

UNIVERSIDADE DE CIÊNCIAS EMPRESARIAIS E SOCIAIS

MESTRADO EM PROBLEMAS E PATOLOGIAS DO DESVALIMENTO

**TESE DE MESTRADO: ESTUDO EXPLORATÓRIO DO DESENHO DE
CRIANÇAS SURDAS, RELACIONANDO A REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DA
IMAGEM CORPORAL COM O USO DA LÍNGUA DE SINAIS**

**AUTORA: MARLENE CANARIM DANESI
DIRETORA DE TESE: RUTH KAZEZ**

**JANEIRO DE 2003
CANOAS/PORTO ALEGRE / BUENOS AIRES
BRASIL / ARGENTINA**

ÍNDICE

1. <u>INTRODUÇÃO</u>	7
1.1 Relevância do Tema	7
1.2 Justificativa em Demonstrar o Triplo Papel da Língua de Sinais: comunicativo, cognitivo e identificatório	8
1.3 Condução da Investigação	11
2. <u>EXPOSIÇÃO DO PROBLEMA DA INVESTIGAÇÃO</u>	12
2.1 Objetivos	12
2.2 Perguntas	13
2.3 Perspectiva de Estudo	14
3. <u>MARCO TEÓRICO</u>	18
3.1 Relações do Desenho com a Linguagem	18
3.2 Visão Sócio-Antropológica da Surdez e a Concepção de Linguagem e Língua de Sinais dentro desta Perspectiva	34
3.3 Distintas Leituras em Relação à Questão Corporal e suas Implicações na Representação Gráfica da Imagem Corporal	41
3.4 Criança Surda	44
3.5 Teorias sobre a Construção da Subjetividade, Representação Corpo, Representação Palavra, Toxidade Pulsional	46
3.6 Uma Teoria de Organização do Eu, segundo a Psicanálise	54
3.6.1 Introdução à Teoria do Desenvolvimento do Ego	55
3.7 Algumas Reflexões Sobre os Conceitos de Percepção e de Consciência, Relacionando-os com a Imagem Corporal	57
3.8 O Sistema de Linguagem e sua Composição	57
3.9 O Problema da Consciência	60
4. <u>METODOLOGIA</u>	65
4.1 Tipo de Estudo	65

4.2 Seleção da Amostra	66
4.2.1 Descrição da Amostra	66
4.2.2 Algumas Observações sobre a Amostra	67
4.3 Unidades de Análises	68
4.4 Método Utilizado para a Coleta dos Materiais	69
4.4.1 Procedimentos	69
4.4.2 Descrição do Trabalho de Campo.....	70
4.5 Método Utilizado para Análise do Material	74
4.5.1 Análise Segundo a Perspectiva de Luquet (1969)	74
4.5.2 Tratamento da Informação e Modo de Exposição	74
5. <u>EXPOSIÇÃO DOS RESULTADOS</u>	77
5.1 O Desenvolvimento	78
5.1.1 Estudos de Casos	79
5.1.1.1 Estudos de Casos de Meninas Surdas com Línguas de Sinais	79
5.1.1.2 Estudo de Casos de Meninos Surdos com Língua de Sinais	83
5.1.1.3 Estudo de Casos de Meninas que Não Utilizam a Língua de Sinais ...	87
5.1.1.4 Estudo de Casos de Meninos que Não Utilizam a Língua de Sinais ...	90
5.1.1.5 Estudos de Casos de Meninas Ouvintes	93
5.1.1.6 Estudo de Casos de Meninos Ouvintes	96
5.2 Análise Qualitativa dos Resultados	100
5.2.1 Em Relação aos Níveis de Desenho	100
5.2.2 Em Relação à Representação Corpo e a Representação Palavra Manifestada nos Desenhos dos Dois Grupos de Crianças Surdas	101
5.2.3 Em Relação à organização da Imagem Corporal, Linguagem, Consciência e Relações Recíprocas com a Língua de Sinais	103
5.2.4 Reflexões sobre Toxidade Pulsional em Crianças Surdas sem Língua de Sinais.....	107
5.3 Análise Específica dos Dados Coletados	110
5.3.1 Caracterização dos Desenhos das 36 Crianças	110
5.3.2 Descrição Comparativa entre os Grupos A e B	120

6. <u>CONCLUSÕES</u>	122
6.1 Discussão dos Resultados	122
6.1.1 Breve Síntese Explicativa dos Dados Tabulados	124
6.1.2 Síntese da Análise Comparativa das 36 Crianças Investigadas	125
6.1.3 Articulação dos Resultados com a Teoria	127
6.1.3.1 Representação Corpo nas Crianças Surdas	127
6.1.3.2 Letras e Números	128
6.1.3.3 Comunicação e Palavra	129
6.1.3.4 Toxidade Pulsional	129
6.2 Novo Olhar do Fonoaudiólogo	130
7. <u>BIBLIOGRAFIA</u>	132

8. **ANEXOS**

Anexo I – Listagem dos Dados para Orientação da Análise Comparativa dos Resultados

Anexo II – Entrevista Estruturada em Três Eixos Temáticos

Anexo III – Roteiro de Observação para Registro das Informações

Anexo IV – Desenhos das Meninas Surdas Usuárias da Língua de Sinais

Anexo V – Desenhos dos Meninos Surdos Usuários da Língua de Sinais

Anexo VI – Desenhos das Meninas Surdas Não Usuárias da Língua de Sinais

Anexo VII – Desenhos dos Meninos Surdos Não Usuários da Língua de Sinais

Anexo VIII – Desenhos das Crianças Ouvintes

9. **TABELAS**

Tabela A – Crianças Surdas sem a Língua de Sinais109

Tabela B – Crianças Surdas com a Língua de Sinais109

Tabela C – Crianças Ouvintes109

Tabela I – Caracterização dos Desenhos das Meninas Surdas Usuárias da Língua de Sinais, segundo o Desenvolvimento Gráfico e Faixa Etária111

Tabela II – Caracterização dos Desenhos dos Meninos Surdos Usuários da Língua de Sinais, segundo o Desenvolvimento Gráfico e Faixa Etária111

Tabela III – Caracterização dos Desenhos das Meninas Surdas Não Usuárias da Língua de Sinais, segundo o Desenvolvimento Gráfico e Faixa Etária	111
Tabela IV – Caracterização dos Desenhos dos Meninos Surdos Não Usuários da Língua de Sinais, segundo o Desenvolvimento Gráfico e Faixa Etária	111
Tabela V – Caracterização dos Desenhos das Meninas Ouvintes, segundo o Desenvolvimento Gráfico e Faixa Etária	112
Tabela VI – Caracterização dos Desenhos dos Meninos Ouvintes, segundo o Desenvolvimento Gráfico e Faixa Etária	112
Tabela VII – Caracterização das Crianças Surdas Usuárias da Língua de Sinais, segundo o Desenvolvimento Gráfico e Sexo	112
Tabela VIII – Caracterização das Crianças Surdas Não Usuárias da Língua de Sinais, segundo o Desenvolvimento Gráfico e Sexo	112
Tabela IX – Caracterização das Crianças Ouvintes, segundo o Desenvolvimento Gráfico e Sexo	112
Tabela X – Tipo de Designação a Respeito do Grafismo nas Crianças Surdas Usuárias da Língua de Sinais	115
Tabela XI – Tipo de Designação a Respeito do Grafismo nas Crianças Surdas Não Usuárias da Língua de Sinais	115
Tabela XII – Frequência da Presença de Partes do Corpo de Acordo com o Sexo, em Crianças Surdas com a Língua de Sinais	116
Tabela XIII – Frequência da Presença de Partes do Corpo de Acordo com o Sexo, em Crianças Surdas sem a Língua de Sinais	116
Tabela XIV – Frequência da Presença de Partes do Corpo de Acordo com o Sexo, em Crianças Ouvintes	115
Tabela XV – Critérios Indicativos da Organização do Eu e da Tramitação da Palavra em Desenhos Produzidos por Crianças Surdas, Segundo Sexo e Uso da Língua de Sinais	118

10. GRÁFICOS

Gráfico 1 – Grupo A e B	120
Gráfico 2 – Grupo C	121

AGRADECIMENTOS

Aos meus filhos, pelo incentivo.

À minha mãe, pelo apoio.

À colega Erissandra, pela colaboração.

Aos professores do Mestrado, pelo conhecimento.

À minha orientadora, pela sabedoria, dedicação, paciência e carinho.

ESTUDO EXPLORATÓRIO DO DESENHO DE CRIANÇAS SURDAS, RELACIONANDO A REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DA IMAGEM CORPORAL COM O USO DA LÍNGUA DE SINAIS

1. INTRODUÇÃO

1.1 Relevância do Tema

O presente relatório de investigação procura descrever as características dos fenômenos referentes a Representação Corpo e Língua de Sinais, através da análise da representação gráfica do próprio corpo, em desenhos de crianças surdas, para posterior comparação com desenhos de crianças ouvintes, com a preocupação paralela de classificá-los dentro das fases propostas por Luquet (1969).

Nas últimas duas décadas uma quantidade significativa de pesquisas confirmam as descobertas de Stokoe¹ in Sacks (1998), primeiro lingüista a considerar a Língua de Sinais como uma língua autêntica, servindo de elo identificatório para a comunidade surda, e facilitadora dos processos lingüísticos e cognitivos de seus integrantes. Recentes estudos levam-nos a acreditar que a exposição precoce da criança surda a esta forma de comunicação favorece também sua socialização e o processo identificatório.

Apesar dos avanços nas pesquisas, e na multiplicação dos estudos, ainda sabemos muito pouco da influência da Língua de Sinais na construção do psiquismo, no desenvolvimento e na organização do eu. Não existem estudos que comprovem o papel desta língua na prevenção da toxidade pulsional. Não encontramos investigações que estudam em conjunto Língua de Sinais e Representação Corpo.

No Brasil, nota-se uma preocupação crescente em estudar a surdez sobre outro paradigma, diferente da visão tradicional que privilegia o déficit audiológico. Há um

¹ STOKOE, W. (1960) *Sign Language structure*. Silver Spring, Maryland, Linstok Press.

aumento significativo de estudos e investigações norteados pela visão sócio-antropológica da surdez, que vê o surdo como membro de uma comunidade lingüística diferente e não como deficiente (INES, Rio de Janeiro; Derdic, São Paulo; NUPPES/UFRGS, Porto Alegre). Porém os investigadores têm ignorado questões importantes relativas à estruturação do psiquismo, da representação corpo e representação palavra e as relações que possam ser estabelecidas com o uso da Língua de Sinais.

Não temos a pretensão de esclarecer todas estas questões, nossa intenção com esta investigação é dar uma pequena contribuição, que possa somar com as pesquisas que destacam a relevância da Língua de Sinais para o desenvolvimento harmonioso da pessoa surda. Além de verificar as diferenças na representação gráfica nos dois grupos de crianças surdas, nossa preocupação foi maior em levantar questionamentos, do que encontrar respostas.

1.2 Justificativa em Demonstrar o Triplo Papel da Língua de Sinais: comunicativo, cognitivo e identificatório

A finalidade consiste também em esclarecer os pais de crianças surdas sobre os benefícios que podem ser resultantes do convívio de seus filhos com adultos surdos e da utilização da língua de sinais. É necessário informá-los sobre estudos e pesquisas que demonstram como a convivência do surdo com surdo influencia no desenvolvimento cognitivo e na formação da identidade.

É necessário, porém ter a clareza de ver a comunidade surda de uma forma plural, porque o fato de “ser surdo” não supõe uma identidade surda única, os surdos, como os ouvintes, apresentam diferenças individuais, como seres humanos que são. Entretanto, há uma necessidade da criança surda conviver com adultos surdos, não só para o desenvolvimento social e cognitivo, mas também para que ela possa aprender a olhar o mundo, de sua própria perspectiva.

Muitos autores, entre eles Skliar (1998) e Sanchez (1991), definem a comunidade surda como se fosse um grupo étnico, com hábitos, valores e cultura própria e tendo a língua de sinais como elo identificatório. Teske *in* Skliar (1998) coloca que a comunidade surda é um complexo de relações e interligações sociais, que difere de outras comunidades, onde existe a possibilidade de comunicação oral, pois as pessoas surdas necessitam da língua de sinais e das experiências visuais para realizarem uma comunicação satisfatória com outras pessoas.

É do conhecimento dos profissionais que trabalham na área, que mesmo crianças surdas, filhas de ouvintes, que não sejam estimuladas a se comunicar por sinais, no momento que ingressam em instituições de surdos, adquirem com uma rapidez admirável a língua de sinais e em pouco tempo passam a comunicar-se com uma riqueza e fluidez semelhantes a das crianças ouvintes, da mesma faixa etária.

Em relação às identidades surdas, é preciso ter consciência que elas não são construídas no vazio, elas se constroem em locais onde a criança possa vivenciar processos culturais específicos, sem nenhum condicionamento. Segundo Skliar (1998) a maioria dos ouvintes desconhecem e até rejeitam a existência de uma cultura surda, trazendo como argumento a concepção da cultura universal, a cultura monolítica. Entretanto, quando observamos locais onde surdos adultos convivem com crianças surdas, verificamos diferenças na forma de brincar e de jogar destas crianças, formas que não existem nos locais onde não há adultos surdos.

Outro aspecto importante de destacar é a relação de poder, na questão das identidades. Os surdos filhos de ouvintes, na grande maioria, vivem em condições de subordinação e segundo depoimentos dos próprios surdos parecem viver em uma terra estranha. Totalmente diferente é a condição da criança surda, que desde cedo convive com adultos surdos, além de demonstrarem uma capacidade de pensamento verbal mais desenvolvida, apresentam também um desenvolvimento social superior, se comparadas com as crianças surdas que não interagem com adultos surdos.

O objetivo de analisar desenhos de crianças surdas, que usam a língua de sinais e desenhos de crianças surdas, que desconhecem esta forma de comunicação, justifica-se como uma tentativa de demonstrar que a língua de sinais é mais que um instrumento comunicativo, é também um procedimento cognitivo. Isto quer dizer que a Língua de Sinais propicia elementos para pensar a realidade em duas dimensões: a realidade objetiva e subjetiva. Em relação à realidade objetiva, ela oferece elementos de construção de significados, enquanto que no que se refere à realidade subjetiva, a Língua de Sinais influencia tanto nas produções dos processos identificatórios, como na construção da identidade surda. A construção interna da imagem corporal, que se reflete na representação gráfica do corpo, parece também sofrer influência da Língua de Sinais.

Quando elegemos nos objetivos a forma de desenhar mãos, olhos e bocas, nossa justificativa baseou-se na idéia central de que tanto nas crianças surdas oralizadas como nas crianças surdas usuárias de Língua de Sinais estimula-se muito a leitura orofacial e os gestos são muito valorizados. Em relação às orelhas, nossa hipótese é de que as crianças oralizadas enfatizariam nos desenhos as orelhas e as usuárias de Língua de sinais omitiriam por não ter nenhum significado para elas.

A pesquisa é relevante também por destacar o papel essencial do professor surdo, na educação de seus pares, no que diz respeito à questão da identidade, entendida na terceira interpretação de Hall (1999) – a da modernidade tardia – não de forma fixa e permanente, mas plural e múltipla. E ainda é importante por poder esclarecer pais e professores sobre questões centrais que influenciam o desenvolvimento da criança surda tanto cognitivo como afetivo.

Finalmente a investigação – demonstrando que as crianças surdas usuárias da língua de sinais, conseguem representar suas imagens corporais, graficamente, de forma mais organizada que as crianças surdas que desconhecem esta forma de comunicação – poderá auxiliar na desmistificação das representações negativas e preconceitos que a sociedade, em geral, possui em relação à comunidade surda, considerando àqueles que não ouvem como inválidos, inferiores e incapazes de tomar decisões em relação às suas próprias vidas.

Nosso propósito é também fornecer informações às autoridades e instituições educacionais, para que seus dirigentes possam oferecer oportunidades iguais a surdos e a ouvintes.

1.3 Condução da Investigação

Tendo como base estes pressupostos conduzimos esta investigação, a partir de quatro principais vertentes:

Os estudos sobre desenhos, como sistema de representação e atividade pertencente à própria criança, portanto passível de ser aproximada a outras formas de conhecimento (Luquet, 1969; Piaget, 1972; Maldavsky, 1980; Moreira (1995); Gardner² in Pillar, 1996; Rudolfo, 1998; Koppitz, 2000);

Os estudos e pesquisas sobre Surdez, em uma visão sócio-antropológica, que centram suas preocupações no bilingüísmo, biculturalismo e em outras questões ligadas à identidade da pessoa surda (Stokoe in Sacks, 1998; Skliar, 1998; Volterra, 1974; Sacks, 1998; Sanchez, 1991; Benedetti, 1997; Kazez, 1998);

As recentes investigações sobre Imagem Corporal e Esquema Corporal, relacionando com linguagem e consciência (Dolto, 1984; Sami-Ali, 1993);

As teorias sobre a subjetividade, que desde os anos oitenta vem sendo desenvolvidas na Argentina, por um grupo de estudiosos ligados à psicanálise, que buscam aprofundar a teoria criada por Freud, destacando os conceitos de toxicidade pulsional, de construção do psiquismo e representação coisa e representação palavra (Maldavsky, 1976; Roitman, 1993; Moreira, 1995; Neves, 1994; Kazez, 1996).

² GARDNER, H. (1980) *Artful scribbles: the signifiante of children's drawings*. USA, Jill Norman.

2. EXPOSIÇÃO DO PROBLEMA DA INVESTIGAÇÃO

2.1 Objetivos

Colocamos um objetivo geral:

Explorar as diferenças que possam existir entre a representação gráfica da imagem corporal, entre crianças surdas que utilizam a Língua de Sinais como forma de comunicação, e as crianças surdas que desconhecem a língua gestual, respeitando a faixa etária selecionada (4 ½ a 5 anos) e a divisão por sexo, dentro da classificação de Luquet (1969);

Estabelecemos três objetivos específicos. Os dois primeiros ligados a produção do pensar, o primeiro relacionado ao pensar subjetivo, o segundo relacionado ao pensar objetivo e o terceiro, por sua vez, faz referências a comparação dos dois primeiros. São eles:

Identificar quais as diferenças na forma de dimensionar os olhos, de configurar as mãos e desenhar boca e orelhas, nos desenhos produzidos pelas crianças surdas que usam a Língua de Sinais e as que não sabem se comunicar na forma gestual, verificando a fase em que se encontram, nos estágios propostos por Luquet (1969);

Identificar quais as diferenças no surgimento de números e letras nos desenhos produzidos pelas crianças surdas que usam a Língua de Sinais e as que não sabem se comunicar na forma gestual;

Comparar os dois grupos e extrair as conclusões acerca das diferenças encontradas.

2.2 Perguntas da Investigação

O estudo da representação gráfica da Imagem Corporal, nos desenhos de crianças surdas tratou de responder a uma série de interrogações:

Que significação adquire o uso da Língua de Sinais na forma da criança surda representar graficamente sua imagem corporal? Quais são as diferenças existentes nos desenhos do próprio corpo produzidos por crianças surdas que usam a comunicação gestual, e os desenhos produzidos por crianças surdas que desconhecem esta forma de se comunicar? A forma de dimensionar os olhos, de configurar as mãos, de desenhar a boca e as orelhas são semelhantes entre os dois grupos de crianças ou existem diferenças significativas? Estas diferenças podem ser verificadas quando os desenhos das crianças surdas são comparados com os desenhos de crianças ouvintes? Há similaridade em relação às fases do desenho, propostas por Luquet (1969), quando estes são comparados?

Há evidências que comprovem a relação entre representação corpo e Língua de Sinais, quando se faz um estudo comparativo entre os dois grupos de crianças surdas, usando como critério o uso ou não da Língua de Sinais? É possível estabelecer enlaces entre representação corpo e representação palavra, usando o critério classificatório do uso dos sinais? A ligação entre consciência e Língua de Sinais pode ser verificada, através do estudo da representação gráfica da imagem corporal, em desenhos de crianças surdas? O uso da Língua de Sinais pode evitar a toxidade pulsional? Nem todas as perguntas encontram respostas definitivas, mas o importante é levantar inferências e questionamentos.

Trata-se de explorar:

As diferenças que possam ser identificadas nas representações gráficas, do próprio corpo, produzidos pelos dois grupos de crianças surdas (que usam ou

desconhecem a Língua de Sinais), no que diz respeito a dimensão dos olhos, o traçado da boca, das orelhas e a configuração das mãos, analisando os desenhos dentro da classificação de Luquet (1969).

O uso da Língua de Sinais e os momentos de organização do eu, com as teorias de Representação e Identificação, com o acesso a consciência e com a toxidade pulsional, levantando algumas hipóteses e diversos questionamentos.

2.3 Perspectiva de Estudo

O estudo tem a finalidade de analisar as representações gráficas da imagem corporal, através de desenhos produzidos pelos dois grupos de crianças surdas, sendo que um grupo utiliza a Língua de Sinais e o outro ignora esta maneira de se comunicar. Estudamos especificamente a forma de dimensionar olhos, de configurar as mãos e de desenhar a boca e as orelhas, verificando se aparecem diferenças entre os sexos, e, principalmente, procurando estudar o papel que desempenha o uso da Língua de Sinais nestas produções gráficas, isto é, se o fato de usar a linguagem gestual é determinante nas diferenças qualitativas tanto na forma, como na organização do desenho.

Nosso marco teórico toma quatro vertentes principais:

1. Os estudos sobre o desenho, em especial àqueles que consideram esta manifestação plástica como atividade pertencente à criança, não estando atrelada a nenhuma disciplina, e cujo estudo é justificado por si mesmo, podendo desta forma ser comparado e aproximado com outras formas de conhecimento.

- Os trabalhos de Luquet (1969), que tem como principal objetivo fazer sobressair os caracteres essenciais do desenho infantil, considerando que o desenho da criança corresponde ao modelo interno que possui dos objetos, definindo modelo interno como produto de uma construção mental do sujeito em relação ao objeto;

- As investigações de Piaget (1982) que considera o desenho como sistema de representação, uma imagem distinta da percepção;
- A abordagem de Gardner *in* Pillar (1996), propondo uma análise que englobe dimensões afetivas e cognitivas;
- As colocações de Koppitz (2000), que permitem uma interpretação mais ampla e significativa do Desenho da Figura de Humana (DFH);
- A abordagem metapsicológica da interpretação do material gráfico, analisada por Maldavsky (1980);
- Os estudos psicanalíticos do grafismo e suas funções na construção da imagem corporal, abordados por Rodolfo (1998).

2. Os estudos e investigações sobre a visão sócio-antropológica da surdez, que além de se opor radicalmente a visão audiológica, traz em seu bojo concepções específicas de linguagem e de Língua de Sinais.

- Os estudos e investigações de Stokoe *in* Sacks (1998) e Volterra (1989), que revelaram que a Língua de Sinais utilizada pelas comunidades surdas são verdadeiras línguas, constituindo-se na forma de linguagem mais acessível ao surdo;
- As pesquisas que sucederam as descobertas de Stokoe *in* Sacks (1998) e Volterra (1989). Schlesinger e Meadow (1972) destacam o efeito unificador da Língua de Sinais; Sacks (1998), que explica a Língua de Sinais como corporificação da identidade pessoal e cultural do surdo; Sanchez (1991) e Skliar (1997a, 1997b, 1998), definindo comunidade surda como um grupo étnico; Behares e Peluso (1989), estudando comparativamente crianças surdas filhas de pais surdos, com crianças surdas filhas de pais ouvintes; Benedetti (1998), aproximando à clínica psicanalítica com pacientes surdos e a Língua de Sinais.

3. As distintas leituras em relação à questão corporal, pensando o corpo através de diversas filosofias.

- A visão naturalista e construcionista em Villaça (1998), Schilhing *in* Villaça (1998) e Foucault (1987);
- As investigações psicanalistas que analisam as relações corpo e mente, dentro de uma perspectiva que considera a dimensão subjetiva. Dolto (1984), distinguindo esquema corporal de imagem corporal. Sami-Ali (1993), considerando a fala como projeção do próprio corpo, nascendo das relações de correspondência com objetos e pessoas.

4. A teoria desenvolvida por Maldavsky (1991) e seguidores, na Argentina, aprofundando conceitos freudianos referentes à construção do eu, representação corpo e representação palavra, além de inovarem no que diz respeito a toxicidade pulsional.

- Os estudos de Roitman (1993), centralizados na constituição da representação corpo, nas lógicas que regem a organização do psiquismo e na exigência da tramitação pulsional;
- Os estudos de Moreira (1995), procurando esclarecer hipóteses freudianas em relação à linguagem e à teoria do pré-consciente, e explicando o esquema psicológico da representação palavra, proposto por Freud.
- As análises realizadas por Neves (1994) e Kazez (1998), a primeira em relação às implicações da palavra no desenvolvimento psíquico, a segunda relacionando Língua de Sinais e criança surda.

Resumidamente nossa proposta de estudo parte por considerar as seguintes premissas:

1. O desenho é uma das manifestações da função semiótica, existindo uma analogia entre desenho e imagem mental, isto é, a forma do objeto e sua representação gráfica. E a importância das condutas representativas para o pensamento, convidando para uma reflexão do ponto de vista psicanalítico;

2. A linguagem não pode ser vista apenas como um instrumento de comunicação, precisa ser entendida como instrumento do pensamento, constitutiva do sujeito e organizadora das capacidades cognitivas;
3. As Línguas de Sinais são línguas autênticas que servem de instrumento de comunicação e elo identificatório da comunidade surda;
4. A representação gráfica do corpo é a dimensão observável de como o sujeito constitui o eu real primitivo, o eu do prazer purificado e o eu real definitivo e de como ele representa internamente sua imagem corporal, que sendo mediatizada pela linguagem, necessita desta para se constituir adequadamente.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 Relações do Desenho com a Linguagem

Nossa perspectiva teórica parte de considerar que existem relações estreitas entre o desenho e a Linguagem, porque mesmo usando a classificação de Luquet (1969) não desconsideramos as múltiplas possibilidades de interpretação que surgiram depois dele e que enfatizam esta relação.

Temos consciência que a ótica psicanalítica contribuiu particularmente para o conhecimento do significado do desenho. Entretanto, nossa insuficiente formação nesta área foi responsável por abandonarmos em parte esta perspectiva de análise, para estabelecer como critério interpretativo outras abordagens, escolhendo as colocações propostas, principalmente, por Luquet (1969) e Piaget (1982). O primeiro afirmando a necessidade de “sobressair os caracteres essenciais do desenho infantil”, e o segundo, considerando o desenho como sistema de representação, equivalente ao jogo simbólico, imagem mental e linguagem, mantendo entre eles uma interdependência, apesar de cada um apresentar desenvolvimento próprio.

Luquet (1969) foi um dos primeiros estudiosos a se interessar pelo desenho da criança, dentro desta abordagem. Considera que o desenho, traçado no papel, é a reprodução não da sensação da imagem visual do objeto representado, mas do modelo interno correspondente. Segundo ele, quando a criança desenha, o faz conforme o modelo interno que possui dos objetos.

Sua maior preocupação foi procurar compreender a forma da criança desenhar, e o que ela quer representar. Para ele, o importante é quem faz a ação, o ato criador, quando empregou a expressão “modelo interno”, sua intenção foi a de distinguir o objeto ou o modelo, propriamente dito, da realidade psíquica existente na criança, expressa no desenho.

A clássica divisão dos estágios do desenvolvimento gráfico, proposta por Luquet (1969) - realismo fortuito, incapacidade sintética ou realismo falhado, realismo intelectual e realismo visual - foi objeto de crítica, por muitos estudiosos, que interpretaram o uso do termo realismo, como uma submissão da imagem gráfica ao objeto referenciado, e como um objetivo final a ser atingido pela criança, em etapas crescentes.

A justificativa de Luquet (1969) para o uso desta terminologia, encontra o apoio na primeira intenção da criança ao desenhar, que segundo ele é sempre realista, isto é, ela utiliza como referência o real. Para ele, o que tem importância “não é o resultado, mas a intenção expressamente enunciada pelo desenhador”.

A intenção realista passa por diferentes estágios, nos quais se percebe, que a criança constrói representações completas dos objetos, levando em conta, não só o que percebe visualmente, mas também a noção que possui deles. À medida que a criança modifica sua forma de entender o sistema do desenho e da construção do real, modifica-se também o vínculo que ela estabelece entre o objeto e sua representação gráfica.

Dentro desta perspectiva, enquanto o objeto é representado pela criança, como uma totalidade, o estágio do desenvolvimento gráfico que ela se encontra, segundo Luquet (1969), é o do Realismo Fortuito. Quando sua preocupação passa a ser a de buscar diferenciar categorias de objeto, o estágio é outro, o da Incapacidade Sintética.

No momento em que a criança começa a desenhar o que conhece associado ao que vê, Luquet (1969) a classifica no estágio do Realismo Intelectual. No último estágio do desenvolvimento gráfico, proposto pelo autor, o vínculo entre o objeto e a sua

representação gráfica está assentado nos aspectos visíveis do objeto e nas suas especificidades, por esta razão Luquet classificou de Realismo Visual.

Piaget, como a maioria dos autores, que abordam o desenho a partir da teoria construtivista, optam pelos níveis de Luquet (1969). No caso de Piaget (1982), há dupla razão para o uso desta divisão, primeiro porque existe uma analogia entre o desenho e a imagem mental, isto é, a forma do objeto e a sua representação gráfica, mas também porque segundo ele, as primeiras abordagens da criança, em relação ao espaço, são topológicas e só depois se tornam projetivas e euclidianas.

No estágio do Realismo Fortuito Involuntário, o desenvolvimento da criança não comporta simbolismo, segundo Piaget (1982). É uma etapa caracterizada pelo prazer de traçar linhas, a criança não atribui nenhum significado a seus grafismos. Piaget (1982) coloca que as garatujas realizadas pela criança de 2 anos a 2 ½ são apenas um jogo de exercício, sem intenção imitativa.

Já no Realismo Fortuito Voluntário há momentos diferenciados. A princípio, embora a criança não tenha a intenção de representar alguma coisa, depois da produção terminada, ela a interpreta. Depois surge o desejo consciente de desenhar, mas nem sempre a intenção inicial coincide com a interpretação, e finalmente quando há coincidência entre intenção e interpretação.

Segundo Piaget (1982) é no estágio da Incapacidade Sintética que a criança principia a representar graficamente o espaço, construindo relações topológicas, demonstrando preocupação com a vizinhança, continuidade, descontinuidade, separação e dentro e fora. As relações projetivas e euclidianas começam a ser construídas no estágio do Realismo Intelectual, mas ainda é a representação topológica que se estende a todos os objetos desenhados.

O advento das relações projetivas e euclidianas se encerra no estágio do Realismo Visual. Piaget (1982) coloca que as relações projetivas é que determinam e conservam as

posições reais das figuras, uma em relação às outras, e as relações euclidianas determinam e conservam suas distâncias recíprocas.

Dentro da teoria construtivista de Piaget (1982), a origem do conhecimento está na ação do sujeito com o objeto. O que o sujeito percebe em relação ao objeto depende dos esquemas mentais que ele possui naquele momento. É graças à interação sujeito e objeto, que o primeiro constrói novas estruturas mentais. Partindo desta premissa, na linguagem gráfico-plástica a criança não nasce sabendo desenhar, mas é realizando esta atividade, que vai construindo o seu conhecimento a respeito do desenho. Para Piaget (1972) a criança não desenha o que vê nos objetos, mas o que suas estruturas mentais lhe possibilitam que veja.

A criança interpreta os seus desenhos e os dos outros, ela aprende a desenhar interagindo com o desenho, indo pouco a pouco construindo hipóteses em relação a natureza e a função desta conduta representativa, que é uma das cinco que Piaget (1982) distinguiu. Ele comenta que apesar da profusa diversidade das manifestações da função semiótica, ela apresenta uma unidade, em todas elas é possível a evocação representativa dos objetos ou acontecimentos não percebidos no momento.

O desenho está a meio caminho, entre o jogo simbólico e a imagem mental. No desenho a criança tem o mesmo prazer que no jogo simbólico, mas também há um esforço de imitação interiorizada do real, como acontece na imagem mental. O desenho, como todas as condutas representativas, tem uma importância fundamental para o pensamento. A condição básica para evocar e articular ações interiorizadas é a representação. A inexistência de representação é também a inexistência de pensamento.

Gardner *in* Pillar (1996), ao abordar o desenho da criança, não adota os estágios de Luquet, mas podemos identificar na sua concepção uma mesma tendência desenvolvimentista. Nas últimas pesquisas Gardner *in* Pillar (1996) centra sua investigação no uso do símbolo, investigando cada linguagem artística (entre elas o desenho) em separado, destacando as diferenças entre elas, e integrando aspectos cognitivos e afetivos.

Os estudos de Gardner *in* Pillar (1996) mostram que algumas crianças são mais visualizadoras e outras mais verbalizadoras, demonstram também que os meninos são mais visualizadores e as meninas mais verbalizadoras. Os mesmos estudos demonstram, ainda, que atividades verbais e visuais não são excludentes.

Segundo este autor os primeiros desenhos são marcas no papel, atividade motora e não simbólica. A passagem de uma atividade para outra é marcada pela primeira vez que a criança produz uma forma que ela interpreta como semelhante ao objeto (na maioria das vezes é a figura humana). Depois a criança começa a construir círculos. Entre cinco e sete anos as crianças desenhavam com prazer e muita expressividade. Gardner *in* Pillar (1996) chama este período de “idade de ouro do desenho”.

Tanto Luquet (1969), como Piaget (1982) e Gardner *in* Pillar (1996), tratam o desenho como sistema de representação, no qual a criança constrói representações de toda a ordem (cor, forma, espaço) as quais vai coordenando terminando por construir um todo coerente, entretanto Gardner considera que a teoria de Piaget tem limitações ao entender a cognição humana apenas pelo aspecto lógico-racional, não valorizando os sentimentos e as “formas artísticas de pensar”. A proposição de Gardner *in* Pillar (1996) é analisar a atividade simbólica da criança englobando as dimensões afetivas e cognitivas.

Outros autores trouxeram contribuições relevantes para o estudo do desenho, fazendo enlances entre imagem corporal e linguagem e outros tipos de escritura, principalmente a pictográfica. Entre eles destacamos Mèredieu e Stern. Mèredieu (1974) faz algumas colocações importantes de destacar. A autora lembra que os primeiros signos gráficos foram estilizações da figura humana. Stern (1974) observa, por sua vez, que a imagem do boneco está subjacente a todas as principais figuras do desenho infantil. Para ele, na origem, escrita e desenho poderiam derivar de uma projeção inconsciente do esquema corporal.

Mèredieu (1974) também coloca de que em certas civilizações, a linguagem gestual serviu de modelo para construir os signos da escrita, e os primeiros pictogramas são apenas

a transcrição gráfica de gestos e ações, um elo profundo unindo o desenho infantil e as escritas primitivas, em particular as escritas pictográficas. Ela recomenda aos pesquisadores tomarem este caminho, para que as investigações sobre a arte infantil possam dar um grande passo.

Mèridieu (1974) considera o desenho como linguagem gráfica, modo de expressão próprio da criança, constituindo-se em uma língua que possui vocabulário e sintaxe, daí, segue a autora, a tentativa de incluí-lo no quadro da semiologia, aquela ciência geral dos signos, no sentido em que a entendia Saussure. A autora conclui que para o desenho infantil ser encarado como uma língua, é necessária uma análise mais ampla, por enquanto este fato estaria no terreno das hipóteses, entretanto não há dúvida que o desenho se constitui em um sistema de signos.

Para Stern *in* Mèredieu (1974), o desenho é uma imagem representativa da própria criança. Ele afirma que quando a criança desenha sua imagem corporal está representando graficamente as relações simbólicas vivenciadas, que estão recobertas de sensações e de percepções. Como a criança está em perpétua mutação, tudo o que se refere a ela, experiência, sentimentos, crescimento atua sobre a evolução dos signos da linguagem plástica. O autor compara o adulto que pretende estudar a arte infantil como um explorador, que penetra em uma terra desconhecida. “Descobrimo um povo, aprendo sua língua, decifro sua escrita e compreendo cada vez melhor sua civilização” (Stern, 1974).

O grafismo começa pelo rabisco, que é essencialmente motor. De ordem pulsional, é um movimento oscilante inicialmente e, depois, giratório, que é muitas vezes encarado de maneira pejorativa, o próprio Luquet (1969) o situa à margem dos estágios, deixando-o fora do grafismo infantil propriamente dito. Entretanto “o estudo dessas primeiras manifestações é capital para quem quiser compreender a arte infantil futura da criança e constituem uma verdadeira “pré-história” do desenho” (Widlocher³ *in* Mèredieu, 1974).

³ Widlöcher, D. (1965) *L'interprétation du dessin d'enfant*, Dessart.

A evolução do rabisco repousa no domínio progressivo da criança sobre sua própria atividade gestual, afirma Mèredieu (1974). A produção de pequenos traços retomados e superpostos, marca a aquisição do controle simples, a criança sente um grande prazer em executar este tipo de traçado. Depois, ela se torna capaz de grafismos mais ricos e complexos, como a figura da erradiação, onde encontramos uma pré-figuração do boneco girino.

A figura do boneco pode ser lida sob a maioria dos traçados e é a chave que permite decifrar o grafismo infantil. Mèredieu (1974) diz que há duas razões para isso: primeiramente a criança projeta no desenho seu próprio esquema corporal, ela traduz assim a maneira como vive seu corpo e se sente apreendido pelo o outro; a segunda razão é o antropomorfismo da mentalidade infantil, que anima personagens e objetos.

Stern distingue várias linhas na evolução da figura do boneco. Todas partindo do círculo e do boneco girino inicial, para chegar a uma figuração humana mais evoluída. O boneco batata, o boneco estrada e o boneco flor. Progressivamente, o boneco se enriquece, torna-se mais complexo. Portanto, o boneco se situa na origem de toda a figuração, é a imagem matriz do grafismo infantil, um signo privilegiado e profundamente egocêntrico.

Mèredieu (1974) coloca que se pode aplicar ao desenho aquilo que Piaget (1982) diz do jogo de maneira mais geral, isto é, que leva da “ação à representação, na medida que evolui de sua forma inicial de exercício sensório-motor, para sua forma segunda de jogo simbólico ou de imaginação” (Piaget, 1982). Mas, o desenho só entra na categoria dos jogos simbólicos quando pode se perceber nele a manifestação de um pensamento individual.

Pensamento e linguagem, segundo Vygotsky (1998), tem origens e trajetórias distintas, mas em um determinado momento se encontram, é quando a linguagem se torna intelectual e o pensamento verbal. O mesmo acontece com o grafismo, que começa de um desenho informal, onde não existe nenhuma abstração, simples descarga cinestésica, até chegar ao desenho do boneco, que supõe uma aproximação entre significado e significante.

É quando o desenho se torna um verdadeiro sistema de signos, uma linguagem plástica, que permite exprimir sentimentos e pensamentos.

Koppitz (2000) coloca que na atualidade existem dois enfoques principais da interpretação do Desenho da Figura Humana (DFH). O primeiro usado pelos clínicos, que considera o desenho da figura humana como uma técnica projetiva, e o segundo que considera o DFH como um teste evolutivo de maturação mental.

Partindo do princípio que ninguém havia realizado um estudo exaustivo do DFH infantis, englobando todos os seus aspectos e fazendo relações entre eles, considerando também que as informações disponíveis tinham como origem estudos isolados, não correlacionados, Koppitz decidiu investigar o tema dentro de uma perspectiva mais abrangente, fazendo uma análise evolutiva e projetiva.

Koppitz (2000) deixa claro em seu estudo, que não considera o DFH como retrato dos traços da personalidade básicos e permanentes da criança, nem como uma imagem de sua aparência real. Ela entende que os DFH refletem o estado atual do desenvolvimento mental e as atitudes e preocupações de um determinado momento, que poderão ser modificadas com o tempo, devido à maturidade e a experiência.

A autora analisa os DFH exaustivamente em função de dois tipos diferentes de signos objetivos. Um conjunto de signos que ela considera primariamente relacionado com a idade e o nível de maturidade, os quais denomina itens evolutivos. E um segundo conjunto de signos, que no seu entender está primariamente relacionado com atitudes e preocupações da criança, que ela chama de indicadores emocionais.

A investigação de Koppitz abrange estudos normativos destes dois conjuntos de signos. No estudo sobre os trinta itens evolutivos do DFH, a autora os classifica em quatro categorias, a saber: itens esperados, comuns, bastante comuns e excepcionais. A análise da população é feita por sexo e idade, e os resultados são examinados à luz de vários critérios:

tipo de material utilizado (lápis ou crayon), efeito da maturidade e aprendizagem nos DFH e a influência da capacidade de execução alta ou baixa nos desenhos.

Já no estudo dos indicadores emocionais no DFH, Koppitz selecionou uma lista de trinta e oito signos, derivados dos trabalhos de Machover e Hammer e da sua própria experiência clínica. A lista compreende três tipos de diferentes itens: o primeiro tipo inclui itens referentes à qualidade dos DFH; o segundo grupo se compõe de detalhes especiais que não aparecem habitualmente nos desenhos da figura humana; e o terceiro compreende as omissões de itens que seriam esperáveis em determinado nível de idade.

A prova do DFH é sem dúvida uma mini-bateria psicodiagnóstica de grande utilidade para qualquer pessoa que deseja estudar o desenho da figura humana, tanto no aspecto clínico, como educativo. É uma prova muito abrangente que serve para avaliar tanto crianças que ingressam na escola, como serve para o diagnóstico de crianças com lesão cerebral, para investigação de crianças tímidas e agressivas, crianças com enfermidades psicossomáticas e etc. A interpretação clínica oferece dados também sobre diferentes acontecimentos familiares que se refletem nos desenhos.

Nossa própria investigação, apesar de não ter como base principal os estudos de Koppitz (2000), utilizou alguns aspectos das provas criadas pela estudiosa alemã para analisar os desenhos das crianças surdas, sobretudo no que se refere à omissão de partes do corpo, como boca, olhos, mãos e orelhas.

Complementamos a perspectiva norteadora de nossa investigação, com as abordagens de Moreira (1995), Maldavsky (1980) e Rodolfo (1998). Maldavsky (1980) propõe uma abordagem metapsicológica da interpretação do material gráfico, destacando aspectos importantes relacionados à transformação da frase latente; critérios orientadores da interpretação (sonhos e desenhos) diferentes momentos na produção gráfica e componentes da imagem gráfica (cinética e visual).

Moreira relaciona os conteúdos gráficos aos sonhos, às fantasias, aos afetos e à linguagem, destacando que em todos se põe em jogo um mecanismo psíquico particular. Refere que Maldavsky agrega uma nova fase, na classificação de Luquet (1969) denominando narração gráfica, é a fase do desenho abstrato. Este momento lógico de graficar, continua Moreira (1995), implica a expressão dos atos do pensar, não dados de uma percepção. O desenho, nesta perspectiva, é uma linguagem simbólica de caráter universal, segundo Moreira.

O mesmo autor acrescenta que habitualmente, no período de latência, o desenho representa um instante de uma seqüência configurada pelo pensar fantasiador, organizada pelo acústico. Em tais circunstâncias, continua Moreira, a criança pode criar associações verbais que acompanham a produção gráfica. O gráfico pode se decompor em dois elementos básicos: a imagem visual do desenho e a imagem do movimento do traço. Moreira coloca ainda que em um primeiro momento a criança cria um desenho ao qual logo nomeia, já em momentos posteriores o nome vem antes do grafismo, podendo a imagem criada ser retrabalhada e retificada. A produção gráfica implica em uma série de momentos, que se enlaçam às exigências dos diversos erotismos e as diferentes fases do eu, conclui o mesmo autor.

Freud⁴ citado por Maldavsky (1980) já mencionava a analogia entre análise dos sonhos e análise dos desenhos, comparando a posição daquele que sonha com a de quem pinta, pois ambos expressam suas idéias por intermédio de imagens, comenta Maldavsky (1980), salientando ainda a relação entre atividade gráfica e atividade masturbatória, “o pintar como substituição de tocar-se”, destaca Freud.

Maldavsky (1980) estende ao desenho infantil a pergunta que Freud fez repetidas vezes: Quais seriam os critérios de transformação de frase latente, no conteúdo manifesto dos sonhos infantis? Maldavsky acrescenta que tanto nos sonhos, como nos desenhos há diferenças entre as transformações que fazem adultos e crianças, até porque, continua o autor, as características do pré-consciente, que interferem nas produções infantis (sonhos,

⁴ Freud, S. (1900). *La interpretación de los sueños*, en AE, vols. 4-5.

desenhos, jogos) e os mecanismos de defesa das crianças também são distintos das características do adulto.

Continuando a explicação o autor enfatiza a necessidade de se levar em consideração o enlace entre palavra/motricidade, quando se trata de desenho, destacando ainda que em alguns casos, quando a palavra é mais uma ação, a denominação do desenho é posterior a sua produção e, a palavra depende então do ato de desenhar. Em um momento posterior, segue o autor, quando surge o esforço por denominar as próprias ações, a denominação precede ao desenho e impõe retificações a imagem gráfica já produzida.

Maldavsky comenta os momentos da produção gráfica, descrevendo os estágios de Luquet (1969), comentando a pré-história do Realismo, mencionando a síntese feita por diferentes autores e levantando reflexões do ponto de vista psicanalítico sobre os momentos da produção gráfica, acrescentando ainda uma nova fase no esquema de Luquet – a do desenho abstrato.

O autor coloca ainda que apesar da importância dos estágios propostos por Luquet para o estudo do desenho infantil, aquele autor deixou de sistematizar a pré-história do realismo, isto é, “a origem do eu para dominar o gesto gráfico mediante o olhar articulado com a linguagem”, conclui Maldavsky (1980a). Outras considerações foram feitas pelo mesmo autor, em primeiro lugar descrevendo a evolução do desenho em consonância com o nível da maturação motriz descrito por Widlöcher (1965), desde o movimento oscilante, passando pelo giratório até o momento em que o gesto vai se submetendo progressivamente ao controle visual.

Em seguida Maldavsky (1980a) comenta as considerações de Freud (1941d[1921])⁵, citado pelo autor, sobre a constituição de um critério lógico ligado a espacialidade no pré-consciente, que é pensada como projeção de caráter extenso do aparelho psíquico. Ele fala de uma espacialidade cinestésica, e não visual ligada ao registro das articulações entre órgãos, denominada por Freud de “periferia interior”. Faz referência também a periferia

⁵ Freud, S. (1941d[1921]) “Psicoanálisis y telepatia”, in *A.E.*, vol. 18.

exterior, que se origina pelo tato, determinando uma segunda representação espacial, fala também em uma terceira noção de espacialidade constituída pela visão. As duas últimas representações surgem da tentativa da expulsão do que não dá prazer, através de um mecanismo de projeção, considerado por Freud como um mecanismo fundamental da vida psíquica normal.

A primeira espacialidade a constituir-se é a geometria topológica, mencionada por Piaget (1967) que implica em uma correspondência biunívoca. Maldavsky coloca que a origem desta geometria parece corresponder a um desenlace do vínculo do eu com o uso do tato, desenlace que afeta o ordenamento visual. Já a geometria projetiva implica na possibilidade de transformar um registro visual em outro equivalente, por exemplo, a projeção de uma imagem tridimensional em um plano. Coloca ainda o autor que há uma correlação desta possibilidade de transformação com a tentativa de repetir visualmente experiências passadas. A geometria topológica e a geometria projetiva se constituem quase que simultaneamente, posteriormente aparece a geometria euclidiana que implica no uso de conceitos abstratos.

Luquet refere-se aos estágios do desenho, como uma seqüência cronológica, já Maldavsky faz referência aos momentos da produção gráfica, como uma seqüência lógica, baseando-se no princípio que para alcançar um período a criança tem que se desprender do anterior. Maldavsky relaciona o momento do realismo fortuito à geometria topológica (aberto, fechado, dentro, fora) e o realismo intelectual e visual com a geometria projetiva. É importante destacar que em nossa investigação os desenhos de algumas crianças surdas que usam Língua de Sinais foram classificadas no realismo intelectual, portanto na geometria projetiva, enquanto entre as crianças surdas que não usam a língua de sinais a maioria se encontra no realismo fortuito, portanto dentro da geometria topológica.

Sobre a lógica subjacente à produção gráfica, Maldavsky tenta relacionar a descrição geral anterior, com uma teoria a respeito do progressivo domínio da atividade da mão, pela vista, pela linguagem, pelo pensamento verbal pré-consciente, como orientador da motricidade, neste caso a motricidade fina. A pergunta feita por Maldavsky (1980) em

relação ao domínio da motricidade pelo olhar, e deste pelo pré-consciente, diz respeito ao modo como o pré-consciente está organizado, já que são seus critérios de estruturação os que orientam o olhar, que rege a motricidade com que a criança produz o desenho para alcançar a determinada imagem.

Com efeito, o desenho, como material visual, é gerado a partir de muitos distintos critérios de produção, correspondentes a modos específicos de estruturação do pré-consciente, afirma Maldavsky. Destacando ainda as diferenças do conceito de código para adultos e crianças, de código e código gráfico. Maldavsky (1980) ainda assinala um momento fundamental de produção gráfica, que ocorre quando a palavra antecede e estrutura a imagem visual, e não apenas a cinética. O mesmo autor também se refere ao fato de que o surgimento do nome do objeto por representar permite a criança uma certa independência da sua própria ação, a seu próprio traço.

Além de descrever os três componentes da produção da imagem gráfica, cinético, visual e verbal, Maldavsky refere-se aos quatro componentes da representação palavra, categorizados por Freud⁶: audio-motriz e viso-motriz, sendo que as imagens percebidas visual e auditivamente são correspondentes a uma inscrição dos tesouros culturais e às imagens motriz correspondem às tentativas do Eu em repeti-las. Continuando nesta linha explicativa, o autor esclarece que no pré-consciente o registro do código verbal implica em um progressivo enriquecimento do componente acústico. O mesmo não sucede com o código visual, porque sua articulação não alcança o mesmo refinamento crescente nem em seus fundamentos lógicos e nem em suas combinações possíveis.

O desenho nos permite investigar um momento fundamental da estruturação do pré-consciente na latência, afirma Maldavsky (1980), pois nos permite identificar que a origem da linguagem gráfica já extrapola a imagem dos pais, corresponde a imagem de outras pessoas e de outras coisas, sobretudo ilustrações de livros e revistas que as crianças se esforçam a reproduzir. Maldavsky (1980) explica que este fenômeno acontece porque a palavra ainda não se converteu no meio preferencial para fazer consciente o inconsciente, e

⁶ Freud, S. (1891) *La afasia*, Buenos Aires, Nueva Visión.

o desenho é considerado como um outro meio válido de passar para a consciência o inconsciente, levantando a possibilidade de ter certa vantagem a mais que a linguagem, inclusive por seu menor grau de complexidade.

Continua o autor “palavra e imagem visual formam uma entidade complexa em que cada uma delas pode servir de fundamento para a estruturação da outra: o não expressado verbalmente pode chegar a ser desenhado”. Mesmo quando o pré-consciente já está estruturado com um predomínio da linguagem, da imagem verbal continua existindo nesse sistema um poder evocador ligado à imagem visual. O certo é que a criança sempre apela a imagens, seja verbal ou visual, para expressar na consciência certos pensamentos inconscientes.

Rodulfo (1998) realizou um estudo psicanalítico do grafismo e suas funções na construção do corpo, deveras esclarecedor e original. A investigação de Rodulfo ganha dimensão e relevância na medida que são raros os textos dedicados ao grafismo que tenham como objetivo central “respetar el hecho de la figurabilidad, tomando partido por la autonomia del grafismo frente a la subordinación a lo verbal”, no dizer da própria autora. Ela considera que dentro de uma visão psicanalítica a problemática do grafismo deve começar pela concepção pictográfica da imagem visual, levando em conta que a pictografia é um sistema de escritura, diferente da linguagem. Cita Freud, que compara a decifração dos sonhos com a decifração dos hieróglifos egípcios.

Rodulfo (1998) faz uma revisão histórica sobre autores pós-freudianos, constatando que mesmo àqueles que outorgam ao grafismo um papel relevante, ainda assim, não o reconhecem como sistema semiótico autônomo. Revisando a obra de diferentes autores (Klein, Morgestern, Winnicott, Aberastury, entre outros) destaca suas idéias centrais, analisa deslizos textuais, principalmente no que diz respeito ao fonocentrismo (Derrida⁷, citado por Rodulfo (1998)). A autora considera que tanto a arte em geral, como o desenho são produções que não guardam relação de dependência com a palavra, reivindicando para o desenho o mesmo status já conquistado pela pintura, escultura e a arte em geral, isto é, ser

⁷ Derrida, J. (1971) *De la gramatología*, Madrid, Siglo XXI.

considerado como uma verdadeira escritura. Enfatiza o fato de que a arte e o desenho são produções que guardam sua própria autonomia, sem dependência com a palavra.

Fala também Rodolfo na multiplicidade de reducionismo, tais como técnica de exploração ao contexto, associações verbais da criança a um simbolismo estabelecido e o transferencial, os quais podem operar de maneira sucessiva ou paralela. Ela considera que estas tentativas de redução do figural funcionam como uma resistência do analista. Recomenda que o figural seja respeitado como textos, havendo necessidade de familiarizar-se com suas características, sem pedir socorro às associações verbais.

Recorre também a Freud⁸ para repetir que ele não reduz o visual, nem a imagem e nem às palavras, pelo contrário, usa-os como ponte para chegar a imagem onírica. Coloca também Rodolfo a esterilidade de contrapor imagem e palavra, afirmando que o importante é considerar as especificidades do figural e do verbal. Baseada em Derrida, a autora afirma que o figural pensa por si próprio, porque seus traços são tão escritura como são os traços lingüísticos, o figural não é uma escritura de segunda ordem. Na obra de Rodolfo pode-se observar com detalhes procedimentos metodológicos para a leitura do figural, partindo do conceito, que nas palavras da autora é assim definido: “o figural não se reduz ao figurativo, da mesma maneira que o conceito de escritura não se reduz a escritura fonética”.

A dificuldade dos terapeutas em separar-se dos significados convencionais que o visual impõe com tanta força; o interesse em examinar as condições de instalação que antecedem o ingresso da criança ao uso do papel; e ainda, as relações estabelecidas entre crianças e folha de papel são outros conceitos analisados por Rodolfo (1998). Elementos tais como cores, luminosidade, gradação das intensidades cromáticas são apontados pela autora como relevantes no estudo das produções gráficas dentro da psicanálise. Entretanto alerta Rodolfo para o cuidado com a simplificação em dizer-se, por exemplo, que determinada cor equivale a um determinado significado.

⁸ Freud, S. (1948) *La interpretación de los sueños*, tomo I. Edit. Biblioteca Nueva.

Nos últimos capítulos Rodolfo repensa temas importantes e sempre atuais para a psicanálise: formação da subjetividade e seus tempos de reconstrução mediante o desenho; introdução do diagnóstico através do grafismo; o papel dos desenhos numa cura psicanalítica; e os “agujeros del cuerpo” e sua representação gráfica. Na análise do primeiro tema a autora destaca as formações figurais ainda não figurativas, compostas por traços que em sua futura geometrização vão se transformar em linhas e círculos, que tendem ao oval muitas vezes vazadas (ocas) e outras vezes preenchidas, mas sem diferenciação interna. Traços que ainda estão longe de constituírem-se em uma imagem do corpo reconhecível. Em relação a este tema, a autora faz ainda comentários de como diversos estudiosos pensam o trabalho de graficar em relação às primeiras simbolizações corporais.

No que diz respeito ao diagnóstico através do grafismo, Rodolfo analisa os desenhos, coloca as dificuldades de interpretação, mas sobretudo abre um leque de opções enriquecedoras das possibilidades que o ato de graficar permite para o diagnóstico. Finalmente explora um dos temas mais discutidos na atualidade e que vem preocupando um número cada vez maior de estudiosos da psicanálise – a clínica do vazio. Através de um estudo minucioso das atividades gráficas de um paciente, ela expõe e demonstra a extensão do alcance de um trabalho embasado no grafismo.

As visões de Maldavsky (1980), Moreira (1995) e Rodolfo (1998) sobre o grafismo complementaram a linha que escolhemos como norteadora de nossa investigação. Seria importante destacar, em primeiro lugar, nossa preocupação em não ter adotado como prioritário a teoria psicanalítica, apesar de valorizar esta abordagem. Ter priorizado outra perspectiva em nossa pesquisa deve-se ao fato de nossa insuficiente formação em psicanálise. Outro destaque importante a fazer, refere-se ao fato de quando ressaltamos a importância da Língua de Sinais na representação gráfica da imagem corporal das crianças surdas, não tivemos como objetivo comprovar a dependência do grafismo à linguagem. Ao contrário, reivindicando para a Língua de Sinais o mesmo status da língua oral, demonstramos nossa convicção de não aceitar a supremacia de qualquer forma de escritura em relação à outra.

3.2 Visão Sócio-Antropológica da Surdez e a Concepção de Linguagem e Língua de Sinais, dentro desta Perspectiva

Tradicionalmente, a surdez tem sido tratada do ponto de vista clínico-patológico, vista com uma deficiência que deveria ser curada, ou ter suas conseqüências diminuídas. A visão médica audiológica vê o surdo como anormal, o que tem conseqüências negativas, propiciando atitudes de discriminação e racismo. Esta atitude tem sido definida como “visão patológica dos surdos” (Lane⁹ in Skliar, 1998).

Os anos sessenta trouxeram para a lingüística a afirmação de que as Línguas de Sinais são línguas autênticas. Behares (1998) chamou este ato fundacional, como a descoberta de Stokoe. Ele como fundador inegável do caráter lingüístico da Língua de Sinais, considera como língua natural o instrumento de comunicação de uma comunidade, neste caso a comunidade surda.

A partir das descobertas de Stokoe in Sacks e Volterra (1978), de que os sinais são símbolos e não figuras, e que estão a serviço de uma verdadeira língua, com estrutura interna complexa, capaz de comunicar emoções e pensamentos, começou um movimento que abandona o ponto de vista audiológico e adota como parâmetro a visão sócio-cultural, que cada vez mais fundamenta pesquisas, alinha-se com princípios de Direitos Humanos, com recomendações da ONU e com a Declaração de Salamanca.

A genialidade de Stokoe, sistematizando a Língua de Sinais Americana, abriu espaço para estudos sobre surdez, bilingüísmo, biculturalismo, Língua de Sinais e o papel que representa para a comunidade surda. Ele considera a língua natural aquela falada por uma comunidade lingüística, distinta de uma língua morta como o latim ou artificial como o esperanto.

A Língua de Sinais funciona para uma grande parte das pessoas surdas como primeira língua, isto é, a primeira língua adquirida espontaneamente. Para muitos surdos

⁹ LANE, H. (1990) *Is there a psychology of the deaf? Exceptional children*. Vol. 55, 1, 7-19.

esta língua é a única forma de realizar atividades lingüísticas. Schlesinger e Meadow¹⁰ in Sacks (1998) consideram que a Língua de Sinais tem o efeito unificador mais determinante na comunidade de surdos, oferecendo ao grupo integrante desta o sentido de identidade corporativa e de solidariedade. Para eles, todas as Línguas de Sinais são adaptadas à natureza da visão, é o que torna estas línguas acessíveis a qualquer pessoa surda. A eficiência da Língua de Sinais está relacionada diretamente a forma como elas estão estruturadas, possibilitando tirar proveito do processo visual do cérebro.

Sacks (1998) coloca que “a Língua de Sinais possui uma qualidade divertida, um estilo muito diferente do que tem a língua falada. Seus usuários tendem a improvisar, a brincar com os sinais, a trazer todo o seu humor, sua imaginação, sua personalidade para o que estão comunicando, de modo que a Língua de Sinais não é só uma manipulação de símbolos, segundo regras gramaticais, mas irredutivelmente a voz do usuário - uma voz com uma força especial, porque é emitida de modo muito imediato com o corpo”.

Sacks (1998) acrescenta que a Língua de Sinais surge dos gestos, da representação emocional-motora espontânea. E embora ela esteja formalizada e regida pela gramática, ela é em grande medida icônica, conservando muitos traços de suas origens representativas. Não se compara o poder direto para retratar que possui a Língua de Sinais, com a capacidade que existe nas línguas faladas. Resumindo, para Sacks a Língua de Sinais é uma corporificação da identidade pessoal e cultural do surdo, assim sendo sua utilização é essencial no que se refere à cognição, linguagem e na internalização do real.

Segundo Skliar (1998), a Língua de Sinais possui estrutura lingüística, princípios de organização e prioridades formais similares às línguas orais, mas a forma superficial em que se manifesta está influenciada pela modalidade viso-gestual. A linguagem, continua o autor, possui uma estrutura subjacente, independente se audio-vocal ou viso-gestual. Para ele, Língua de Sinais e Língua Oral são canais diferentes, mas eficientes para a transmissão e recepção da linguagem, são mecanismos semióticos equivalentes. Os surdos não podendo

¹⁰ Schlesinger, H e Meadow, K. (1972) *Sound and sign: childhood deafness and mental health*. Berkeley, Los Angeles, University of California Press.

adquirir a Língua Oral, por seu déficit auditivo, criaram, desenvolveram e transmitiram, de geração em geração a Língua de Sinais.

Behares e Pelusso (1993) realizaram no Uruguai, com crianças surdas de pais ouvintes e crianças surdas filhas de surdos, uma investigação comparativa, que apontou claras diferenças na organização lingüística-cognitiva e nas experiências interativas das crianças surdas, filhas de surdos, em relação às crianças surdas filhas de ouvintes. A investigação refere também benefícios que traz a inclusão precoce da criança surda em instituições que respeitem as necessidades comunicativas em Língua de Sinais.

A concepção de linguagem defendida pela visão sócio-antropológica da surdez tem suas raízes na concepção de Vygotsky (1998). Na sua obra, *Pensamento e Linguagem*, o autor demonstra com muita clareza que a transformação do homem, de ser biológico, para ser sócio-histórico, só foi possível pela linguagem. Com sua tese sobre mediação semiótica, o psicólogo russo trouxe uma nova concepção para a linguagem.

O lugar central que ocupa a linguagem na teoria de Vygotsky (1998), como mediadora das interações e o seu papel de matriz de significação, não permite que seja vista apenas como instrumento de comunicação. A linguagem precisa ser entendida como instrumento do pensamento e constitutiva do sujeito. Para Vygotsky (1998), a significação da palavra está na fala e no pensamento, em uma comunhão tão íntima do pensamento/linguagem, que se torna difícil verificar se o significado é um fenômeno da fala ou do pensamento. O autor afirma “uma palavra sem significado é um som vazio, o significado é um critério da palavra, seu componente indispensável”. Para ele há um movimento constante de ir e vir entre palavra/pensamento.

A relação entre pensamento e palavra é um processo complexo, havendo uma íntima ligação, de modo que é possível se afirmar que é através da palavra que o pensamento passa a ter existência. E a palavra não se refere a um objeto isolado, mas a um grupo ou classe de objetos, sendo cada palavra uma generalização. Não é possível adquirir

uma língua através de palavras isoladas, porque uma verdadeira língua tem regras combinatórias, por trás das palavras existe uma gramática, uma sintaxe.

O aprendizado da língua oral, para a criança surda, nunca é feito de uma forma natural e espontânea. Ela não adquire a língua oral, ela aprende. E, somente quando adquirimos uma língua, é possível fazer generalizações, ter uma percepção clara da relação simbólica entre signo e referente, o que é próprio do pensamento bem desenvolvido.

A criança surda que se comunica através da Língua de Sinais, consegue pensar com palavras verdadeiras e não só com imagens, tendo em vista que os sinais são verdadeiros signos, com estrutura interna complexa, capaz de substituir os sons das letras e das palavras (Imagem Acústica) que junto com a configuração dos objetos (símbolos) permitem que a criança incorpore gradativamente significado e significante, isto é, o signo lingüístico.

Esclarecemos que as palavras “signo” e “símbolo” estão sendo utilizadas neste contexto, com a conotação proposta por Piaget e Inhelder (1998), quando diz que na função semiótica estão englobadas os “signos” arbitrários e sociais, e os “símbolos”, analógicos e tanto individuais como sociais. Sabe-se que as crianças utilizam significações, desde o período sensorio-motor, porém neste estágio, significantes e significados estão indiferenciados.

O signo lingüístico é uma entidade psíquica de duas faces, que segundo Saussure (1980) une não uma coisa e uma palavra, mas sim um conceito e uma imagem acústica. E esta não é o som material, coisa puramente física, mas a impressão (*empreinte*) psíquica desse som. O termo imagem acústica pode parecer muito estreito, pois ao lado da representação dos sons de uma palavra, existe também a representação de sua articulação, a imagem muscular do ato fonatório. Há também a imagem visual da palavra. E não há dúvida do caráter psíquico da imagem acústica, isto fica claro quando observamos nossa própria linguagem, podemos falar conosco ou recitar mentalmente uma poesia, sem mexer os lábios e língua.

É possível substituir conceito e imagem acústica respectivamente por significado e significante. Saussure (1980) comenta que estes dois termos têm a vantagem de assinalar a oposição que os separa, quer entre si, quer do total de que fazem parte. O laço que une o significante ao significado é arbitrário ou então, visto que entendemos por signo o total resultante da associação de um significante com um significado, podemos dizer mais simplesmente que o signo lingüístico é arbitrário.

A dificuldade de uma criança surda em introjetar o signo lingüístico está justamente na sua impossibilidade de ouvir a seqüência de sons que esta ligada à determinada idéia. A criança surda introjeta a configuração do objeto, mas não o que lhe serve de significante. A importância da Língua de Sinais reside na possibilidade da criança surda poder perceber claramente o vínculo natural entre o significante e o significado, pois sendo um meio de expressão viso-gestual, permite que o signo lingüístico mantenha o seu caráter arbitrário.

É a arbitrariedade do signo lingüístico a responsável por realizar o ideal do procedimento semiológico, já que a língua é o mais completo, mais característico e mais difundido meio de expressão. E como a língua de sinais, apesar seu caráter viso-gestual é uma língua “em toda a riqueza de seu significado funcional e cultural” Vygotsky (1998), o surdo usuário desta forma de comunicação consegue fazer o enlace entre significante e significado.

Na criança surda as sensações acústicas estão ausentes, portanto no modelo interno que possui dos objetos falta o elemento sonoro. Na estruturação simbólica só foi introjetada a configuração dos objetos, faltando a imagem acústica, conseqüentemente dificultando a estruturação do signo lingüístico. A característica visual da Língua de Sinais, na qual os sinais substituem os sons e os olhos desempenham o papel dos ouvidos, possibilita a criança surda a aquisição do signo lingüístico, conseqüentemente da palavra, que é a responsável pela organização das capacidades cognitivas do ser humano.

Vygotsky (1987) denomina signos os estímulos - instrumentos convencionais introduzidos pelo homem na situação psicológica e que cumprem a função de auto-

estimulação (...) qualquer estímulo convencional (criado artificialmente pelo homem), que seja um veículo para o domínio da conduta, alheia ou própria, é um signo. Vygotsky introduziu na análise psicológica a dimensão semiótica, em que a linguagem e os signos constituem os fenômenos psicológicos.

As formas numéricas, a arte, a álgebra, a escrita, os gráficos, os mapas, os desenhos, as palavras, a língua são signos convencionais que atuam sobre o sujeito, mas Vygotsky entende que o homem possui atividade humana criadora, considerada por ele como uma função vitalmente necessária para o homem, e que tem por função a imaginação, manifestando-se em todos os aspectos da vida cultural, possibilitando a criação artística, científica e técnica.

Segundo Molon (1999) o signo não altera o objeto da operação psicológica, mas transforma as conexões e as estruturas das funções psicológicas, determinando uma nova atividade instrumental no sujeito. O signo para se constituir como um instrumento psicológico precisa ser um estímulo auxiliar. O signo, afirma Vygotsky (1987), não muda nada no próprio objeto da operação psicológica, só permite uma nova direção ou reorganiza a operação psicológica, a operação adquire um caráter novo, torna-se um ato mediatizado. Os signos aparecem primeiro em uma dimensão comunicativa, e depois como meios de conduta. A Língua de Sinais é um signo essencial para a pessoa surda.

Além das questões lingüísticas propriamente ditas, Kazez (1998) e Benedetti (1995) estabeleceram relações interessantes entre linguagem e língua de sinais, em uma perspectiva mais afetiva do que social. Benedetti (1995) coloca “a surdez é quase inócua para o desenvolvimento do psiquismo, o que é lesivo é a tramitação que os pais, em especial a mãe, podem fazer dela”. Continua a autora, o impacto do diagnóstico, muitas vezes, faz com que a criança se torne estranha aos olhos da mãe, então há o risco de quebra no vínculo, o psiquismo fica ameaçado e a interação lingüística deixa de ser uma matriz de significação, sem a possibilidade de um verdadeiro processo dialógico.

Já Kazez (1998) mostra maiores preocupações com as inscrições no psiquismo. Coloca que para as crianças surdas profundas, o acústico não possui significação, justamente porque carece de inscrição no psiquismo. A autora menciona que a Língua de Sinais, sendo um registro visual-cinético resulta no modo mais apropriado para a aquisição de uma língua, no caso dos surdos. O questionamento que fica é: esta falta de inscrição acústica poderá ser substituída e como?

A relação mãe e filho é de grande importância na origem do psiquismo, a criança ao nascer demonstra um incipiente psiquismo, só tendo descargas inespecíficas, como modo de resolver as exigências do corpo, cabe a mãe fazer ações específicas. A empatia materna faz a criança se sentir reconhecida, sentida e aí que inaugura a subjetividade, sublinha Kazez. Posteriormente o encontro do pulsional e a estimulação vão inaugurar as primeiras inscrições de recordações mnémicas no anímico. Nesta etapa se assentam as bases para o nascimento da linguagem. Na etapa pré-lingüística há um prazer por imitar os sons e de ouvir-se, a criança começa a distinguir os seus próprios sons dos sons exteriores, conclui a autora.

Na criança surda não há memória mnémica acústica do próprio grito e sim memória dos movimentos da vibração das cordas vocais. Nas crianças que não ouvem não há o prazer de ouvir e imitar, não alucinam sons, mas balbuciam - é um prazer ligado à motricidade. Além disto, desde o nascimento as crianças surdas desenvolvem uma orientação hipervisual, o que foi observado por Neville e Rodrigues *in* Rodrigues (1993).

Segundo estes autores as crianças surdas manifestam uma organização diferente, que requer outro tipo de estimulação, onde a comunicação se estabeleça através de um canal viso-gestual. Existem investigações que comprovam que é distinta a forma da mãe surda olhar para o filho surdo (Fernandes, 1991). Alguns pais ouvintes chegam a perceber que tanto a espacialidade psíquica e a sensorialidade se criam de modo diverso para o filho surdo, o que é extremamente benéfico para favorecer a comunicação.

3.3 Distintas Leituras em relação à Questão Corporal e suas Implicações na Representação Gráfica da Imagem Corporal

Autores contemporâneos tem levantado considerações e reflexões importantes sobre a questão corporal, em diversos campos do conhecimento, nos mais variados contextos. Na atualidade há uma crescente valorização da sociologia corporal. Esta questão também tem sido debatida dentro da alta tecnologia médica contemporânea. “A vida nos impõe o corpo cotidianamente, pois é nele e por ele que sentimos, desejamos, agimos e criamos. O corpo “com-siderado” (integra o cosmo, faz parte do sideral) é o corpo de cinco pontas numa estrela, como desenhou Leonardo da Vinci.” (Villaça, 1998).

Visões distintas podem fazer leituras diversas, em relação a questão corporal. Para a visão naturalista, o corpo seria a base pré-social e biológica, sobre a qual estariam fundadas as estruturas do self e da sociedade. Entretanto em uma visão construcionista os corpos são produtos sociais. Segundo Schilling¹¹ in Villaça (1998) a visão construcionista considera que a experiência corporal do sujeito é determinada pelas categorias lingüísticas. Dentro desta visão Foucault (1987), demonstra em toda a sua obra um posicionamento radical. Para ele, o corpo não só recebe sentido pelo discurso, mas é inteiramente constituído pelo discurso.

Continua Schilling, na obra de Foucault, o corpo termina por desaparecer como entidade biológica, tornando-se um produto socialmente construído, que é infinitamente maleável e altamente instável. Entre estas posições extremadas, das visões naturalista e construcionista, há as pistas oferecidas por Dagonnet¹² in Villaça (1998) a propósito do corpo libidinal, situado na junção da interioridade com a exterioridade, sendo o corpo um mediador entre o eu e o mundo.

Pensar o corpo é pensar nas suas funções, nos seus desempenhos e nas suas limitações, mas, sobretudo é pensá-lo como um dos elementos constitutivos do abrangente

¹¹ Schilling, C. (1993) *The body and social theory*. London, Sage publications.

¹² Dagonnet, F. (1992) *Le corps multiple et un*. Paris: Delagrangne/Synthelabo.

universo simbólico, no qual se produzem as imagens mentais, desenvolve-se a linguagem e se constroem as subjetividades. Dentro desta perspectiva se ressalta a importância das relações entre imagem corporal e linguagem. É relevante, portanto, pesquisar nas crianças surdas a forma como se constitui o núcleo da representação do corpo, que Freud¹³ in Moreira (1995) considerou com um saldo de três tipos de estímulos: a) externos, como registro visual; b) internos e externos, como dupla sensação tátil; c) internos, como incremento de necessidade (fome, sede, respiração).

A representação gráfica do corpo é a dimensão observável de como o sujeito constitui seu eu real primitivo, o eu do prazer purificado, e o eu real definitivo, de como ele representa internamente sua imagem corporal, que sendo sempre mediatizada pela linguagem, necessita desta para se constituir adequadamente. Daí a importância da Língua de Sinais, para a criança surda, que sendo a única que ela adquire espontaneamente, é também a única que possibilita estruturar seu self, que dá sentido a seu corpo e oferece base sólida para a construção da identidade.

O corpo humano não pode ser considerado uma exterioridade apenas, é preciso entendê-lo na sua dimensão de produção de subjetividade. A representação gráfica do corpo pode ser entendida como a demonstração observável da construção desta subjetividade. A capacidade de representar graficamente a imagem do próprio corpo, de forma organizada, permite inferir de que forma e em que medida o sujeito está constituindo o seu corpo imaginário, como está entrando no universo simbólico e como está construindo sua subjetividade.

Samil-Ali (1977) coloca que uma das funções da linguagem é de conferir ao mundo em que vivemos uma estrutura simbólica. Para ele a fala, em sua verdade primeira, revela-se como uma projeção do próprio corpo, ela nasce das relações de correspondência com os objetos e com as pessoas, continua o autor, mas uma relação significativa, que possibilita a entrada no mundo simbólico.

¹³ FREUD, S. (1923b) El yo y el ello, in *A.E.*, vol. 19.

Segundo Françoise Dolto (1984) não se deve confundir Imagem do Corpo com Esquema Corporal. A imagem do corpo é específica de cada um, e é sempre inconsciente. A analista francesa explica a patologia da imagem do corpo como um fracasso da simbolização, pode-se também, entender como resultado da insuficiência da linguagem dirigida à criança. O sentido, a simbolização, segundo Dolto (1984) é dado pela linguagem, “que recobre a partilha de emoções entre dois sujeitos dos quais um, pelo menos, fala de suas emoções, é uma pessoa...”. A falta de comunicação, continua Dolto, qualquer que seja a razão desta falta, faz com que o sujeito permaneça aparentemente débil, justamente porque sua imagem corporal não tem mediação “lingueira”.

Interpretando as colocações de Dolto (1984), a imagem corporal é a síntese de nossas experiências emocionais. É a encarnação simbólica inconsciente do sujeito desejante, antes mesmo do indivíduo designar-se pelo pronome EU. O contato com outro se assenta na imagem corporal, que se estrutura mediante a comunicação, um verdadeiro suporte narcisístico, diferente do esquema corporal que se estrutura mediante aprendizagem e experiência e pode ser independente da linguagem.

Imagem corporal refere-se ao sujeito do desejo de gozar e é sempre mediatizada pela linguagem, a busca do desejo e a defesa contra os desejos são processos de linguagem construtivos para imagem corporal, coincide com a entrada do ser humano na dimensão simbólica. O desenho é uma expressão de comunicação muda, um dizer para si e para o outro. Estas colocações nos levam a pensar, que a criança surda, que utiliza a Língua de Sinais, tem consciência de sua imagem corporal, justamente porque possuindo uma língua lhe foi possível trazer para o consciente a imagem de seu próprio corpo, conseqüentemente consegue representá-la graficamente, de forma mais organizada. A esse respeito é preciso lembrar as colocações de Kazez, quando afirma que o problema da criança surda não é só a falta de linguagem, mas sim a falta de nexos subjetivo com sua própria linguagem.

A mesma lógica, faz com que seja possível imaginar, que o contrário acontece com a criança surda que não usa a Língua de Sinais, impedida de se expressar através de uma língua, não consegue ter consciência de sua imagem corporal, demonstrando, portanto, uma

falta de habilidade para representar graficamente a imagem do seu próprio corpo. A palavra consegue dar outra dimensão ao mundo visceral, portanto é fundamental para que o eu corporal se organize, daí a relevância da Língua de Sinais para a criança surda construir sua imagem corporal.

Aulagnier (1974)¹⁴ in Janin (1998) acrescentou ao conceito de eu freudiano o peso da linguagem. Insiste na importância do discurso na constituição do eu. A voz da mãe dará nome as partes do corpo da criança, transmitindo a emoção que o nomeado e sua função causam na mãe. A voz que nomeia fará que a criança saiba sobre o prazer, o desprazer ou a indiferença que sua mãe experimenta ao falar de suas partes do corpo. E na criança surda, o não ouvir afetará o seu processo de identificação? Pensamos que sim, que a subjetivação e mais tarde a representação gráfica de seu corpo, sofrera alterações. Nossa hipótese é que a Língua de Sinais minimiza as dificuldades neste processo de estruturação.

3.4 Criança Surda

O surdo é um ser bilíngue e bicultural, que tem como elo identificatório uma língua própria. Entretanto não basta a criança conhecer a Língua de Sinais, é preciso também vivenciar a cultura dos surdos, com sua história, mas sem esquecer que é preciso também ter vivências com a cultura da sua segunda língua, a língua que falam seus familiares, a língua do seu bairro, de seu país.

Triadó (1999) define o bilingüismo como uso alternativo de duas línguas em um indivíduo e, por extensão, em um grupo social. Ela diz que o bilingüismo não é um fenômeno da língua e sim de seu uso. Cada ciência se interessa com um dos aspectos do bilingüismo: a lingüística estuda as interferências, a sociologia os conflitos entre culturas diferentes e a psicologia analisa as conseqüências do bilingüismo na formação do sujeito.

O percurso da criança surda em sua relação com a linguagem, vai além da habilidade das relações significado e significante, porque a criança surda, como a criança

¹⁴ Aulagnier, P. (1974) *La violencia de la interpretación*, AE, Buenos Aires.

ouvinte, encontram-se denominadas por um conjunto de relações lingüísticas que preexistem ao uso que delas fazem. Ela é falada no discurso do outro, sendo capturada nesta fala. A fala da mãe é toda a língua, como diz De Lemos¹⁵ in Lier-de-Vitto (1998), o outro não interessa enquanto “indivíduo” senão como “discurso ou instância de funcionamento da língua constituída”.

A interação entre bebê e a mãe, no processo de aquisição da linguagem, é discutida por Ackerman et al in Karnopp (1999), mostrando as principais diferenças da forma como as mães surdas se comunicam com seus bebês, em comparação com o comportamento lingüístico das mães ouvintes. Karnopp (1999) coloca que mães surdas misturam vocalizações e sinais, mesmo quando o bebê é surdo, mas esse *input* apresenta variações de acordo com as diferentes fases do desenvolvimento da criança: a medida que a criança vai aumentando o seu repertório, a mãe surda começa a usar mais sinais e a utilizar mais estratégias específicas de atenção visual.

Ackerman et al in Karnopp (1999) registraram, quando analisaram tarefas específicas de atenção visual, que a mãe surda jamais inicia um jogo ou brincadeira até que a criança olhe para ela, parece que esta mesma disciplina não acontece nas crianças surdas de família ouvinte. Sabe-se que o bebê surdo presta mais atenção ao meio visual do que o ouvinte, captando indícios sutis no rosto humano.

O desenvolvimento cognitivo e social da criança, segundo Vygotsky (1998), avança através da mediação semiótica, apoiada na poderosa ferramenta que é a linguagem. A linguagem, segundo este autor, possibilita uma progressiva liberação das condutas reflexas, ajudando a criança a controlar sua ação e planificar e resolver os problemas, convertendo-se em um instrumento de pensamento. Se a chave do desenvolvimento cognitivo da criança está na atividade mediatizada, o mecanismo que explica este desenvolvimento é a internalização, através da qual as operações externas são reconstruídas internamente. O recém nascido é capaz de transformar gestos em signos de comunicação interpessoal, com

¹⁵ De Lemos, C. (1994) A língua que me falta: uma análise dos estudos em aquisição de linguagem. Tese de doutoramento. Campinas, Unicamp.

intencionalidade. Segundo Vygotsky (1998), os fatores primordiais do desenvolvimento cognitivo são: atividades da criança, a interação social e a linguagem.

Estas colocações são válidas tanto para crianças surdas, como para crianças ouvintes, só que para as crianças surdas é a Língua de Sinais, própria da comunidade surda, que tem dupla função: comunicação e representação. É precisamente este duplo aspecto da Língua de Sinais, atuando como mediação semiótica, que possibilita, para as crianças surdas que vivenciam um meio social onde os usuários a compreendem, uma internalização da imagem corporal e, conseqüentemente, da representação gráfica da mesma.

3.5 As Teorias sobre a Construção da Subjetividade, Representação Corpo, Representação Palavra, Toxidade Pulsional

Além dos benefícios, incontestáveis para o desenvolvimento cognitivo, há indícios que o uso da Língua de Sinais influenciam na construção do psiquismo e na representação do corpo. Roitman e Maldavsky (1991) levantam hipótese para explicar as identificações do ponto de vista erógeno e a criação de um “duplo” defensivo a partir desta erogeneidade.

Ambos referem à toxidade pulsional por processos hipertróficos (quando a pulsão não tramita adequadamente), falam do estancamento da libido narcisista, inclusive, na possibilidade de uma adição a um autoerotismo tóxico. Quando fracassa o recurso (da criação do duplo defensivo), afirma Roitman, aparece um estado de pânico hipocondríaco, na qual se perde uma representação do corpo unificada - por fracasso da lógica do autoerotismo - e um fracasso do suporte identificatório.

Transportando estas reflexões para o desenvolvimento da criança surda, podemos inferir que se a pulsão de falar não tramita adequadamente, acontece a toxidade pulsional de que nos fala Roitman (1993), podendo portanto se produzir um estancamento da libido narcisista, com conseqüências negativas para uma representação corpo unificada.

A partir destas considerações é válido levantar hipótese em relação a importância da vivência da criança surda com a cultura e a história dos surdos, com hábitos e valores da comunidade surda, vendo e compreendendo a Língua de Sinais, que é o elo identificatório desta comunidade. Considerando que a imagem corporal é a síntese de vivências e experiências, é compreensível que a criança surda usuária da Língua de Sinais tenha uma representação corpo unificada.

É possível também hipotetizar, que pelo fato de poder tramitar a pulsão de falar, através da Língua de Sinais, na criança surda que a utiliza, não fracasse o suporte identificatório, não apareça o estado de pânico hipocondríaco, mantendo, portanto, uma representação corpo íntegra, o que provavelmente poderá ser observado nos desenhos que representam graficamente a imagem corporal. Roitman coloca que o conceito de pulsão é um conceito limite entre o somático e o psíquico. Ela também faz referências das identificações entre nome e corpo, lembrando que as primeiras ligações entre palavras e partes do corpo têm valor fundamental na constituição da representação corpo.

A autora menciona que quando na criança aparece a condição de combinar palavras, existe um esforço para dominar uma realidade supostamente objetiva e não dependente estritamente da motricidade. Citando Freud, Roitman (1993) destaca que neste momento, o pré-consciente verbal já está constituído como estrutura, mas não é discernível ainda do inconsciente. É por esta razão que a linguagem é tão importante para a criança, continua a autora, na medida que falar é aludir a um componente essencial da coisa mesma.

Desta forma, segue Roitman (1993), a linguagem permite desprender-se da dependência imediata da percepção, fazendo consciente o inconsciente, possibilitando ainda retirar dos processos identificatórios, um núcleo do eu, irreduzível ao outro, um núcleo consiste em um nome, o próprio, permitindo articular distintas percepções de si. Para a criança, afirma a autora, o nome é a parte essencial da coisa, neste momento, ela tem uma ilusão de onipotência nominativa, isto quer dizer, supõe que é possível repetir o encontro com as coisas ao nomeá-las. A criança, em princípio, considera a mãe como fonte

de linguagem e a esta como um dom, como objeto de intercâmbio, podendo outorgar este lugar “dador” do dom da palavra ao pai.

Refletindo sobre estes pressupostos, compreendendo este processo das ligações da palavra, do próprio nome, com o pré-consciente podemos constatar que a falta de audição, não permite que este processo natural da constituição do pré-consciente aconteça na criança surda, nos tempos e na seqüência que acontece com a criança ouvinte. Os sons pré-imitativos não aparecem, as lembranças acústicas não existem, em síntese todo o processo de aquisição da linguagem fica prejudicado, com todas as conseqüências subseqüentes. Entretanto podemos deduzir que o uso da Língua de Sinais compensa a falta das imagens acústicas, podendo ser substituídas pelas imagens visuais e motrizes, conseqüentemente permitindo que elas adquiram o valor identificatório para a criança surda, que as imagens acústicas têm para a criança ouvinte. Esta substituição possibilita a criança surda que faça a primeira identificação entre nome e corpo, que realize os enlaces primordiais que ligam palavras as partes de seu corpo.

Como estas primeiras soldaduras entre palavras e partes do corpo possuem um valor fundamental na constituição do próprio corpo, imaginamos que a representação gráfica do corpo das crianças que usam a Língua de Sinais é mais organizada, mais unificada do que as representações gráficas do corpo das crianças que desconhecem esta forma de comunicação.

Para que se possa entender melhor as implicações da construção do psiquismo na representação gráfica do corpo, é necessário compreender como se forma o mecanismo psíquico. Segundo Roitman (1993) este mecanismo é formado por estratificações sucessivas. As ‘huellas mnémicas’ de tempo em tempo experimentam um reordenamento, segundo novos nexos, uma retranscrição. A memória não pré-existe de maneira simples, e sim múltipla. As recordações são registradas em diversas variedades de signos. Sempre que existe alguma alteração biológica, determinados registros não acontecem. Na criança surda, por exemplo, como não existem ‘huellas mnémicas’ auditivas, este tipo de registro não é possível.

A psicanalista argentina acredita que as estratificações sucessivas permitem entender a evolução do psiquismo, em termos de instalação de novas leis, de novas lógicas, não só para poder operar com as recordações, mas também para reordená-las e transcrevê-las. Novamente podemos imaginar que a criança que não ouve não tem possibilidade de operar, nem de reordenar e muito menos de transcrever recordações baseadas na percepção auditiva, simplesmente porque as vivências das crianças surdas não são registradas neste signo.

A evolução do sujeito é vista de forma distinta pela psicanálise. Diferente das hipóteses tradicionais que falam em uma temporalidade cronológica, na temporalidade psicanalítica não há uma casualidade linear entre passado, presente e futuro. Segundo Roitman (1993) o passado se atualiza, o presente se resignifica constantemente em função dele próprio e do futuro. Dentro desta perspectiva os conceitos de fixação, antecipação e a *posteriori* são fundamentais.

A idéia de fixação pode ser entendida pela permanência das estruturas prévias, mesmo quando outras tenham sido construídas. A de antecipação pode ser explicada entendendo que certos desenvolvimentos posteriores são preparados previamente, mesmo que o “EU” só possa acessá-los mais tarde. Um exemplo, dentro da linguagem, já explicado por Lacan, diz respeito à Imagem da Palavra Sonora, que é muito anterior as estruturas que mais tarde vão ser construídas, e permitir ao sujeito pronunciá-las de forma ativa. Aqui também a criança surda apresenta uma desvantagem em relação à ouvinte, em termos de evolução.

A capacidade de pronunciar palavras de forma natural depende da memória auditiva da palavra, segundo a explicação psicanalítica. Ora, se uma criança nunca escutou, não pode ter imagens sonoras, portanto não tem acesso a palavra. No sentido da linguagem há lacunas na construção do psiquismo da criança surda, a não ser que ela tenha acesso a palavra por via viso-motriz.

Além do conceito de pulsão, Freud (1917d[1915]) fala em um outro conceito importante, que é a energia psíquica, ressaltando que na sua origem o psiquismo desenvolve-se seguindo um modelo biológico, o do arco reflexo, que pode ser praticamente explicado como um instrumento composto por dois pólos, um que registra percepções externas e internas e o outro que se encarrega da descarga, através da motricidade.

Neves (1994) coloca “dentro das diferentes teorias, das quais se pode categorizar o eu, Freud hierarquiza uma: a das funções.”. E descreve como a função principal a distinção do interno e externo, baseada em um mecanismo elementar que é a fuga. Entretanto, o sistema pode fugir dos estímulos exógenos, porém dos estímulos internos é impossível fugir. Para acessar os estímulos endógenos é necessário uma ação específica. A diferenciação entre o interno e o externo é uma conquista do eu real primitivo.

À medida que o eu se desenvolve vai realizando a discriminação entre sons próprios (internos) e sons ambientais (externos). Pouco a pouco a discriminação entre esses dois tipos de sons vai sendo realizada pelo sistema. Para a criança vai se tornando possível diferenciar seu balbucio, seu lalaleio da voz materna. Na criança que não ouve não há a possibilidade desta discriminação, portanto, no que diz respeito à audição o eu da criança surda não tem condições de realizar esta primeira função, isto é, de orientar-se em um mundo diferenciado do “dentro” e “fora”. O que poderá ter conseqüências em funções subseqüentes.

As pulsões de autoconservação são consideradas, por Freud (1923b), como funções egoístas, que coincidem com interesses do eu e são reguladas pelo princípio de constância. A pulsão de saber (Freud, 1905d n. 1915) é derivada da pulsão de autoconservação. Esta pulsão surge na fase anal secundária, manifesta-se também através de perguntas. Inicialmente esta pulsão constitui-se de pensamentos inconscientes, para os quais não existem palavras, onde predomina a pulsão de domínio.

Para que a pulsão domínio se torne em pulsão de saber, é preciso passar pelas palavras, porque é através da palavra que o pensamento toma as primeiras formas de

características abstratas e se desprende dos objetos. Este processo é denominado sublimação, pela psicanálise.

Colocar palavras significa ter categorias de pensamento abstrato, pensamento pré-consciente, processo secundário, através do qual a pulsão de saber pode ser sublimada, permitindo ligar o pensamento inconsciente ao consciente, afirma Roitman (1993). As palavras são fundamentais, também, para que as percepções que se referem ao interior e exterior do corpo, que a princípio estão organizadas no sistema inconsciente, passem para o pré-consciente, continua a psicanalista argentina. Se não existirem palavras, a representação do corpo permanece inconsciente.

Levando em conta estes princípios teóricos é possível tecer uma série de considerações, de fazer algumas reflexões e questionamentos, em relação à surdez. Em primeiro lugar, nos ocorre perguntar: o que acontecerá com a pulsão do saber na criança surda, tendo em vista que a falta de audição não lhe permite adquirir a palavra de forma convencional? Sendo a palavra essencial para que a função de domínio se transforme em desejo de conhecer, poderá o pensamento tomar as características abstratas? O processo de sublimação poderá acontecer, ligando o inconsciente ao consciente?

Considerando que a pulsão de saber, passa necessariamente pela palavra, que é através dela que a pulsão de domínio se transforma em desejo de conhecer e o pensamento toma características abstratas, presume-se que na falta desta, este processo não aconteça nas crianças surdas. É provável também que quando faltam palavras, as representações cinestésicas do corpo continuem no inconsciente, tornando a realidade da criança surda um verdadeiro caos cinestésico.

É possível ainda hipotetizar que na criança surda, a falta de palavras prejudica o pensar de seus próprios pensamentos, gerando um processo tóxico. Como a toxidade, segundo Roitman, deve-se a uma pulsão não tramitada e a ausência de uma lógica abstrata, pode-se imaginar que o prejuízo pela impossibilidade de falar, produzirá manifestações em

todos os sistemas de representação (Piaget, 1982), entre eles o desenho do próprio corpo, objeto principal deste trabalho.

Esta análise de conceitos teóricos nos conduz a algumas conclusões práticas. Antes de mais nada, que a palavra tem estreitas relações com a representação gráfica do corpo, principalmente porque a passagem das percepções cinestésicas para o pré-consciente só é possível através da palavra, o que comprova nossa hipótese inicial do papel da Língua de Sinais na organização da imagem corporal das crianças surdas. Logo a seguir, podemos concluir a importância da exposição precoce de crianças surdas a Língua de Sinais, pois sendo esta a única possibilidade de acesso natural à palavra, é também o caminho para ligar o inconsciente ao pré-consciente, tornando possível o pensamento abstrato e a organização de suas percepções cinestésicas, que em última análise vão se manifestar na representação gráfica do corpo.

Seria possível, ainda, levantar hipótese mais abrangentes no que diz respeito a Língua de Sinais e o seu papel na construção do psiquismo, em relação ao trauma, no que se refere à impossibilidade de passar do processo primário ao processo secundário, mas estaríamos nos afastando do objetivo principal da nossa investigação. Entretanto a exploração do conceito de toxidade pulsional facilita o entendimento das relações entre a falta de audição, a dificuldade na expressão oral e a tramitação psíquica. O conceito de pulsão é um conceito limite entre o somático e o psíquico, parafraseando Roitman (1993), a pulsão é a força de trabalho, que partindo do corpo afeta a mente, constituindo-se em motor do desenvolvimento psíquico e reconhecida a partir de dois derivados: o afeto e as representações.

A questão pode ser analisada a partir de situações, nas quais as pulsões não podem ser processadas psiquicamente, através das representações, tentando verificar que acontece nestes casos. São diversas teorias que explicam a organização do eu, que tentam esclarecer o fracasso parcial na sua constituição, quando há uma ruptura inicial. Algumas teorias tentam descrever o desenvolvimento do psiquismo, em termos de uma estrutura, com graus

crescentes de complexidade, sendo possível perceber através desta estrutura a organização e/ou desorganização de determinadas funções e suas causas.

Entre as diversas teorias acerca da constituição de representações, nos interessa particularmente, a teoria que se relaciona as dificuldades da tramitação pulsional com uma vivência de fantasia, escassas e de representações pobres e ineficazes. Nosso interesse é pensar a falta da palavra, na constituição de representações mentais e gráficas, a partir dos conceitos desta teoria explicativa das pulsões.

Freud (1915) coloca que a pulsão, devido a pressão constante, implica em um trabalho para mente, que resulta na constituição de um sistema de representação, que é formado pelo enlace da pulsão com a sensorialidade. Estas colocações freudianas configuram uma teoria de conhecimento, que foi descrita por Bion¹⁶ in Moreira (1995) como um aparelho para pensar os próprios pensamentos.

Inicialmente, esta forma de pensar é primitiva, indo pouco a pouco se complexizando até que na forma mais elaborada vai se constituir no processo secundário, o sistema pré-consciente. Relacionando estes conceitos, especificamente, com a linguagem é possível fazer algumas reflexões em relação à surdez.

Levando em conta que a falta da palavra não permite a complexização da forma de pensar, e que a permanência na forma primitiva de pensamento, resulta na pobreza de representações, há razões justificadas para entender, que a falta de exploração do mundo sonoro, não permita que a criança surda registre como próprios os estímulos auditivos. A impossibilidade dessas inscrições psíquicas, leva-nos acreditar que a criança surda construa a representação corpo com suas próprias especificidades.

Entretanto, é possível hipotetizar também que se a criança surda for exposta precocemente a Língua de Sinais, o processo representacional possa acontecer de forma

¹⁶ Bion, W. (1963). *Aprendiendo de la experiencia*, Paidós.

semelhante ao da criança ouvinte, tendo em vista que a memória visual-motriz possa compensar a falta dos registros auditivos.

3.6 Uma Teoria de Organização do Eu, segundo a Psicanálise

Freud sustenta que existem três momentos da organização do EU: um eu real primitivo, um eu do prazer purificado e um eu real definitivo. Em todos estes momentos existe uma vinculação do psiquismo com a realidade exterior. Clara Roitman (1993) propõe examinar estes momentos a partir de uma série de teorias. Para fins deste trabalho, interessa-nos a teoria dos sistemas de representação.

O interior do organismo está configurado por diversas pulsões, algumas tomam a forma de investidura de órgãos, que dão origem a um processamento representacional. Segundo Roitman (1993) a base da representação coisa está na representação dos órgãos, que vão se configurando como totalidade. A possibilidade de registrar como próprios certos estímulos provenientes de determinados órgãos é que permite a construção da representação do corpo.

A representação do corpo é a base da representação do “eu”. No início da vida não existe uma totalidade, não há distinção entre objeto e sujeito, não há percepção de um corpo diferenciado e unificado. A unificação, segundo Freud (1914c), supõe um novo ato psíquico. Para tanto há necessidade de enlacs da quantidade com a sensorialidade, que permite o acesso e a organização de representações. Posteriormente o enlace se produz por intermédio de uma palavra (sistema pré-consciente).

O psiquismo vai se constituindo paralelamente aos processos identificatórios, com o qual o corpo se unifica e liga a um nome. É comum as mães brincarem com os filhos, utilizando jogos que se refiram as partes do corpo, que a criança não vê, perguntando para a criança de quem é esta mãozinha, olhinhos, etc. Quando não há os enlacs entre a quantidade e a sensorialidade, não existe unificação das partes do corpo, nem a

diferenciação entre corpos, não há o acesso e a organização das representações, nem a ligadura entre o corpo e um nome. Nestes casos é mantido o estado tóxico.

Dentro deste contexto é possível levantar hipóteses em relação às crianças surdas. Se não há possibilidade dos registros de estímulos auditivos, existirá um comprometimento nos crescentes graus de complexidade do psiquismo. Os enlaces através da palavra oral são impossíveis para a criança surda, portanto a unificação do corpo a um nome também não pode se processar de forma espontânea e natural, o que implica na ruptura e em dificuldades em construir a representação do corpo.

Maldavsky (1980a) coloca que a partir da “abertura” das zonas erógenas se produz uma ligadura dessas zonas que permitem a representação corpo unificada. É o segundo momento da organização do eu (o eu do prazer purificado). Em relação a este momento poderíamos destacar alguns aspectos relacionados à linguagem, enfatizando as funções vinculadas a capacidade de pensar, capacidade de emitir juízos originados dos próprios desejos (interior) e mais tarde nas percepções do mundo exterior.

Relacionando estes fatos com a surdez, podemos constatar que a palavra, sendo essencial para a organização do eu do prazer purificado e para a representação do corpo, a criança surda tem sérias desvantagens para a construção do seu psiquismo e da representação do corpo, a não ser que possa substituir a palavra oral, a qual não tem acesso (falta de audição) pela palavra gestual, cujo canal por onde circulam as informações é a visão.

3.6.1 Introdução à Teoria do Desenvolvimento do Ego

Roitman (1993) recoloca afirmações freudianas sobre a organização do eu em termos de graus crescentes de complexidade, da estrutura e suas funções: eu real primitivo, eu do prazer purificado e o eu real definitivo. Esses três momentos na organização do eu, vinculam as investidas pulsionais com a realidade exterior.

O eu real primitivo tem como primeira função diferenciar os estímulos endógenos provenientes do interior (pulsões), dos exógenos. Em um segundo momento da organização do eu, temos o eu do prazer purificado, que retém como próprio o prazeroso e coloca fora o não prazeroso. Mas como o eu não se satisfaz com a alucinação do objeto, e necessita uma satisfação na realidade objetiva, modifica-se novamente, temos então o eu real definitivo.

Quando o princípio do prazer é modificado pelo princípio da realidade, atua mais de acordo com fins objetivos e permite a busca de um prazer demorado e mais seguro. O princípio do prazer não desaparece, mas se mantém no inconsciente. Neste momento se organiza o sistema pré-consciente, que vai estabelecer uma mediação e um enlace entre o sistema inconsciente e o sistema consciente.

Neste momento da organização do Eu, o pré-consciente adquire uma importância significativa, já que a partir da representação-palavra, o eu real definitivo se articula em fases mais complexas que implicam uma maior capacidade de abstração. Moreira (1995) menciona os três tipos de palavras: *porque - não - eu*. Estas palavras adquirem importância tendo em vista que elas não têm correlato sensorial, e também porque permitem a evocação de experiências passadas, presentes e futuras, mas principalmente porque a palavra, a medida que o psiquismo possui capacidade de abstrair, alude não tanto a experiência mas sim o pensamento.

Para o surgimento do eu real definitivo um dos requisitos básicos é contar com a preocupação dos pais falarem com os filhos. Como ficam as crianças surdas em relação a formação do eu real definitivo, tendo em vista a ausência da representação palavra e da falta de diálogo com os pais? E se a possibilidade do surgimento deste eu fica prejudicado, não seria natural que a representação gráfica do corpo também ficasse?

3.7 Algumas Reflexões Sobre os Conceitos de Percepção e de Consciência, Relacionando-os com a Imagem Corporal

O sistema percepção-consciência foi desenvolvido por Freud a propósito da organização do psiquismo, segundo Roitman (1993), ele destaca a importância das quantidades que se constituem em processos de investidas representacionais a partir de magnitudes carregadas por estímulos sensoriais através dos órgãos dos sentidos - que as captam do mundo exterior - e do próprio corpo.

Levando em conta que o sistema de percepção consciência recebe informações do exterior e do próprio corpo, através dos órgãos dos sentidos, se um destes órgãos não puder processar as sensações provenientes do interior do corpo e das que são originadas do mundo externo as representações não poderão passar para o sistema pré-consciente. Em 1923, Freud relaciona os processos interiores do eu com a linguagem, dizendo que é graças a ela que estes processos podem adquirir a qualidade de consciência e sua conexão com restos mnêmicos das percepções visuais e acústicas.

Estas considerações nos levam a questionar sobre a relação do pré-consciente com o eu, com a linguagem e com as representações internas e externas, nas crianças que não ouvem. Como se realiza este processo nas crianças surdas já que para adquirir a qualidade da consciência os processos devem se relacionar com restos mnêmicos das percepções visuais e acústicas? Não havendo restos mnêmicos acústicos, as percepções visuais podem substituí-los? Havendo a substituição através da Língua de Sinais a relação pré-consciente e Eu acontecerá sem problemas?

3.8 O Sistema de Linguagem e sua Composição

Moreira (1995) reportando-se a Freud afirma: “ao investigar os processos mnêmicos envolvidos na linguagem, verifica-se que a unidade desta função está constituída pela

palavra. As características principais desta unidade estão relacionadas com os restos das palavras ouvidas que se inscrevem nos estratos mnêmicos do psiquismo: o pré-consciente”.

Este sistema é caracterizado pelo acesso a consciência e por seu enlace com os restos das palavras ouvidas, porém alguns setores do ego e do superego permanecem inconscientes, sem poder acessar a consciência. Além do pré-consciente da palavra, há outros dois pré-conscientes: visual e um cinestésico, formado por lembranças óticas e por recordações de movimento, respectivamente, porém os dois apresentam menor complexidade do que o primeiro.

Segundo Moreira (1995), Freud no fim do século passado - 1891 - definiu a palavra com um processo associativo complexo que se constitui um todo fechado e exclusivo de sistemas de memória, com certas possibilidades de ampliação, desde que o processo associativo que deriva de cada operação lingüística seja levado em consideração.

A memória da motricidade comprometida no ato da fala pode ser decomposta, nas recordações geradas no movimento das cordas vocais, dos lábios, da respiração, da língua, da deglutição, que requerem um enlace entre si. Por sua vez, as imagens visuais no processo de leitura, podem-se discernir em imagens para o impresso e para o manuscrito. Ambas associadas às lembranças dos movimentos dos olhos, que desempenham um papel importante em todo o processo de leitura, continua o autor.

Moreira (1995) coloca que a imagem acústica da palavra ouvida subroga a representação palavra, constituindo-se em sua organizadora. O enlace com a imagem motriz da palavra proferida via projeção de um ato de pensar (enlace verbal) é indispensável para a constituição do pré-consciente. Esta conexão entre o acústico e o motriz possibilita que um pensamento inconsciente possa se tornar consciente.

Ainda, continua Moreira (1995), por outro lado, esta imagem acústica se enlaça via pensamento com a imagem da leitura, e esta, por sua vez, com a imagem motriz da palavra escrita, em ambos os casos o recurso é um pensar projetivo. Entretanto, os componentes

motrizes, que na pessoa ouvinte desempenham uma função secundária na organização da palavra, nas pessoas surdas adquirem “o papel de signos de apoio” (Freud *in* Moreira, 1995).

Entre as colocações de Moreira (1995), parece importante destacar como ele descreve a ligação entre nome e representação corpo: inicialmente (no auto-erotismo), a criança só repete sons semelhantes aos próprios. Mais tarde só permite a imitação de outros sons (sempre e quando a mãe já havia imitado o som da criança). É quando se inscreve a memória acústica. A criança vai ligando o seu nome (dito pelos pais) com a representação corpo.

Na criança que não escuta, este processo não pode acontecer desta maneira. A falta de audição não permite as memórias acústicas. Mas a criança surda pode ter memória motriz das vibrações de suas pregas vocais e, com certeza, pode ter memórias visuais. Desta forma, pensamos que a Língua de Sinais, sendo essencialmente viso-motriz, possibilita a ligação nome e representação corpo, e mais tarde o enlace entre nome, coisa e palavra.

Resumidamente podemos dizer que o papel da representação palavra é mediar os processos internos de pensamento, que são convertidos em percepção, sendo este um momento fundamental para a estruturação do pré-consciente. Estes enlaces entre palavra e pensamento possibilitam que certas palavras inscritas sejam significadas e permitam novas resignificações. A palavra eu que permite uma identificação com seu próprio corpo, vai dar espaço a outras palavras importantes, como o não, o quero, que demonstram vontades, ou o como e o por que, que se relacionam as pulsões de saber e de investigar, afirma o psicanalista argentino.

Estas considerações reforçam a idéia que na criança surda que domina a Língua de Sinais estes processos acontecem espontaneamente, diferente da criança surda que desconhece a Língua de Sinais, que por não possuir a palavra vai ter prejuízos nos atos de pensar e de representar, inclusive na representação do seu próprio corpo.

3.9 O Problema da Consciência

Neves (1994) considera que a natureza e a origem da consciência ocupa um lugar importante na teoria psicanalítica, apesar do seu real status não ser comumente reconhecido na literatura especializada. Segundo a autora, Freud descreveu dois tipos de consciência: consciência neuronal ou sensorial, resultante do efeito na organização do sistema nervoso como derivado da percepção; consciência psíquica, posterior a primeira e que se desenvolve a partir das recordações mnémicas ou como expressão de pensamento. Esta última, a princípio acontece de um modo alucinatório e logo após por mediação do pré-consciente.

A investigação sobre a origem da consciência sensorial, coloca Neves (1994), marca um momento histórico, que dá conta entre as hipóteses neurológicas e a teoria psicanalítica que pretende fundamentar o início do eu através da inscrição de recordações mnémicas. Para Freud, continua a autora, parte de um momento primordial pré-psíquico que coincidiria com o nascimento, com o início da vida e que corresponde a um tempo onde só existem neurônios e quantidade.

O sistema nervoso está formado por neurônios que se diferenciam funcionalmente e que recebem estímulos de dois tipos de receptores, órgãos sensoriais que servem de pantufas de proteção aos estímulos exteriores e terminações nervosas livres que acessam os órgãos internos, coloca Neves (1994). O conteúdo da consciência se origina tanto do exterior, como do interior. Para a consciência existem dois exteriores: os processos somáticos derivados do próprio corpo e o mundo exterior.

Maldavsky (1986a)¹⁷ citado por Neves (1994) diz que na origem a consciência parece depender exclusivamente das variações quantitativas, isto é, das contradições entre diferentes investiduras dos órgãos. Neste momento o eu é indiscernível do id, há uma obscura consciência de si. Mais tarde, ao investir-se a periferia corporal surge uma consciência diferenciada, ligada ao sistema perceptual.

¹⁷ Maldavsky, D. (1986a) *Estructuras narcisistas. Constitución y transformaciones*. Amorrortu Editores.

Freud (1915) já falava que o processo de pensar é puramente interno, trata-se de um ato puramente psíquico que opõe as vivências às pressões sensoriais. Segundo Neves (1994), o pensamento que acessa a consciência secundária através da palavra, e que se expressa em conceitos, juízos e raciocínios, começa sendo inconsciente é a mais genuína expressão da atividade pulsional.

Estes conceitos tem implicações de diversas ordens, relacionadas a ligadura entre recordações mnêmicas; representações ligadas ao psiquismo segundo diferentes lógicas, que regem os pensamentos inconscientes. Por sua vez, estas lógicas ligam o eu com as atividades pulsionais. Através das colocações de Neves (1994), podemos identificar que a linguagem possibilita ao eu uma progressiva independência das percepções no processo de fazer consciente o inconsciente.

Estas considerações nos levam a pensar que na criança surda que usa a Língua de Sinais este processo se dá de forma semelhante ao processo vivido pela criança ouvinte. É provável, porém, que na criança surda que desconhece a Língua de Sinais, os processos de pensamentos continuem inconscientes. Segundo Kazez (1995) o problema da criança surda não é só a falta de linguagem, e sim a falta de nexo subjetivo com sua própria linguagem. Este fenômeno dificulta ou até impede o acesso à consciência secundária, o que influencia na imagem corporal e em sua representação gráfica.

Kazez (1998) em seus estudos contribuiu de modo significativo para lançar luz a esta problemática, discutindo conceitos teóricos centrais esclarecedores sobre como se dá a etapa pré-lingüística na criança surda, como acontece o conhecimento do mundo exterior, já que o acústico não admite nenhuma significatividade para os surdos.

Comenta as duas funções fundamentais da palavra, a de possibilitar ter consciência dos próprios estados e a de favorecer a comunicação com os outros indivíduos. No primeiro caso estudos comprovam que a palavra é o modo mais sofisticado de se ter consciência dos próprios estados, porém existem outros, denominados por Kristeva¹⁸ citada por Kazez

¹⁸ Kristeva, J. (1993) *Las nuevas enfermedades del alma*, Cátedra, Madrid, 1995.

(1996) de semióticos pré-verbais, os quais segundo Freud (1923b) apresentam um menor nível de diferenciação e complexidade, são as percepções de diversos tipos.

Como para os sujeitos surdos o sonoro não possui nenhuma significação, Kazez questiona se o sonoro pode ser expressão de algum tipo de subjetividade, já que o som carece de inscrição no psiquismo. A falta de audição impede que surja na criança surda o prazer por imitar os primeiros sons e o de ouvir-se, impede também a identificação dos sons internos e externos. Segundo a autora, o processo de conhecimento do mundo exterior, para o surdo, vai se dar a partir das características que os sentidos desta criança poderão captar, portanto se tratará de uma exterioridade carente de som, onde existirá outro tipo de sensorialidade.

A autora coloca que se tem observado, que os surdos não apelam ao som para serem conscientes de seus estados, usam outras vias, motricidade e visão. Neste contexto a Língua de Sinais ganha relevo. Kazez afirma que sendo esta uma língua que se expressa através do registro visual e cinético além de resultar no modo mais apropriado de adquirir uma língua, “permite ao surdo explorar ao máximo sua capacidade expressiva dando-lhe condições de manifestar sem restrições seus desejos, pensamentos e afetos...”.

Kazez considera interessante a noção da polilingüísmo assinalada por Maldavsky (1993a)¹⁹, definida por ele como sendo uma linguagem íntima, anterior a aquisição de um idioma, capaz de expressar de um modo mais aberto às exigências pulsionais. Segundo o autor, quando começa a existir a possibilidade de proferir palavras, e dada à possibilidade de retificação por parte do outro, se perderia este idioma primordial, que constitui por um lado o substrato da linguagem e por outro um primitivo e genuíno modo de expressão, conclui Maldavsky (1993a).

Kazez levanta uma série de questionamentos em relação a língua oral: “ Até que ponto esta língua é um meio genuíno para expressar os desejos, pensamentos e afeto das pessoas surdas? Na busca de favorecer a comunicação com os semelhantes não existe a

¹⁹ Maldavsky, D. (1993a) *Judeidad: modalidades subjetivas*, Buenos Aires, Nueva Visión.

possibilidade de se perder de vista onde se dá esta comunicação? Ensinado aos surdos só a língua oral na existe o risco de se favorecer apenas a repetição mecânica dos estímulos colocados pelo meio?”

A autora também questiona o modo pelo qual se estrutura o pré-consciente da pessoa surda. Conjectura que o inconsciente se faz consciente por outras vias nestas pessoas. Considera como um desafio a investigação de quais são estas vias e se nós ouvintes temos condições de ter acesso a elas.

Outra questão levantada diz respeito ao destino da pulsão de ouvir, cuja meta não é alcançada. “De que modo esta alteração expressa suas conseqüências no psiquismo?”. Para responder esta pergunta a autora nos remete a Freud, que definiu a palavra como um processo associativo, estreito, determinado por inscrições culturais vinculadas a função comunicativa da linguagem.

Em pessoas ouvintes, a representação palavra se estrutura sobre a base de registros distais (olho e ouvido) e ficam relegados os registros proximais (gosto, tato e olfato) que estão mais ligados com a representação coisa. Kazez se pergunta se na pessoa surda existe um modo diferente de configuração da representação palavra? E qual o caminho que conduz até a produção da palavra escrita.

A autora coloca que deveríamos pensar que na criança surda existe uma estruturação diferencial da representação palavra, baseada em “huellas” de memória visuais e motrizes que se configura pela complexidade daqueles registros. Outra colocação de Kazez refere-se as produções das pessoas surdas, seus desenhos, por exemplo, questionando sobre a possibilidade de poder ser feita a mesma leitura que se faz com os desenhos das crianças ouvintes. O questionamento justifica-se pelo fato de que os surdos plasmam elementos em suas representações gráficas que não podem ser percebidos pelos ouvintes.

Para a psicanalista argentina toda esta forma diferenciada existente na estrutura do pré-consciente, na sensorialidade e nas modalidades de pensar estão estritamente

relacionadas com o principal problema da criança surda que é a falta de nexos subjetivo em sua própria linguagem. Seguindo o raciocínio de Kazez, acreditamos que a inexistência deste nexos subjetivo na linguagem da criança surda, faz com que a língua oral não possa representá-la. E se não é representativa dela própria, o que esta língua representa?

4. METODOLOGIA

Para a presente investigação analisamos os desenhos de 36 crianças com o propósito de indagar acerca da representação gráfica do próprio corpo. Complementarmente, analisamos entrevistas semi-estruturadas, aplicadas nas estagiárias de Fonoaudiologia e nas professoras que atendiam as crianças surdas. Também, de maneira complementar, foi formado um grupo de reflexão com as mães das crianças surdas atendidas em duas instituições, incluindo uma reunião, com cada grupo de mães, além de encontros individuais com cada uma delas.

4.1 Tipo de Estudo

Trata-se de uma investigação não experimental, transversal e exploratória. Sendo um estudo não experimental, as variáveis não foram manipuladas deliberadamente. As crianças surdas foram observadas enquanto desenhavam em contextos naturais (escola, clínica ou lar), os desenhos das crianças ouvintes foram coletados em um tempo único. Posteriormente todos os desenhos foram analisados, interpretados e comparados.

Como o propósito de um “desenho” transversal é a coleta de dados, em um só momento, não houve preocupação, na presente investigação, com a evolução do grafismo de cada uma das crianças investigadas. Os desenhos foram descritos e analisados dentro de estudos de casos, mas como se tratasse de uma fotografia do nível gráfico que se encontrava a criança, em determinado momento.

A definição por uma investigação exploratória foi motivada com base no enfoque da abordagem escolhida, que tem sido pouco estudado. Acresce ainda que um estudo

exploratório serve para uma maior familiaridade com os fenômenos que se deseja investigar, no caso aspectos da surdez relativamente desconhecidos, mas que são cruciais para o trabalho fonoaudiológico, determinando tendências, identificando relações potenciais e, principalmente, estabelecendo bases para investigações posteriores.

4.2 Seleção da Amostra

12 crianças surdas de 4 ½ a 5 anos, que utilizam a Língua de Sinais para se comunicar (Grupo A);

12 crianças surdas da mesma faixa etária, que não utilizam a Língua de Sinais para se comunicarem (Grupo B);

12 crianças ouvintes com a mesma idade - grupo controle (Grupo C).

4.2.1 Descrição da Amostra

Trata-se de uma amostra não-probabilística, selecionada com a intenção de acessar a um número limitado de casos, para estudá-los em profundidade. Foram selecionados doze (12) desenhos de crianças surdas que utilizam a Língua de Sinais, sendo seis (06) produzidos por meninos e seis (06) produzidos por meninas, todos usuários da Língua de Sinais; doze (12) desenhos de crianças surdas que não usam a Língua de Sinais, respeitando a divisão por sexo. Após análise comparativa entre os desenhos produzidos pelas crianças surdas dos dois grupos, fizemos uma comparação com o grupo controle (crianças ouvintes). Todas as crianças integrantes da investigação estão na faixa etária de 4 ½ a 5 anos.

Lugar de Origem: doze (12) crianças surdas que freqüentam Escola Especial para surdos; doze (12) crianças surdas que são atendidas em clínica fonoaudiológica; doze (12) crianças ouvintes. Nenhuma das crianças são filhas de pais surdos, somente uma menina tem irmã surda. Nenhuma apresenta patologias associadas à surdez.

Situação Econômica: as doze (12) crianças que freqüentam Escola Especial (2) para surdos são provenientes de famílias carentes. As doze (12) crianças atendidas na clínica

fonoaudiológica são originárias de famílias com condição financeira um pouco melhor, mas ainda pertencentes a classe baixa. E as doze (12) crianças ouvintes são pertencentes a famílias da mesma classe social das crianças surdas.

Forma de Produção dos Desenhos: os desenhos foram elaborados de forma espontânea. As estagiárias de fonoaudiologia e as professoras foram orientadas para que apenas solicitassem às crianças que desenhassem seu próprio corpo, sem imposição de tempo. O trabalho foi facilitado porque estagiárias e professoras conseguiam se comunicar através da Língua de Sinais, com aqueles que a utilizavam, podendo inclusive perguntar os detalhes da representação gráfica.

4.2.2 Algumas Observações sobre a Amostra

É importante destacar que inicialmente pretendíamos uma amostra maior, mas a necessidade de limitarmos as idades (4 ½ a 5 anos), tendo em vista que estávamos tratando de grafismo, fez com que não pudesse haver comparações com maior diferença que seis meses, porque neste caso as diferenças são significativas, mascarando os resultados finais. Esta situação limitou nossa amostragem.

Pensávamos, também, em coletar desenhos em outros locais, para uma maior abrangência da amostra, mas tendo em vista as grandes dificuldades que apareceram em entrevistar as mães e professoras espalhadas em diferentes instituições, e a impossibilidade de organizar os grupos de reflexão, optamos por limitarmos a coleta dos desenhos nas três instituições: a Escola Especial Frei Pacífico, a Escola Especial Lília Mazon e as Clínicas Integradas IPA/IMEC (onde a Clínica de Fonoaudiologia está inserida). Entretanto para existir paridade, em relação ao sexo, foi necessário incluir três (03) desenhos produzidos por crianças que não pertencem a estas três instituições.

Os desenhos incluídos para análise foram produzidos por uma (01) menina e dois (02) meninos atendidos em outros locais, mas cujas responsáveis pelo atendimento eram ex-estagiárias, que tinham participado do processo inicial do projeto, inclusive da formação

dos grupos de reflexão, e, conseqüentemente, foram observados os mesmos critérios para seleção e identificação dos autores dos desenhos.

O número relativamente pequeno de integrantes dos dois grupos de crianças surdas (um usando Língua de Sinais e outro desconhecendo) e a concentração da maioria dos participantes em três únicas Instituições poderiam constituir uma amostra atípica a respeito de um universo mais amplo de crianças surdas da Grande Porto Alegre.

Mesmo que nossa perspectiva de estudo esteja centrada na análise das significações, que o uso da Língua de Sinais possa ter na representação gráfica da imagem do próprio corpo, que supomos comuns para todo o universo de crianças surdas, é importante destacar que os nossos achados estão limitados a forma particular que estas significações apresentam nos desenhos analisados por nós, sendo possível a existência de significações diferentes das encontradas na amostra da análise.

Fica, portanto, um questionamento. Quanto nossos achados podem corresponder às representações gráficas do próprio corpo, produzidas por crianças que não possuam as mesmas características, que as da amostra selecionada?

Para responder esta questão será preciso o resultado de novas investigações sobre a influência da Língua de Sinais na representação gráfica da linguagem corporal, em desenhos de crianças surdas, com a mesma faixa etária, mas que freqüentam outras instituições, em outras localidades e com outras situações econômicas, para poder assim discutir nossos resultados.

4.3 Unidade de Análise

Desenho das 36 crianças.

4.4 Método Utilizado para a Coleta do Material

4.4.1 Procedimentos

O trabalho compreendeu uma série de procedimentos, os quais dizem respeito à maneira como foi realizada a coleta de dados. Em primeiro lugar foram elaboradas situações de desenho com questões determinadas pelo experimentador. Estas situações incluíam tanto atividades espontâneas, como controladas (desenho espontâneo, desenho cópia, jogo do rabisco, atividade de registro). Visava-se com isso a criação de vínculo com as crianças, tornando a relação mais natural e espontânea, com a finalidade de prepara-las para entender as ordens e realiza-las, para o atingimento do objetivo final do estudo (representação gráfica da imagem do próprio corpo).

As situações de desenho foram realizadas em sessões individuais ou em dupla, de aproximadamente quarenta e cinco minutos de duração, com variações conforme o ritmo e interesse da criança. A intenção foi de observar e conversar melhor com cada um das crianças nas sessões individuais e, explorar as interações entre os sujeitos, os comentários que teciam sobre seus trabalhos e os do outro, nas sessões de dupla.

Para obtenção do resultado final (desenho do próprio corpo), o experimentador emitia ordens na Língua de Sinais para as crianças do grupo A e em língua oral para as crianças dos grupos B e C. Houve sempre o cuidado de dar a ordem de forma clara, simples e pausadamente: “Agora eu vou pedir que tu desenes o teu próprio corpo. Tu podes desenhar da maneira que tu sabes, usando o material que mais te agrada”. Os materiais encontravam-se à disposição da criança.

Foram levantados os dados pessoais das crianças, através das entrevistas com as estagiárias e professoras, acrescidos das informações coletadas no grupo de reflexão. Estas informações foram utilizadas como fonte de dados complementares à análise dos desenhos.

4.4.2 Descrição do Trabalho de Campo

A implementação destas técnicas teve como objetivo principal: levantar maiores informações sobre as crianças surdas produtoras dos desenhos representativos de suas imagens corporais (avaliando a representação que estagiárias e professores possuíam destas crianças). Estas técnicas nos permitiram ter uma visão mais abrangente das crianças surdas autoras dos desenhos.

Elaboramos, provamos e aplicamos três instrumentos de coleta de dados:

1. Uma listagem de dados uniformes, que deveriam servir de base para posterior análise comparativa dos desenhos: idade em meses; sexo; utilização ou desconhecimento da Língua de Sinais; no caso de uso, especificação da forma de aquisição (com quem, quando e como); existência de familiar ou amigo surdo, com quem convive; frequência na escola especial, classe especial ou escola comum, ou atendimento em clínica.

2. Elaboração e aplicação de entrevista nas estagiárias e professoras que atendiam as crianças surdas, a qual foi estruturada em três eixos temáticos, com perguntas em cada um: as atitudes das crianças surdas relativas a sua forma de interação com outras crianças e com os adultos, manifestações das capacidades imaginativas e interesse por jogos e brincadeiras. As perguntas dirigidas às crianças surdas foram feitas em Língua de Sinais para àquelas que usavam esta forma de se comunicar. Para as crianças surdas que desconhecem a Língua de Sinais foi usada a Comunicação Total, isto é, qualquer forma de expressão que permitisse o entendimento. É importante salientar que professores e estagiárias integrantes da pesquisa dominavam a Língua de Sinais.

3. Elaboração de um roteiro de observação para registrar as informações coletadas no grupo de reflexão, também norteado por três áreas temáticas: conformidade/desconformidade das mães com a surdez dos filhos, atitudes frente a convivência com a comunidade surda, história de vida dos filhos surdos. As temáticas foram abordadas, nas reuniões com as mães, uma com cada grupo de mães, permitindo e

promovendo que pudessem ser expressadas as distintas opiniões, evitando a concentração da palavra em um só participante.

A elaboração e a aplicação dos três instrumentos para a coleta de dados foi motivada por três razões. A primeira de caráter mais geral, e as outras duas mais específicas de cada instrumento. De forma genérica as informações coletadas, através dos instrumentos, servem para um conhecimento maior do perfil das crianças estudadas e do ambiente familiar onde estão inseridas, são dados complementares para auxiliar o pesquisador a interpretar com maior embasamento os desenhos relativos a representação gráfica da imagem corporal.

Especificamente cada instrumento tem suas próprias finalidades. O instrumento número um serve para fundamentar a análise comparativa dos desenhos entre dos grupos de crianças surdas (A e B) usuárias ou não da Língua de Sinais, respectivamente, para posterior comparação com o grupo C, integrado por crianças ouvintes. O segundo e o terceiro instrumentos servem para detectar possíveis psicopatologias, especificamente patologias ligadas ao desvalimento.

É importante salientar que os dados coletados no instrumento número um foram analisados com maior detalhamento, já que são essenciais ao propósito central da presente investigação. Enquanto os dados coletados através dos instrumentos dois e três foram parcialmente analisados, tendo em vista que são dados secundários, não pertencentes aos objetivos desta pesquisa, apenas resultantes de achados ocasionais. Alguns dados coletados por estes instrumentos foram complementares, outros serão utilizados em investigações futuras. A inclusão do tema toxidade pulsional deve-se ao fato de que se trata de interessante hipótese para ser desenvolvida em futuras investigações.

Para se acessar as mães e organizar os grupos de reflexão, optamos por marcar primeiro entrevistas individuais com as mães, para depois marcar as reuniões coletivas. Com a autorização da direção de uma Escola Especial, onde estudavam seis (06) crianças surdas autoras dos desenhos, que dominavam a Língua de Sinais, foram entrevistadas quatro (04) mães, tanto individualmente, como na reunião em grupo.

Usamos o mesmo procedimento para a entrevista com as mães das crianças surdas atendidas na clínica fonoaudiológica, e que não usavam a Língua de Sinais. Foram cinco (05) as mães entrevistadas individualmente e na reunião em grupo. Não foram entrevistadas as mães de todas as crianças, porque três desenhos foram coletados depois das reuniões dos grupos de reflexão e, também, porque não houve o grupo de reflexão em uma das escolas especiais. Nesta escola somente entrevistamos duas estagiárias e a responsável pelo estágio.

Em relação às entrevistas com professoras e estagiárias, conseguimos aplicar a entrevista em três (03) professoras de uma Escola Especial e seis (06) estagiárias que atendiam as crianças na clínica. Porém, em todas as três instituições tivemos acesso aos prontuários das crianças surdas.

A Escola Especial onde aconteceram as entrevistas individuais e a reunião com as mães das crianças surdas que dominavam a Língua de Sinais está situada em um bairro de classe média, mas freqüentada por crianças surdas provenientes de vários bairros de Porto Alegre, ou residentes em cidades da Grande Porto Alegre, pertencente a famílias carentes, por se tratar de uma escola pública gratuita e ser a única escola de surdos que atende a zona norte da capital gaúcha.

A clínica de fonoaudiologia é uma clínica-escola pertencente a uma instituição Metodista, localizada em um bairro de classe alta, entretanto a freqüência é de crianças da classe média-baixa, que vivem em bairros da periferia de Porto Alegre e de outras cidades do rio Grande do Sul. Por se tratar de uma clínica onde o tratamento é gratuito e de boa qualidade, várias Secretarias Municipais encaminham pacientes, inclusive, encarregando-se do transporte.

Os dois grupos de crianças surdas estão homologados, tanto no que diz respeito às condições socioeconômicas e culturais, como em relação às patologias. No que se refere a primeira condição existe uma única exceção referente ao estudos de caso nº 1. A família desta menina surda tem um perfil distinto das demais famílias das outras crianças. Apesar

de uma condição socioeconômica modesta, os pais apresentam um nível cultural mais elevado, ambos concluíram o ensino médio e a mãe é professora de crianças surdas.

A inclusão da criança no grupo A baseou-se em um fato incomum, mesmo sendo filha de ouvintes, Anna Vitória foi exposta a Língua de Sinais desde os 7 (sete) meses, quando iniciou também a convivência com a comunidade surda. Sendo a idéia central da pesquisa tentar verificar a influência da Língua de Sinais no desenvolvimento gráfico da criança surda, e tendo Anna Vitória um excelente desempenho em todas as áreas, houve interesse especial em incluí-la na pesquisa.

Em relação às patologias, os dois grupos estão totalmente homologados. Todas as 24 (vinte e quatro) crianças surdas selecionadas para a presente investigação apresentam surdez neurossensorial pré-lingüística, sem outros comprometimentos. No início da pesquisa foram afastadas todas as crianças que na história clínica aparecesse sinais indicativos de deficiência mental, síndromes em geral, autismo e outros distúrbios psiquiátricos.

A diferença principal entre os dois grupos de crianças refere-se ao tipo de comunicação utilizada, por esta razão propositadamente foram escolhidos dois locais de atendimento, de acordo com o critério utilizado para a seleção dos grupos. As escolas especiais, onde foram selecionadas as crianças surdas do grupo A, tem como filosofia o Bilingüismo/Biculturalismo, portanto todas as crianças estão inseridas na comunidade surda e expostas a Língua de Sinais. Enquanto as famílias das crianças do grupo B, não aceitando a Língua de Sinais e a Escola Especial, esperam que na clínica fonoaudiológica seus filhos sejam oralizados, com a finalidade de conviverem com crianças ouvintes, nas escolas regulares.

Para a coleta de informações utilizamos gravador e levamos um caderno de notas para registrar observações. Não houve maiores inconvenientes para gravar as conversações. As entrevistas individuais, tanto com as mães, quanto com as estagiárias e professoras

foram feitas em salas, sem a interferência de terceiros. As mães sentiram-se a vontade por conhecerem as estagiárias, as professoras e a coordenadora dos grupos de reflexão.

Os grupos de reflexão foram constituídos de cinco (05) e quatro (04) mães, respectivamente. O grupo de mães das crianças que freqüentavam a clínica foi reunido na sala de supervisão. O grupo de mães que freqüentavam a escola especial foi reunido em uma pequena casa, destinada pela direção às mães, que permanecem na escola enquanto os filhos estudam.

4.5 Método Utilizado para Análise do Material

4.5.1 Análise segundo a Perspectiva de Luquet (1969)

A análise da representação gráfica do próprio corpo dos desenhos produzidos pelas crianças surdas integrantes do grupo A e B e pelas crianças ouvintes do grupo C tiveram o seguinte tratamento: os desenhos foram analisados segundo a classificação de Luquet (1969), mas levando em conta as contribuições de Piaget (1982) e Gardner *in* Pillar (1996).

Complementamos nossa análise com as abordagens de Maldavsky (1980a), Moreira (1995) e Rodulfo (1998). Porém é preciso salientar que a análise e a interpretação dos dados foram norteadas pela idéia de que as diferentes manifestações e o desenvolvimento da representação semiótica dependem intimamente da evolução da linguagem. Em se tratando das crianças surdas, esta dependência parece estar relacionada à aquisição da Língua de Sinais, que é a única forma das pessoas surdas adquirirem uma língua de forma espontânea.

4.5.2 O Tratamento da Informação e o Modo de Exposição

As entrevistas gravadas foram transcritas e submetidas a um primeiro trabalho de codificação, segundo eixos temáticos estabelecidos previamente, e de acordo com outros

que surgiram da leitura do material, assim como as observações registradas durante as reuniões ou entrevistas.

Os discursos das professoras e das estagiárias não apresentaram grandes variações, já que existia uma orientação homogênea dos aspectos que deviam ser observados, constantes no instrumento número 1 - Listagem de Itens para Identificação dos Desenhos (Anexo 1) e no Instrumento número 2, constando de eixos temáticos direcionando as entrevistas (Anexo 2).

O discurso das mães selecionadas apresentou algumas variações no que diz respeito a determinados posicionamentos e opiniões, porém não houve mudança na estrutura, tendo em vista que tanto as entrevistas individuais, como o grupo de reflexão obedeceram um roteiro elaborado por nós, que é o Instrumento número 3 (Anexo 3) e as observações foram registradas e analisadas, de acordo com as áreas temáticas estabelecidas no mesmo.

A representação gráfica do próprio corpo produzidas pelas crianças surdas, integrantes dos dois grupos (usuários ou não da Língua de Sinais), tiveram o seguinte tratamento: os desenhos foram analisados segundo classificação de Luquet (1969), mas levando em conta as contribuições de Piaget, 1982 e Gardner *in* Pillar (1996). Complementamos nossa análise com as abordagens de Maldavsky (1980), Moreira (1995) e Rodulfo (1998).

Em nossa análise, tivemos a preocupação de ouvir outros fonoaudiólogos, discutindo com eles os dados encontrados. Colocamos, também, para apreciação de uma psicóloga, para discussão e comentários sobre outra forma de interpretação, alheia a nossa formação.

É importante salientar que as colocações sobre as temáticas surgidas nas entrevistas particulares com as mães coincidiram com os temas que apareceram nos grupos de reflexão. As temáticas centrais foram sugeridas pela coordenação dos grupos, obedecendo ao instrumento número 3, mas foram acrescidas com algumas sugestões dos participantes

dos grupos. É importante também destacar que os dados das entrevistas com professoras e mães foram utilizados parcialmente, alguns temas serão objeto de estudo de futuras investigações.

Situação semelhante aconteceu em relação às entrevistas com as estagiárias e professores, talvez em razão das entrevistas terem sido pautadas pelos eixos temáticos constantes no instrumento número 2. As preocupações com o futuro laboral do surdo e os posicionamentos sobre a educação e a condição bilíngüe e bicultural da criança surda, foram coincidentes. Houve certa diversidade na representação que professores e estagiários tinham sobre o perfil comunicativo das crianças surdas, autoras dos desenhos analisados.

É relevante, também, destacar que as informações obtidas nas entrevistas (mães, professoras e estagiárias), bem como os estudos dos registros coletados nos grupos de reflexão (mães) foram utilizados como dados complementares da pesquisa, já que o eixo central desta investigação foi a análise dos desenhos da imagem corporal de crianças surdas. Entretanto, as informações foram de grande utilidade na descrição e análise das representações gráficas do próprio corpo produzidas pelas crianças surdas selecionadas para este estudo, em virtude de terem fornecido dados adicionais sobre atitudes e comportamentos destas crianças em outros contextos, o que sem dúvida torna mais consistente a investigação.

A análise dos desenhos, além de fundamentar-se em teorias e autores já citados, enfatizou dois aspectos essenciais: o primeiro relacionado com o exame das duas dimensões da realidade – o pensar objetivo, ligado a construção de significados (letras e números) e o pensar subjetivo, relacionado aos processos identificatórios – e o segundo que leva em conta as colocações de Rodolfo (1998), quando afirma que o desenho precisa ser respeitado como texto, porque o figura pensa por si próprio e os seus traços são tão escritura como são os traços lingüísticos.

5. EXPOSIÇÃO DOS RESULTADOS

As significações do uso da Língua de Sinais nos níveis do desenho e na forma de desenhar as partes do corpo serão apresentadas em duas partes: de uma forma qualitativa e de outra quantitativa. A análise qualitativa é destinada a interpretar as implicações do uso da Língua de Sinais do ponto de vista da representação gráfica da imagem corporal nos desenhos selecionados, bem como procurar entender as interações entre as variáveis e demais aspectos de que se ocupa este trabalho. Para tal foi feita análise dos desenhos individualmente, contextualizando-os dentro de cada um dos estudos de casos apresentados, e tecida alguns comentários sobre os gráficos organizados a partir das variáveis e de outros dados estudados ao longo da investigação.

A análise quantitativa se propõe apenas a dar uma idéia de como estão distribuídas numericamente as crianças surdas pesquisadas, em relação aos níveis do grafismo, idade, sexo, representação das partes do corpo e uso ou desconhecimento da Língua de Sinais. Há também preocupação em comparar a distribuição numérica das crianças ouvintes, integrantes do grupo de controle, em relação aos mesmos itens.

Tanto a análise qualitativa quanto a quantitativa procuram responder as seguintes questões: Em que medida o uso da Língua de Sinais influencia na representação gráfica da imagem corporal na forma de desenhar olhos, mãos, boca e orelhas? Em que medida a exploração de letras e números podem apresentar diferenças nos dois grupos de crianças surdas, baseadas no critério do uso ou desconhecimento da LIBRAS.

Para tratar tais questões foi preciso considerar os resultados obtidos no desenho de cada criança surda, na análise das dezoito (18) entrevistas, especificadas no item 5.2, e no

cruzamento desses dados. Isto implicou a análise individual nos desenhos, no estudo das informações coletadas nas entrevistas sobre a história de vida de criança, tornando desta forma mais evidente os achados nas produções gráficas dos dois grupos de crianças.

Os dados dos achados ocasionais, já referidos na metodologia, e que não fazem parte do eixo fundamental da investigação recebem tratamento distinto dos dados coletados em função dos objetivos desta pesquisa, isto porque são dados encontrados, não buscados, são um extra da investigação. O interesse é de registra-los e levantar algumas reflexões sobre toxidade pulsional, sem pretender fazer nenhuma análise exaustiva, mas apenas estabelecendo uma relação empírica teórica na interpretação de determinados dados coletados nas entrevistas com as mães e professoras das crianças surdas.

5.1 O Desenvolvimento

Os sujeitos da presente investigação são trinta e seis (36) crianças provenientes da classe média baixa, divididos em três grupos já referidos: A - crianças surdas com Língua de Sinais; B - crianças surdas sem Língua de Sinais; C - crianças ouvintes. O objetivo do estudo foi a análise comparativa dos desenhos produzidos pelos sujeitos da pesquisa, examinando o pensar subjetivo e objetivo, representados não só nos desenhos, mas também na produção de letras e números.

A análise qualitativa que segue visa analisar, individualmente, cada um dos vinte e quatro (24) desenhos produzidos pelas crianças surdas, examinados em uma situação contextual e apresentados dentro de um estudo de caso. As situações de desenho, já esclarecidas no item 4.4, foram precedidas de atividades corporais e conversas. A classificação usada foi dentro dos níveis propostos por Luquet, na evolução do grafismo.

O cruzamento dos dados coletados nas entrevistas com os resultados obtidos na análise dos desenhos e a apreciação da psicóloga foi de extrema relevância para a análise qualitativa dos treze (13) gráficos referentes à caracterização dos desenhos, segundo o desenvolvimento gráfico e uso da Língua de Sinais, distribuídos por faixa etária e sexo,

fazendo relações com as variáveis da investigação e outros aspectos que despertaram interesse do investigador, no decorrer da pesquisa.

A análise dos desenhos das crianças ouvintes foi realizada de uma forma um pouco diferente, isto é, seguiu o mesmo critério no que diz respeito aos estágios do desenvolvimento gráfico, porém foram examinados totalmente somente os dados do instrumento número um. Os instrumentos dois e três foram preenchidos através das informações constantes nos prontuários das escolas, não houve entrevistas nem com as professoras, nem com as mães.

5.1.1 Estudos de Casos

Passar-se-á, então, a análise dos desenhos individualmente, de cada uma das crianças para posterior exame e interpretação das tabelas. Conforme já foi colocado, os desenhos serão examinados dentro dos estudos de casos, que serão apresentados a seguir.

5.1.1.1 Estudos de Casos de Meninas Surdas com Línguas de Sinais

CASO 1: ANNA VICTÓRIA

Anna Victória, 4 anos e 7 meses, integra as três crianças que freqüentavam outros locais, conforme esclareceu-se no item 4.2.2. Importante destacar que a autora deste desenho iniciou o aprendizado da Língua de Sinais aos 7 meses. Na ocasião em que foi dado o diagnóstico de surdez para a família, a mãe da menina contratou, para ambas, um professor surdo. Pode-se observar no desenho nº1 que representa o pai e o irmão de Anna uma boa organização da figura humana.

Na figura paterna os olhos foram bem marcados, inclusive com as pupilas, as orelhas estão bem destacadas, assim como a boca, onde existe uma preocupação em salientar os dentes. As mãos não aparecem, subentende-se que estão encobertas pela roupa. Segundo a estagiária, enquanto a menina explicava sua produção gráfica, foi contando que o pai estava com os bolsos cheios de dinheiro: “Ele bota as mãos para o dinheiro não cair”.

Já na figura de Gabriel (seu irmão), uma das mãos e as orelhas estão superdimensionadas, e o menino aponta para o dinheiro que cai. A outra mão não aparece, a semelhança da figura materna, dá impressão de estar oculta pela roupa. Olhos marcados, inclusive com sobrancelhas, boca marcada por um risco. No desenho nº1B, onde Anna Victória se representa, identifica-se olhos, boca, mãos bem configuradas, mas não aparecem as orelhas. Percebe-se também que a figura humana apresenta diferenciação quanto ao sexo, através das roupas e do cabelo.

Em resumo, nas produções gráficas de Anna Victória percebe-se que as relações espaciais estão bem estabelecidas entre os objetos, há descontinuidade, pois ela não apoia os objetos sobre a linha do chão. O repertório gráfico é diversificado e o modo como concebe o desenho é característico do realismo intelectual. Em relação às letras, percebe-se que o próprio nome está corretamente grafado. Pelas informações da estagiária, Anna se preocupa em diferenciar as escritas, para que tenha significados diferentes.

CASO 2: BRUNA

Bruna (4 anos e 9 meses) é filha única, freqüente escola especial e tem atendimento fonoaudiológico desde muito cedo, comunica-se razoavelmente por Língua de Sinais, mas aprendeu primeiro a língua oral. Segundo a estagiária a criança apresenta um ótimo desenvolvimento cognitivo e é muito comunicativa.

A estagiária relata que enquanto desenhava, Bruna ia comentando o que fazia, demonstrando que conhece cores, partes do corpo e peças do vestuário. Percebe-se no desenho uma boa organização da figura humana e uma preocupação com detalhes e cores. Olhos, mãos, boca estão bem marcados com um detalhe adicional, foi a única criança que colocou a língua. As orelhas estão ausentes.

O desenho de Bruna foi classificado no estágio do realismo intelectual, a menina tem preocupação nas relações entre os objetos, suas proporções e distâncias, o que significa que a maneira de abordar o espaço não é apenas topológica, já começa a surgir uma

representação euclidiana. Neste desenho não aparecem letras, mas pela informação da mãe e da estagiária, ela tem pleno conhecimento da distinção entre letras, números e desenho.

CASO 3: NATIELE

Natiele aos 4 anos e 9 meses já freqüentava a escola especial há 15 meses. Nasceu prematura de 8 meses e mãe teve rubéola durante a gravidez. Foi amamentada no seio e o seu desenvolvimento motor foi normal. Estava em atendimento fonoaudiológico, comunica-se de forma regular tanto na língua oral como na Língua de Sinais, mas consegue se fazer entender.

No desenho da figura humana, marcou os olhos com leves pontinhos e a boca com um risco, não desenhou as orelhas. O corpo foi desenhado sem os braços, sem as mãos e não aparecem as pernas. Não fez comentários espontâneos sobre sua produção gráfica, mas quando questionada mencionou todas as partes do corpo, inclusive a testa, o que não é comum em crianças desta idade. Classificamos sua produção gráfica no estágio da incapacidade sintética.

Em relação às letras ela apenas copia, no desenho em questão a estagiária estava começando a escrever o nome NATIE..... e ela pediu para completar. Gosta de fazer riscos dizendo que está escrevendo. Segundo a estagiária, Natiele diferencia o desenho da escrita.

CASO 4: JÉSSICA

Jéssica, 4 anos e 10 meses, é filha caçula de uma família de 4 filhas. A mãe trabalha como atendente de uma creche e o pai é pedreiro. Freqüenta escola especial desde os 3 anos e recebe atendimento fonoaudiológico a aproximadamente 1 ano. Apresenta um admirável desempenho na Língua de Sinais e sua comunicação oral é razoável. Jéssica é muito comunicativa.

Durante a produção gráfica, fala o tempo todo sobre o que ia desenhar, o interesse era em torno da família e dos colegas. Nas 4 figuras desenhadas a boca aparece grande a

aberta, os olhos com pupilas e as mãos aparecem sem os dedos, não desenhou as orelhas. O traço é firme, o repertório gráfico foi construído a partir de experiências familiares. O desenho de Jéssica foi classificado no estágio da incapacidade sintético, porque ainda não se observa o interesse em coordenar as representações dos objetos com as relações espaciais entre eles.

Em relação às letras, segundo a estagiária, Jéssica demonstra um grande interesse em escrever o próprio nome. No desenho em questão a tentativa não é totalmente bem sucedida, mas a intenção é clara em grafar seu nome e o da irmã. A estagiária relata também que ela consegue variar a quantidade de letras de uma escrita para outra para obter escritas diferentes.

CASO 5: NOEMIA

Noemia, 5 anos, é filha única. O pai é motorista de caminhão e a mãe dona de casa. Tem irmãos mais velhos do primeiro casamento do pai, com os quais não convive e quando, eventualmente, encontram a menina fazem caçoadas chamando-a de “mudinha”. Frequenta escola especial e recebe atendimento fonoaudiológico desde os 4 anos. Comunica-se bem em Língua de Sinais e razoavelmente em língua oral.

A professora comenta que a menina é imatura e apresenta um comportamento anti-social, preferindo brincadeiras solitárias. Gosta de desenhar, mas não comenta espontaneamente seus desenhos. No desenho analisado aparecem olhos, boca, as mãos bem marcadas e com cinco dedos, as orelhas estão ausentes. O desenho foi classificado no estágio da incapacidade sintética. Negou-se colocar o nome no desenho, mas segundo a estagiária costuma colocar sua inicial para se denominar e diz que o N é a sua letra, emprega grafismos primitivos e, em vez de letras e números, usa rabiscos ou pseudolettras.

CASO 6: FERNANDA

Fernanda, 5 anos, frequenta escola especial desde os 2 anos e recebe atendimento fonoaudiológico desde esta época. Seu pai é pedreiro e sua mãe faxineira. É filha caçula, os irmãos são adolescentes e a família mora em uma favela, a menina permanece turno

integral na escola. Comunica-se por Língua de Sinais e também oraliza, é muito esperta e comentou todo o vestuário que aparece no desenho. Os olhos estão levemente marcados, a boca bem definida e as mãos significativamente dimensionadas, com os cinco dedos.

O repertório gráfico de Fernanda é muito bom, ela também coordena as representações da forma e do espaço. Negou-se também a colocar o nome no desenho, mas segundo as informações ela sabe distinguir desenho de letras, mas não diferencia letras e números. O desenho foi classificado no estágio do realismo intelectual.

5.1.1.2 Estudo de Casos de Meninos Surdos com Língua de Sinais

CASO 7: GUILHERME

Guilherme, 4 anos e 6 meses, estuda em escola especial onde recebe o atendimento fonoaudiológico. É o primeiro filho do casal, mas já tem dois irmãos menores. O pai está desempregado há muito tempo e a mãe é dona de casa, a família está sendo sustentada pelo avô materno que é muito ligado a Guilherme.

Na representação gráfica da imagem corporal de Guilherme, os olhos estão bem dimensionados em uma das figuras, inclusive foram colocadas as pupilas. Em outro rosto, o autor colocou o sinal pelo qual é conhecido pela comunidade surda (mão na testa fazendo continência). Identificou a imagem gráfica da professora da mesma forma (sinal da letra R em cima do nariz). Guilherme comentou exaustivamente sua produção gráfica em Língua de Sinais, pois não oraliza, mas apontou as partes que seriam as pernas, as mãos, os braços. Indicou os círculos que desenhou, associando às fichas usadas pela professora para ensinar vocabulário.

É muito esperto e consegue soletrar em sinais palavras conhecidas como seu nome, partes do corpo, nome da professora e outros, demonstrando saber que as palavras são compostas por letras. No desenho de Guilherme aparecem olhos bem desenhados, representados por círculos, bocas marcadas por grandes riscos, menos no desenho da professora que aparece sem boca. O estágio do desenho em que o menino se encontra é o da

incapacidade sintética, pois está preocupado exclusivamente em representar cada um dos objetos de forma diferenciada, por isso não integra num conjunto coerente os diferentes pormenores que desenha.

CASO 8: CHRISTIAN

Christian, 4 anos e 7 meses, estuda em escola especial desde os 3 anos e 6 meses. Apresenta ótima comunicação através da Língua de Sinais, mas não está oralizado, iniciou recentemente o trabalho com a fonoaudióloga. Na representação da imagem de seu próprio corpo percebe-se que o menino preocupa-se com os detalhes, procurou desenhar o cabelo à semelhança do seu, que são abundantes e compridos, nas atividades físicas costuma usa-los presos em “rabo de cavalo” (nota-se o detalhe do elástico que usa no alto da cabeça). Também detalhou os olhos e a boca, percebe-se as mãos e não desenhou as orelhas.

Demarcou bem o espaço que explicou como o campo de futebol perto da sua casa. Na parte superior está desenhada a casa. Na parte inferior, em duas reentrâncias, apontou os dois círculos, explicando que era o goleiro pegando a bola. A narrativa está de pleno acordo com o desenho, o modo como Christian organizou as formas no espaço diz respeito as suas primeiras incursões nos sistemas projetivos e euclidianos. Isto aparece quando ele se interessa pelas relações entre os objetos representados, alterando-lhes as dimensões. O estágio é o do realismo intelectual.

O menino grafou corretamente seu nome e pelas informações da estagiária e da professora ele está muito interessado na escrita.

CASO 9: MURILO

Murilo, 4 anos e 11 meses, estuda na escola desde os 2 anos e iniciou recentemente o atendimento fonoaudiológico. Observa-se no seu desenho olhos, bocas e mãos, estas representadas em formas circulares, não aparecem as orelhas. A figura humana como um todo está bem organizada. Comunica-se bem por Língua de sinais e oraliza razoavelmente.

Adora desenhar e faz questão de assinar suas produções gráficas. Não falou espontaneamente do desenho, mas estimulado contou que tinha ido a um desfile de carnaval vestido de índio, explicou que os detalhes da cabeça que parecem cabelos era um cocar. A concepção de desenho de Murilo diz respeito ao estágio do realismo intelectual, caracterizado pela criação de uma forma exemplar para cada categoria de objetos e pela coordenação das representações de forma e espaço.

Murilo gosta muito de escrever e cria situações de auto-ditado e “escreve” cartas imaginárias, utilizando um repertório amplo de letras maiúsculas e minúsculas, trocando as posições de letras ou variando a quantidade das mesmas.

CASO 10: RENATO

Renato, 5 anos, foi outra das crianças que estudava em local diferente, coletamos o desenho para completar a amostra. É filho de família de pescadores que vivem no litoral gaúcho com outros 4 filhos. Renato passou a residir com avó para receber atendimento especializado. Em seu desenho marcou levemente os olhos, a boca foi marcada por um risco e desenho uma das orelhas, a outra foi colocada fora do corpo. Não percebe-se no desenho as mãos, mas segundo a estagiária quando descreveu o seu desenho apontou o que seriam as mãos.

Renato não colocou nome no desenho, mas se auto denomina como eu, segundo a estagiária foi a primeira palavra que aprendeu a articular. Comunica-se razoavelmente usando ora a Língua de Sinais e ora a língua oral. O estágio do desenho que se encontra é o da incapacidade sintética.

CASO 11: ANDRÉ

André, 5 anos, estuda em escola especial desde os 3 anos. Foi abandonado pela mãe antes de completar os 2 anos de idade, pai desconhecido. Foi adotado pela avó materna que faleceu após um ano, sendo assumido por uma tia. A professora relata que André é bastante agitado e agressivo, apresenta fluência na Língua de Sinais e consegue expressar-se

razoavelmente pela língua oral, apesar de ter iniciado a poucos meses o atendimento fonoaudiológico. Demonstra liderança com os colegas.

Na representação gráfica da imagem corporal, André preocupa-se em reproduzir os dentes. As mãos aparecem mal posicionadas do lado da cabeça (sem os braços), na mão direita aparecem 4 dedos e na esquerda 10. Os olhos estão bem marcados, aparece a boca e ausente as orelhas. Apesar de não ter colocado o nome no desenho, colocou a inicial e, segundo a estagiária, ele demonstra interesse pela escrita. Consegue diferenciar letras de desenho e costuma variar o repertório de letras que se utiliza de uma escrita para a outra, mas sem modificar a quantidade. Classificamos o seu desenho na incapacidade sintética, mas já com características do realismo intelectual.

CASO 12: GABRIEL

Gabriel, 5 anos, estuda em escola especial e recebe atendimento fonoaudiológico desde os 4 anos. O pai é policial, mas está separado da mãe, quase não convive com o menino. A mãe tem mais 2 crianças com o novo companheiro. Gabriel passa mais na casa dos avós maternos, e demonstra um vínculo muito forte com o avô, com que vai pescar todo o final de semana. Negou-se a fazer o desenho solicitado, não por não entender ordens, porque é fluente em língua de sinais e consegue também comunicar-se sofrivelmente na língua oral.

O desenho de Gabriel é surpreendente para a sua idade, pois apresenta um caráter narrativo. A cena é uma pescaria onde estão marcados todos os detalhes do barco, marca também o anzol, o peixe, as ondas e uma bandeira (como a forma e as cores da bandeira brasileira). A figura humana está bem simplificada: cabeça circular, corpo, braços e pernas representados por linhas. Coloca olhos, boca, mas as mãos não estão marcadas neste desenho. Gabriel estabelece a linha do chão e já começa a alterar as proporções dos objetos e com isso as distâncias visuais entre eles.

Ele estrutura as formas no espaço, construindo uma cena no desenho. Esse vínculo que ele criou entre os elementos internos de um objeto e o objeto, bem como entre os

objetos, marcou a construção do sistema do desenho no estágio do realismo intelectual. Verificamos que há um descompasso em Gabriel entre os dois sistemas: escrita e desenho. O sistema de desenho já está totalmente construído, mas está num nível inicial no sistema de escrita. Na história do desenho Gabriel coloca muitas letras, numa ordem linear para dar sentido ao tamanho da história que conta.

5.1.1.3 Estudo de Casos de Meninas que Não Utilizam a Língua de Sinais

CASO 13: EMYLIN

Emylin, 4 anos e 6 meses, estuda em escola comum e recebe atendimento fonoaudiológico na clínica onde foi realizada esta pesquisa. Tem uma história de vida difícil, os pais morreram de AIDS, ela tem o HIV positivo, mas não desenvolveu a doença. Foi adotada aos 18 meses e os pais adotivos não aceitam a Língua de Sinais e priorizam a oralização. Ela ainda não oraliza e como não sabe a Língua de Sinais, acabou desenvolvendo com a mãe uma forma específica de comunicação, simbolismo esotérico (Behares, 1993). É tímida, retraída e isola-se com frequência, não aceita ser contrariada e recorre ao choro quando isto acontece.

No desenho o traço é débil e é impossível distinguir-se a figura humana, entretanto após concluir a produção gráfica a menina apontou as partes do corpo, indicando através de mímica: boca, olhos, braço e pescoço. Não indicou mãos e orelhas. A uma total desorganização da representação corporal, é como se o corpo estivesse fragmentado, não houve unificação das partes do corpo. A menina não comentou o desenho mesmo sendo estimulada, limitou-se ao apontar.

Não há demonstração de reconhecimento nome-pessoa. Ela não se auto-denomina. Classificamos este desenho no realismo fortuito, em transição entre a primeira fase involuntário e a segunda fase, voluntário. Não demonstra nenhum interesse pela escrita.

CASO 14: JUREMA

Jurema, 4 anos e 7 meses, é filha de mãe solteira, tem outros 2 irmãos por parte de mãe que vivem com ela, a mãe e os avós. Visita o pai uma vez por ano, no Natal e gosta de conviver com esta outra família que residem no campo, fala muito das irmãs por parte de pai. A menina estuda em escola comum e recebe atendimento fonoaudiológico, comunicando-se satisfatoriamente através da língua oral, não conhece a Língua de Sinais.

Em seu desenho marcou bem os olhos com círculos, não colocou boca, nem orelhas, nem as mãos. Explicou o desenho dizendo que estava pulando o rio e estava assustada por causa de um cachorro. O círculo abaixo das letras foi indicado por Jurema como o sol. O estágio do desenho em que a menina se encontra é a incapacidade sintética, pois não se preocupa com toda a cena, os temas do desenho sempre estão inspirados nas suas lembranças do sítio do pai. Jurema interessa-se pela escrita e traduziu as letras acima do desenho assim: “minha irmã brincar de boneca”.

CASO 15: JULIANA

Juliana, 4 anos e 7 meses, é filha caçula de uma família de 6 filhos. O pai é pedreiro e a mãe é empregada doméstica. Ela estuda em escola comum, onde a patroa de sua mãe é a diretora. Recebe atendimento fonoaudiológico, mas ainda não está oralizada, tem boa compreensão, usa bem a mímica, mas não conhece a Língua de Sinais. A estagiária relata que ela parece não ter entendido a solicitação, pois ao invés da figura humana produziu outros desenhos, que através de gestos próprios foi fazendo associações, indicando como coração e sol. No canto direito esboçou algo que indicou como boneco. Colocou algumas letras próximas às formas, talvez na tentativa de escrever o seu nome.

Classificamos o seu desenho no estágio da incapacidade sintética, a maneira de abordar o espaço é topológica, não há preocupação com o todo da cena e sim com a organização do espaço de cada objeto. Segundo a estagiária, distingue desenho de letras, mas pela amostra são pseudoletas e não letras verdadeiras.

CASO 16: KAREN

Karen, 4 anos e 7 meses, frequenta escola comum e recebe atendimento fonoaudiológico. É filha de pais separados, a mãe abandonou a menina e ela vive com o pai e avó, não tem irmãos. Não conhece sinais e nem se comunica oralmente.

A produção gráfica é apenas uns rabiscos, interpretado pela estagiária como chuva, pois caiu um temporal no dia em que Karen realizou o desenho. Classificamos este desenho à margem dos desenhos de Luquet, como rabisco, que segundo o mesmo autor são produções essencialmente motoras. Karen não demonstra interesse pela escrita.

CASO 17: ANGÉLICA

Angélica, 4 anos e 8 meses, está em escola comum e desde os 3 anos recebe atendimento fonoaudiológico. O pai é soldado do exército e é quase vinte anos mais moço que a mãe, que já tinha quarenta e dois (42) quando Angélica nasceu. A menina tem três irmãos, mas não convive com eles, que moram com pai, que não permite a convivência com a ex-mulher (mãe de Angélica) que perdeu a guarda dos outros três filhos por ter abandonado a família para viver com o militar (pai de Angélica). A mãe é monitora de uma creche.

A menina é inteligente e tenta a comunicação de todas as formas, usa mímica, mas não conhece a Língua de Sinais e não está oralizada. É muito ligada ao pai que entende toda a intenção comunicativa da filha. Gosta de ver livros de histórias, de mexer com tintas e desenhos.

No desenho da figura humana pode-se perceber apenas linhas sinuosas, de cores diferentes, mas que Angélica indicou (através da mímica) que eram olhos e boca. Classificamos o seu desenho no estágio do realismo fortuito, isto é, a menina demonstra intenção e quando conclui o trabalho interpreta. Segundo a estagiária ela não tem interesse pela escrita.

CASO 18: GIOVANA

A autora do desenho nº 6 tem 4 anos e 11 meses, estuda em escola regular e recebe atendimento fonoaudiológico. É filha única, os pais eram ainda adolescentes quando Giovana nasceu, foi criada pela avó materna, porque os pais estudavam e não tinham como prover o próprio sustento, mas mantém o relacionamento até hoje.

Giovana faz uma boa leitura labial, faz esforço para se comunicar e fica irritada quando não é entendida. Não conhece a Língua de Sinais e não está oralizada. Interpretou seu desenho com gestos como o bebê dormindo na casa da vovó (os pais chamam a Giovana de bebê). No lado esquerdo da página há uma figura interpretada por ela como a avó.

Classificamos o desenho de Giovana no estágio do realismo fortuito voluntário, ela tem intenção de desenhar e interpreta depois que conclui suas produções gráficas. Não demonstra grande interesse pela escrita, mas é comum fazer os rabiscos ondulados que aparecem no desenho analisado e que parecem psuedoletras.

5.1.1.4 Estudo de Casos de Meninos que Não Utilizam a Língua de Sinais

CASO 19: GIOVANE

Giovane, 4 anos e 6 meses, é outro menino que inicialmente não estava incluído na pesquisa. Vive no litoral do rio Grande do Sul, distante 100Km de Porto Alegre. Estuda em escola regular e recebe atendimento fonoaudiológico, mas ainda não está oralizado e não conhece a Língua de Sinais.

No desenho marcou olhos, não colocou boca, nem mãos, nem orelhas. Classificamos o desenho no estágio da incapacidade sintética. O interesse de Giovane pela escrita é limitado, segundo a professora, mas apesar disto o menino tem consciência da diferença entre letras e desenho.

CASO 20: FABRÍCIO

Fabrício, 4 anos e 6 meses, tem um irmão de 6 anos que também é surdo. Os pais são ouvintes, mas são primos em primeiro grau e estão se submetendo a um estudo genético, recentemente tiveram uma terceira criança do sexo feminino que é ouvinte. O casal é muito interessado na educação e reabilitação dos filhos, mas não aceitam a Língua de Sinais. Os dois irmãos desenvolveram uma comunicação específica entre eles.

No desenho Fabrício demonstrou uma organização satisfatória na representação gráfica da imagem corporal. Marcou olhos, mãos, boca, mas não desenhou as orelhas. Os temas que o menino desenhou foram inspirados em temas familiares e no personagem da literatura infantil (“lobo mau”). Fabrício explora, assim, a construção de representações diferenciadas para cada categoria de objetos, a organização topológica do espaço de cada objeto, sem se preocupar com o todo da cena. Tais inquietações são características do estágio da incapacidade sintética.

CASO 21: JOSUÉ

Josué, 4 anos e 11 meses, filho de uma adolescente, mãe solteira que atualmente está casada e tem uma menina, de quem Josué tem muito ciúme, sendo muito agressivo com ela, o que provoca a ira do padrasto que bate frequentemente no menino. É uma criança triste e com dificuldades de relacionamento.

No desenho Josué marcou os olhos, a boca, não desenhou as orelhas. Os braços saem da cabeça e consegue-se perceber as mãos representadas por riscos. As pernas, cabelos (apontados por Josué) estão do lado do corpo. Classificamos o desenho no estágio da incapacidade sintética, porque não integra no desenho de uma forma coerente, os diferentes pormenores que desenhou. Já demonstra interesse pelo escrito e tenta grafar o seu nome, com pseudoletas, a única que percebe-se é a letra E invertida.

CASO 22: RENATO

Renato, 5 anos, estuda em escola regular e recebe atendimento fonoaudiológico. Seus pais nunca viveram juntos, sua mãe trabalhava em uma fábrica de massas, quando

teve um relacionamento passageiro que resultou na gravidez houve várias tentativas de aborto, pois o parceiro era casado, com filhos adultos e negava-se a reconhecer a paternidade.

A gravidez foi a termo, mas a mãe deixou Renato com os avós para ir tentar a vida em outro estado. Visita esporadicamente o filho e a criança nunca viu o pai, que ajuda financeiramente os avós. Renato é reservado, com dificuldades de relacionamento com os colegas, mas tem boa interação com os adultos. A criança não se comunica por Língua de Sinais e também não adquiriu a língua oral, apesar de ter atendimento fonoaudiológico. Estuda em escola regular.

O desenho é pobre, o traço é débil, o rosto representado por um círculo é como estivesse apagado, não aparecem nem os olhos, nem a boca. As orelhas estão ausentes. A figura humana é precária. Renato não desenhou o corpo, nem os braços, dois traços saindo do rosto são interpretados pelo menino (com mímica) como suas pernas. Classificamos o desenho no estágio do realismo fortuito.

CASO 23: LUCAS

Lucas, 5 anos, frequenta escola regular e recebe atendimento fonoaudiológico. Seus pais não aceitam a Língua de Sinais e ele já apresenta um bom desempenho na língua oral. O pai é músico e cantor, muito jovem, quando Lucas nasceu tinha dezenove (19) anos; a mãe é artesã, mais velha que o pai, tinha vinte e sete (27) anos quando o menino nasceu e continuou morando com os seus pais, mantendo também o relacionamento com o pai de Lucas. O pai estimula muito o menino para o seu lado artístico, levando sempre o menino aos shows e exposições.

No desenho de Lucas aparecem olhos, mãos, não desenhou bocas, orelhas e pernas. Os braços foram desenhados com mãos ao lado do corpo. Desenhou o sol com rosto. Demonstra interesse por letras, grafa sempre seus desenhos com a letra inicial do seu nome. Classificamos o seu desenho como no estágio da incapacidade sintética.

CASO 24: LUCIANO

O autor deste desenho tem 5 anos e iniciou este ano a freqüentar a escola regular, mas desde os 2 anos recebe atendimento fonoaudiológico. Não conhece a Língua de Sinais (seus pais não aceitam). O pai é funcionário público e a mãe dona de casa, e é muito presente na terapia do filho. Luciano comunica-se razoavelmente através da língua oral.

A figura humana tem uma certa organização, inclusive ele colocou os órgãos sexuais, quase no final do corpo e, em seguida, saem os pés. No rosto há a ausência da boca, do nariz e das orelhas. Os olhos, cabelos, braços e mãos estão representados no desenho. Luciano não comentou sua produção gráfica. Classificamos o desenho de Luciano no estágio da incapacidade sintética. Segundo a estagiária ele demonstra interesse pela escrita, gosta de copiar e diferencia letra de números e diz quando vai desenhar ou quando vai escrever.

Gostaria de mencionar um dado ocasional encontrado na análise das entrevistas de mães e professoras surdas sem a Língua de Sinais: a incidência de enfermidades psicossomáticas apresentadas pelas crianças do grupo B. Na análise dos resultados será apresentado sinteticamente um registro deste fenômeno, que poderá ser desenvolvido como hipóteses em futuras investigações.

5.1.1.5 Estudo de Casos de Meninas Ouvintes

CASO 25: MARIA FERNANDA

A autora deste desenho tem 4 anos e 6 meses, estuda em uma escola particular, mas como é de família carente recebe uma bolsa integral da instituição para freqüentar a pré-escola. Os dados coletados no prontuário da escola mostram que é filha de mãe solteira, com pai desconhecido e que possui uma irmã de 2 anos e 6 meses, do atual companheiro da mãe.

As figuras humanas desenhadas por Maria Fernanda são completas. Ela coloca na cabeça os olhos, boca e nariz, mas não desenha as orelhas. Organiza corpo e membros e as

mãos estão configuradas, mas somente aparecem três dedos. Há descontinuidade, as figuras não estão apoiadas na linha do chão. Maria Fernanda desenhou outros elementos distribuídos pela página inteira. Aparecem também letras na parte inferior da página, como se fosse uma assinatura.

Classificamos o desenho no estágio do Realismo Intelectual, inclusive porque no seu desenho há relação de cada um dos elementos com o seu conjunto, dando suporte ao mesmo.

CASO 26: CLAIR

A autora tem 4 anos e 7 meses, estuda em escola municipal em uma cidade perto de Porto Alegre. Os dados coletados no prontuário da escola fornecem as seguintes informações: Clair é filha caçula de uma família numerosa, chefiada pela mãe desde a morte do pai de Clair. A família passa uma série de dificuldades e está inscrita do programa governamental para comunidades carentes.

Em seu desenho aparecem marcados olhos, boca e mãos com cinco dedos. Acrescenta ainda cabelo e nariz. As orelhas não foram desenhadas. Não aparecem nem letras, nem números.

Classificamos o desenho dentro do estágio do Realismo Intelectual, há descontinuidade e as relações euclidianas e projetivas estão apenas iniciando.

CASO 27: ROXELE

Roxele tem 4 anos e 8 meses e estuda na mesma escola de Maria Fernanda (caso 25), estando incluída no mesmo programa de bolsa de estudo oferecidos pela instituição para crianças carentes. Roxele tem três irmãos por parte de mãe, já adolescentes que auxiliam a mãe na manutenção da casa. Roxele é a única filha do segundo casamento da mãe.

O desenho da figura humana está completo, aparecem cabeça, tronco e membros. No rosto os olhos estão bem marcados, a boca está exageradamente assinalada, as mãos foram configuradas, mas sem os dedos. Desenhou também os cabelos, nariz, mas não aparecem as orelhas. O desenho ocupa toda a página, mas não criou nenhuma cena, também não delimitou o espaço. Mas pelo modo como Roxele concebe o desenho é característico do Realismo Intelectual.

CASO 28: LARISSA

Larissa tem 4 anos e 8 meses. Ela estuda em escola municipal, a mesma escola de Clair (caso 26), que fica em uma cidade litorânea perto de Porto Alegre. Pelos dados coletados no prontuário da escola, percebe-se que Larissa e sua família passam muitas dificuldades. A menina perdeu os pais e vive com os avós maternos.

No desenho produzido por Larissa, os olhos e a boca foram representados por círculos, bem como o nariz e as mãos, onde não foram configurados os dedos. As orelhas não foram desenhadas, nem os cabelos. Classificamos o desenho também no Realismo Intelectual, pois há descontinuidade, o chão foi demarcado, mas a figura humana não se apóia na linha de base.

CASO 29: JÉSSICA

Jéssica tem 4 anos e 10 meses. É colega de Clair e de Larissa, portanto estuda em escola pública, em município próximo a Porto Alegre. Pelos dados coletados no prontuário traçou-se o seguinte perfil: primogênita do casal, que já possui outros três filhos (duas meninas gêmeas, com 3 anos e um menino recém-nascido). Jéssica é criada pela avó, que mora na mesma residência.

Na figura humana produzida por Jéssica aparecem os olhos, boca, além de nariz e cabelo. As mãos estão configuradas com os cinco dedos. Um detalhe interessante é que as flores desenhadas apoiadas na linha do chão tem o mesmo desenho das mãos e dos pés. A mesma forma foi dada a uma outra figura desenhada no canto esquerdo da página acima.

Jéssica grafou corretamente o próprio nome, inclusive colocando os dois “ss”, demonstrando que consegue distinguir perfeitamente o universo gráfico próprio do desenho do universo gráfico próprio da escrita, indicando claramente que a menina encontra-se no segundo nível pré-silábico, que se caracteriza por escritas alheias a toda a busca de correspondência entre grafia e som. O estágio do desenho é do Realismo Intelectual.

CASO 30: RENATA

Renata tem 5 anos e estuda em escola pública de um município próximo de Porto Alegre, a mesma escola de Clair, Larissa e Jéssica. É filha mais nova de uma família de cinco irmãos. Os pais de Renata moravam em Porto Alegre, mas pelo desemprego voltaram à cidade natal, para viver com os avós paternos da menina, que são agricultores.

No desenho de Renata a figura foi representada com cabeça, corpo e membros. Na cabeça aparecem rosto com olhos e boca bem marcados, além do nariz e cabelos. As orelhas estão ausentes. As mãos estão configuradas com cinco dedos.

As formas estão bem organizadas e o espaço bem delimitado. A linha do céu demarcada pelo sol, nuvens e pelas letras (M M M). O sol tem o mesmo rosto da menina. Há descontinuidade, a figura humana não se apóia na linha do chão. O estágio é o Realismo Intelectual, o modo de abordar o espaço da cena é ainda topológico, mas começa a surgir uma representação euclidiana, pois as relações entre os objetos, suas proporções e distâncias parecem já interessar a menina.

5.1.1.6 Estudo de Casos de Meninos Ouvintes

CASO 31: LUIS FRANCISCO

O autor do desenho tem 4 anos e 6 meses, estuda em escola municipal. É filho único de mãe solteira, a mãe é empregada doméstica, o pai é dono de um pequeno negócio, casado com mais dois filhos. Reconheceu legalmente o filho, ajuda esporadicamente no sustento da criança, mas raramente a vê, não permitindo a convivência com os outros irmãos.

No desenho de Luis Francisco aparecem duas figuras humanas. Uma completa e a outra apenas com a cabeça e dois traços saindo da mesma (as interpretações do que representam os desenhos foram colocados pela professora). Na figura humana completa foram marcados os olhos, com pupilas, a boca bem delineada como se estivesse aberta. As mãos foram assinaladas, mas não se percebe os dedos. Há uma preocupação com os cabelos.

O espaço foi bem delimitado, acima pelo sol e usou como linha de base a própria extremidade inferior da folha, onde está apoiada a figura humana. A forma de abordar o desenho é típica do Realismo Intelectual. Não aparecem letras e números.

CASO 32: CLÁUDIO

Cláudio tem 4 anos e 7 meses e desenhou quatro figuras, repetindo o número de membros da família (pai, mãe e dois filhos). Nas figuras femininas (mãe e irmã), Cláudio colocou braços (sem as mãos), as figuras que representam ele próprio e o pai estão sem braços. Olhos e bocas foram marcados nas quatro figuras, as orelhas estão ausentes.

Observa-se curiosidades no desenho de Cláudio, o único rosto que não foi pintado, foi o da irmã, o seu próprio rosto foi praticamente apagado pela própria pintura.

Cláudio grafou seu nome, colocando o número correto de letras. A forma das letras também foi grafada corretamente, com exceção da quarta letra (tem mais semelhança com N do que com a vogal U). Não aparecem números. O espaço acima foi delimitado pelo nome, não há linha de base. Classificamos o desenho de Cláudio no Realismo Intelectual.

CASO 33: LUAN

Luan tem 4 anos e 11 meses, é o terceiro na ordem dos nascimentos. É gêmeo univitelino e seu irmão apresenta um defeito físico (pés tortos). É órfão de pai, a mãe é caixa de um supermercado, quem toma conta das crianças é a avó materna, que vive junto com a família.

O menino ocupou o espaço inteiro da página. A parte superior é delimitada pelo sol e a parte inferior pela linha do chão, onde está apoiada a figura que representa a avó. Sua própria representação está misturada com a figura do irmão gêmeo, como se não existisse separação entre os corpos.

Em todas as figuras aparecem olhos, boca, além do nariz e cabelos. As orelhas foram bem demarcadas e as mãos configuradas com cinco dedos. Na figura representada pela avó os pés aparecem com seis dedos.

Em relação às letras Luan grafa três vezes sua inicial e também escreve a inicial do irmão (Marcos) três vezes. Na linha de base estão desenhados, também três vezes, o número 3, um na posição correta e os outros dois invertidos. Classificamos o desenho de Luan no Realismo Intelectual.

CASO 34: BRUNO

Bruno tem 5 anos e tem seis irmãos. Os pais são agricultores, envolvidos com o Movimento Sem Terra (MST). O menino nasceu e viveu até a idade de 5 anos em acampamentos. Recentemente veio para uma cidade da grande Porto Alegre para morar com os tios e primos. Freqüenta uma creche municipal.

O desenho de Bruno é pouco organizado, as figuras humanas são primitivas. Os olhos estão marcados, mas a boca aparece somente em uma das figuras. Não desenha orelhas, nem mãos. Aparecem letras, que tentam reproduzir o seu próprio nome (percebe-se o B, o O e o U). Há uma letra semelhante ao S (de Silva que é o seu sobrenome). Mas as letras estão desordenadas seqüencialmente. Nota-se, porém que o menino percebe a diferença de letras e desenho. O desenho foi classificado no estágio da incapacidade sintética.

CASO 35: FERNANDO

Fernando tem 5 anos e é filho caçula com uma grande diferença dos irmãos que são adultos. Os pais são mais velhos: 51 anos a mãe e 63 o pai. Só a mãe trabalha, o pai é aposentado por invalidez e os irmãos fazem biscates. Fernando é muito ligado a um irmão.

O desenho de Fernando apresenta duas figuras humanas (não convencionais). Marca com traços firmes olhos, boca, além dos cabelos e um grande risco para assinalar o nariz. As orelhas estão superdimensionadas, parecendo orelhas de animais ou de personagens de histórias e desenhos animados. No prontuário há uma observação da professora, que talvez explique as forma das figuras, ela anota a preocupação excessiva de Fernando pelos Pokemons. As mãos não aparecem e os braços mais parecem asas.

Não há organização do espaço e os traços são irregulares. O espaço superior é marcado por letras, que lembram o nome do irmão (Eduardo). Não há linha de base. A forma de abordar o desenho é característica de Incapacidade Sintética.

CASO 36: MAURÍCIO

Maurício tem 5 anos, é filho único. Estuda em escola particular, faz parte do programa de bolsas de estudos para alunos carentes, na escola que a mãe trabalha como faxineira. O pai é de uma família de pescadores e não vive com a mãe, apesar de continuarem legalmente casados. O menino é muito ligado ao pai, com quem passa fins de semana e férias.

Maurício mostra neste desenho seu interesse em criar uma cena organizada, ou seja, por coordenar as representações dos objetos com as relações espaciais entre eles. Ele cria a linha do céu definindo-a pelas nuvens e pelo sol. O chão deixa de ser constituído apenas por uma linha, para formar um pequeno plano horizontal onde os elementos do desenho estão apoiados.

Olhos, boca, mãos e orelhas estão bem marcados no desenho de Maurício. As relações são projetivas, há preocupação de projetar o objeto no espaço, dando a idéia de

primeiro e segundo planos, bem como a profundidade. Porém a representação dos objetos é ainda pelo conhecimento que ele tem sobre eles, portanto classificamos no Realismo Intelectual (talvez em transição para o Realismo Visual).

5.2 Análise Qualitativa dos Resultados

5.2.1 Em relação aos Níveis do Desenho

Os resultados do estudo da representação gráfica da imagem corporal em desenhos de crianças surdas sugerem que o uso da Língua de Sinais é significativo no que diz respeito aos níveis do desenvolvimento gráfico. O desenho sendo um dos sistemas de representação, propostos por Piaget é um instrumento valioso para avaliar a capacidade da criança evocar objetos, situações e acontecimento não percebidos no momento.

Dentro desta perspectiva observamos que as produções gráficas das crianças surdas que usam a língua de Sinais são mais elaboradas do que os desenhos das crianças surdas que não utilizam a comunicação gestual. A figura humana é mais organizada e as crianças do primeiro grupo estão em níveis do desenho mais evoluídos do que as crianças do segundo grupo.

Os desenhos das meninas surdas que usam a comunicação viso-gestual, estão classificados na Incapacidade Sintética, onde a preocupação é a de buscar diferenças entre as categorias de objetos; ou estão no estágio do Realismo intelectual, onde o desenhador associa o que vê ao que conhece.

A comparação dos desenhos deste grupo de meninas com os desenhos das suas companheiras que não conhecem a Língua de Sinais foi muito significativo, uma das meninas do segundo grupo teve o seu desenho classificado como Rabisco (aquém dos estágios de Luquet, 1969), outras ficaram no Realismo Fortuito Voluntário, dois tiveram seus desenhos classificados na Incapacidade Sintética e nenhuma ficou no Realismo Intelectual.

A análise comparativa entre as produções gráficas dos meninos surdos, demonstrou também que o desenvolvimento gráfico dos meninos surdos que usam a Língua de Sinais é superior aos dos colegas que não sabem usar a língua viso-gestual. Os desenhos produzidos pelos meninos do primeiro grupo foram classificados: três na Incapacidade Sintética e os outros três no Realismo Intelectual, enquanto que os meninos do segundo grupo: um ficou no Realismo Fortuito e os outros cinco na Incapacidade Sintética.

Os resultados obtidos nestas análises comparativas demonstram que existe estreita associação entre a evolução do desenho e o uso da Língua de Sinais. Foi possível observar que existe também uma relação entre desenho e escrita. Verificamos que somente os sujeitos que alcançaram o Realismo Intelectual é que conseguiram construir o seu sistema de escrita, porém isto seria objeto de outra pesquisa, apenas registramos como um dado complementar, um achado casual.

5.2.2 Em Relação à Representação Corpo e a Representação Palavra Manifestada nos desenhos dos Dois Grupos de Crianças Surdas

Analisando as produções gráficas sob este aspecto específico foi possível constatar também uma importante relação entre a Língua de Sinais e a forma de representar graficamente a imagem corporal. Destacamos aspectos teóricos que fundamentam as manifestações caracterizadas no desenho.

Em primeiro lugar sobre as colocações de Freud *in* Moreira (1995) sobre os elementos constitutivos da palavra (auditivos, visuais e cinestésicos), distinguidos por ele em: imagem acústica da palavra ouvida, a imagem visual da palavra escrita, a imagem motriz ao proferir a palavra ouvida e a imagem motriz da escrita.

No indivíduo surdo faltam as percepções auditivas, por esta razão os componentes visuais e motrizes desempenham um papel relevante, por esta razão a Língua de Sinais, sendo viso-gestual representa um papel importante para a introjeção do significado, tornando-se um extraordinário mecanismo compensatório.

Isto explica o superior desempenho das crianças surdas que “falam” através da Língua de Sinais na representação gráfica do corpo, porque como existe uma íntima ligação entre pensamento e palavra, e sendo através desta que o sujeito tem uma percepção clara da relação simbólica entre signo e referente, só é possível para a criança surda pensar com palavras verdadeiras e não com imagens, quando conhece a Língua de Sinais.

Já que no que diz respeito às implicações da imagem corporal e língua, concluímos que houve manifestações observáveis de que o uso da Língua de Sinais influenciou na representação gráfica da imagem corporal, tendo em vista que os usuários da Língua de Sinais conseguiram um desempenho superior no desenho quando comparados com as crianças surdas que desconheciam a comunicação gestual.

Este fenômeno encontra justificativa em conceitos teóricos de diferentes autores que estudaram o tema. Saussure (1980) afirma que a imagem acústica não é o som material, coisa puramente física, mas sim a impressão (*empreinte*) psíquica deste som, portanto é factível que a imagem acústica possa ser substituída por imagens visuais, no caso a Língua de Sinais.

Skliar (1998) coloca que a Língua de Sinais é um canal diferente da língua oral para transmissão e recepção da linguagem, mas igualmente eficiente, pois apesar do seu caráter viso-gestual apresenta todas as características de uma verdadeira língua, “em toda a riqueza de seu significado funcional e gestual” (Vygotsky, 1998).

O desempenho inferior das crianças surdas que não usam a Língua de Sinais, em representar sua imagem corporal pode ser explicado pela dificuldade de realização dos procedimentos semiológicos, dificuldade originada não só pela falta de uma língua que permita o direcionamento de seus pensamentos, mas principalmente, segundo Kazez (1998), pela falta de nexos subjetivo da criança surda com sua própria linguagem.

A falta de uma língua prejudica a constituição do pré-consciente, os sons pré-imitativos não aparecem, as imagens acústicas não existem, o processo de ligação do

próprio nome com o pré-consciente não acontece, havendo prejuízo, em última análise, na capacidade de representar graficamente a imagem corporal.

Entretanto, podemos deduzir interpretando os dados encontrados, que o uso da Língua de Sinais compensa a falta de imagens acústicas. A substituição destas por imagens visuais motrizes permite que as últimas adquiram valor identificatório, que as imagens acústicas têm para a criança ouvinte. É possível ainda que esta substituição possibilite a primeira identificação entre o nome e corpo, permita os enlaces primordiais que ligam palavras as partes do corpo, processo fundamental na constituição da imagem corporal, conseqüentemente na sua representação gráfica. Em nosso estudo foi possível observar de que há implicações entre representação corpo e representação palavra.

Os desenhos das crianças surdas analisados em nossa investigação confirmaram nossa hipótese, já que tanto os meninos como as meninas que se comunicavam através dos sinais produziram desenhos da figura humana mais reveladores da capacidade representativa, tanto no espaço como na figura, do que meninas e meninos surdos que desconheciam a comunicação gestual, comprovando que o duplo aspecto da Língua de Sinais, atua como mediação semiótica que possibilita internalização de uma imagem corporal.

5.2.3 Em Relação à Organização da Imagem Corporal, Linguagem, Consciência e Relações Recíprocas com a Língua de Sinais

Analisando os resultados dos desenhos de crianças surdas que usam a Língua de sinais, com os desenhos das crianças surdas que não usam a comunicação viso-gestual, foi possível verificar que a representação gráfica da Imagem Corporal, das crianças que se comunicam através dos sinais, é mais organizada do que os desenhos que representam a figura humana das crianças que não usam a Língua de Sinais.

Estas constatações nos fazem pensar os resultados encontrados sob a luz da teorização de Moreira (1995), quando explica o esquema psicológico do sistema de

linguagem (representação palavra), proposto por Freud (1891) a imagem acústica da palavra ouvida substitui a representação da palavra, constituindo-se em sua organizadora. A conexão da imagem acústica da palavra ouvida com a imagem motriz da palavra proferida possibilita que um pensamento inconsciente torne-se consciente.

Moreira (1995) nos fala em uma “*huella mnémica*” acústica (quando a mãe imita sons), que a criança identifica com a representação de seu próprio corpo, processo que se constitui como um fragmento da identificação primária. Trata-se da palavra “bebê” ou “nenê” escutada dos pais e inscrita como “*huella*” em seu psiquismo. Isto implica em um processo de soldadura, de ligação, entre a representação corpo e nome, continua Moreira (1995), que funciona a maneira de um duplo especular, narcisístico, que adquire um valor afetivo, emocional.

A identificação entre representação corpo e nome, que é, na maioria das vezes, inscrita no nosso aparelho psíquico através das recordações acústicas das palavras “nenê” ou “bebê”, pronunciadas por nossos pais, na criança surda tem de, necessariamente, ser inscrita, através das sensações motrizes e percepções visuais, já que há uma incapacidade orgânica na percepção dos sons. Daí podemos concluir que a identificação corpo e nome, na pessoa que não ouve, é perfeitamente possível, se a seqüência de sons, correspondentes ao nome, for substituída por outros sistemas de signos.

Ora, isto nos leva a pensar que crianças surdas, que utilizam a Língua de Sinais, possam fazer com muito mais competência e mais cedo a identificação entre a representação corpo e a representação palavra, do que as crianças surdas que não utilizam a comunicação viso-gestual. Podemos concluir também a importância da leitura precoce para as crianças surdas, porque a escrita é um sistema de representação onde a percepção visual é prioritária. Inclusive Sanchez (1999) recomenda que o aprendizado da língua escrita, para os surdos, não deve ter a intermediação da língua oral.

É possível fazer associações com as colocações de Dolto (1984), que faz uma distinção entre esquema corporal e imagem corporal. Ela afirma que “enquanto o esquema

corporal é, em princípio, o mesmo para todos os indivíduos (aproximadamente da mesma idade, sob um mesmo clima) da espécie humana, a imagem do corpo, em contra partida, é peculiar a cada um, está ligada ao sujeito e a sua história”.

Dolto (1984) explica que o esquema corporal é, em parte, inconsciente, mas também pré-consciente e consciente, enquanto a imagem do corpo é iminentemente inconsciente, e só pode se tornar consciente quando se associa à linguagem. Sendo a Língua de Sinais uma verdadeira língua, e sendo as palavras responsáveis pela humanização das percepções e do estabelecimento das relações entre esquema corporal e imagem do corpo, a inexistência de palavras oferece o risco do sujeito possuir uma imagem corporal primitiva, fugaz e imprecisa. Pode-se inferir conseqüentemente que a criança surda, que não possua uma língua que possa guiar suas capacidades cognitivas fica a espera de simbolização de sentido, portanto não podendo exprimir nada ou quase nada da imagem do seu corpo. Ocorrendo o inverso com a criança surda que se exprime por Sinais, pelo fato da imagem do corpo só se tornar consciente quando associada à linguagem.

Como as imagens mentais são produzidas no abrangente universo simbólico, do qual o corpo faz parte, parece lógico concluir a estreita relação entre imagem corporal e linguagem, a qual pode ser observada através da representação gráfica do corpo. Entendendo o corpo humano, não apenas na sua dimensão externa, mas também como dimensão de produção de subjetividade, conclui-se também que a capacidade de representar graficamente a imagem corporal, de forma organizada, é indicativa da forma como o sujeito ingressa no mundo simbólico e, principalmente, de como está sendo construída sua subjetividade.

Considerando, paralelamente, as colocações de Sami Ali (1997) de que fala é uma projeção do próprio corpo, originada das interações significativas do sujeito com objetos e pessoas, responsável pelo ingresso no mundo das representações. E sendo uma das funções da linguagem a de conferir ao mundo em que vivemos uma estrutura simbólica, presume-se que só uma língua adquirida espontaneamente, no caso dos surdos a Língua de Sinais, pode conferir esta estrutura simbólica, estruturar seu self, dar sentido ao seu corpo,

proporcionado bases sólidas para a construção da identidade, já que nomear “introduz, no meio de multiplicidade sensorial infinitamente variável, um primeiro fator de constância” (Cassirer *in* Sami Ali, 1997).

Nossa experiência, como fonoaudióloga, demonstra, que mesmo que um tratamento ortofônico tenha sucesso, isto é, que se consiga oralizar o surdo, esta linguagem é aprendida e não adquirida, conseqüentemente vai servir apenas para as relações comunicativas sociais, não serve para pensar e mediatizar a imagem corporal. A palavra, para a criança surda, estrutura-se através de imagens visuais e motrizes e não acústicas, é desta forma que se inscreve no pré-consciente. E como é através do pré-consciente, com enlaces com os restos de linguagem, que o sujeito tem acesso a consciência, só a Língua de Sinais, no sujeito surdo, vai possibilitar este acesso, a introjeção da imagem corporal, conseqüentemente, a representação gráfica da mesma.

Viderman²⁰ *in* Cunha (1998) afirma que a linguagem não nos dá uma versão mais ou menos aproximada da realidade inconsciente: o que ela diz do inconsciente é o próprio inconsciente. O psiquismo imprime suas marcas nas formas da linguagem, é ela que mediatiza a imagem corporal, desta forma não é possível aprofundar o estudo da representação gráfica do corpo, sem valer-se de conceitos psicanalíticos. Só com uma concepção psicanalítica da imagem do corpo é possível estabelecer relações entre criança surda, Língua de Sinais e representação gráfica do corpo, as variáveis desta investigação.

Moreira (1995) quando se refere a soldadura entre nome e representação corpo-fala na inscrição de uma “huella mnémica” acústica, quando a mãe imita os sons da criança e esta identifica como representação do seu próprio corpo, processo que se constitui como um fragmento de identificação primária. Maldavsky (1980) *in* Moreira (2000) nos fala da posição passiva, que implica identificar-se com os ressonadores, que repetem o tom gerado pelas vibrações das cordas vocais, que lhe são cedidas via projeção da mãe ativa. O enlace causal, continua Moreira (1995), articulado com a simultaneidade passiva deriva então, em que seja a mãe a causa suposta de seus afetos e sons.

²⁰ VIDERMAN, S. (1990) *A construção do espaço analítico*. São Paulo, Escuta.

Na criança surda, o processo de soldadura entre representação do corpo e nome não pode ser feito através de recordações acústicas, esta ligação só pode ser realizada através de memória visual, é o gesto que possibilita a identificação da representação do seu próprio corpo. A Língua de Sinais, com sua característica viso-gestual, é a única, para a criança surda, que permite a soldadura entre representação do corpo e o nome. Nas palavras de Moreira, esta representação funciona a maneira de um duplo especular, narcisístico, que adquire um valor afetivo, emocional.

A capacidade da criança surda expressar com sinais seu próprio nome, fato que deriva do enlace de imagens visuais e motrizes, é condição necessária para a organização do sistema de representação. Segundo Moreira (1995), “a complexização do aparelho psíquico, conforma um núcleo estável e predicados variáveis (afetos e atividades), o que permite uma diferenciação irreduzível com o outro a nível dos núcleos (com nomes diferentes), possibilidade que se origina a partir da identificação com o próprio nome.”

O estudo dos desenhos na presente pesquisa revelou a estreita relação da Língua de Sinais com a forma com que a criança organiza sua imagem corporal, ficando claro que é a palavra que permite tornar consciente o inconsciente. Em nosso estudo o que interessou, especialmente, não foi o que a criança desenhou, mas como ela representou sua própria imagem corporal.

5.2.4 Reflexões sobre Toxidade Pulsional, em Crianças Surdas sem Língua de Sinais

Segundo Maldavsky (1995a) o termo tóxico foi empregado por Freud em dois contextos diferentes, porém compatíveis. Por um lado para referir-se ao que hoje denominaríamos afecções psicossomáticas e adições, aludindo a impossibilidade do processamento orgânico ou psíquico da pulsão. Por outro lado, Freud faz referências ao tóxico quando tenta descrever por que o vivo sofre os efeitos da pulsão de morte.

Nestas reflexões interessa o primeiro contexto em que o termo foi usado por Freud, justamente porque o que justifica as atuais considerações é a frequência das manifestações psicossomáticas nas crianças surdas que não usam a Língua de Sinais para se comunicarem. A incidência significativa de processos alérgicos, cutâneos, respiratórios e de outros órgãos, nas crianças do grupo B merece um estudo mais aprofundado em futuras investigações.

Entretanto mesmo sendo um extra desta pesquisa é indispensável que se estabeleça, ainda que superficialmente, uma relação empírica-teórica entre toxidade pulsional e Língua de Sinais para que seja possível a introdução do tema e a inclusão de comentários, em relação ao mesmo nas conclusões desta investigação.

Roitman (1993) relaciona alterações da representação corpo e toxidade pulsional, desenvolvendo uma linha teórica que vincula hipocondria com toxidade pulsional. Moreira (1995) coloca que o estado tóxico implica em um estancamento de libido e em uma química particular que afeta determinados órgãos, especialmente pulmões e pele, comentando a importância da investitura dos órgãos na estrutura do eu real primitivo e na representação corpo, destacando o papel destes fenômenos nas enfermidades psicossomáticas.

Outros autores, como Cristóforis (1997) propõe uma análise interessante sobre enfermidade somática em família, analisando certas modalidades e características de funcionamento, determinadas configurações vinculares específicas e uma função semiótica particular que se repete.

Proponho inovar e avanço aqui uma hipótese para futuras investigações: pensar a impossibilidade da tramitação da palavra nas chamadas enfermidades psicossomáticas, partindo de um achado ocasional da presente pesquisa que as doze (12) crianças – 6 meninos e 6 meninas – que desconhecem a Língua de Sinais apresentam uma vulnerabilidade somática, uma predisposição de enfermar-se, aparecendo em seus prontuários os diagnósticos médicos que serão explicitados a seguir:

Tabela A – Crianças Surdas sem a Língua de Sinais

Enfermidades Psicossomáticas	Nº do Estudo de Casos (Meninas)						Nº do Estudo de Casos (Meninos)						Total
	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
Asma	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	2
Bronquite	-	-	+	-	+	-	+	-	+	+	-	-	5
Eczema	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	2
Atópico													
Psoríases	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Rinite	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	+	+	3

Legenda: + sim; - não

Fonte: elaboração própria

Observações: algumas crianças, associado aos processos alérgicos cutâneos e respiratórios, apresentam otites de repetição (são as meninas dos estudos de caso n°s 16 e 18 e os meninos n°s 22, 23 e 24)

Tabela B – Crianças Surdas com a Língua de Sinais

Enfermidades Psicossomáticas	Nº do Estudo de Casos (Meninas)						Nº do Estudo de Casos (Meninos)						Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Asma	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	1
Bronquite	-	-	+	-	+	+	-	-	-	-	+	-	4
Eczema	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Atópico													
Psoríases	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Rinite	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	2

Legenda: + sim; - não

Fonte: elaboração própria

Tabela C – Crianças Ouvintes

Enfermidades Psicossomáticas	Nº do Estudo de Casos (Meninas)						Nº do Estudo de Casos (Meninos)						Total
	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	
Asma	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	1
Bronquite	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	2
Eczema	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Atópico													
Psoríases	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Rinite	-	-	+	-	+	-	-	+	-	-	+	-	4

Legenda: + sim; - não

Fonte: elaboração própria

Em uma breve análise comparativa entre as tabelas A, B e C é possível observar que a totalidade das crianças surdas sem a Língua de Sinais (estudos de casos do n° 13 até 24),

tabela A, apresentam chamadas enfermidades psicossomáticas. Os resultados das tabelas B e C, que tem os estudos de casos das crianças surdas com Língua de Sinais (nº 1 até 12) e das crianças ouvintes (nº 25 até 36) respectivamente, apresentam numericamente os mesmos resultados. A diferença está na distribuição entre as enfermidades.

A partir do demonstrado pode-se inferir que a ausência da Língua de Sinais, talvez, possa ter relações com o aparecimento das chamadas enfermidades psicossomáticas, o que seria objeto de estudo de futuras investigações.

5.3 Análise Específica dos Dados Coletados

5.3.1 Caracterização dos Desenhos das 36 Crianças

Inicialmente os dados das crianças do grupo A e do grupo B, que usam e desconhecem a Língua de sinais, respectivamente, foram organizados segundo o nível de desenvolvimento gráfico e o uso da Língua de sinais, o que é observável nas tabelas I, II, III e IV. As tabelas V e VI referem-se às crianças ouvintes. Nas tabelas VII e VIII a caracterização das crianças surdas levou em conta ainda a variável sexo. E, na tabela IX estão caracterizadas as crianças ouvintes, levando em conta os mesmos critérios. Os códigos usados nas tabelas a seguir referem-se aos estágios de desenvolvimento do desenho de Luquet: RF – realismo fortuito, IS – incapacidade sintética, RI – realismo intelectual, RV – realismo visual. O RR – rabisco – fica aquém da classificação de Luquet.

Tabela I – Caracterização dos Desenhos das Meninas Surdas Usuárias da Língua de Sinais, segundo o Desenvolvimento Gráfico e a Faixa Etária

Desenv. Gráfico Faixa Etária	RR	RF	IS	RI	RV	Total
4,6						
4,7				1		1
4,8						
4,9			1	1		2
4,10			1			1
4,11						
5 anos			1	1		2
Total			3	3		6

Fonte: elaboração própria

Tabela II – Caracterização dos Desenhos dos Meninos Surdos Usuários da Língua de Sinais, segundo o Desenvolvimento Gráfico e a Faixa Etária

Desenv. Gráfico Faixa Etária	RR	RF	IS	RI	RV	Total
4,6						
4,7			1			1
4,8				1		1
4,9						
4,10						
4,11				1		1
5 anos			2	1		3
Total			3	3		6

Fonte: elaboração própria

Tabela III – Caracterização dos Desenhos das Meninas Surdas Não Usuárias da Língua de Sinais, segundo o Desenvolvimento Gráfico e a Faixa Etária

Desenv. Gráfico Faixa Etária	RR	RF	IS	RI	RV	Total
4,6		1				1
4,7	1		2			3
4,8		1				1
4,9						
4,10						
4,11		1				1
5 anos						2
Total	1	3	2			6

Fonte: elaboração própria

Tabela IV – Caracterização dos Desenhos dos Meninos Surdos Não Usuários da Língua de Sinais, segundo o Desenvolvimento Gráfico e a Faixa Etária

Desenv. Gráfico Faixa Etária	RR	RF	IS	RI	RV	Total
4,6			2			2
4,7						
4,8						
4,9						
4,10						
4,11			1			1
5 anos		1	2			3
Total		1	5			6

Fonte: elaboração própria

Tabela V – Caracterização dos Desenhos das Meninas Ouvintes, segundo o Desenvolvimento Gráfico e a Faixa Etária

Desenv. Gráfico Faixa Etária	RR	RF	IS	RI	RV	Total
4,6				1		1
4,7				1		1
4,8				2		2
4,9						
4,10				1		1
4,11						
5 anos				1		1
Total				6		6

Fonte: elaboração própria

Tabela VI – Caracterização dos Desenhos dos Meninos Ouvintes, segundo o Desenvolvimento Gráfico e a Faixa Etária

Desenv. Gráfico Faixa Etária	RR	RF	IS	RI	RV	Total
4,6				1		1
4,7				1		1
4,8						
4,9						
4,10						
4,11				1		1
5 anos			1	1	1	3
Total			1	4	1	6

Fonte: elaboração própria

Tabela VII – Caracterização das Crianças Surdas Usuárias da Língua de Sinais, Segundo o Desenvolvimento Gráfico e Sexo

Desenv. Gráfico Sexo	RR	RF	IS	RI	RV	Total
Feminino			3	3		6
Masculino			3	3		6
Total			6	6		12

Fonte: elaboração própria

Tabela VIII – Caracterização das Crianças Surdas Não Usuárias da Língua de Sinais, Segundo o Desenvolvimento Gráfico e Sexo

Desenv. Gráfico Sexo	RR	RF	IS	RI	RV	Total
Feminino	1	3	2			6
Masculino		1	5			6
Total	1	4	7			12

Fonte: elaboração própria

Tabela IX – Caracterização das Crianças Ouvintes, Segundo o Desenvolvimento Gráfico e Sexo

Desenv. Gráfico Sexo	RR	RF	IS	RI	RV	Total
Feminino				6		6
Masculino			2	4		6
Total			2	10		12

Fonte: elaboração própria

As nove tabelas acima caracterizam os 36 desenhos produzidos pelas crianças integrantes da presente investigação, sendo 24 surdas e 12 ouvintes. Entre as 24 surdas, 12 utilizavam a Língua de Sinais na sua comunicação (Grupo A) e 12 desconhecem a forma gestual (Grupo B). Todas as 36 crianças (surdas e ouvintes) pertencem a mesma classe social. A análise qualitativa levou em conta também informações complementares, coletadas nas entrevistas e na observação das estagiárias, professoras e da própria autora da investigação.

Analisando comparativamente as tabelas é possível cruzar pelo menos três tipos de informações em relação ao desenvolvimento gráfico (estágios de Luquet): Faixa etária, sexo e língua utilizada. Os desenhos são classificados dentro da faixa etária (4 ½ a 5 anos), distribuindo-se as crianças surdas por sexo e língua utilizada, para um cruzamento final com as crianças ouvintes. As crianças surdas usuárias da língua de Sinais, integram o grupo A e as crianças surdas não usuárias da comunicação gestual integram o grupo B. as crianças ouvintes pertencem ao grupo controle.

As tabelas I e II referem-se ao grupo A: a primeira classifica os desenhos de seis (6) meninas surdas nos estágios de Luquet, dentro da faixa etária correspondente; na segunda tabela estão classificados os desenhos dos seis (6) meninos surdos, obedecendo os mesmos critérios utilizados na tabela I.

Nas tabelas III e IV foram distribuídos os dados coletados nos desenhos das doze (12) crianças surdas que não utilizam a Língua de Sinais, sendo seis meninas (tabela III) e seis meninos (tabela IV) que integram o grupo B. Tanto os dados do grupo A, como os dados do grupo B foram comparados com as informações constantes nas tabelas V e VI, referentes ao grupo de controle (crianças ouvintes). A distribuição das informações é a mesma das tabelas relativas às crianças surdas.

A comparação dos resultados expressos nas tabelas analisadas demonstra que as crianças do grupo A (tabelas I e II) apresentam um desenvolvimento gráfico superior em relação às crianças do grupo B (tabelas III e IV). A análise também demonstra que em

termos globais não existe diferença relevante entre as crianças surdas do grupo A em relação às crianças ouvintes, as diferenças porém são significativas quando a comparação é feita levando em conta a língua utilizada, isto é, grupo A e B, e o B com o grupo controle.

Examinando mais detalhadamente constata-se que os desenhos das crianças do grupo A (tabelas I e II) estão classificados no 2º e 3º estágio de Luquet (Incapacidade Sintética e Realismo Intelectual), enquanto os desenhos das crianças do grupo B (tabelas III e IV) estão distribuídos no 1º e 2º estágios (Realismo Fortuito e Incapacidade Sintética). Havendo, inclusive, um desenho classificado no Rabisco, portanto aquém dos estágios propostos por Luquet.

Outra constatação que pode ser observada diz respeito ao sexo, enquanto no grupo A não existe diferença, pelo contrário há um equilíbrio entre o desempenho dos meninos e meninas surdas, a distribuição dentro dos estágios do desenvolvimento gráfico é igualitária (3 meninos e 3 meninas na Incapacidade Sintética e o mesmo número no Realismo Intelectual).

Entretanto a variável sexo foi importante no grupo B. É possível verificar que os seis (6) meninos que não usam a Língua de Sinais apresentam um desenvolvimento gráfico superior as seis (6) meninas integrantes do mesmo grupo. Observa-se que os desenhos dos meninos estão concentrados no 2º estágio (Incapacidade Sintética – 5 desenhos), somente 1 desenho foi classificado no realismo Fortuito.

Entre as meninas surdas do grupo B, o maior número de desenhos encontra-se no 1º estágio (Realismo Fortuito – 3 desenhos), seguidos de 2 desenhos classificados no 2º estágio (Incapacidade Sintética) e 1 desenho classificado no Rabisco. Pode-se perceber uma maior heterogeneidade em relação à faixa etária.

No cruzamento das informações dos grupos A e B com o grupo controle (crianças ouvintes) também é possível perceber diferenças na distribuição dos desenhos, dentro dos estágios do desenvolvimento gráfico. Constata-se que tanto as crianças do grupo A

(crianças surdas usuárias da língua de sinais) como as crianças ouvintes têm seus desenhos classificados no 2º e 3º estágio (Incapacidade Sintética e Realismo Intelectual). A diferença é exclusivamente numérica, já que os desenhos das crianças ouvintes estão mais concentrados no 3º estágio (Realismo Intelectual), enquanto que no grupo A a distribuição é igualitária.

No grupo de controle há uma pequena diferença em relação ao sexo, os seis (6) desenhos das meninas estão do Realismo Intelectual; os desenhos dos meninos estão distribuídos assim: 4 no realismo Intelectual, 1 na Incapacidade Sintética e 1 no Realismo Visual. Em termos globais não há diferenças entre o grupo A e o grupo de controle.

Entretanto quando a comparação é feita entre o grupo B e o grupo controle a situação modifica-se. Percebe-se uma diferença marcante a favor das crianças ouvintes. Os desenhos das crianças integrantes do grupo controle estão classificados no 2º e 3º estágio de Luquet, enquanto no grupo B os desenhos estão distribuídos no 1º e no 2º (Realismo Fortuito e Incapacidade Sintética) e no Rabisco.

Resumindo podemos afirmar que os resultados desta investigação são indicativos da influência do uso da Língua de Sinais no desenvolvimento gráfico das crianças surdas.

Tabela X – Tipo de Designação a Respeito do Grafismo nas Crianças Surdas Usuárias da Língua de Sinais

	DESIGNAÇÃO		SEM DESIGN.	TOTAL
	GRÁFICA	ORAL		
Masculino	4	2		6
Feminino	4	2		6
Total	8	4		12

Fonte: elaboração própria

Tabela XI – Tipo de Designação a Respeito do Grafismo nas Crianças Surdas Não Usuárias da Língua de Sinais

	DESIGNAÇÃO		SEM DESIGN.	TOTAL
	GRÁFICA	ORAL		
Masculino	2		4	6
Feminino	3		3	6
Total	5		7	12

Fonte: elaboração própria

Analisando as tabelas X e XI relativas a designação da criança em relação a sua própria pessoa, tanto gráfica como oralmente, indicando identificação entre nome/sujeito,

constata-se uma diferença entre os grupos A e B. entre as crianças do grupo A a variável sexo não interferiu, o reconhecimento do próprio nome, é rigorosamente igual entre meninas e meninos, 4 crianças de ambos os sexo (8) relacionam graficamente nome/pessoa enquanto duas (2) do sexo masculino e duas (2) do sexo feminino (4 no total) se autodenominam oralmente indicando sua produção gráfica.

Quando a análise refere-se aos desenhos das crianças que não utilizam a Língua de sinais, os resultados demonstram que existe diferença entre meninos e meninas. Das doze (12) crianças, somente cinco(5) identificam graficamente nome e sujeito (dois (2) meninos e três (3) meninas) assinando seus desenhos e sete (7) não demonstram fazer esta relação, nem gráfica, nem oralmente.

Entre as crianças ouvintes, as doze (12) crianças estudadas identificaram gráfica e oralmente o próprio nome com a Representação Gráfica da Imagem Corporal e também utilizaram o pronome eu.

Tabela XII – Frequência da presença de partes do corpo de acordo com o sexo, em crianças surdas com Língua de Sinais

	PARTES	DO	CORPO	
	ORELHAS	MÃOS	OLHOS	BOCA
Masculino	0	4	6	6
Feminino	1	5	6	6
TOTAL	1	9	12	12

Fonte: elaboração própria

Tabela XIII – Frequência da presença de partes do corpo de acordo com o sexo, em crianças surdas sem Língua de Sinais

	PARTES	DO	CORPO	
	ORELHAS	MÃOS	OLHOS	BOCA
Masculino	0	3	5	2
Feminino	0	1	4	2
TOTAL	0	4	9	4

Fonte: elaboração própria

Tabela XIV – Frequência da presença de partes do corpo de acordo com o sexo, em crianças ouvintes

	PARTES DO CORPO			
	ORELHAS	MÃOS	OLHOS	BOCA
Masculino	3	3	6	5
Feminino	0	6	6	6
TOTAL	3	9	12	11

Fonte: elaboração própria

As tabelas XII, XIII e XIV mostram a frequência em que aparecem as partes do corpo, citadas nos objetivos, olhos, mãos, boca e orelhas, nos desenhos produzidos pelas crianças dos grupos A e B e do grupo controle. Pode-se perceber que a distribuição é completamente diferente, entre as crianças que usam a Língua de sinais e as que desconhecem esta forma de comunicar-se, entretanto percebe-se não haver diferença significativa entre os desenhos de crianças surdas que utilizam a Língua de Sinais e as crianças ouvintes.

Vê-se a seguinte distribuição: no grupo A uma (1) menina desenhou as orelhas, nove (9) crianças desenharam as mãos (quatro (4) do sexo masculino e cinco (5) do sexo feminino), doze (12) colocaram olhos e boca; no grupo B a frequência da presença das partes do corpo fica assim: nenhuma (0) desenhou as orelhas, quatro (4) desenharam as mãos (três (3) do sexo masculino e uma (1) do sexo feminino), nove (9) desenharam os olhos (cinco (5) meninos e quatro (4) meninas), a boca foi desenhada apenas por quatro (4) crianças (duas (2) do sexo masculino e duas (2) do sexo feminino).

A tabela XIV refere-se a presença das partes do corpo nas crianças do grupo controle. Nota-se que três (3) crianças do sexo masculino colocaram orelhas, e nenhuma (0) do sexo feminino; nove (9) desenharam as mãos (três (3) meninos e seis (6) meninas), doze (12) colocaram olhos; a boca foi desenhada por onze (11) crianças (cinco (5) meninos e seis (6) meninas).

Desta forma, a análise quantitativa mostra que há uma relação de dependência entre o uso da Língua de Sinais e a representação gráfica da imagem corporal. Novamente não

observa-se diferenças significativas entre o grupo A (crianças que usam a Língua de Sinais) e as crianças ouvintes.

Tabela XV – Critérios indicativos da organização do EU e da tramitação da palavra em desenhos produzidos por crianças surdas, segundo sexo e uso da Língua de Sinais

	Meninas com Língua					Meninos com Língua Sinais					Meninas sem Língua Sinais					Meninos sem Língua Sinais								
Figura humana bem organizada	+	+	X	+	X	+	X	+	+	X	X	+	O	X	O	O	O	O	X	+	O	O	X	X
Preocupação com detalhes	+	+	X	X	X	+	+	+	+	X	X	+	O	O	X	O	O	O	O	+	O	O	X	X
Comentários sobre o desenho	+	+	+	+	+	+	+	+	+	O	X	+	X	O	X	X	X	X	O	+	O	O	O	O
Domínio da Língua de Sinais	+	+	X	+	+	+	+	+	+	X	+	+	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O
Comunicação oral	X	X	X	X	X	X	O	O	X	X	X	X	O	X	O	O	O	O	O	+	X	O	X	X
Escola especial	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+												
Escola comum													+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
Clínica fonoaudiológica	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	

Legenda: + - sim X – médio O – não

Fonte: elaboração própria

A partir dos dados resumidos da tabela XV, podem-se tabular as frequências dos sujeitos dos grupos A e B em relação aos critérios indicativos da organização do Eu e da tramitação da palavra que foram encontrados no cruzamento dos dados resultantes: da análise dos desenhos; das informações colhidas nas entrevistas (estagiárias, professoras e mães); na forma de comunicação; no tipo de escola; no atendimento fonoaudiológico.

A justaposição destes dados confirma que crianças que usam a Língua de Sinais e que frequentam escola especial demonstram uma melhor organização da imagem corporal, preocupando-se mais com detalhes e comentando mais sobre suas produções gráficas do que as crianças que não conhecem a Língua de Sinais.

O exame da tabela revela que no grupo A sete (7) crianças (quatro (4) meninas e três (3) meninos) representam graficamente a imagem corporal, de forma muito organizada, cinco (5) (duas (2) do sexo feminino e três (3) do sexo masculino) o fizeram de forma mediana. Em relação à preocupação com detalhes, a distribuição foi a seguinte: sete (7) crianças detalharam bem os aspectos da figura humana, sendo três (3) meninas e quatro (4) meninos, as outras cinco (5) crianças (três (3) meninas e dois (2) meninos) preocuparam-se com alguns detalhes e omitiram outros, isto é, medianamente.

Nota-se um resultado menos favorável quando observamos na tabela os dados referentes às crianças surdas que não usam a Língua de Sinais. Entre as doze (12) crianças, sete (7) crianças não demonstraram nenhuma organização na representação gráfica da imagem corporal, sendo cinco (5) meninas e dois (2) meninos; outras quatro (4) demonstraram uma certa organização da imagem corporal (média), sendo uma (1) menina e três (3) meninos. Quanto aos detalhes, a distribuição foi a seguinte: oito (8) crianças não tiveram nenhuma preocupação em detalhar seus desenhos, sendo cinco (5) meninas e três (3) meninos; outras três (3) crianças tiveram uma preocupação média, sendo uma (1) do sexo feminino e duas (2) do sexo masculino; e uma (1) única criança do sexo masculino preocupou-se em detalhar os desenhos.

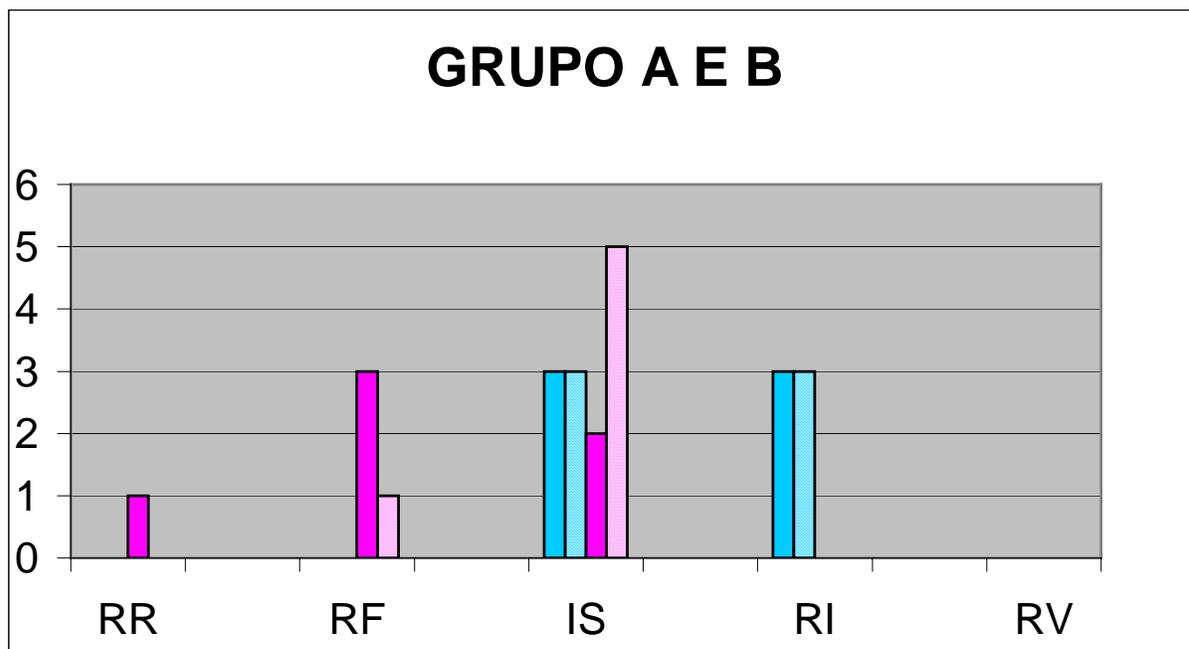
Em relação aos comentários a discrepância ainda é maior entre o grupo A e o grupo B. No primeiro grupo a totalidade das meninas (seis(6)) comentaram os seus desenhos, entre os meninos quatro (4) “conversaram” sobre suas produções gráficas, um (1) não comentou o desenho e um (1) “falou” muito pouco sobre a representação gráfica da imagem corporal. No grupo B, cinco (5) meninas fizeram escassos comentários sobre os desenhos e uma (1) não comentou. Entre os meninos desse grupo um (1) descreveu bem o que desenhou e os outros cinco (5) não fizeram nenhum comentário. É importante salientar que todas as crianças que usam a Língua de Sinais freqüentam escola especial, ao contrário as que não usam estão em escola comum. Todas as crianças recebem atendimento fonoaudiológico.

5.3.2 Descrição Comparativa entre os Grupos A e B

Visando explicitar as semelhanças e as diferenças entre as distribuições encontradas no grupo A e no B, procedeu-se uma análise comparativa final, levando em conta os dados de todas as tabelas. Esta análise demonstrou que existe uma relação de dependência entre o uso da Língua de Sinais e a Representação Gráfica da Imagem Corporal.

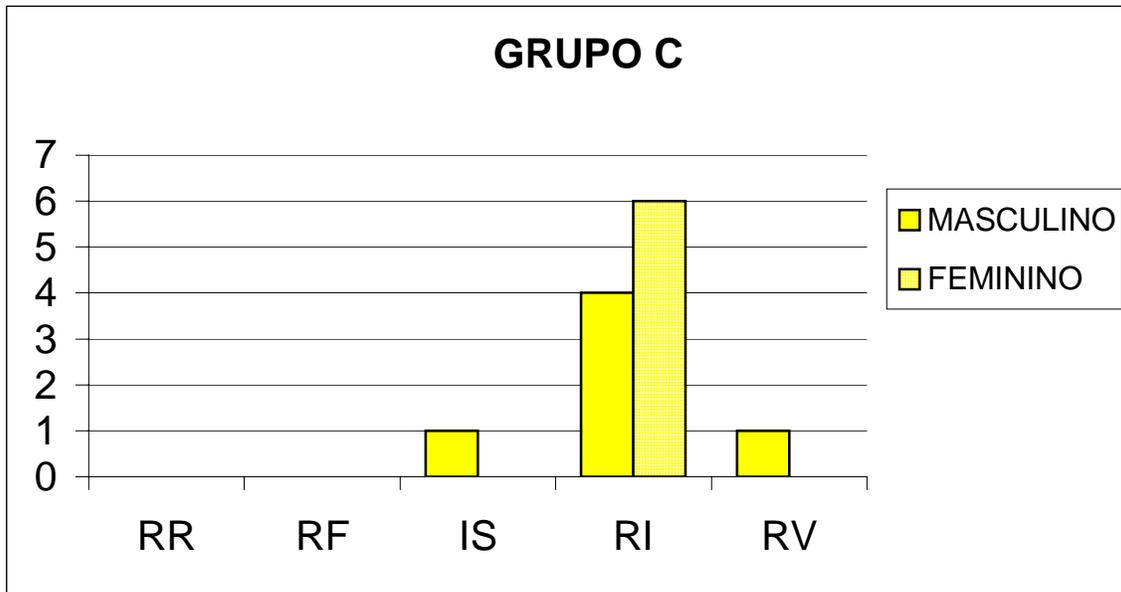
Nos vinte e quatro (24) sujeitos surdos pesquisados, ou seja, na soma dos sujeitos do grupo A com o grupo B, obteve-se uma associação altamente significativa entre representação gráfica da imagem corporal e uso da Língua de Sinais.

No gráfico 1, são apresentadas as frequências dos sujeitos do grupo A e do grupo B por níveis de desenho.



GRUPO A	FEMININO
	MASCULINO
GRUPO B	MASCULINO
	FEMININO

No gráfico 2 é apresentada a frequência dos sujeitos do grupo C, isto é, das crianças ouvintes.



A comparação posterior com o grupo de controle demonstra que as crianças do grupo A apresentam um desenvolvimento gráfico muito mais aproximado do desenvolvimento gráfico das crianças ouvintes do que o desenvolvimento gráfico das crianças do grupo B, que estão muito aquém, tanto do grupo de controle como do grupo que integra seus próprios pares.

6. CONCLUSÕES

Ao finalizar este trabalho, parece relevante discutir resumidamente os resultados encontrados, já exaustivamente analisados, relacionando com os objetivos e as hipóteses; apresentar conclusões sobre as implicações do uso da Língua de Sinais na representação gráfica da imagem corporal, bem como levantar questões que ficam em aberto, para serem tratadas em investigações posteriores; e, ainda, apontar as implicações para a clínica fonoaudiológica decorrentes desta investigação.

6.1 Discussão dos Resultados

Neste trabalho procurou-se explorar as diferenças possíveis entre representação gráfica da imagem corporal, entre dois grupos de crianças surdas, já caracterizados neste relatório. Para tal realizou-se um exame detalhado dos desenhos destas crianças, procurando identificar possíveis diferenças na representação gráfica da imagem corporal, dentro de um estudo comparativo entre o grupo A e o grupo B, para posterior comparação com desenhos de crianças ouvintes, integrantes do grupo de controle.

As crianças do grupo A freqüentam escola especial, enquanto as crianças do grupo B estão em escola regular. Todas elas recebem atendimento fonoaudiológico. O estudo dos desenhos da figura humana, destas crianças, foi complementado por dados extraídos de entrevistas realizadas com estagiárias, mães e professoras; por informações contidas nos prontuários dos sujeitos pesquisados. Após o cruzamento destas informações, os dados foram tabulados e analisados, tanto qualitativa quanto quantitativamente.

A metodologia utilizada possibilitou o conhecimento da história de vida de cada uma das crianças pesquisadas; a comparação de “olhares” de distintos observadores, estes fatores foram determinantes para traçar o perfil de cada uma das crianças surdas, o que contribuiu para uma análise aprofundada dos desenhos. Estudaram-se, assim, as interações entre as produções gráficas e a situação familiar, escolar e clínica de todos estes indivíduos.

Visou-se, com isto, apontar as influências e a interdependência entre representação gráfica da imagem corporal e Língua de Sinais, a partir do cruzamento das informações com os estudos dos desenhos, a comprovar as concepções teóricas que mostram a possibilidade destas interações, bem como as constatações feitas, pela autora deste trabalho, no decorrer de sua longa experiência no atendimento familiar, educacional e clínico, com crianças, adolescentes e adultos surdos.

Ao relacionar imagem corporal e Língua de Sinais, buscaram-se conceitos teóricos a fim de esclarecer os pontos comuns no desenvolvimento da linguagem, da construção do psiquismo, da representação palavra e consciência. Além de fazer reflexões sobre as possíveis conseqüências da não tramitação da palavra na toxicidade pulsional e na falta de organização do eu.

A primeira hipótese deste trabalho é a de que, após explorar os desenhos das crianças surdas do grupo A em comparação com os desenhos das crianças do grupo B, constata-se diferenças na organização da figura humana.

A segunda hipótese, diretamente relacionada a primeira, é a de que estas diferenças evidenciam-se no modo de desenhar olhos, mãos, boca e orelhas. Em relação aos olhos e boca, a hipótese justifica-se tendo em vista a relevância que estes órgãos tem para a Língua de Sinais. Acrescenta-se ainda o fator de que a leitura labial é muito estimulada, tanto para surdos orais como para àqueles que manejam a Língua de Sinais, atitude que exige muita atenção visual para captar a articulação das palavras.

Em relação às orelhas a hipótese fica justificada em função da exigência de aparelhos auditivos para a aquisição da língua oral, o uso desses aparelhos, por sua vez, requer cuidados especiais, que vão exigir manuseio constante das orelhas, portanto é presumível que crianças oralizadas percebam mais suas orelhas, e as representam com mais frequência em seus desenhos, do que crianças não oralizadas e que só usam os sinais.

A verificação das hipóteses é nos estágios propostos por Luquet (1969). A exploração de letras e números nos desenhos analisados e em outras situações integram a segunda hipótese, partindo do pressuposto que o desenvolvimento gráfico, icônico ou não icônico são paralelos.

Para um melhor entendimento do estudo comparativo entre os dois grupos de crianças surdas e com a finalidade de extrair as conclusões finais sobre as diferenças encontradas passar-se-á a resumir a discussão sobre os dados em três partes.

6.1.1 Breve Síntese Explicativa dos Dados Tabulados

Resumindo os dados analisados no item 5.4 pode-se verificar que nas duas primeiras tabelas as crianças do grupo A estão concentradas no segundo e terceiro estágio do desenvolvimento gráfico: IS e RI. Observa-se que entre as crianças do grupo B a distribuição dos sujeitos da tabela III é distinta da distribuição da tabela IV. Na tabela III os sujeitos concentram-se no 1º estágio: RF, um menor número no segundo estágio: IS, e uma criança ficou aquém dos estágios de Luquet, no rabisco. Na tabela IV a concentração maior é na Incapacidade Sintética (5 desenhos) e 1 desenho no Realismo Fortuito. Fica evidente a superioridade do desempenho das crianças do grupo A.

As tabelas V e VI referem-se a caracterização das crianças ouvintes, concentradas no segundo e terceiro estágio do desenvolvimento gráfico, com um desempenho semelhante ao das crianças do grupo A. Há apenas uma diferença em termos numéricos, em termos globais não há distinção, há não ser em relação ao sexo, as meninas ouvintes alcançaram um desempenho superior ao dos meninos.

O exame das tabelas VII e VIII mostra a distribuição dos sujeitos pesquisados por desenvolvimento gráfico e sexo. Nota-se que no grupo A não há diferença entre os sexos, o desempenho de meninos e meninas foi idêntico. No grupo B constata-se que a variável sexo foi relevante, o desempenho de meninas e meninos foi distinto.

A análise das tabelas que reuniram os dados sobre o tipo de designação a respeito da identificação nome/sujeito, demonstra que no grupo A não existem diferenças entre sexos, já que o mesmo número de meninas e meninos identificou graficamente imagem corporal e palavra, o mesmo resultado foi obtido com a identificação oral. No grupo B nota-se diferenças entre os sexos, as meninas apresentam um melhor desempenho que os meninos na identificação gráfica. Oralmente nem os meninos, nem as meninas identificam imagem corporal e nome. Esses resultados parecem indicar que a Língua de sinais, além de ser um elemento favorecedor na identificação representação corpo e representação palavra é um fator facilitador.

A análise das tabelas XII e XIII referentes à presença a freqüência da presença das partes do corpo, demonstra também a superioridade do desempenho do grupo A sobre o grupo B, e desempenho equivalente entre o grupo A e o grupo de controle. No exame da última tabela (XV) constata-se que a freqüência a escola especial e o domínio da Língua de Sinais foram fatores determinantes para a organização da figura humana e preocupação com os detalhes (partes do corpo). O atendimento fonoaudiológico contribui em parte para o desenvolvimento da representação gráfica da imagem corporal.

6.1.2 Síntese da Análise Comparativa das 36 Crianças Investigadas

A justaposição dos resultados encontrados em cada um dos grupos pesquisados, ressalta em primeiro lugar uma concentração dos sujeitos do grupo A, nos níveis IS e RI, coincidente com a concentração dos sujeitos do grupo de controle, nos mesmos níveis. Ao contrário, o grupo B, onde a concentração dos indivíduos é no nível IS, seguido do RF, e do RR. Verifica-se, portanto, que a Língua de Sinais influencia no desenvolvimento gráfico

das crianças surdas, tendo em vista a diferença entre os grupos A e B com vantagem para o grupo A e a semelhança do grupo A com o grupo de controle.

Nota-se também que o uso da Língua de Sinais foi relevante no reconhecimento nome-palavra. As crianças do grupo A apresentam um desempenho superior das crianças do grupo B, no que diz respeito representação corpo e representação palavra, assim também no que se refere ao conhecimento de letras e números.

A partir dos resultados das tabelas referentes a frequência da presença de partes do corpo, de acordo com o sexo e o uso da Língua de Sinais, pode-se concluir que não há diferença entre o grupo A e o grupo de controle, entretanto a diferenciação aparece quando estes dois grupos são comparados com o grupo B. É interessante salientar que os olhos estão presentes nos desenhos das 36 crianças, a diferença está na forma de desenhar, as crianças do grupo A e as ouvintes demonstram preocupações com os detalhes (pupilas, sobrancelhas), enquanto as crianças do grupo B apenas marcam com pontinhos.

A boca aparece nos desenhos de todas as crianças do grupo A (12), em menos da metade do grupo B (4) e em 11 crianças do grupo de controle. Pode-se concluir nesta comparação, que crianças surdas usuárias da Língua de Sinais revelam um maior preocupação com a boca, o que talvez possa ser atribuído a preocupação em observar os movimentos articulatorios.

Em relação às orelhas, o exame dos resultados contraria a hipótese de que as crianças oralizadas representariam mais este órgão. A única criança surda que desenhou as orelhas, foi o caso nº 1 do grupo A. É interessante observar que a menina desenhou orelhas nas figuras que representam o pai e o irmão (ouvintes) e não desenhou as orelhas quando representou a si própria, o que parece indicar que possui consciência de que as orelhas têm função para os ouvintes e não para os surdos.

As crianças do grupo A mostram uma preocupação maior em colocar as mãos do que as crianças do grupo B, o que parece indicar também consciência da extrema relevância

que as mãos possuem na comunicação gestual. As crianças do grupo de controle marcaram as mãos em 9 dos 12 desenhos, o mesmo escore do que as crianças do grupo A.

No que diz respeito às letras e números é possível concluir que as crianças do grupo A demonstram compreender a função do sistema da escrita e possuem repertório gráfico mais variado do que as crianças do grupo B. Os resultados do grupo A foram semelhantes ao do grupo de controle.

6.1.3 Articulação dos Resultados com a Teoria

Na análise qualitativa dos resultados, item 5.3, foi feita uma ampla exposição relacionando os achados da pesquisa com conceitos teóricos. Por esta razão, destaca-se apenas alguns pontos da análise qualitativa, dentro da ordem estabelecida nos objetivos gerais e específicos, agrupados nos seguintes subtítulos.

6.1.3.1 Representação Corpo nas Crianças Surdas

Os resultados tanto da análise qualitativa quanto quantitativa indicam que existem diferenças na representação gráfica da imagem corporal a favor das crianças surdas usuárias da Língua de Sinais. Evidencia-se esta situação na superioridade do desempenho das crianças do grupo A, no que diz respeito a presença das partes do corpo em suas produções gráficas.

Stern (1974) coloca que tanto o desenho como a escrita podem derivar de uma projeção inconsciente do esquema corporal. O mesmo autor também acrescenta que o desenho é uma imagem representativa da própria criança. Moreira (1995) faz relação do desenho com a linguagem, destacando que dentro desta perspectiva, o desenho é uma linguagem de caráter universal. Rodolfo (1998) destaca no estudo psicanalítico do grafismo suas funções na construção do corpo, pensando o trabalho de graficar em relação às primeiras simbolizações corporais.

Com base nesses autores, conclui-se que pensar o corpo é pensa-lo como um dos elementos constitutivos do abrangente universo simbólico no qual se produzem as imagens mentais, desenvolve-se a linguagem e se constrói a subjetividade, o que demonstra as relações entre imagem corporal e linguagem. Dolto (1984) acrescenta que a representação gráfica do corpo é a dimensão observável de como o sujeito constrói seu psiquismo, de como ele representa internamente sua imagem corporal, sendo sempre mediatizada pela linguagem.

A Língua de Sinais é a única que a criança surda adquire espontaneamente, portanto é a única capaz de mediatizar a introjeção da imagem corporal, inclusive pela sua dupla função, de comunicação e representação. A Língua de Sinais também parece favorecer o pensar subjetivo e conseqüentemente os processos identificatórios. Os conceitos teóricos podem ser observados no desempenho superior das crianças do grupo A em relação às crianças do grupo B no que diz respeito a representação da imagem corporal.

6.1.3.2 Letras e Números

Segundo Emília Ferreiro (1990), a primeira distinção que a criança faz é entre o que é figura e o que não é figura, o que é essencial para a constituição da escrita. A mesma autora coloca “as letras têm a função de representar as propriedades fundamentais dos objetos que o desenho não consegue representar”, a saber, seus nomes.

Em geral as pessoas costumam ter uma visão reducionista sobre a escrita, vendo-a como um meio de comunicação, esquecendo seu caráter de sistema de representação. As crianças começam a lidar com três diferentes sistemas de representação: desenhos, letras e números, às vezes simultaneamente. O mais complexo para a criança é compreender as especificidades de cada um destes sistemas, sendo assim o vínculo que o desenho estabelece com o objeto a ser representado é diferente do vínculo da escrita.

Os resultados desta pesquisa mostram que as crianças do grupo A estabelecem de forma distinta este vínculo, demonstram mais capacidade na diferenciação dos três

sistemas, ao contrário as crianças do grupo B, apesar de diferenciarem o que é escrita e o que é desenho, ainda não alcançaram os mesmos níveis das crianças do grupo A para compreender a especificidade de cada um dos sistemas (desenhos, letras e números). Finalmente, a Língua de Sinais serve para pensar e significar a realidade objetiva, e isto se representa não só nos desenhos, como também na produção de letras e números.

6.1.3.3 Comunicação e Palavra

Na obra de Vygotsky (1998), *Pensamento e Linguagem*, o autor coloca que a transformação do homem de ser biológico para ser histórico, só foi possível pela linguagem. Com sua tese sobre mediação semiótica, ele trouxe uma nova concepção para a linguagem, para ele a linguagem não pode ser entendida apenas como um instrumento de comunicação, ela precisa ser entendida como instrumento de pensamento constitutiva do sujeito. Para o autor não é possível adquirir uma língua através de palavras isoladas, porque uma verdadeira língua tem regras combinatórias.

O aprendizado da língua oral para a criança surda nunca é natural e espontâneo. Ela não adquire a língua, ela a aprende. As dificuldades destas crianças em introjetar o signo lingüístico está na impossibilidade de ouvir a seqüência de sons ligadas à uma idéia (signo lingüístico). A característica visual da Língua de Sinais possibilita a aquisição do signo lingüístico, esta situação explica porque as crianças do grupo A demonstram um melhor desempenho no que diz respeito aos comentários sobre seus desenhos. É que a Língua de Sinais é um signo essencial para a pessoa surda, tanto do ponto de vista comunicativo como cognitivo e afetivo.

6.1.3.4 Toxidade Pulsional

Como já foi referido no 5.2.4 não é propósito desta pesquisa aprofundar as possíveis relações entre Língua de Sinais e toxidade pulsional, portanto não cabem afirmações conclusivas em relação ao assunto, apenas o registro dos achados e questionamentos sobre os mesmos, passíveis de respostas somente após análises exaustivas em investigações

futuras, mas com base em conceitos teóricos e dados empíricos sinalizados por esta pesquisa.

Roitman (1993) afirma: “se não existir palavra, a representação corpo permanece inconsciente”. Coloca também a mesma autora que a palavra é essencial para que a função de domínio se transforme em desejo de conhecer, porque através das palavras que o pensamento toma as primeiras formas de características abstratas e de desprende dos objetos. A falta de palavras, segue Roitman, prejudica o pensar dos próprios pensamentos, gerando um processo tóxico, e a toxidade resulta de uma pulsão não tramitada e da ausência de uma lógica abstrata.

Em um achado ocasional, durante o desenvolvimento deste trabalho, observou-se que as doze (12) crianças surdas que não usam a Língua de Sinais estudadas nesta pesquisa sofrem de algum tipo de enfermidade psicossomática. Isto nos instiga a buscar, no futuro, respostas para as seguintes perguntas: Em que medida o não uso da Língua de Sinais pode ser responsável por gerar processos tóxicos que afetam determinados órgãos?

6.2 Novo Olhar do Fonoaudiólogo

As conclusões deste trabalho levam a pensar nas implicações dos achados para a prática fonoaudiológica. A fonoaudiologia é um campo de conhecimento relativamente novo, inicialmente com influência predominantemente da medicina, sofrendo depois influências de outras ciências como a lingüística e a psicologia cognitiva. Recentemente há um novo direcionamento, no Brasil, principalmente em São Paulo, em pensar a fonoaudiologia sob outro olhar, até porque nenhuma reeducação voltada apenas para o sintoma pode dar conta da complexidade da tarefa do fonoaudiólogo.

Cunha (1998) propõe estabelecer uma relação de contigüidade entre os terrenos psicanalíticos e fonoaudiológicos, tendo em vista que, diz a autora “enquanto a psicanálise trata do discurso da fala, a fonoaudiologia pretende a cura da fala”. Segundo a mesma autora, esta situação não transforma o fonoaudiólogo em psicanalista, já que a delimitação

do campo de trabalho é fornecida pelos seus respectivos objetos de estudo. Até porque a ciência psicanalítica não se confunde com a clínica psicanalítica. É extremamente importante que o fonoaudiólogo lance mão de conceitos psicanalíticos para aperfeiçoar seu fazer cotidiano.

A palavra pertence ao mesmo tempo ao corpo e a mente, sendo impossível separar significante de significado. Não é factível arrancar a palavra de sua função, porque ela existe em função de se dirigir a um outro que a recria. Mas também não existe a possibilidade de esquecer a materialidade da palavra, a articulação, a pronúncia.

No caso das pessoas surdas agrega-se um complicador, a impossibilidade de acessar ao signo lingüístico através da imagem acústica (significante), este acesso só é possível através de imagens visuais motoras. A Língua de Sinais é que torna factível a função da palavra, de se dirigir ao outro que a recria, a materialidade da palavra é dada muito pelas mãos.

O fonoaudiólogo precisa rever suas concepções, seus procedimentos e suas técnicas. Não pode mais haver mais separação entre as duas dimensões da palavra, a orgânica e a psíquica. Ele necessita também agregar novos conhecimentos de outras ciências para o enriquecimento de sua prática.

Enfim, com este trabalho, especificamente pensa-se propiciar uma compreensão do desenho, como sistema de representação e também como signo convencional, assim como são as formas numéricas, a arte, a escrita, os gráficos, as palavras e a língua. Para tal explorou-se seus níveis de desenvolvimento, fazendo relações com a Língua de Sinais e com a representação gráfica da imagem corporal. Pensou-se também levantar questões mais abrangentes, como representação corpo, representação palavra, subjetividade, toxidade pulsional e suas interações com os objetivos desta pesquisa.

7. BIBLIOGRAFIA

- Behares, L. (1998) *Aquisicao da Linguagem e Interacoes Mae Ouvinte-Criança Surda*, Universidad de la Republica, Montevidéo, Uruguay.
- Behares, L. e Peluso, L. (1993) “Características y Linguística Cognitivas de Escolares Surdos”, *Signo y Seña*, vol. 2, Buenos Aires, Argentina.
- Benedetti, M. (1995) *Sordo-Mudos?*, Buenos Aires, Argentina, Tekne.
- Botelho, P. (1998) *Segredos e Silêncios na Educação dos Surdos*, Belo Horizonte, Brasil, Trajetória
- Cunha, M. (1997) *Fonoaudiologia e psicanálise: a fronteira como território*, São Paulo, Brasil, Plexus.
- Cristóforis, O. (1997) “Enfermedad somática “en familia””, *Quinta Jornada Interhospitalaria de Medicina Psicosomática*, Hospital Español, Buenos Aires, Argentina.
- Dolto, F. (1984) *A Imagem Inconsciente do Corpo*, São Paulo, Brasil, Editora Perspectiva.
- Fernandes, V. (1991) “Interacción social y comunicación preverbal en bebés”, *Rev Logop Fon Audiol*, São Paulo, Brasil.
- Ferreiro, E. e Palácio, M. (1990) *Os processos de leitura e escrita – novas perspectivas*, Porto Alegre, Brasil, Artes Médicas.
- Foucault, M. (1987) *Vigiar e punir*, Petrópolis, Brasil, Vozes, 1999.
- Freud, S. (1905d) *Três ensayos de teoria sexual*, in AE, vol. 7.
- _____ (1914c) “Introducción del narcisismo”, in AE, vol. 14.
- _____ (1915c) “Pulsiones y destinos de pulsión”, in AE, vol. 14.
- _____ (1917d[1915]) “Complemento metapsicológico a la doctrina de los sueños”, in AE, vol.14.

- _____ (1920g) *Mas allá del principio de placer*, in AE, vol 18.
- _____ (1923b) O ego e o id, in *SB.*, vol. XIX, Rio de Janeiro, Brasil, Imago, 1976.
- _____ (1950a [1887 – 1902]) *Los Orígenes Del psicoanálisis*, in AE, vol 1. (abarca las cartas a Wilhelm Fliess, manuscritos inéditos y el “Proyecto de psicología”).
- Hall, S. (1992) *A identidade cultural na pós-modernidade*, Rio de Janeiro, Brasil, DP&A, 1999.
- Janin, B. (1998) “Los trastornos tempranos en la estructuración del psiquismo: la historia vivencial”, *Cuestiones de Infancia - Revista de Psicoanálisis*, Vol. 3, Argentina.
- Karnopp, L. (1999) “Produções no período pré-lingüístico”, In: *Atualidade da educação bilíngüe para surdos*, Skliar, C, Porto Alegre, Brasil, Mediação, vol. 2.
- Kazez, R. (1996a) “Del rasgo a la letra: nexos entre ideografía y pensamiento”, *Revista Actuality Psicológica*, nº 235, Buenos Aires, Argentina.
- _____ (1996b) “Descriptores: sordera, lengua de señas argentina, sensorialidad, estructura del preconciente, palabra, modalidades del pensar”, *Manual distribuído em aula, Mestrado em Problemas e Patologias do Desvalimento*, Canoas, Brasil.
- _____ (1998a) “El aprendizaje de la lengua en niños sordos”, *Revista Aula*, nº 16, México.
- _____ (2000a) “La elaboración de un proyecto de investigación paso a paso”, *Material de la Cátedra Taller de diseño de tesis*, Buenos Aires, UCES.
- Koppitz, E. (1959) *El dibujo de la figura humana en los niños*, Buenos Aires, Argentina, Editorial Guadalupe, 2000.
- Lier-de-Vitto, M. (1998) *Os monólogos da criança: delírios da língua*, São Paulo, Brasil, EDUC.
- Lowenfeld, V. e Brittain, W. L. (1947) *Desenvolvimento da capacidade criadora*, São Paulo, Brasil, Mestre Jou, 1977.
- Luquet, H. G. (1927) *O Desenho infantil*, Porto, Portugal, Livraria Civilização, 1969.
- Maldavsky, D. (1980a) *El complejo de Edipo positivo. Constitución y transformaciones*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu Editores, 1982.
- _____ (1990a) *Procesos y estructuras vinculares*, Buenos Aires, Argentina, Nueva Visión.

- _____ (1995a) *Pesadillas en vigilia. Sobre neurosis tóxicas y traumáticas*, Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Mèredieu, F. (1974) *O desenho Infantil*, São Paulo, Brasil, Cultrix.
- Molon, S. (1999) *Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky*, São Paulo, Brasil, Educ.
- Moreira, D. (1995) *Psicopatologia y lenguaje en psicoanálisis*, Buenos Aires, Argentina, Homo Sapiens.
- _____. (2000) “Consideraciones sobre las producciones gráficas”. Material distribuído em supervisão.
- Neves, N. e Hasson, A. (1994) *Del Suceder Psíquico*, Buenos Aires, Argentina, Nueva Vision.
- Nietzsche, F. (1986) *Assim falou Zaratustra – um livro para todos e para ninguém*, Rio de Janeiro, Brasil, Civilização Brasileira.
- Paulon, S. (1998) “O corpo instituinte na instituição psicanalítica”, In: *Corpo e psicanálise*, Andrade, H, Czermak, R e Amoretti, R (orgs.), Porto Alegre, Brasil, Editora Unisinos.
- Piaget, J. (1982) *O nascimento da Inteligência na Criança*, Rio de Janeiro, Brasil, Zahar.
- Piaget, J e Inhelder, B. (1896-1980) *A psicologia da Criança*, Rio de Janeiro, Bertrand, Brasil, 1998.
- Pillar, A. (1996) *Desenho & Escrita como Sistemas de Representação*, Porto Alegre, Brasil, Artes Médicas.
- Plut, S. (1994) “Notas sobre la constitución y desarrollo de la representación palabra”, en: Neves, N. Hasson, A. (1994) *Del Suceder Psíquico*, Buenos Aires, Argentina, Nueva Visión.
- Read, H. (1982) *A Educação pela Arte*, São Paulo, Brasil, Martins Fontes.
- Rodrigues, N. (1993) *Organização Neural da Linguagem*, São Paulo, Brasil, Sociedade Brasileira de Neuropsicologia.
- Rodulfo, M. (1998) *El niño del dibujo – Estudio psicoanalítico del grafismo y sus funciones en la construcción temprana del cuerpo*, Buenos Aires, Argentina, Paidós.
- Roitman, C. (1993) *Los Caminos Detenidos*, Buenos Aires, Argentina, Nueva Vision.
- Sacks, O. (1989) *Vendo Vozes*, São Paulo, Companhia das Letras, 1998.

- Sami Ali. (1977) *Corpo Real e Corpo Imaginário*, Porto Alegre, Brasil, Artes Médicas, 1993.
- Sánchez, C. (1990) *La increíble y triste historia de la sordera*, Caracas, Venezuela, Ceprosord, 1991.
- _____. (1999) “La Lengua Escrita: ese esquivo objeto de la pedagogia para sordos y oyentes”, In: *Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos*, Porto Alegre, Brasil, Mediação.
- Saussure, F. (1916) *Curso de Lingüística Geral*, São Paulo, Brasil, Cultrix, 1969.
- Skliar, C. (1997a) *La Educacion de los Sordos*, Universidad Nacional de Cuyo.
- _____. (1997b) *Educação & Exclusão*, Porto Alegre, Brasil, Mediação.
- _____. (1998) *A surdez: um olhar sobre as diferenças*, Porto Alegre, Brasil, Mediação.
- Spitz, R. (1965) *El primer año de vida del niño*, México, Fondo de Cultura Economica, 1999.
- Stern, A. (1974) *Aspectos e Técnicas da Pintura de Crianças*, Lisboa, Livros Horizonte.
- Stokoe, W. (1960) “Sign Language structure”, Silver Spring, Maryland, Linstok Press, In: *Vendo Vozes*, Sacks, O., São Paulo, Brasil, Companhia das Letras, 1998.
- Vygotsky, L. S. (1987) *Pensamento e linguagem*, São Paulo, Brasil, Martins Fontes, 1998.
- _____. (1987) “Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores”, *Científico-técnica*, Havana.
- Villaça, N. e Góes, F. (1998) *Em nome do corpo*, Rio de Janeiro, Rocco.
- Volterra, V. (1989) “La competencia linguistica del bambino sordo”, polígrafo fornecido em sala de aula por Skliar, C, Pisa, Itália.

Anexo I

Listagem dos Dados para Orientação da Análise Comparativa dos Resultados

I. Identificação

Nome: _____ Sexo: () M () F

Endereço: _____ Cidade: _____

Profissão dos pais: _____

Data de Nascimento: ____/____/____ Idade: ____ anos

Data da produção gráfica: ____/____/____

Escola: () Comum () Especial () Clínica Fonoaudiológica

II. Forma de Comunicação

() Língua Oral () Língua de Sinais () Simbolismo Esotérico

Época da aquisição: Língua Oral: _____

Língua de Sinais: _____

Local da aquisição: () lar () escola () outros

Com quem adquiriu:

Língua Oral: () família () Fonoaudióloga

Língua de Sinais: () parente () professor ouvinte () colegas

() professor surdo () amigo da família

Convivência com outros surdos:

() familiar () amigos () colegas () comunidade surda

III. Observações:

III. INTERESSE POR JOGOS E BRINCADEIRAS

1. Em que fase do jogo encontra-se a criança surda:

() jogo do exercício () simbólico () compartilhado

2. Como interage com os objetos?

() um de cada vez () mais de um por vez

3. Quais os jogos preferidos pela criança? _____

4. Enumere, por ordem de preferência, as brincadeiras nas quais a criança surda demonstra maior prazer.

Anexo III

Roteiro de Observação para Registro das Informações

Grupo: _____ N° de participantes: _____

I. ACEITAÇÃO DA SURDEZ DO FILHO (A)

Época em que foi informada da deficiência da criança:

- nascimento 1º ano de vida até os dois anos
 após os dois anos. Informe a idade: ____ anos

Pessoa responsável pela revelação:

- Médico Fonoaudiólogo outros

Relação inicial da família:

- tristeza medo revolta pânico vergonha

Recursos procurados:

- Médico Psicólogo Fonoaudiólogo Religião
 Educacional centro especializado

II. POSICIONAMENTO EM RELAÇÃO À COMUNIDADE SURDA

Importância da Língua de Sinais, na educação da criança surda

- prejudicial indiferente benéfica

Opinião sobre a convivência com outros surdos

- muito importante positiva negativa

Conhecimento sobre Bilingüismo/Biculturalismo

- desconhece já ouviu falar conhece

Tipo de escola preferida

- comum especial

Opinião sobre a capacidade intelectual do surdo: _____

III. HISTÓRIA DE VIDA

Fatos relevantes

Principais dificuldades

Vivências positivas/negativas

Anexo IV

DESENHOS DAS MENINAS SURDAS USUÁRIAS DA LÍNGUA DE SINAIS

Anexo V

DESENHOS DOS MENINOS SURDOS USUÁRIOS DA LÍNGUA DE SINAIS

Anexo VI

DESENHOS DAS MENINAS SURDAS NÃO USUÁRIAS DA LÍNGUA DE SINAIS

Anexo VII

DESENHOS DOS MENINOS SURDOS NÃO USUÁRIOS DA LÍNGUA DE SINAIS

Anexo VIII

DESENHOS DAS CRIANÇAS OUVINTES