

***JULIANA ZIA***

**A RELAÇÃO ENTRE GESTO E LINGUAGEM:**  
refletindo sobre o fazer fonoaudiológico

***CAMPINAS***

***2006***

***JULIANA ZIA***

**A RELAÇÃO ENTRE GESTO E LINGUAGEM:**  
refletindo sobre o fazer fonoaudiológico

*Dissertação de Mestrado apresentada à Pós-Graduação  
da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade  
Estadual de Campinas, para obtenção de Mestre em  
Saúde da Criança e do Adolescente, área de  
concentração em Saúde da Criança e do Adolescente.*

***Orientadora: Prof. Dra. Ivone Panhoca***

***Co-Orientadora: Prof. Dra. Maria de Lurdes Zanolli***

***CAMPINAS***

***2006***

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA  
BIBLIOTECA DA FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS DA UNICAMP**

Bibliotecário: Sandra Lúcia Pereira – CRB-8ª / 6044

Z61r                      Zia, Juliana  
                              A relação entre gesto e linguagem: refletindo sobre o fazer  
                              fonoaudiológico / Juliana Zia. Campinas, SP : [s.n.], 2006.

Orientador : Ivone Panhoca, Maria de Lurdes Zanolli  
Dissertação ( Mestrado ) Universidade Estadual de Campinas.  
Faculdade de Ciências Médicas.

1. Linguagem. 2. Gestos. 3. Fonoaudiologia. 4. Grupos. I.  
Panhoca, Ivone. II. Zanolli, Maria de Lurdes. III. Universidade  
Estadual de Campinas. Faculdade de Ciências Médicas. IV. Título.

**Título em ingles: The relationship between gestures and language:  
reflexion on speech therapy activities**

**Keywords:** • Language

- Gestures
- Speech, Language and hearing sciences
- Groups

**Área de concentração : Saúde da Criança e do adolescente**

**Titulação: Mestrado em Saúde da Criança e do adolescente**

**Banca examinadora: Profa. Dra. Ivone Panhoca**

**Profa. Dra. Angélica Maria Bicudo Zeferino**

**Profa. Dra. Evani Andreatta Amaral Camargo**

**Data da defesa: 09-02-2006**

## Banca Examinadora da Dissertação de Mestrado

---

**Orientadora:**

|                                  |
|----------------------------------|
| <b>Profa. Dra. Ivone Panhoca</b> |
|----------------------------------|

|                 |
|-----------------|
| <b>Membros:</b> |
|-----------------|

|                                                     |
|-----------------------------------------------------|
| <b>1. Prof. Dra. Angélica Maria Bicudo Zeferino</b> |
|-----------------------------------------------------|

|                                                     |
|-----------------------------------------------------|
| <b>2. Prof. Dra. Evani Andreatta Amaral Camargo</b> |
|-----------------------------------------------------|

|                                     |
|-------------------------------------|
| <b>3. Profa. Dra. Ivone Panhoca</b> |
|-------------------------------------|

**Curso de Pós-graduação em Saúde da Criança e do Adolescente da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas.**

|                   |
|-------------------|
| <b>Data: 2006</b> |
|-------------------|

À minha orientadora Prof. Dra. Ivone Panhoca, pelo apoio, confiança e atenção. Agradeço pela inúmera orientação e pelos exemplos tão importantes. Deixo-lhe minha admiração por tantos anos dedicados à história da fonoaudiologia.

À minha co-orientadora, Prof. Dra. Maria de Lurdes Zanolli, sempre solícita, auxiliando-me e elucidando minhas dúvidas com muita seriedade. Agradeço sua disponibilidade, incentivo e por acreditar no meu trabalho.

As professoras da banca da qualificação, Dra. Angélica Maria Bicudo Zeferino e Dra. Evani Andreatta Amaral Camargo, com suas observações pertinentes, contribuíram muito para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos professores do Programa da Saúde da Criança e do Adolescente, que muito acrescentaram durante minha trajetória acadêmica.

À Simone, secretária da pós-graduação, sempre disponível para o esclarecimento de dúvidas que foram surgindo, auxiliando-me quando necessário.

Ao meu querido Fábio, pelo apoio, paciência e principalmente compreensão durante os momentos em que precisei estar ausente, especialmente durante o término desta pesquisa.

Aos meus pais, Iolanda e Dorival, que sempre acreditaram e incentivaram-me na realização dos meus sonhos, por suas orações e auxílios incondicionais.

À minha irmã Marcela, uma grande amiga, que mesmo à distância, sempre se fez muito presente em minha vida, principalmente nas situações mais difíceis.

À prima e amiga Tatiana, pela companhia e acolhimento, tão importantes para mim.

À minha querida família, por me proporcionar grandes momentos de descontração, alegria e pelo apoio carinhoso.

Aos meus sogros, Valdir e Edna, pelo carinho a mim dedicado.

A Andreza, uma amiga muito especial, pelo suporte técnico, inúmeras vezes urgentes.

Às amigas, Ana Cláudia e Lígia Galzerano, pelo auxílio durante as traduções.

Aos colegas de trabalho da Associação de Reabilitação Infantil Limeirense e do Centro de Reabilitação de Piracicaba, pelo apoio na fase final dessa pesquisa.

Enfim, aos meus queridos pacientes, fontes inesgotáveis de motivação, mostrando-me todos os dias que tudo é possível!!!

|                                                                                                   | <b>PÁG.</b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>RESUMO.....</b>                                                                                | <i>viii</i> |
| <b>ABSTRACT.....</b>                                                                              | <i>xi</i>   |
| <b>1- INTRODUÇÃO.....</b>                                                                         | 14          |
| 1.1- A constituição do sujeito.....                                                               | 16          |
| 1.2- O gesto como signo social.....                                                               | 19          |
| 1.3- A grupoterapia.....                                                                          | 22          |
| 1.4- Narratividade via literatura infantil.....                                                   | 25          |
| <b>2- OBJETIVOS.....</b>                                                                          | 27          |
| <b>3- SUJEITOS E MÉTODOS.....</b>                                                                 | 29          |
| 3.1- Procedimentos metodológicos.....                                                             | 30          |
| 3.2- Formação do grupo terapêutico fonoaudiológico.....                                           | 31          |
| 3.3- Características do sujeito analisado.....                                                    | 32          |
| 3.4- Dados dos demais membros do grupo terapêutico.....                                           | 32          |
| 3.5- Atividades desenvolvidas no grupo terapêutico.....                                           | 34          |
| 3.6- Método da coleta de dados.....                                                               | 35          |
| 3.7- Método da análise.....                                                                       | 35          |
| <b>4- RESULTADOS.....</b>                                                                         | 38          |
| <b>5- DISCUSSÃO.....</b>                                                                          | 64          |
| 5.1- A aceitação da gestualidade de “ED” no grupo terapêutico: o curso<br>das transformações..... | 65          |
| 5.2- O papel do gesto no acolhimento da criança no grupo terapêutico<br>fonoaudiológico.....      | 67          |

|                                                                           |           |
|---------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>5.3- Gestualidade (signo social) x movimento (ato motor) .....</b>     | <b>70</b> |
| <b>5.4- Constituição do sujeito como membro do grupo terapêutico.....</b> | <b>71</b> |
| <b>6- CONCLUSÃO.....</b>                                                  | <b>74</b> |
| <b>7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>                                 | <b>77</b> |



## *RESUMO*

Linguagem, aqui, é a esfera simbólica que "sustenta" e torna possível o exercício da vida em sociedade, possibilitando a estruturação das relações sociais, desta forma, a linguagem é o que faz dos indivíduos "seres sociais".

E o gesto, nesta concepção teórica, é compreendido como uma esfera simbólica, como unidade sócio-interativa, que participa das relações sócio-interativas humanas, fazendo parte do processo maior de construção do conhecimento.

O objetivo geral deste trabalho foi analisar a gestualidade de uma criança com atraso de linguagem nas relações interativo-lingüísticas no contexto da terapia fonoaudiológica em grupo.

Trata-se de um estudo de caso de observação participante, realizado por meio do método qualitativo, utilizando-se como diretriz teórico-metodológica os pressupostos da abordagem histórico-cultural.

O estudo enfocou uma das cinco crianças que formavam um grupo terapêutico fonoaudiológico, todos do sexo masculino, com hipótese diagnóstica de atraso de linguagem, na faixa etária de 5 a 8 anos de idade.

As cinco crianças foram trabalhadas em grupo durante oito meses, em sessões semanais de uma hora e meia de duração, totalizando 23 sessões terapêuticas. O material coletado foi composto de aproximadamente 34 horas de vídeo-tapes e 500 páginas de transcrições, além dos relatórios semanais das sessões.

A análise de dados foi realizada por meio da análise microgenética. Este tipo de interpretação de dados é realizado por meio da análise detalhada dos recortes que refletem ações, fatos e processos dos episódios interativos ocorridos em um determinado contexto, representados aqui, na terapia fonoaudiológica em grupo.

O objeto de estudo eleito foi o desenvolvimento da língua(gem), entendido como um processo dinâmico na relação do sujeito com ela, ou seja, a "língua em atividade". Esta forma de tratar os dados permite uma análise mais completa e detalhada dos processos de desenvolvimento. Adotou-se, portanto, uma posição desenvolvimental.

Através da análise qualitativa dos dados, observou-se o que a interpretação e atribuição de sentidos aos gestos produzidos pela criança, por parte dos outros membros do grupo, viabilizaram sua inserção no grupo terapêutico, possibilitando que ela fosse interpretada e conseguisse interpretar, constituindo-se, assim, como sujeito daquele grupo.

Concluiu-se que o fato de o gesto ser acolhido / significado naquele determinado contexto lingüístico-interativo favoreceu a (re) construção da linguagem da criança e, acima de tudo, a (re) construção da sua identidade.

# *ABSTRACT*

Language, in this case, is the symbolic sphere that “sustains” and makes possible the exercise of life in society, providing structure in social relationships. Therefore, language is what makes individuals “social beings”.

And gesture, in this theoretical conception, is comprehended as a symbolic sphere, as a signal unit, that participates in human social-interactive relationships, as well as in the major process of knowledge building.

The general objective of this work was to analyze gestures of a child with language delay in interactive-linguistic relationships under the context of group phonaudiological therapy.

This is a case study of participant observation, performed by means of the qualitative method, utilizing presuppositions as the theoretical-methodological guideline of the historical-cultural approach.

The study focused on one of the five children who completed a phonaudiological therapeutic group, all of them being males, with diagnostic hypothesis of language delay, in the age group between 5 and 8 years old.

The five children were studied in group during eight months, in week sessions of one and a half hours of duration, totalizing 23 therapeutic sessions. The collected material was compounded of nearly 34 hours of videotapes and 500 pages of transcriptions, in addition to week reports of the sessions.

The data analysis was performed by means of the microgenetic analysis. This kind of data interpretation is accomplished through the detailed analysis of cuttings that reflects actions, facts and processes of interactive episodes occurred in a certain context, represented in this case by the group phonaudiological therapy.

The selected object of study was the development of the language, understood as a dynamic process in its relationship with the subject, i.e. the “language in activity”. This form of treating the data allows a more whole and detailed analysis of development processes. Therefore, a developmental position was adopted.

Through the data qualitative analysis, it was observed that the interpretation and attribution of feelings to gestures produced by the child, through other members of the group, viabilized their insertion in the therapeutic group, allowing that they were interpreted and able to interpret, constituting this way as the subject of that group.

The conclusion is that the fact of the gesture being received / signified in that determined linguistic-interactive context favored the (re) building of the child's language and, above all, the (re) building of their identity.

## ***1- INTRODUÇÃO***

Na clínica fonoaudiológica, o número de crianças com hipótese diagnóstica de atraso na aquisição da linguagem é significativo e muito se pesquisa sobre este complexo tema. Contudo, os estudos sobre a gestualidade produzida por estas crianças são escassos, sendo raríssimas as referências na literatura que buscam compreender o papel do gesto na terapia fonoaudiológica.

Diferentes concepções de língua(gem), geram diferentes formas de olhar para o sujeito “que fala” e seu processo de desenvolvimento e socialização.

Nesta pesquisa, o postulado teórico da abordagem histórico-cultural foi eleito como norteador do trabalho desenvolvido, atribuindo-se desta forma, um papel de destaque à linguagem na formação das funções mentais superiores e da personalidade, considerando as interações humanas, mediadas na, com e pela linguagem, como constitutivas dos sujeitos (LÚRIA, 1980; BAKHTIN, 1992, 2000; VYGOTSKY, 1998, 2000a, 2000b; FREITAS, 2002).

Desta forma, o sujeito é visto como “ser social”, ser simbólico, uma vez que a linguagem é considerada a esfera simbólica que “sustenta” e torna possível o exercício da vida em sociedade, possibilitando a estruturação das relações sociais.

E o gesto, nesta concepção teórica, é compreendido como unidade “sínica”, que participa das relações sócio-interativas humanas, fazendo parte do processo de construção do conhecimento (KRAMER, 2002; FACCI, 2004).

Buscou-se, aqui, uma análise voltada para as potencialidades / possibilidades do sujeito, concebendo a gestualidade produzida pela criança com atraso de linguagem como mediadora das suas interações e, portanto, como potencialmente constitutiva do sujeito e de suas relações sociais.

A seguir, serão descritos quatro tópicos referentes aos pressupostos teóricos da abordagem histórico-cultural, nos quais este trabalho foi fundamentado e que foram essenciais para o desenvolvimento desta pesquisa: a constituição do sujeito; o gesto assumido como signo social; a grupoterapia; narratividade via literatura infantil.



## 1.1- A constituição do sujeito

Na teoria adotada para o desenvolvimento deste trabalho, destacam-se os teóricos BAKHTIN (1992, 2000) e VYGOTSKY (1998, 2000a, 2000b) os quais afirmam que o sujeito se constitui na interação semiótica em um grupo social, o que significa dizer, que os processos interativos humanos, mediados pelos sistemas de signos e instrumentos culturais são constitutivos do homem.

A existência do homem é permeada pelas condições sócio-culturais da sociedade em que vive. Como participante de grupos de uma determinada classe social é que o sujeito constitui-se em uma realidade histórico-cultural (BAKHTIN, 1992, 2000).

O sistema de signos (a linguagem, os números, etc), assim como os sistemas de instrumentos, criados nas relações sociais que os homens estabelecem entre si, agem como mediadores na relação do sujeito com o mundo, sendo conferidos a eles, a função estruturante e organizadora da atividade mental, possibilitando o desenvolvimento da consciência individual e das funções mentais superiores dos seres humanos (BAKHTIN, 1992, 2000; VYGOTSKY, 1998, 2000a, 2000b).

A consciência individual adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais. Os signos são o alimento da consciência individual, a matéria de seu desenvolvimento, e ela reflete sua lógica e suas leis. A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica da interação semiótica de um grupo social (BAKHTIN, 1992, p. 35).

Nessa concepção, o homem é um agente que transforma e se transforma nas circunstâncias / atividades sociais por meio da linguagem, dessa forma, afirma-se que o “homem produz linguagem e se produz simultaneamente na / pela linguagem”, segundo SMOLKA (1997 p.38).

A linguagem, signo primordial por excelência, atua, então, como mediadora das interações humanas, possibilitando a inserção da criança no universo interativo-lingüístico, momento em que o outro a insere num processo de (re) significações e interpretações. E são

estes processos que proporcionarão a mediação simbólica entre a criança e o mundo, a partir da qual o sujeito passa a compreender o ambiente em que vive.

Neste sentido, as funções mentais superiores e a consciência – tipicamente humanas - são de origem sociocultural e emergem de processos psicológicos elementares, através da interação do sujeito com elementos culturais / sociais, ou seja, através das experiências sociais às quais ele está exposto (WERTSCH, 1991; VYGOTSKY, 1998, 2000b; GÓES, 2000b).

Segundo VYGOTSKY (2000b), o processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores não ocorre de forma individual e passiva, e sim em processos interativos, em que o sujeito necessita se apropriar dos significados disponibilizados nas / pelas relações sociais.

Desta forma, pode-se dizer que as mediações sociais permitem a construção dos processos de significações, que irão mediar as operações abstratas do pensamento.

As atividades socialmente mediadas são construídas a partir de um processo interpsicológico. O desenvolvimento das funções mentais superiores e da consciência do sujeito é sempre mediado pelo outro que lhe atribui significado, e assim o sujeito vai se apropriando dos modos de comportamento, da cultura, enfim, da sua “realidade” (TERZI, 1995; PALANGANA, 2000).

Neste sentido, a linguagem é disponibilizada nas relações interpessoais, para que posteriormente seja internalizada pelos sujeitos, tornando-se intrapessoal. E, as ações sociais mediadas são apropriadas pelos sujeitos ao longo de seu convívio social (WERTSCH 1995; VYGOTSKY, 1998, 2000b).

O convívio social, ou seja, as interações que ocorrem em um grupo social, são responsáveis por despertar vários processos internos de desenvolvimento e de acordo com a perspectiva histórico-social, todas as funções superiores originam-se de relações “reais” entre pessoas, através das quais os significados são (re) construídos.

Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes; primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual, primeiro entre pessoas (interpsicológica) e, depois, no interior da criança (intrapsicológica) (VYGOTSKY, 2000b, p.75).

O processo de desenvolvimento ocorre inicialmente no “meio externo”, sendo, após, reconstruído internamente, compreendendo-se, aqui, que a princípio as experiências da criança são geradas / conduzidas socialmente sendo que posteriormente tais processos são internalizados (GÓES, 2000b).

É por meio da mediação dos signos sociais que ocorre a inserção do sujeito no plano do simbólico. Desta forma, a criança em aquisição de linguagem é um sujeito em constituição, e altamente dependente das interações humanas mediadas.

Segundo idéias de BAKHTIN (1992, 2000) e FREITAS (2003), o sujeito nunca está pronto; ele é sempre incompleto e em busca de completude, sendo impossível a formação individual da consciência sem alteridade, pois o outro constitui / constrói o espaço de atuação do sujeito no mundo, proporcionando as possibilidades de “acabamento”.

...Se eu mesmo sou um ser acabado e se o acontecimento é algo acabado, não posso viver nem agir: para viver, devo estar inacabado, aberto para mim mesmo - pelo menos no que constitui o essencial da minha vida -, devo ser para mim mesmo um valor ainda por - vir, devo não coincidir com minha própria atualidade (BAKHTIN, 2000, p. 33).

Segundo idéias desse mesmo autor, é necessário o “acabamento” propiciado pelo outro para tornar possível uma reação ao enunciado. Não basta que uma oração seja inteligível em termo fonológico e estruturado sintaticamente para que tenha significado / para que seja completa.

Este todo, esta totalidade é alcançada, não pelas características gramaticais da língua, mas sim, pela interpretação / compreensão do outro (BAKHTIN, 2000).

A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra se apóia sobre meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN, 1992, p. 113).

Dessa forma, a consciência individual é sempre social, pois o “eu” forma-se na interação com outros “eus”.

O conceito de dialogicalidade proposto por BAKHTIN (1992) torna-se fundamental aqui, pois refere que o ser humano pensa / age a partir das *vozes* / idéias de outros, afirmando-se, assim, que tais *vozes* (de outros) se fundem, por meio da interação social, na consciência individual do sujeito.

Enfim, a mediação simbólica é determinante na formação dos processos mentais e da consciência dos sujeitos, relacionando-se intimamente ao pensamento.

## **1.2- O gesto assumido como signo social**

O uso dos gestos durante a atividade interativa está presente durante todo o desenvolvimento da criança, fazendo parte das práticas discursivas também na fase adulta (EFRON, 1972; MCNEILL, 1992; OZCALISKAN e GOLDIN-MEADOW, 2005).

Neste sentido, o uso de gestos faz parte da atividade interativa do ser humano durante toda sua vida, portanto, não pode ser dissociado de seu “funcionamento social”, nos termos de WALLON (1989).

Estudos mostram que os gestos têm representação na memória lexical, realçam a produção da fala e tem efeito primordial no processo de compreensão (DRISKELL e RADTKE, 2003; MORSELLA e KRAUSS, 2004; OZCALISKAN e GOLDIN-MEADOW, 2005).

Quando as pessoas falam, elas gesticulam e com frequência estes gestos refletem aspectos não expressados pelas palavras, havendo, portanto, uma complementaridade simbólica entre gestos e palavra. Desta forma, é possível afirmar que os

gestos refletem o quê e como o ser humano pensa (CAPONE e MC GREGOR, 2004; GOLDIN-MEADOW e WAGNER, 2005).

Os gestos são considerados coadjuvantes da palavra, no sentido de que as preenchem, acompanham e /ou as substituem, na busca da construção social de significados durante as atividades interativas (RIBEIRO-GARCEZ, 1998).

A gestualidade do sujeito não é algo pronto, ela é construída a partir das relações interativas, ou seja, é socialmente construída na relação com o outro (MÁRMORA, 2004).

Do ponto de vista que se fala aqui, o termo gestualidade refere-se ao conjunto de gestos utilizados pelo sujeito para expressar-se, ressaltando-se que o gesto é assumido neste trabalho como uma forma de significação, fazendo parte da atividade simbólica do homem, diferenciando-se do termo “movimento”, considerado aqui, produto do ato motor (MÁRMORA, 2004).

O gesto é usado para se referir ao produto da atividade simbólica humana em suas diversas formas de ação, ou seja, falamos de gesto a partir do momento em que o movimento entra no quadro de uma atividade simbólica, ou seja, apresenta-se como uma realidade simbólica interpretável pelos que partilham de parâmetros antropológicos comuns (MÁRMORA, 2000, p.42).

O bebê é imerso desde o nascimento em um universo social, em que seus interlocutores atribuem significado ao seu choro, expressão fácil, balbúcio, olhar e também aos seus movimentos (BAKHTIN, 1992; VYGOTSKY, 1998, 2000b).

Após o nascimento do bebê, até o primeiro ano de vida ocorre o amadurecimento das estruturas mesoencefálicas do sistema extrapiramidal. Durante os três primeiros meses de vida, a criança além dos reflexos, realiza movimentos incoordenados e impulsivos, sendo que a partir dos próximos meses aparecem os movimentos expressivos, de atuação. Neste período o outro passa a atribuir significado aos movimentos produzidos pela criança (WALLON, 1989; DANTAS, 1992).

Segundo VYGOTSKY (2000b), o gesto de apontar produzido pela criança, no início nada mais é que uma tentativa frustrada de pegar algum objeto fora de seu alcance. Os dedos das crianças fazem movimentos que lembram o pegar e são interpretados pela mãe como um gesto.

Desta forma, a produção deste movimento torna-se um gesto de apontar “para os outros”. A criança percebe que esta tentativa ocasiona uma reação do outro, passando a entender o significado do seu movimento como o gesto de apontar. Desta maneira, a criança vai reconstruindo internamente uma operação externa, atribuindo-lhe significações durante seu processo de interação lingüístico-social.

Com isso a criança inicia uma nova fase, em que as manifestações motoras consistirão em gestos intencionalmente dirigidos às pessoas. As crianças em processo de aquisição de linguagem utilizam o gesto para compor o enunciado, colocando-o como esclarecedor do significado verbal.

A criança enriquece suas primeiras palavras com gestos muito expressivos, que compensam sua dificuldade em comunicar-se de forma inteligível pela linguagem (VYGOTSKY, 2000b, p. 43).

No processo de “imersão simbólica” da criança, aliado ao amadurecimento da região temporal do córtex, pode-se dizer, que os gestos passam a “conter idéias” (WALLON, 1989; DANTAS, 1992, VYGOTSKY, 2000b).

Os gestos, assim como as palavras, então, exercem funções sociais, que acompanham as atuações da criança, servindo como apoio / auxílio no planejamento de ações e na solução de problemas (VYGOTSKY, 2000b).

O gesto pode ser considerado como uma das primeiras representações do significado, considerando-se, aqui, o ser humano como “geneticamente social”, que desde bebê produz movimentos que serão interpretados pelos adultos para realização de seus desejos, sendo que é a partir do reconhecimento dos movimentos da criança como gestos (culturalmente marcados), que tais movimentos ganham significado e reconhecimento social (DANTAS, 1992).

Em meio às interações humanas, o gesto está fundamentalmente presente, tendo significado e estatuto simbólico já que é apreendido culturalmente, decorrendo de práticas que fazem sentido para os sujeitos envolvidos, naquela comunidade e naquele momento histórico (MÁRMORA, 2000, 2004; FEDOSSE e SANTANA, 2002).

Este capítulo foi exposto com o intuito de esclarecer de que perspectiva que se fala dos gestos, assumindo, aqui, a gestualidade produzida pela criança como um instrumento simbólico, integrante da linguagem, das práticas sociais e do processo de aquisição do conhecimento da criança.

Desta forma, o foco deste trabalho não foi categorizar os gestos e, portanto, não foi dada ênfase às classificações que apenas apresentassem as definições gestuais.

### **1.3- A grupoterapia**

Um grupo é assim denominado, quando sujeitos reúnem-se para a realização de uma ação comum, momento em que são atribuídos papéis e tarefas a serem executadas. Fala-se em configuração grupal, a partir do momento em que os sujeitos passam a interagir uns com os outros, trocando experiências e informações, conforme vão desenvolvendo atividades e envolvendo-se na rotina estabelecida (PICHÓN-RIVIÈRE, 2000; FREIRE, 2001).

A partir do pressuposto teórico adotado, assume-se que somente dentro das condições socioculturais de uma sociedade, como membro de um grupo social, é possível ao ser humano construir sua existência, sendo que as relações que os homens estabelecem entre si, mediadas pelos signos sociais, são responsáveis pelo desenvolvimento de sua consciência e funções mentais superiores (BAKHTIN, 1992, 2000; VYGOTSKY, 1998, 2000a, 2000b).

Desta forma é impossível para o homem viver fora de “situações grupais”, pois a vivência em grupo permeia toda a vida humana, uma vez que desde o nascimento vive-se imerso em contextos de significações propiciados pelo grupo familiar, ou seja, a essência do homem é inerente a situações de vida em grupo (BAKHTIN, 1992, 2000).

E neste contexto, destaca-se o papel primordial da linguagem nas relações sociais estabelecidas entre os homens, pois é por meio de ações socialmente mediadas pela linguagem, a partir de processos de (re) significações, que o homem constrói conhecimento e constitui sua subjetividade.

Sendo assim, a escolha pela terapia fonoaudiológica grupal justifica-se na medida em que a vida social é colocada em prática nesta modalidade de atendimento, considerando-se o grupo um contexto sociolingüístico em que se veicula grande diversidade de experiências e conhecimento, de modo a viabilizar a aquisição da linguagem e de ações socioculturais e contribuindo com a construção da identidade dos sujeitos em questão (PANHOCA e LEITE, 2003).

O grupo favorece a criação de vínculo entre os integrantes, vivenciando-se, aí, momentos de interação, onde cada integrante traz consigo sua experiência sócio-psico-lingüística, ao mesmo tempo em que coletivamente dá-se a construção do conhecimento lingüístico.

Existem algumas condições necessárias para a constituição de um grupo, de acordo com BION (1975), a saber: um número mínimo de três pessoas; ter objetivos comuns; não desvalorizar um membro do grupo, entendendo que cada um tem suas limitações; a capacidade dos membros em resolver problemas que venham a surgir e ter maleabilidade para lidar com desistências, faltas ou aumento dos membros do grupo.

Há várias classificações para nomear os diferentes tipos de grupos. Neste trabalho adotou-se a classificação de ZIMMERMANN (1997) e PICHÓN-RIVIÈRE (2000) que denominam o grupo terapêutico como um grupo operativo.

Segundo PICHÓN-RIVIÈRE (2000) o grupo operativo refere-se ao conjunto de pessoas que possuem objetivos comuns e procuram desenvolver suas atividades como equipe. Este tipo de grupo tem objetivos, recursos, problemas e conflitos que devem ser abordados pelo próprio grupo, conforme vão surgindo.

Foram destacados por PANHOCA (2002) alguns aspectos positivos da grupalidade no trabalho fonoaudiológico, a saber: a) possibilidade de trocas afetivas, lingüísticas e cognitivas; b) construção de conhecimentos partilhados; c) possibilidades de



construções conjuntas; d) exercício da observação, percepção, atenção, memória e linguagem por meio do desenvolvimento das estratégias terapêuticas utilizadas na condução do grupo; e) desenvolvimento de aspectos psíquicos viabilizados pelas relações com o outro e pelas trocas de “experiências de vida”; f) possibilidade do desenvolvimento de atitudes altruístas, solidárias e, também, g) aquisição de regras de socialização e de convivência social.

O espaço grupal, permeado pelas atividades interativas, é visto como um lugar de construção do conhecimento, e neste contexto grupal, o terapeuta assume o papel de conduzir o grupo terapêutico, dando continência às crianças durante o desenvolvimento de capacidades que estão em construção.

O conceito de zonas de desenvolvimento: proximal, potencial e real proposto por VYGOTSKY (2000b), é básico para a compreensão das atividades grupais.

Estes conceitos pressupõem que: 1) o que está no âmbito de zona de desenvolvimento potencial hoje, será nível de desenvolvimento real amanhã, ou seja, o que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de realizar sozinha amanhã; 2) há processos de desenvolvimentos que somente ocorrem se houver situações de aprendizado que o provoquem, já que dependem das experiências sociais e interações do grupo ao qual a criança pertence (VYGOTSKY, 2000b).

Neste sentido tal teoria é prospectiva, já que aponta para as possibilidades futuras da criança.

Deste ponto de vista, aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo do desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (VYGOTSKY, 2000b, p. 118).

Desta forma, no atendimento fonoaudiológico grupal, destaca-se a fundamental importância do terapeuta, pois ele atua como mediador, como o representante mais desenvolvido da cultura e da linguagem, exercendo a função de interpretar as ações da criança, contribuindo para a construção dela enquanto ser social (BARBETTA e PANHOCA, 2003).

#### **1.4- Narratividade via literatura infantil**

A linguagem é considerada o alicerce da narratividade da literatura infantil, sendo explorada amplamente durante o desenvolvimento desta atividade, nas formas oral, gestual ou escrita (BETTELHEIM, 1992; PERRONI, 1992).

Segundo GARCIA (1988) a narrativa da literatura infantil, viabiliza o surgimento de atividades coletivas entre as crianças, compartilhando situações à medida que vão se envolvendo com o desenrolar da história.

Considerando-se esta linha de pensamento, o uso da narratividade via análise da literatura infantil é considerado um recurso eficaz no desenvolvimento lingüístico-comunicativo de crianças com atraso de linguagem, pois é “fortemente marcada por aspectos culturais e impulsionado por disputas, provocações, questionamentos e incitamentos comuns inevitáveis e inerentes à situação grupal” (PANHOCA, 1999, p. 31).

No grupo terapêutico fonoaudiológico, o trabalho com a narrativa via literatura infantil, envolve várias esferas simbólicas, que de acordo com BARBETTA (2002, p. 51):

O uso da narrativa da literatura infantil associada à exploração (via brincadeiras), desse material, torna possível o acesso às esferas simbólicas, abrindo caminho para a criança construir – aprimorar a linguagem oral, através do desenho, do jogo simbólico, do gesto e da escrita.

A utilização da estratégia de narrativas de literatura infantil, faz com que as crianças criem uma situação imaginária, um mundo ilusório onde os desejos não realizáveis podem ser realizados. A criança começa a exercer sua imaginação, a ação começa a surgir das idéias e não das coisas e com isso passa a ter acesso a novas esferas simbólicas dependendo de suas tendências internas e motivações (BETTELHEIM, 1992).

Enfim, as estratégias utilizadas no processo terapêutico envolvendo diferentes esferas simbólicas são tidas como elementos influenciadores do desenvolvimento da criança, uma vez que suas aquisições mais significativas são conseguidas por meio de atividades simbólicas, que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação e moralidade (HELD, 1980; BETTELHEIM, 1992; VYGOTSKY, 2000a).

## ***2- OBJETIVOS***

- Analisar a aceitação da gestualidade de uma criança com atraso de linguagem, nas relações interativo-lingüísticas, no contexto da terapia fonoaudiológica em grupo.
- Analisar o “papel do gesto” no acolhimento do sujeito deste estudo no âmbito do grupo terapêutico fonoaudiológico.
- Estudar o gesto (signo social) em contraposição ao movimento (ato motor) produzido por uma criança com atraso de linguagem inserida no processo terapêutico fonoaudiológico grupal.
- Refletir sobre a constituição do sujeito em questão como membro de um grupo terapêutico fonoaudiológico composto por crianças que apresentam atraso de linguagem.

### ***3- SUJEITOS E MÉTODOS***

### 3.1- Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Campinas, tendo sido aprovada com o número 221 / 2003.

Trata-se de um estudo de caso realizado por meio do método qualitativo (MINAYO, 1998, 2001; TURATO, 2000, 2003, 2005; ZANOLLI, 2005), utilizando-se como diretriz teórico-metodológica os pressupostos da abordagem histórico-cultural (BAKHTIN, 1992, 2000; VYGOTSKY, 1998, 2000a, 2000b).

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir da análise de um banco de dados<sup>1</sup>, referente a um grupo terapêutico fonoaudiológico, coordenado por uma terapeuta, que também tinha a função de investigadora (pesquisadora). Desta forma configura-se uma pesquisa de observação participante.

Cabe salientar, que a partir do uso do banco de dados acima referido, a pesquisadora deste estudo selecionou para análise os episódios que lhe foram mais relevantes.

A abordagem qualitativa se enquadrou no modo de fazer / pensar o conhecimento científico, fornecendo os subsídios necessários para a condução integral da pesquisa quanto às opções teóricas, métodos e procedimentos utilizados (MINAYO, 1998, 2001; TURATO, 2000, 2003, 2005; ZANOLLI, 2005).

Nos termos de MINAYO (1998, p. 10) pesquisa qualitativa refere-se à:

incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, as relações, e às estruturas sociais, sendo estas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas.

---

<sup>1</sup> Este estudo foi desenvolvido a partir de banco de dados já existente, em formação nos últimos nove anos, sob coordenação da orientadora desta dissertação, Professora Dra. Ivone Panhoca. O referido banco de dados é constituído por filmagens, transcrições, desenhos produzidos pelas crianças e registros de sessão.

O estudo de caso de observação participante é uma técnica de pesquisa qualitativa que consiste na observação detalhada dos sujeitos do estudo em um contexto / ambiente, realizado por meio do contato direto do pesquisador com tais sujeitos, com a finalidade de colher dados os mais próximos possíveis da realidade. Neste tipo de técnica o pesquisador se modifica e é modificado pelo contexto, pois ele é considerado um participante do grupo (TRIVIÑOS, 1987; NETO 2002).

### **3.2 Formação do grupo terapêutico fonoaudiológico**

Este estudo enfocou o sujeito ED, uma das cinco crianças que formaram um grupo terapêutico fonoaudiológico, a saber: ED (sujeito do estudo), os gêmeos RE e RG, HE e MI, todos do sexo masculino, com hipótese diagnóstica de atraso de linguagem, na faixa etária de 5 a 8 anos de idade.

As cinco crianças selecionadas foram trabalhadas em grupo durante oito meses, em sessões semanais de uma hora e meia de duração, totalizando 23 sessões terapêuticas.

O sujeito deste estudo foi escolhido dentre as demais crianças do grupo para ser analisado, por destacar-se quanto à utilização de gestos para comunicar-se, ou seja, por diferenciar-se dos outros membros pela gestualidade.

O critério básico para inclusão e seleção das crianças foi a heterogeneidade, no sentido de que eles deveriam apresentar características socioculturais e dificuldades lingüísticas diversas e, por isso complementares, vindo a compor um grupo onde diferentes condições e diferentes maneiras de vivenciar o mundo e a linguagem estivessem postos e disponibilizados para a apreciação, a complementação e a participação de todos no grupo terapêutico.

....A criança não é, pois, valorizada de maneira uniforme; as relações entre crianças e adultos são heterogêneas bem como é diverso o valor com que as crianças são encaradas numa ou noutra classe. Tratar da criança em abstrato, sem levar em conta as diferentes condições de vida, é dissimular a significação social da infância. O pensamento pedagógico, ao fazer essa dissimulação, deixa de lado a desigualdade social real existente entre as populações, inclusive as infantis (KRAMER, 1997, p .21).



Antes de iniciar os atendimentos, as referidas crianças passaram por avaliação fonoaudiológica completa, além de avaliação com neurologista. Foram realizadas entrevistas com seus respectivos pais a fim de realizar o levantamento de dados socioculturais das mesmas, aqui considerados como fundamentais e norteadores dos trabalhos que foram desenvolvidos.

### **3.3- Características do sujeito analisado**

O sujeito eleito “ED”, na época dos trabalhos em grupo, tinha seis anos. Era uma criança que demonstrava afetividade e cooperatividade. Comunicava-se muito pouco pela oralidade e quando falava, produzia enunciados ininteligíveis, evidenciando grande comprometimento lingüístico. Não desenhava e permanecia pouco tempo direcionado às atividades propostas.

Era o último de cinco filhos. O pai era auxiliar de pedreiro e a mãe era auxiliar de creche municipal. Durante os trabalhos o pai saiu de casa (“desapareceu, segundo a mãe”) por um mês e meio, retornando após esse período. Moravam na periferia da cidade e por várias vezes evidenciava-se uma condição econômica insuficiente. Era levado ao atendimento fonoaudiológico sempre pela mãe que parecia ser extremamente afetiva.

Segundo relatos da mãe, ED freqüentava há dois anos uma creche municipal e conforme o discurso das monitoras a criança chorava todos os dias do início ao fim do período. Ela percebeu o quanto ele se mostrava motivado e feliz no grupo terapêutico e concluiu que “se ele chorava tanto na creche e gostava tanto das atividades do grupo é porque lá (na creche) havia “alguma coisa errada” e optou por não levá-lo mais, passando a ser o grupo terapêutico sua única atividade externa.

### **3.4- Dados dos demais membros do grupo terapêutico**

Criança HE – Oito anos; em alfabetização, hipótese diagnóstica de déficit de atenção e hiperatividade. Apresentava alterações fonético-fonológicas leves, não esperadas para sua idade, tinha sérias dificuldades em relação à leitura e escrita e à própria escola. Conhecia várias histórias infantis.

Morava nos fundos da casa dos avós maternos, num bairro classe média de Campinas. Era o único filho de um casal com sérios problemas de relacionamento. O pai trabalhava em vendas e a mãe era dona de casa desenvolvendo atividades periódicas pouco remuneradas. Demonstrava superioridade econômica em relação às outras crianças. Às vezes sofria punições físicas dos pais. Ia ao atendimento fonoaudiológico sempre acompanhado pela mãe.

Crianças RE e RG – Gêmeos, cinco anos, ambos com atraso lingüístico bastante significativo e de uma condição sócio-cultural insuficiente. Muito afetivos, proviam de uma família numerosa: nove filhos no total, cinco do primeiro casamento da mãe e quatro do atual marido, sendo eles os mais novos. O pai era um lavrador de uma fazenda cerca de setenta quilômetros de Campinas e a mãe, dona de casa, era alcoólatra, o que interferia diretamente no dia-a-dia das crianças. O pai, que demonstrava ser uma pessoa extremamente afetiva, era quem os levava ao atendimento fonoaudiológico. Eles foram os últimos a compor o grupo. Nunca tinham freqüentado escola ou creche.

Criança MI – Cinco anos, grande atraso lingüístico (praticamente nenhuma verbalização). Bastante arredio, de início chorava para entrar na sala, demonstrando dificuldade em se separar dos pais. À época dos trabalhos do grupo os pais moravam juntos, tendo tido, anteriormente, alguns episódios de separação temporária, segundo relato da mãe. Morava na periferia da cidade onde freqüentava uma creche municipal. Era o mais novo dos três filhos. A mãe era empregada doméstica e o pai era mecânico. Era levado ao atendimento fonoaudiológico às vezes pela mãe, outras pelo pai. Ambos pareciam muito afetivos e preocupados com o filho, mas a mãe relatava episódios de agressão por parte do pai, tanto em relação à ela quanto em relação a M. quando ele era mais novo.

### 3.5- Atividades desenvolvidas no grupo terapêutico

A narratividade via literatura infantil foi a atividade básica desenvolvida neste grupo terapêutico, sendo explorada neste contexto de diversas maneiras, por meio do desenho, da modelagem, da dramatização, entre outros.

Em torno da atividade do contar histórias, eram estruturadas rotinas práticas da forma que segue (embora, não necessariamente nessa ordem)<sup>2</sup>:

- 1- A terapeuta contava a história usando um livro de histórias e /ou fita cassete.
- 2- As crianças recontavam oralmente a história:
  - a- Inicialmente usando *scripts*, frases prontas, citação direta de pequenos trechos;
  - b- Respondendo às questões formuladas pelo terapeuta:
  - c- Atingindo a etapa de iniciar suas próprias recontagens: relativas à literatura infantil e/ ou à rotina diária.
- 3- Confecção de desenhos relativos às histórias ouvidas e / ou produzidas pelas próprias crianças.
- 4- Trabalhos de modelagem com temas relativos às histórias ouvidas e / ou produzidas pelas crianças.
- 5- Desenvolvimento de atividades de dramatização relativas à(s) história(s).
- 6- Produção de material escrito na lousa ou em folha de papel relativo aos temas das histórias e aos contextos mencionados acima.

---

<sup>2</sup> Ressalta-se que nem todas as atividades realizadas no grupo foram contempladas nas análises.

### **3.6- Método da coleta de dados**

Os instrumentos utilizados para realizar a coleta de dados foram: filmadora, fitas de vídeo e relatórios semanais (diário de campo). As sessões terapêuticas foram filmadas e posteriormente transcritas de forma literal.

A filmagem foi feita por uma das auxiliares de pesquisa. Os registros de sessão foram feitos semanalmente, e se referiam às observações da pesquisadora frente às atividades desenvolvidas, segundo diretrizes da fundamentação teórica escolhida para a realização desta pesquisa.

De acordo com BIKLEN (1994) e NETO (2002) o registro de dados (diário de campo) é de extrema importância, pois nele o pesquisador anota suas percepções, questionamentos e informações que não são obtidas por meio da utilização de quaisquer outras técnicas, anotações estas que auxiliarão no momento da construção de detalhes durante a análise de dados.

O material coletado foi composto de aproximadamente 34 horas de vídeo-tapes e 500 páginas de transcrições, além dos relatórios semanais das sessões.

### **3.7- Método da análise**

A análise de dados foi realizada de forma qualitativa, por meio da análise microgenética (WERTSCH, 1991, 1995; WERNER, 1999; GÓES, 2000a), que se refere a uma abordagem metodológica fundamentada na matriz histórico-cultural, caracterizando-se pela observação minuciosa de um acontecimento (micro) que representa / reflete os processos intersubjetivos em curso na macro-universalidade do sujeito, de modo a configurar sua gênese social e suas transformações no curso dos processos humanos.

Segundo VYGOTSKY (2000a, 2000b), esta forma de análise conserva as propriedades dos processos interativo-lingüísticos reais dos sujeitos, pois o recorte é uma parte viva do todo que se pretende estudar. O interesse está no processo, e por este motivo a investigação deve ser permeada nas relações sociais.

Este tipo de interpretação de dados é realizado por meio da análise detalhada dos recortes que refletiram ações, fatos e processos dos episódios interativos ocorridos em um determinado contexto, representados aqui, na terapia fonoaudiológica em grupo.

Essa análise não é micro porque se refere à curta duração dos eventos, mas sim por ser orientada para minúcias indiciais – daí resulta a necessidade de recortes num tempo que tende a ser restrito. É genética no sentido de ser histórica, por focalizar o movimento durante processos e relacionar condições passadas e presentes, tentando explorar aquilo que, no presente, está impregnado de projeção futura. É genética, como sociogenética, por buscar relacionar os eventos singulares com outros planos da cultura, das práticas sociais, dos discursos circulantes, das esferas institucionais (GÓES, 2000a, p. 15).

O objeto de estudo eleito foi o desenvolvimento da língua(gem) entendido como um processo dinâmico e a relação do sujeito com ela, ou seja, a “língua em atividade”, no termo de PERRONI (1996).

...não se trata de provocar resposta, mas de deixar falar a criança. Esses estudos permitem uma análise detalhada e mais completa do processo do desenvolvimento, em vez de descrever apenas produtos estáticos; permitem que as categorias, antes impostas, emergjam dos dados. Ao recuperar a história do dado, por meio da descrição de suas condições de produção, podem permitir identificar a constituição histórica. O objeto de estudo é a língua em atividade e a relação da criança com ela; reconhecendo o desenvolvimento como um processo dinâmico, em constante fluxo, tentando dar conta da continuidade...o não controle das variáveis pode permitir uma aproximação maior da naturalidade, reconhecendo que o dado é o que acontece, não o que deveria acontecer, nem o que está faltando (PERRONI, 1996, p. 22).

Esta forma de tratar os dados permite uma análise mais completa e detalhada dos processos de desenvolvimento. Desta forma, adotou-se aqui, uma posição desenvolvimental, “no sentido que transformações específicas podem gerar dados que refletem desenvolvimento” (PANHOCA, 1999, p. 36).

Para estudar o desenvolvimento da língua(gem) entendido como um processo dinâmico, o objeto de estudo necessariamente deve ser o homem, considerado por todo seu contexto histórico-social e sua individualidade, contrapondo-se ao desenvolvimento de uma pesquisa cujo objeto de estudo vem a ser a frequência e a intensidade que determinados fenômenos ocorrem, ou seja, o tipo de pesquisa que se propõe a realizar aqui, não pode ser “amarrada” a variáveis definidas (quantitativas), pois estas se referem ao estudo de partes fragmentadas / estáticas de linguagem, que não vem ao encontro dos objetivos deste estudo.

A partir dessa premissa, assumiu-se que somente é possível analisar, estudar e entender o ser humano por meio da realização de uma pesquisa que nos “obriga” a compreender o ser humano considerando suas conjunções sociais, históricas e culturais, ou seja, através da interpretação da constituição dos processos humanos, da singularidade, acionada nos processos interativos e intersubjetivos. (WERTSCH, 1991, 1995; GÓES, 2000a; MINAYO, 2001; TURATO, 2003, 2005).

Esta forma de análise permite a articulação entre a história do sujeito (e seu contexto histórico-cultural), com o processo de construção de sua linguagem possibilitando uma maior aproximação de suas “reais” condições interativas (WERTSCH, 1991, 1995; PERRONI, 1996; MINAYO, 1998, 2001; GÓES, 2000a).

## ***4- RESULTADOS***

Diante do material coletado (referente às vinte e três sessões terapêuticas filmadas e posteriormente transcritas), foram selecionados oito episódios (1<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup>, 4<sup>a</sup>, 6<sup>a</sup>, 10<sup>a</sup>, 14<sup>a</sup>, 17<sup>a</sup> e 23<sup>a</sup> sessões) para análise, sendo que estes recortes foram escolhidos por refletir / indicar mudanças no processo interativo-lingüístico do sujeito do estudo, no intuito de estudar o “curso das transformações” da criança (GÓES, 2000a).

Ressalta-se que os objetivos dos recortes foram analisar a gestualidade do sujeito ED inseridas no contexto do grupo fonoaudiológico e por tratar-se, aqui, do estudo da linguagem como um processo dinâmico (PERRONI, 1996), as demais crianças foram analisadas conforme a necessidade em elucidar suas participações nos processos interativos com o sujeito desta pesquisa.

Para melhor compreensão dos dados selecionados para análise, além da transcrição ortográfica<sup>3</sup> do recorte, foi descrito em cada episódio escolhido, o contexto da sessão naquele determinado momento, o objetivo frente à escolha do recorte e a análise da pesquisadora quanto aos dados.

Na transcrição dos episódios aparecem: entre parênteses, as descrições dos movimentos gestuais; entre barras, observações relevantes durante os episódios; entre aspas, a linguagem oral.

Para facilitar a leitura das transcrições, todos os turnos foram numerados em ordem cronológica dentro do respectivo episódio, além disso, foram destacados em negrito todos os turnos produzidos por ED.

Foi utilizado nome fictício “Edmilson” para o sujeito do estudo, de forma a preservar sua identidade.

---

<sup>3</sup> A transcrição dos turnos foi realizada de forma ortográfica, pois não se pretende, aqui, fazer uma análise fonética dos episódios. Ao lado da transcrição ortográfica foi descrita também a forma literal dos enunciados de ED, com o objetivo de “marcar” o processo de construção da linguagem dele.



Fazem parte do grupo analisado:

- TE: terapeuta;
- ED/ Edmilson: sujeito do estudo;
- RE, RG, MI e HE: participantes do grupo;
- AP 1 e 2: auxiliares de pesquisa.

## **EPISÓDIO 1 – REFERENTE À 1ª SESSÃO TERAPÊUTICA DO GRUPO**

### **Contexto**

As cinco crianças, a terapeuta e as duas auxiliares de pesquisa estavam sentadas em círculo, e o objetivo era que todos se apresentassem e falassem um pouco de si.

### **Objetivo do recorte**

Mostrar a primeira participação de ED no processo interativo do grupo, que ocorreu por meio dos gestos e de forma restrita (turnos 2 e 5).

### **Transcrição do episódio**

Turno 1 - TE: “Fale seu nome. Como é seu nome? É Paulo? Conta pra mim?”  
/referindo a ED/

**Turno 2 - ED: (fez que não com a cabeça) /brincou com o cadarço do tênis, virado de costas para o grupo/**

Turno 3 - HE: / resmungou / “Edmilson.”

Turno 4 - TE: “É Edmilson, é? Está certo o que ele falou?”

**Turno 5 - ED: (concordou com gestos positivos de cabeça) /ainda de costas para o grupo/**

Turno 6 - TE: “É Edmilson, não é? Então está bom.”

Turno 7 - HE: “Eu falei”

### **Análise**

No início das terapias, como demonstrado neste primeiro episódio, ED comunicava-se raramente com os sujeitos do grupo, fossem eles as crianças ou as terapeutas, não participando das atividades grupais. Era bastante retraído, evitava contato de olho e não expressava suas idéias. A terapeuta precisava a todo o momento, chamá-lo, questioná-lo para tentar fazer com que ele participasse do grupo.

Neste episódio, a terapeuta tentou inserir ED no contexto interativo permeado por um diálogo, porém a criança permaneceu de costas para os sujeitos do grupo e não estabeleceu contato de olho com os interlocutores. Apesar de ter respondido por meio dos gestos a ela, a atividade interativa não teve continuidade, sua participação limitou-se a dois turnos, como descrito a seguir.

**Turno 2 - ED: (fez que não com a cabeça) /brincou com o cadarço do tênis, virado de costas para o grupo/**

**Turno 5 - ED: (concordou com gestos positivos de cabeça) /ainda de costas para o grupo/**

Ressalta-se que a criança já utilizou o gesto para responder (turnos 2 e 5) às questões feitas pela terapeuta, e nota-se, que já foi representado como membro do grupo por ela, que se dirigiu oralmente a ele.

A criança HE também participou desta atividade interativa, respondendo “Edmilson” (turno 3) no lugar de ED quando a terapeuta perguntou seu nome. O sujeito deste estudo não dirigiu o olhar para HE, permanecendo de costas, nem ao menos para saber quem era a criança que estava respondendo por ele.

Ao analisar a atitude de ED neste contexto, pode-se observar que sua interação foi extremamente restrita, ele não se mostrou motivado para estar participando daquela situação interativa com o grupo e também não demonstrou interesse em estar estabelecendo contato com o outro.

## **EPISÓDIO 2 – REFERENTE A 3ª SESSÃO TERAPÊUTICA**

### **Contexto**

Todos estavam sentados em círculo no chão e a terapeuta estava reconstruindo oralmente uma história (Pinóquio) com as crianças, que havia sido contada na sessão anterior.

### **Objetivos do recorte**

Demonstrar que o sujeito deste estudo começou a se inserir no grupo; evidenciar os momentos em que ED não conseguiu expressar-se por meio da oralidade (turnos 3, 11, 14 e 19); expor suas primeiras tentativas de expressar-se pelo gesto (turnos 5, 8, 21, 23 e 25); as primeiras ocorrências de ser interpretado pelos membros do grupo (interpretado por HE: turno 9; interpretado por RG: 26; interpretado pela terapeuta: 22 e 27).

### **Transcrição do episódio**

Turno 1- TE: “Quem era o Pinóquio?”

Turno 2- RG: “um boneco de madeira”

**Turno 3 – ED: /emitiu sons ininteligíveis e fez uma expressão de não ter se lembrado do Pinóquio até o instante que o RG o descreveu/**

Turno 4- TE: Lembrou ED?

**Turno 5- ED: (realizou meneio positivo de cabeça) /sorriu associado à produção do gesto/**

Turno 6 – TE: “Bom, vamos lembrar. Tinha um grilo, um gato e um?”

Turno 7 – RE: “um peixe”

**Turno 8 - ED:** (chamou a criança HE com a mão e apontou para a lousa associado ao gesto de afirmação) /ED demonstrou querer sair daquele contexto para ir desenhar na lousa/

*Turno 9- HE: “Cala a boca!” / a criança pediu para ED ficar quieto e retornou a prestar atenção na história/*

Turno 10 – TE: “Vamos prestar atenção na história! Vamos lá! E como se chamava o peixe?”

**Turno 11- ED:** /emitiu sons não interpretáveis/

Turno 12: HE: “Cléo”

Turno 13 -TE: E como se chamava o gato?

**Turno 14 – ED:** /emitiu sons ininteligíveis e não foi compreendido pelo grupo/

Turno 15 - RG: “Fígaro”

**Mais adiante:** nesta mesma terapia (3ª sessão), a terapeuta estava fazendo perguntas sobre o desenrolar da história.

Turno 16 –TE: “Uma noite ele resolveu fazer um boneco de madeira. Como ele adorou o boneco, o que ele fez?”

Turno 17 – HE: “Estrela mágica”

Turno 18 – RE: “Dos pedidos”

**Turno 19 - ED:** /emitiu sons não interpretáveis/

Turno 20 – TE: “Isso. Pediu para a estrela mágica, que era a estrela que realizava os pedidos, que transformasse o boneco de madeira em boneco de verdade”

**Turno 21- ED: (fez movimento corporal de afirmação)**

Turno 22- TE: “É isso, ED. Você concorda?”

**Turno 23 – ED: (realizou meneio positivo de cabeça)**

Turno 24 - TE: “Como era o Pinóquio?”

**Turno 25 - ED: (gesticulou com as mãos) / nesta gesticulação ele tentou mostrar o tamanho do Pinóquio e produziu sons não ininteligíveis associados ao gesto/**

Turno 26 – RG: “De verdade”

Turno 27: TE: “É isso aí gente”

### **Análise**

O primeiro aspecto a ser destacado neste episódio, refere-se à participação efetiva de ED nas atividades do grupo, pois como pode ser observado ele estava sentado junto com as demais crianças, interagindo com elas, prestando atenção e buscando compartilhar suas idéias junto do grupo durante a reconstrução da história do Pinóquio.

ED fez várias tentativas de expressar-se pela oralidade durante a situação interativa, porém, devido ao seu significativo comprometimento lingüístico, que lhe impedia de ser compreendido pelos membros do grupo, não obteve êxito.

Os turnos descritos abaixo marcam as tentativas de ED comunicar-se pela oralidade.

**Turno 3 – ED: /emitiu sons ininteligíveis e fez uma expressão de não ter se lembrado do Pinóquio até o instante que o RG o descreveu/**

**Turno 11- ED: /emitiu sons não interpretáveis/**

**Turno 14 – ED: /emitiu sons ininteligíveis e não foi compreendido pelo grupo/**

**Turno 19 - ED: /emitiu sons não interpretáveis/**

Ao passar a produzir os gestos, ED foi aceito e acolhido pelo grupo, sendo interpretado a partir de sua gestualidade, conseguindo assim, compartilhar suas idéias com as demais crianças, como se verifica nos turnos abaixo.

**Turno 5- ED: (realizou meneio positivo de cabeça) /sorriu associado à produção do gesto/**

**Turno 8 - ED: (chamou a criança HE com a mão e apontou para a lousa associado ao gesto de afirmação) /ED demonstrou querer sair daquele contexto para ir desenhar na lousa/**

**Turno 21- ED: (fez movimento corporal de afirmação)**

**Turno 23 - ED: (realizou meneio positivo de cabeça)**

**Turno 25 - ED: (gesticulou com as mãos) / nesta gesticulação ele tentou mostrar o tamanho do Pinóquio e produziu sons não ininteligíveis associados ao gesto/**

Desta forma, seus gestos passaram a serem significados no contexto grupal, ganhando estatuto simbólico, com isso ED conseguiu manter-se na atividade interativa, passando a se constituir como membro daquele grupo.

Outro aspecto importante a ser destacado foi que ED, ao não conseguir ser interpretado durante a atividade interativa por meio da oralidade, tentou sair daquele contexto, conforme verificado no turno 8, quando chamou por meio dos gestos a criança HE, que estava sentada ao seu lado para realizar uma atividade paralela (ED apontou para a lousa).

Mostrando que não queira sair daquela atividade, HE disse “cala a boca” (turno 9) a ED. Este turno marcou o momento que HE representou ED como um falante da língua. ED expressou-se por meio dos gestos com HE, que aceitou e reconheceu seus gestos como linguagem, ou seja, como um “signo social”.

Mais adiante, no turno 25, ED explicou para o grupo, como o Pinóquio era por meio dos gestos associado a enunciados não interpretáveis. Após isso, no próximo turno (26), a criança RG diz “de verdade”, se referindo à descrição de ED sobre o Pinóquio. Neste momento, a criança RG também mostrou reconhecer e aceitar a gestualidade de ED como mediadora dos processos interativos grupais.

A terapeuta também acolheu / interpretou os gestos de ED. No turno 27, a terapeuta disse “é isso ai gente”, após a confirmação de RG sobre a descrição do Pinóquio feita por meio de gestos por ED. Outra interpretação dela também ocorreu durante a reconstrução da história, conforme a descrição da atividade interativa a seguir.

**Turno 21- ED: /fez movimento corporal de afirmação/**

Turno 22- TE: “É isso, ED. Você concorda?”

### **EPISÓDIO 3 – REFERENTE À 4ª SESSÃO TERAPÊUTICA DO GRUPO**

#### **Contexto**

Neste episódio, as crianças estavam na lousa fazendo desenhos com giz, enquanto comentavam sobre o que estavam desenhando.

#### **Objetivos do recorte**

Mostrar que a terapeuta, interpretando os gestos de ED, viabilizou sua participação e permanência no contexto interativo (turnos 3, 5, 7, 9, 11 e 13); demonstrar que ED produziu enunciados interpretáveis sem apoio do gesto (turnos 12 e 14); mostrar o surgimento do desenho como forma de simbolismo, como mais um “instrumento social” utilizado pelo sujeito do estudo no processo de busca da compreensão do outro.

#### **Transcrição do episódio**

Turno 1 - TE: “Que desenho bonito hein, grandão, hein, Edmilson?”

**Turno 2 - ED: (fez movimentos com as mãos) /virou-se para a terapeuta e começou a fazer gestos e a emitir enunciados não interpretáveis/**

Turno 3 - TE: “O que é isto?” /referindo-se ao desenho de Edmilson/

**Turno 4 - ED: (balançou a cabeça e gesticulou com os braços) /com a expressão de surpreso, associado a enunciados não interpretáveis/**

Turno 5 - TE: “Um buraco?”

**Turno 6 - ED: (realizou meneio positivo com a cabeça)**

Turno 7 - TE: “Um desenho grande?”

**Turno 8 - ED: (realizou meneio negativo com a cabeça) /o gesto de negação ocorreu novamente associado a sons não interpretáveis/**

Turno 9 - TE: “Um buraco? Aonde um buraco?”

**Turno 10 - ED: (realizou meneio positivo com a cabeça e apontou para o “infinito / lugar longe”)**

Turno 11 - TE: “Lá! Você viu um buraco?”

**Turno 12 - ED: “Vi” /apagou a lousa/**

Turno 13 - TE: “Caiu nele?”

**Turno 14 - ED: “Não”**

A interação tomou outro rumo a partir deste turno.

### **Análise**

Quando questionado sobre o significado de seu desenho pela terapeuta (turno 1), ED virou-se, olhou para o interlocutor e utilizou-se de gestos, associado a enunciados não interpretáveis para responder (turno 2) à ela.



Nos turnos 3, 5, 7 e 9 foram observadas tentativas da terapeuta atribuir sentido aos gestos da criança para saber o que ela desenhou, sendo que no turno 10 pode se verificar os gestos de afirmação de ED quanto ao significado do seu desenho, viabilizado pela interpretação da terapeuta, como descrito nos turnos abaixo.

Turno 3 - TE: “O que é isto?” /referindo-se ao desenho de Edmilson/

Turno 5 - TE: “Um buraco?”

Turno 7 - TE: “Um desenho grande?”

Turno 9 - TE: “Um buraco? Aonde um buraco?”

**Turno 10 - ED: (realizou meneio positivo com a cabeça e apontou para o “infinito / lugar longe”)**

Já nos turnos 11 e 13, a terapeuta buscou interpretar o significado daquele desenho para ED, que se referia a algo que realmente ele tinha visto, conforme a transcrição dos turnos a seguir.

Turno 11 - TE: “Lá! Você viu um buraco?”

**Turno 12 - ED: “Vi” /apagou a lousa/**

Turno 13 - TE: “Caiu nele?”

**Turno 14 - ED: “Não”**

Neste episódio ED já conseguiu expressar-se por meio do gesto de forma mais eficaz, esclarecendo para a terapeuta o que ele tinha desenhado. Ele se manteve no processo interativo lingüístico por mais turnos e isto ocorreu devido a interpretação da terapeuta frente aos gestos da criança.

No decorrer da situação interativa viabilizada pelos gestos, a criança produziu enunciados interpretáveis, por meio de palavras monossilábicas para responder a duas perguntas feitas pela terapeuta, sem o apoio do gesto, momentos em que pronunciou “vi” (turno 12) e “não” (turno 14).

O sujeito deste estudo, que anteriormente não falava e quando falava, não era compreendido, agora respondeu oralmente a duas perguntas feitas pela terapeuta utilizando palavras monossilábicas corretamente sem necessitar do apoio do gesto para ser compreendido.

Aqui, é muito importante ressaltar outra forma de simbolismo emergindo: o desenho. ED fez um desenho na lousa e utilizou-o como mais um recurso cultural (signo social) no contexto interativo, que associado à produção dos gestos e da fala, serviram para que ele contasse que tinha visto “um buraco, num lugar longe”.

## **EPISÓDIO 4 – REFERENTE A 6ª SESSÃO TERAPÊUTICA DO GRUPO**

### **Contexto**

As crianças estavam fazendo modelagens relativas a um tema da história enfocada.

### **Objetivo do recorte**

Expor o momento que ED passou a ter iniciativa no processo interativo (turno 1), demonstrando que ele conseguiu contar algo que havia ocorrido com ele fora da situação terapêutica.

### **Transcrição do episódio**

**Turno 1 - ED: /emitiu enunciados não interpretáveis para a terapeuta/**

Turno 2 - TE: “O que é que é?”

**Turno 3 - ED: (fez gestos apontando para ele mesmo) / associado à produção de enunciados não interpretáveis/**

Turno 4 - TE: “O que aconteceu?”

**Turno 5 - ED: (apontou para a cabeça) “Ai, ai, ai”**

Turno 6 - TE: “Bateu?”

**Turno 7 - ED: “Bateu, ó. Aí, aí, aí” (beijou a mão)**

Turno 8 - TE: “Deu beijo e sarou?”

**Turno 9 - ED: “Não, não” /disse: no, no/ (realizou meneio negativo com a cabeça)**

Turno 10 - TE: “É, não sarou. Ficou doendo? Aonde que você bateu?”

**Turno 11 - ED: “olha aqui” / disse: ó qui/ (mostrou a cabeça com a mão)**

Turno 12 - TE: “A cabeça?”

**Turno 13 - ED: (afirmou realizando meneio positivo com a cabeça)**

Turno 14 - TE: “Na escola?”

**Turno 15 - ED: (negou com meneio negativo)**

Turno 16 - TE: “Na sua casa?”

**Turno 17 - ED: (afirmou com meneio positivo)**

### **Análise**

No turno 1 ED iniciou o diálogo com a terapeuta através enunciados não interpretáveis e em seguida a terapeuta o questionou para saber o que ele queria (turno 2).

Neste recorte constatou-se que a iniciativa do diálogo partiu da criança, mostrando uma mudança nas “atitudes lingüístico-interativas” de ED, que anteriormente limitava-se a responder a perguntas dirigidas a ele. Tomando a atitude de iniciar o diálogo, ED passou a constituir-se como um membro lingüisticamente ativo daquele grupo.

A partir do turno 3, a criança começou a utilizar gestos associado a produção de enunciados orais para contar algo que ocorreu com ele, sendo observada a construção de um texto, turno a turno, a partir do processo de interpretação da terapeuta frente aos gestos da criança. Ou seja, a partir das tentativas de atribuição de sentidos aos gestos de ED foi possível construir o significado do fato ocorrido com ele.

Ele quis contar algo que aconteceu com ele e conseguiu, em grande parte graças a interpretação da terapeuta frente à sua produção gestual e associado ao uso de enunciados orais, que apareceram com mais frequência e de forma já interpretável neste episódio nos turnos 5, 7, 9 e 11, a saber:

**Turno 5 - ED: (apontou para a cabeça) “Ai, ai, ai”**

**Turno 7 - ED: “Bateu, ó. Aí, aí, aí” (beijou a mão)**

**Turno 9 - ED: “Não, não” /disse: no, no/ (realizou meneio negativo com a cabeça)**

**Turno 11 - ED: “olha aqui” / disse: ó qui/ (mostrou a cabeça com a mão)**

## **EPISÓDIO 5 – REFERENTE A 10ª SESSÃO TERAPÊUTICA**

### **Contexto**

Neste dia as crianças RE e RG faltaram à sessão e a terapeuta conversou sobre isto com eles. Posteriormente a terapeuta utilizou um livro para contar uma história às crianças, que fizeram desenhos sobre a história abordada.

### **Objetivos do recorte**

Neste episódio foram feitos vários recortes de momentos da 10ª sessão da terapia, com o objetivo de demonstrar o papel da terapeuta mobilizando todas as crianças para que participassem do processo interativo; de mostrar o gesto possibilitando a interação no grupo (turnos 2, 4, 7, 8, 10, 12); mostrar o momento que ED imitou o enunciado oral

(turno 29) produzido pelo outro; a estruturação da sintaxe de ED (turnos 39 e 43) e o uso de nova função sócio-lingüística (expressar seu desejo / vontade) produzidas por ED (turno 43).

### **Transcrição do episódio**

Turno 1 - TE: “Está faltando bastante gente. Quem está faltando hoje?”

**Turno 2 - ED: (afirmou com a cabeça e apontou com o dedo para a criança MI)**

Turno 3 - TE: “O MI está aqui. Quem está faltando? Olha quem está faltando: o RE e o RG. Lembram do RE?”

**Turno 4 - ED: (afirmou com a cabeça)**

Turno 5 – MI: (afirmou com gesto positivo de cabeça) / sorriu, olhando para ED/

Turno 6 - TE: “Vai ter filmagem hoje sem eles?”

**Turno 7 - ED: (afirmou com a cabeça) / paralelo ao gesto à criança emitiu enunciados não interpretáveis e posteriormente sorriu/**

Turno 8 – MI: (afirmou com meneio positivo) /sorriu novamente olhando para ED/

### **Mais adiante**

Turno 9 - TE: “Quem parece esse aqui?” / referindo-se a um personagem da ilustração da história?/

**Turno 10 - ED: (apontou para criança MI)**

Turno 11 - TE: “Com o MI?”

**Turno 12 - ED: (afirmou com a cabeça)**

Turno 13 - MI: /aproximou-se do ED para ver as figuras/

**Turno 14 - ED: /deu espaço para a criança MI sentar-se perto dele/**

### **Análise**

Neste episódio a criança MI respondeu por meio do gesto a duas perguntas feitas pela terapeuta, logo após ED ter se expressado por gestos. A criança MI respondeu usando os gestos e sorriu para ED, conforme contatado nos turnos 4,5 e 7,8.

Pode-se observar aqui o gesto comandando a possibilidade de interação grupal (turnos 2, 4, 5, 7, 8, 10, 12), ou seja, o gesto foi o mediador da atividade interativa do grupo, graças a ele (os gestos) as crianças conseguiram participar e manter-se na interação.

Neste recorte também foi observado a cumplicidade que se formou entre as crianças ED e MI, observada por meio do sorriso da criança MI dirigido a ED após a produção gestual (turnos 5 e 8) e também durante o momento em que ED ofereceu espaço pra MI sentar-se ao seu lado (turnos 13 e 14).

**Mais adiante:** a terapeuta estava entregando caixas de lápis para que as crianças desenhassem e cada uma delas tinha sua caixa de lápis para ser utilizado durante as atividades do grupo.

Turno 15 - TE: “Esta caixa é sua?”

**Turno 16 - ED: “não” (gesto de negação com a cabeça)**

Turno 17 - TE: “Não é esta?”

**Turno 18 - ED: “não é” /disse: um é/ (gesto de negação produzido com o dedo)**

Turno 19 - TE: “Essa aqui?” / mostra outra caixa de lápis a ED/

**Turno 20 - ED: “aqui” /disse: qui / (realizou gesto de afirmação com a cabeça)**

Turno 21 - TE: “Então está bom. Agora, um papel para o HE e outra para o ED”

**Turno 22 - ED: /não estava prestando atenção na terapeuta, não pegando a folha/**

Turno 23 - HE: “pega ED”

**Turno 24 - ED: /pegou a folha e sorriu para HE/**

Turno 25 - TE: “Faz um sol, ED? Que cor é o sol? Você sabe?”

**Turno 26 - ED: /resmungou/**

Turno 27 - HE: “amarelo” /referindo-se a ED/

Turno 28 - TE: “amarelo. Olha lá, o HE respondeu. Olha HE faz um sol aí”

**Turno 29 - ED: “Sol” / disse: tol - repetindo o que a terapeuta falou/**

Turno 30 - HE: “Faz!” /referindo-se a ED/

**Turno 31 - ED: (afirmou com a cabeça) / retornou a desenhar após a solicitação de HE/**

Turno 32 - HE: “empresta esse lápis?” /perguntou a ED apontando para o lápis/

**Turno 33 - ED: (afirmou com meneio positivo de cabeça) /entregou o lápis a HE/**

Turno 34 - TE: “O que é isto? Uma árvore?”

**Turno 35 - ED: /conversou com MI de forma não compreensível/ (apontando para a árvore do desenho dele e afirmando com a cabeça)**

Turno 36 - TE: “Vocês gostam de desenhar?”

**Turno 37 - ED: “É”**

Turno 38 - TE: “HE, porque você parou de desenhar?”

**Turno 39 - ED: “faz você” /disse: fai ote - dirigindo-se para a criança HE/**

Turno 40 – HE: “tá” / dirigindo-se oralmente a ED e retornando a desenhar/

Turno 41 - TE: “Deixa o ED fazer uma chuva no seu desenho MI?”

Turno 42 - MI: (fez que sim com a cabeça) / olhou pra ED/

**Turno 43 - ED: “não, não quero” / disse: naum, num queo/ (gesto de negação com o dedo)**

### **Análise**

As crianças estavam concentradas e participando ativamente da estratégia proposta. E nesse contexto destacou-se o trabalho da terapeuta em viabilizar / estimular a participação das crianças no contexto grupal, incitando / provocando vários processos interativos lingüísticos entre elas durante a realização da atividade.

Aqui novamente apareceu a criança HE acolhendo a gestualidade de ED na situação interativa. Como pode ser analisada nos turnos 23, 27, 30, 32 e 40, a criança HE apareceu interagindo por meio da oralidade com ED, que se comunicou basicamente por meio do gesto com ele (turnos 24, 31, 33 e 39).

Turno 23 - HE: “pega ED”

**Turno 24 - ED: /pegou a folha e sorriu para HE/**

Turno 27 - HE: “amarelo” /referindo-se a ED/

Turno 30 - HE: “Faz!” /referindo-se a ED/



**Turno 31 - ED: (afirmou com a cabeça) / retornou a desenhar após a solicitação de HE/**

Turno 32 - HE: “empresta esse lápis?” /perguntou a ED apontando para o lápis/

**Turno 33 - ED: (afirmou com meneio positivo de cabeça) /entregou o lápis a HE/**

**Turno 39 - ED: “faz você” /disse: fai ote - dirigindo-se para a criança HE/**

Turno 40 – HE: “tá” / dirigindo-se oralmente a ED e retornando a desenhar/

Os enunciados orais então, já estão claramente aparecendo neste momento de forma interpretável, conforme os turnos descritos abaixo.

**Turno 16 - ED: “não” (gesto de negação com a cabeça)**

**Turno 18 - ED: “não é” /disse: um é/ (gesto de negação produzido com o dedo)**

**Turno 20 - ED: “aqui” /disse: qui / (realizou gesto de afirmação com a cabeça)**

**Turno 29 - ED: “Sol” / disse: tol - repetindo o que a terapeuta falou/**

**Turno 37 - ED: “É”**

**Turno 39 - ED: “faz você” /disse: fai ote - referindo-se para a criança HE/**

**Turno 43 - ED: “não, não quero” / disse: naum, num queo/ (gesto de negação com o dedo)**

O trecho selecionado marcou o momento em que ED começou a imitar a fala da terapeuta (turno 29), fazendo uso da especularidade durante a interação e também o momento que ED utilizou a sintaxe, produzindo enunciados orais com dois elementos coesivos (turnos 39 e 43).

Neste episódio, ED mostrou-se capaz de exercer uma nova função sócio-lingüística, expressando seu desejo / vontade, demonstrado no momento em que teve a possibilidade de fazer um desenho para a criança MI e respondeu que não queria (turno 43).

## **EPISÓDIO 6 – REFERENTE A 14ª SESSÃO TERAPÊUTICA**

### **Contexto**

As crianças estavam indo assistir (na televisão) a uma vídeo-gravação referente a uma atividade de dramatização realizada na semana anterior pelo grupo terapêutico.

### **Objetivos do recorte**

Apontar o interesse de ED pelas atividades do grupo, expondo os momentos que expressou sua posição / ponto de vista por meio dos gestos quando as crianças estavam atrapalhando o início da atividade proposta (turnos 4, 8, 11 e 14).

### **Transcrição do episódio**

Turno 1 – TE: “Vamos colocar a fita?”

Turno 2 – HE: “Eu quero xixi”

Turno 3 – TE: “Então vai que a gente espera”

**Turno 4 - ED: (gesticulou com as mãos) /como se estivesse bravo e resmungou/**

Turno 5 – TE: “Vamos esperar ele, tá?” / referindo-se a ED/

**Turno 6- ED: (realizou gesto afirmativo com a cabeça)**

Turno 7 – RG: “Eu também quero fazer xixi”

**Turno 8 – ED: (apontou para a televisão) /com a expressão facial de bravo e resmungou para RG/**

Turno 9 – RG: “eu quero ED” /dirigindo-se oralmente a ED com tom de voz elevado/

Turno 10 - TE: “O que foi?”

**Turno 11 - ED: (apontou novamente com a mão para a televisão e fez gesto afirmativo com a cabeça)**

Turno 12 – TE: “Eu já estou ligando a televisão. Eles já estão voltando”

Turno 13 – MI: /bateu o apagador na carteira, fazendo barulho/

**Turno 14 – ED: “cala ” (apontou para MI) / a televisão já estava ligada e MI fez barulho. ED fez expressão de bravo e dirigindo-se oralmente a MI, pediu silêncio/**

Turno 15 – MI: /olhou para ED, fez gesto afirmativo com a cabeça, deixou o apagador de lado, voltando sua atenção para a televisão/

### **Análise**

ED mostrava-se cada vez mais interessado nas atividades propostas com o decorrer das sessões, como demonstrado neste episódio. Neste trecho selecionado, ED expressou seu inconformismo perante a situação das outras crianças estarem dificultando o transcorrer das atividades sugeridas pela terapeuta.

Nos turnos 7, 8 e 9 foi observado um momento de impasse entre as crianças ED e RG. A criança RG pediu para ir ao banheiro e ED ficou bravo, pois assim ele estava atrapalhando o início das atividades, conseqüentemente RG afirmou enfaticamente para ED que precisava ir ao banheiro, momento que a terapeuta entrou no diálogo para amenizar a situação conversando com ED (turnos 10,11 e 12).

Turno 7 – RG: “Eu também quero fazer xixi”

**Turno 8 – ED: (apontou para a televisão) /com a expressão facial de bravo e resmungou para RG/**

Turno 9 – RG: “eu quero ED” /dirigindo-se oralmente a ED com tom de voz elevado/

Turno 10 - TE: “O que foi?”

**Turno 11 - ED: (apontou novamente com a mão para a televisão e fez gesto afirmativo com a cabeça)**

Turno 12 – TE: “Eu já estou ligando a televisão. Eles já estão voltando”

Nos turnos 13, 14 e 15 foi constatado outro momento de discussão provocado por ED, que novamente se opôs à interferência de um membro do grupo (criança MI), para a realização da atividade. O sujeito deste estudo expressou-se por meio de enunciados orais com a criança MI (pedindo silêncio), que por sua vez, respondeu com gesto a ED.

Turno 13 – MI: /bateu o apagador na carteira, fazendo barulho/

**Turno 14 – ED: “cala” (apontou para MI) / a televisão já estava ligada e MI fez barulho. ED fez expressão de bravo e dirigindo-se oralmente a MI, pediu silêncio/**

Turno 15 – MI: /olhou para ED, fez gesto afirmativo com a cabeça, deixou o apagador de lado, voltando sua atenção para a televisão/

O sujeito tentou organizar o grupo, questionou a terapeuta sobre a demora para o início da atividade, solicitou “silêncio”, chegando a intervir quando as demais crianças atrapalharam. Ele deixou explícito o seu desejo em começar logo a atividade, defendendo uma posição e um ponto de vista, e sendo claramente interpretado pelo grupo.

Esse recorte foi selecionado porque mostrou outra importante função sócio-lingüística utilizada por ED, a de expressar desejos e pontos de vista.

## **EPISÓDIO 7 – REFERENTE À 17ª SESSÃO TERAPÊUTICA DO GRUPO**

### **Contexto**

As crianças haviam acabado de ouvir uma história e estavam fazendo desenhos sobre o tema ouvido. O grupo havia mudado de sala por problemas de espaço físico e a terapeuta havia recolhido os desenhos das crianças durante a mudança, devolvendo-os para que eles continuassem a atividade.

## **Objetivos do recorte**

Mostrar que ED conseguiu defender seu ponto de vista, mantendo sua opinião sobre um determinado assunto numa situação interativa fundamentalmente devido ao uso dos gestos (2, 4, 6, 8, 10 e 12) e demonstrar o momento que a escrita apareceu como parte dos processos de simbolização de ED (turnos 7, 8, 9 e 10).

## **Transcrição do episódio**

Turno 1 - TE: “Edmilson, esse desenho é seu?”

**Turno 2 - ED: “não” (realizou meneio negativo de cabeça associado a gesto indicativo de não com as mãos)**

Turno 3 - TE: “É sim, olha seu nome escrito aqui.”

**Turno 4 - ED: (realizou gesto indicativo de não, apontou para o desenho e realizou gestos com as mãos querendo dizer “como meu?” )**

Turno 5 - TE: “É seu sim.”

**Turno 6 - ED: (meneio negativo de cabeça)**

Turno 7 - TE: “Olha Edmilson, tem seu nome escrito aqui.”

**Turno 8 - ED: (apontou para a terapeuta)**

Turno 9 - TE: “Eu só escrevi o nome, mas o desenho é seu. Olha vamos ver esse desenho, tem um cavalo bebendo água...”

**Turno 10 - ED: (colocou a mão na cabeça, querendo dizer lembrei e fez meneio positivo de cabeça estendendo a mão pedindo o desenho de volta para ele)**

Turno 11 - TE: “Lembrou?”

**Turno 12 - ED: (realizou meneio positivo de cabeça e sorriu). /voltou a desenhar/**

## **Análise**

Pelo fato de não reconhecer a autoria do desenho como sendo seu, pode ser observado um diálogo entre os gestos da criança de um lado e a interpretação da terapeuta de outro.

No turno 3 (TE: “É sim, olha seu nome escrito aqui”) e turno 5 (TE: “É seu sim”) a terapeuta interpretou os gestos de ED como “esse desenho não é meu” e a partir desta atribuição de significado foi possível que a criança defendesse aquilo que achava correto, conseguindo manter sua opinião fundamentalmente por meio do uso dos gestos.

A terapeuta, apoiando-se nos gestos de ED, o reposicionou na história daquele desenho, levando-o a lembrar-se do que havia ocorrido, e com isso, ED retornou à atividade inicialmente proposta (turno 12).

Aqui a terapeuta, além de interpretar os gestos de ED, utilizou-os para ajudá-lo a lembrar da história do desenho, ou seja, a interpretação da terapeuta levou a um esclarecimento, o que possibilitou a continuidade dos trabalhos na medida em que ela obtinha mais informações do que ele sobre o processo de construção daquele desenho.

Neste episódio, a escrita surgiu como um dos processos de simbolização de ED, aparecendo pela primeira vez, o momento que ED reconheceu o papel / função social da escrita.

Quando a terapeuta falou que o desenho era de ED porque tinha o nome dele escrito (e foi a terapeuta que escreveu o nome dele), ele não concordou, porque ele estava atribuindo a autoria do desenho a quem assinou o produto, no caso a terapeuta. Como ED não sabia ler, não reconheceu o significado daquelas “letras”, porém já estava reconhecendo uma função social da escrita, diferenciando-a do desenho.

## **EPISÓDIO 8 – REFERENTE A 23ª SESSÃO TERAPÊUTICA**

### **Contexto**

Era a última sessão terapêutica do grupo. Os responsáveis pelas crianças estavam presentes com seus respectivos filhos. Neste momento, estava ocorrendo o encerramento dos atendimentos e a terapeuta estava explicando às crianças que seria a última vez que eles se encontrariam naquele ano por causa das férias. A auxiliar de pesquisa relatou que morava longe e iria passar as férias lá, na casa dos seus pais.

### **Objetivos do recorte**

Evidenciar a interação de ED com a auxiliar de pesquisa e sua mãe, e também o depoimento espontâneo dela com relação à interação linguística entre eles.

### **Transcrição do episódio**

Turno 1 – AP 1: “ED, você vai lá na minha cidade dar uma voltinha? É longe, hein?”

**Turno 2 - ED: /Foi ao encontro da mãe/ (apontou para a auxiliar de pesquisa e puxou o braço da mãe, realizando meneio positivo de cabeça) /pareceu pedir para a mãe deixá-lo ir à casa da auxiliar/**

Turno 3 - Mãe de ED: “Está bom”

**Turno 4 - ED: /começou a pular, dando risada/ (deu as mãos para a auxiliar e bateu palmas)**

Turno 5 – AP 1: “E agora, como nós vamos fazer? Ela vai te levar lá?”

**Turno 6 - ED: (fez sinal de afirmação com a mão) /realizou sons não interpretáveis associados à produção do gesto/**

Turno 7: - Mãe de ED: “Será que é de cavalo? Você não tem medo, não é?”

**Turno 8 - ED: (realizou meneio positivo com a cabeça)**

E a interação tomou outro rumo neste momento.

**Análise**

Neste episódio foi possível observar a interação lingüística da criança com a mãe e a auxiliar de pesquisa. Ambas acolheram os gestos dele, interpretando-os e compreendendo o que ele queria dizer.

ED participou deste contexto interativo expressando sua vontade e questionando sua mãe sobre a realização de seu desejo.

No decorrer desta sessão, as mães estavam conversando sobre as férias de seus filhos e em meio a esta conversa, a mãe de ED disse espontaneamente: *“Eu não entendia o que ele falava, agora eu entendo”*.

Foi possível analisar a partir deste depoimento, que a mãe interpretou os gestos de seu filho como um signo social e pode-se supor que a aceitação da gestualidade de ED por parte dela pode ter viabilizado que ele se expressasse melhor, possibilitando que a mãe o compreendesse.

Era “nítida” a satisfação da mãe pela participação de seu filho no grupo terapêutico, e com o fato de ela poder comunicar-se com ele.



## *5- DISCUSSÃO*

### **5.1- A aceitação da gestualidade de “ED” no grupo terapêutico: o curso das transformações**

No início das terapias, como demonstrado no primeiro episódio, o sujeito deste estudo (ED) era bastante retraído, praticamente não interagia com os membros do grupo terapêutico e conseqüentemente não participava das atividades propostas.

Ao analisar ED neste primeiro momento, pode-se dizer que era uma criança que preferia o isolamento ao convívio social devido a sua dificuldade em produzir enunciados interpretáveis e conseqüentemente não ser compreendido pelos outros. Isso se confirmou pelo seu modo de agir e pela maneira que se relacionava com os membros do grupo, evitando situações interativo - lingüísticas.

Na terceira sessão terapêutica (episódio 2), ED já começou a participar das atividades propostas, inserindo-se nos processos interativos do grupo, viabilizado pela aceitação e interpretação (pelos membros do grupo) da sua gestualidade.

A princípio, sua participação nas atividades interativas era marcada, em sua maioria, por pequenas participações nos tópicos conversacionais, já que ele somente respondia por meio de gestos, às questões que lhe eram direcionadas. Os enunciados orais raramente apareciam, e quando ocorriam eram ininteligíveis e associados a gestos.

Com o decorrer das sessões, ED passou a iniciar o tópico conversacional no processo interativo, sempre respaldado pelo uso dos gestos, como observado no quarto episódio, momento que tomou a iniciativa em começar a atividade interativa. Com isso, ED saiu da postura passiva que assumia durante os processos interativos, somente respondendo ao que lhe era questionado, passando a constituir-se como membro lingüisticamente ativo daquele grupo.

Ainda neste mesmo episódio (quarto), após iniciar o diálogo com a terapeuta, ED passou a construir um texto, viabilizado pelo trabalho de interpretação da terapeuta frente aos seus gestos, conseguindo contar o que havia ocorrido com ele fora da situação terapêutica, ou seja, fora da situação concreta que estava vivenciando com o grupo. Desta forma, pode-se dizer que ED já conseguia conversar temas ausentes (temas que não são

referentes à situação real vivenciada), momento que compartilhou sua história pessoal com o grupo.

Neste momento das sessões terapêuticas, ED já se mantinha no contexto interativo com maior frequência, mantendo-se mais no tópico conversacional e interagindo com vários interlocutores ao mesmo tempo.

Como demonstrado no quinto episódio, os enunciados orais começaram a aparecer de forma interpretável e por vezes sem o apoio do gesto. A criança começou a estruturar a sintaxe, começando a formar pequenas frases com dois elementos coesivos e passou a fazer uso do processo de especularidade (imitação da fala da terapeuta) durante a interação.

ED passou a fazer uso de novas funções sócio-lingüísticas (quinto, sexto e sétimo episódios), conseguindo tomar decisões, a defender seus pontos de vista, a demonstrar desejos / vontades. Passou a questionar, responder, fazer perguntas sobre o que lhe interessava, expressando suas opiniões / sentimentos como membro ativo daquele grupo.

A mãe de ED relatou que passou a compreender o que seu filho lhe dizia, demonstrando que a interação entre eles havia melhorado, como verificado no oitavo episódio quando, durante uma atividade interativa entre eles, a mãe apareceu aceitando a gestualidade de ED, possibilitando que ele por sua vez, interagisse mais e melhor com ela.

Ao participar do grupo terapêutico ED passou a participar de processos interativo-lingüísticos dentro daquele contexto, e isso foi expandindo para além das relações estabelecidas com os membros do grupo, como pode ser observado em relação à mãe, que não era parte integrante daquele contexto.

A mãe, que o levou a clínica de fonoaudiologia solicitando auxílio terapêutico, com a queixa que não conseguia comunicar-se com seu filho, era a mesma que, no fim dos trabalhos terapêuticos, relatava que estava conseguindo compreendê-lo, mostrando um “olhar resignificado” pela aceitação da gestualidade dele, um “olhar” que acolhia a maneira como seu filho se comunicava com ela naquele momento.

Além da utilização dos gestos e da oralidade, empregados por ED durante os contextos interativos, o desenho e a escrita também apareceram durante as sessões terapêuticas como uma esfera simbólica, como pode ser constatado nos episódios 3 e 7.

O desenho apareceu no terceiro episódio como uma forma de auxiliar a criança a explicar o que ela tinha visto, no caso, um buraco. Ele se utilizou dos recursos sîgnicos dos gestos, associado à oralidade e ao desenho para contar o que tinha visto para a terapeuta.

Já o sétimo episódio marcou o momento que ED reconheceu uma função social da escrita. A terapeuta escreveu o nome dele no seu desenho e posteriormente ED afirmou que aquele desenho era dela. Como não sabia ler, ED conseqüentemente não reconhecia o significado daquelas letras, porém já reconheceu a função social daquela assinatura, atribuindo a autoria do desenho para quem a assinou.

Os gestos possibilitaram ao sujeito deste estudo, a entrada e a permanência nos processos interativos, sendo que a partir deles outras formas de esferas simbólicas foram emergindo e integrando-se ao repertório de signos sociais dele.

## **5.2- O papel do gesto no acolhimento da criança no grupo terapêutico fonoaudiológico**

Na primeira sessão terapêutica, após a insistência da terapeuta em fazer com que ED participasse de um episódio dialógico com ela, a criança utilizou o gesto para responder a duas perguntas feitas pela terapeuta.

Neste momento, a terapeuta mostrou perceber que os gestos de ED poderiam ser interpretados de modo que ele pudesse participar de uma atividade interativa e com isso, no decorrer das sessões, como pode ser observado nos episódios seguintes, a terapeuta passou a acolher / valorizar os gestos dele, passando a interpretá-los, atribuindo sentidos / significados à produção gestual dele.

Segundo FRAZÃO (1996), a terapeuta desempenha um papel de extrema importância no grupo terapêutico, pois ela tem a função de interpretar as ações da criança, contribuindo para a construção dela enquanto sujeito.

As crianças do grupo também passaram a aceitar os gestos de ED como uma forma de comunicação, interpretando-os. Assim, ED começou a participar dos processos interativos com os demais membros do grupo, sempre apoiado pelo gesto.

Na vivência de grupo terapêutico, os usos dos gestos produzidos por ED intensificaram-se e se oficializaram como seu principal meio de comunicação, possibilitando que ele fosse incorporado aos processos interativos do grupo, passando a vivenciar novos espaços lingüísticos, ricos em conteúdo cultural e social.

A terapeuta foi responsável pelo acolhimento de ED no grupo, através do acolhimento da gestualidade dele. Ao passar a interpretar os gestos de ED, levou as demais crianças do grupo também a acolher os gestos dele como forma de comunicação.

Durante as sessões, a terapeuta viabilizou diversas situações interativas entre ED e as demais crianças, incitando-as a participarem de processos interativos com ED, inserindo-o, assim, nos contextos interativos grupais, momento em que ela o interpretava quando necessário.

Desta forma, destacou-se o papel fundamental da terapeuta como mediadora do grupo terapêutico, oferecendo continência ao grupo durante os momentos lingüístico-interativos, possibilitando, além da interpretação dela frente aos gestos de ED, que as crianças também interpretassem os gestos dele.

No dizer de PANHOCA (1999, p.32) “... não se pode perder de vista a importância fundamental do adulto mediador como representante, mais desenvolvido, da cultura e da linguagem em questão”.

É freqüente na fonoaudiologia encontrar profissionais que direcionam as estratégias terapêuticas somente ao treino articulatório e adequação miofuncional orofacial em terapia com crianças com atraso de aquisição de linguagem, desconsiderando que a criança necessita ser incorporada a um contexto interativo para que possa vir a desenvolver-se sócio-psico-lingüisticamente.

Assim, assume-se que é papel do terapeuta oferecer condições para que a criança possa significar seu mundo, contrariando formas de atendimento que visam apenas realizar treinos e imitações mecânicas de atividades (MÁRMORA, 2004).

As atividades isoladas que ocorrem em uma sessão terapêutica, sem contextualização, que se reduzem / limitam-se a treinos, “lembram um funcionamento elementar, mais próximo da visão zoológica de homem”, nos termos de PADILHA (2001, p. 185).

A abordagem adotada para o desenvolvimento deste trabalho, como já foi dito anteriormente, refere que a linguagem é tida como atividade constitutiva dos sujeitos e de suas relações sociais; é o que fazem dos homens seres humanos (LÚRIA, 1980; VYGOTSKY; 2000a, 2000b).

Desta forma, ao refletir sobre as dificuldades de ED em participar de processos lingüístico-interativos devido às limitações da sua oralidade, pode-se pensar o que estaria reservado para o seu futuro se ele não tivesse tido a oportunidade de ser incorporado ao universo simbólico, através do acolhimento de sua gestualidade.

E ao adotar os pressupostos da abordagem histórico-cultural na clínica fonoaudiológica, assume-se que cabe ao terapeuta a importância de reconhecer gestos, resmungos e vocalizações como “matéria” a ser transformada em signo social durante as sessões terapêuticas (LIER-DE VITTO, 1998).

Esta “matéria” a ser lapidada, desconsiderada por muitos profissionais que atuam na área de linguagem, é de um valor incalculável, e se for valorizada, explorada e interpretada pelo terapeuta como esfera simbólica, passível de significações, pode levar à constituição do “sujeito social”.

Admitir o papel importante da interpretação na terapia fonoaudiológica, não é garantia que a criança chegue a falar. Porém penso em abrir uma possibilidade para que ela possa ser falada pelo adulto, já que é através dele, no campo do simbólico, que a criança tem possibilidade de se reconhecer enquanto sujeito. Assim a criança é chamada pelo outro a ocupar uma posição distinta daquela para onde a patologia empurra (FRAZÃO, 1996, p. 70).

De acordo com a autora acima citada, ao se reconhecer na clínica fonoaudiológica, o papel importante da interpretação de gestos de crianças que apresentam atraso de linguagem, não se está garantindo que a criança chegará a falar, mas, segundo a perspectiva teórica-clínica defendida aqui, cria-se a possibilidade de a criança vir a ressignificar seu mundo, com os recursos culturais (signos) que possui, fundamental para a vida dos homens como “seres sociais”.

Somente por meio da oralidade, não era inicialmente possível que ED fosse interpretado, porém, através do uso de gestos, a criança foi acolhida pelo grupo, conseguindo inserir-se em contextos interativos, tipicamente humanos, e com o decorrer deste processo, seus enunciados orais foram aparecendo e de forma interpretável.

### **5.3- Gestualidade (signo social) x Movimento (ato motor)**

O sujeito deste estudo era uma criança que não se expressava oralmente, e conseqüentemente não tinha espaço dentro do universo lingüístico, sendo, deixado “de lado” e visto como uma criança “sem perspectiva”.

Ao passar a fazer parte do grupo terapêutico, seus movimentos (atos motores), antes desconsiderados, transformaram-se em gestos (aqui considerados como signo social) cabíveis de interpretação / significados.

A partir do momento em que os gestos foram sendo acolhidos e tornando-se significativos, interpretáveis para os membros do grupo, “o simbólico foi tomando conta do movimento”, nos termos de PADILHA (2001, p. 101).

E ao tornar-se signo social, o gesto passou a ser um mediador dos processos interativos humanos de ED. Segundo idéias de BAKHTIN (1992), é somente por meio destes signos sociais que há possibilidade de “aquisição do conhecimento”. Além disso, segundo este autor, a consciência e o pensamento não se estabelecem fora dos signos sociais.

O uso de instrumentos simbólicos organiza, faz com que o sujeito se aproprie dos conhecimentos do universo cultural que vive, ocupando assim um lugar social. As formas culturais de vida são sempre mediadas por signos e por isso utilizá-los e interpretá-los tem uma importância fundamental para o desenvolvimento das funções mentais superiores (FRAZÃO, 1996; VYGOTSKY, 2000a, 2000b; PADILHA, 2001).

ED foi interpretado e com isso passou a produzir signos, participando dos processos interativos e conseqüentemente tendo acesso a novos conhecimentos que eram disponibilizados no grupo terapêutico, ressignificando o que já conhecia e “aprendendo coisas novas” juntamente com os demais membros do grupo.

#### **5.4- Constituição do sujeito como membro do grupo terapêutico**

As interpretações e atribuições de significados realizadas pelo grupo terapêutico frente a gestualidade de ED, possibilitaram que ele passasse a se ver como um sujeito capaz de participar de um contexto interativo.

As atitudes lingüístico-interativas dele mudaram significativamente no transcorrer das sessões. ED passou a expressar seus desejos, suas vontades, a questionar, responder, defender seu ponto de vista; enfim, passou a ocupar um lugar social, a participar das atividades interativas com confiança e naturalidade para expressar-se e ser interpretado.

Interessante relatar aqui, a interação que se estabeleceu entre o sujeito deste estudo (ED) e outro membro do grupo (MI), que foi essencialmente comandada pelo uso dos gestos e marcada pela cumplicidade estabelecida entre eles. Eles se identificaram um com o outro provavelmente porque ambos apresentavam limitações em expressar-se por meio de enunciados orais, o que os tornavam “cúmplices” naquele contexto.

A criança HE também merece ser destacada aqui, por estabelecer vários momentos de trocas interativas com ED. Por haver no grupo outras duas crianças que se comunicavam pela oralidade de forma eficaz, pressupõem-se que HE por ter bom desempenho oral, pudesse ter evitado momentos de interação com ED. Mas, por diversas



vezes, HE interagia com ED, conversando e trocando informações com ele, mostrando claramente a aceitação da gestualidade de ED.

A relação de ED com os demais membros do grupo, então, possibilitou que ele interagisse com sujeitos com diferentes níveis de desenvolvimento lingüístico, estabelecendo relações diferenciadas com cada um deles, vivenciando ricas experiências interativo-lingüístico-culturais.

ED mostrava-se muito motivado com as atividades desenvolvidas no grupo, as quais eram embasadas na literatura infantil. Ele, assim como as demais crianças do grupo, envolviam-se com as histórias contadas, participando ativamente das atividades propostas que envolviam a situação imaginária da literatura infantil, criando e recriando por meio das atividades simbólicas dos desenhos, modelagens, dramatizações e recontagem de histórias.

O trabalho com a narrativa via literatura infantil desenvolvida no grupo terapêutico, permitiu inúmeras situações de exploração da linguagem nas suas diversas formas, confirmando os dados encontrados na literatura sobre a importância da utilização da estratégia da narratividade da literatura infantil no grupo terapêutico fonoaudiológico (BARBETTA, 2002).

As atividades desenvolvidas nos espaços grupais trazem possibilidades de incorporação de novos significados nas experiências vivenciadas, e conforme a criança vai apropriando-se dos conhecimentos culturais do grupo a que pertence, vão ocorrendo transformações dos processos mentais superiores e da identidade dela.

Participando do grupo terapêutico fonoaudiológico, passando a ser interpretado e a produzir signos, ED passa a se constituir como “sujeito simbólico” (PADILHA, 2001).

O grupo terapêutico, os sujeitos daquele grupo e as atividades propostas passaram a “ter significado” para ele, e dessa forma foram sendo incorporados, passando a fazer parte da construção dele como “ser social”.

São os significados que vão propiciar a mediação simbólica entre o indivíduo e o mundo real, constituindo-se no ‘filtro’ através do qual o indivíduo é capaz de compreender o mundo e agir sobre ele (OLIVEIRA, 2001, p.48).

ED precisava de alguém que o interpretasse e o gesto era sua grande ferramenta na tentativa de ser compreendido pelo outro. Ao ser interpretado, ao ter seus gestos reconhecidos como um signo social, ED passa a entrar em novo “universo sociocultural”.

A palavra necessita do outro para que o conteúdo que foi transmitido tenha significado, para que tenha completude, conforme afirma BAKHTIN (2000). Desta forma, pode-se dizer, que os gestos, assim como ocorre com as palavras, necessitam do outro, para serem significados, ou seja, o gesto também não é completo por si só.

Seguindo esta linha de pensamento, pode-se afirmar que neste grupo terapêutico fonoaudiológico, os gestos tomaram o lugar das palavras, pois a criança utilizava-os durante as sessões terapêuticas iniciais como seu meio básico de comunicação.

## *6- CONCLUSÃO*

O gesto teve um papel essencial no acolhimento do sujeito deste estudo no grupo fonoaudiológico. Ao ser aceito, valorizado pelo grupo terapêutico, o gesto solidificou-se como o meio básico de comunicação da criança, possibilitando que ele entrasse e se mantivesse nos processos interativos grupais.

Ao ser acolhida pelos membros do grupo, a gestualidade de ED tornou-se a porta de entrada dele no universo interativo-lingüístico passando a ser a mediadora de seus processos interativos humanos.

O acolhimento da gestualidade na terapia fonoaudiológica grupal permitiu que a criança passasse a constituir-se como “sujeito lingüístico”. Com isso, passou a ter acesso a um novo universo sociocultural, antes inacessível devido à dificuldade de comunicar-se.

Na perspectiva teórica que norteia este trabalho (BAKHTIN, 1992, 2000; VYGOTSKY, 1998, 2000a, 2000b) o gesto é considerado um signo social, desta forma, um recurso cultural, que possibilita a incorporação da criança com atraso de aquisição de linguagem no universo lingüístico-interativo.

O gesto produzido pela criança, mais do que um ato motor, ao ser interpretado pelo outro, configura-se como um signo social, passível de significações e interpretações.

E o gesto, assim como a palavra, não é completo por si só, necessita da interpretação do outro para ser significado. Desta forma, o significado da palavra e / ou do gesto se completa na relação com o outro.

O grupo terapêutico e a inter-relação entre seus membros, interpretando e aceitando a gestualidade produzida por ED, foi fundamental para constituição dele como membro daquele grupo.

O atendimento em grupo possibilitou ao sujeito deste estudo vivências interativo-lingüísticas-culturais riquíssimas. As relações interativas com pessoas de diferentes “níveis” de desenvolvimento lingüístico ajudaram a criança a incorporar ações culturais e lingüísticas disponibilizadas naquele contexto grupal.

A terapeuta desempenhou um papel de extrema importância, pois foi através dos efeitos da interpretação dela, atribuindo sentidos / significados aos gestos que a criança foi sendo incorporada à(s) interação (ões).

Atuando como mediadora, como o “membro mais desenvolvido da cultura e da linguagem” naquele grupo, a terapeuta promoveu o acolhimento da criança através do acolhimento da sua gestualidade.

E ao ser aceito pelo grupo, a criança passou a participar de processos interativos, e isso se expandiu além do “setting” terapêutico.

O uso do gesto por uma criança que apresenta atraso na aquisição de linguagem pode ser um fator que estimule / desencadeie o uso da oralidade, pois o gesto será o suporte / base da criança na tentativa de estabelecer um diálogo com o outro, de forma a garantir sua entrada e permanência no processo interativo, possibilitando que ela se assuma como um sujeito linguisticamente ativo dentro de um contexto interativo.

A partir da inserção da criança nos processos de significação, outras esferas simbólicas podem emergir e fazer parte do repertório dos signos sociais / culturais dela durante as atividades interativas. Desta forma, o acolhimento da gestualidade na clínica fonoaudiológica, pode favorecer o surgimento de outros signos sociais, à medida que possibilita a incorporação da criança no universo simbólico.

O uso destes instrumentos simbólicos tem um papel determinante no desenvolvimento das funções mentais superiores, possibilitando que o sujeito passe a ocupar um lugar social, vindo a tornar-se um sujeito social.

O gesto entendido como um instrumento cultural do contexto interativo grupal, pode tornar-se uma “ferramenta” no processo maior de construção do conhecimento e de transformações da subjetividade, à medida que possibilita a internalização de atividades socialmente e historicamente construídas, levando a processos de (re) significações, que impulsionam o desenvolvimento da criança.

## ***7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS***

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6.ed. São Paulo: Hucitec, 1992.196 p.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 421p.
- BARBETTA, N.L. **Desenvolvimento lingüístico de gêmeos: relações comunicativas intra e extragemelares no contexto da terapia fonoaudiológica em grupo**. Campinas, 2002. (Dissertação - mestrado – Universidade Estadual de Campinas).
- BARBETTA, N.L.; PANHOCA, I. Gêmeos idênticos no grupo terapêutico-fonoaudiológico : a construção da linguagem e da subjetividade. **Pró-fono**, 15,(1): 139-48, 2003.
- BETTELHEIM, B. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. 9.ed.Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra,1992. 366 p.
- BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação – Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto editora, 1994. 336 p.
- BION, W.R. **Experiências com grupos: os fundamentos da psicoterapia de grupo**. 2 ed. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- DANTAS, H. Do ato motor ao ato mental: a gênese da inteligência segundo Wallon. In: TAILLE, Y.L.; OLIVEIRA, M.K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky e Wallon – teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus Editorial, 1992. p. 35-46.
- CAPONE, N.C.; MC GREGOR, K.K. Gesture development: a review for clinical and research practices. **J Speech Lang Hear Res**, 47 (1):173-86, 2004.
- DRISKELL, J.E.; RADTKE, P.H. The effect of gesture on speech production and comprehension. **Hum Factors**, 45(3): 445-54, 2003.
- EFRON, D. **Gesture, Race and Culture**. Paris: Mouton & Co., The Hague, 1972.
- FACCI, M.G.D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotsky. **Cadernos Cedes**, 24(62): 64-81, 2004.
- FEDOSSE, E.; SANTANA, A.P. Gesto e fala: continuidade ou ruptura? **Revista Distúrbios da Comunicação**, 2 (13): 243-255, 2002.

FRAZÃO, Y.S. **Paralisia cerebral na clínica fonoaudiológica: primeiras questões sobre a linguagem**. São Paulo, 1996. (Dissertação - mestrado – PUC- SP).

FREIRE, M. O que é um grupo? In: GROSSI, E.P.; BORDIN, J. **Paixão de aprender**. 12. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001. 262 p.

FREITAS, M.T.A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, 116: 21-39, 2002.

FREITAS, M.T.A. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, M.T.A.; KRAMER, S.; JOBIM, S. (Org.) **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez Editora, 2003. 112p.

GARCIA, M.S.S. **Construção da narrativa oral calçada em livros de estória ilustrados, sob a perspectiva da criação de referências na estória**. Campinas, 1988. (Dissertação - mestrado – Universidade Estadual de Campinas).

GÓES, M.C.R. A abordagem microgenética na matriz histórico cultural: Uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. **Cadernos Cedes**, 50: 9-25, 2000a.

GÓES, M.C.R. A formação do indivíduo nas relações sociais: contribuições teóricas de Lev Vigotsky e Pierre Janet. **Educação & Sociedade**, 21(71):116-131, 2000b.

GOLDIN-MEADOW, S.; WAGNER, S.M. How our hands help us learn. **Trend Cogn Sci**, 9(5): 234-41, 2005.

HELD, J. **O imaginário no Poder – as crianças e a literatura fantástica**. 3.ed. São Paulo: Summus Editorial, 1980. 239 p.

KRAMER, S. Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, S.; LEITE, M.I.F.P. (Org). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Editora Papirus, 1997. 192 p.

KRAMER, S. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, 116: 41- 59, 2002.

LIER-DE VITTO, M.F. **Os monólogos da criança – delírios da língua**. São Paulo: Educ editora, 1998. 181 p.

LÚRIA, A.R. **Higher cortical functions in man**. 2.ed. New York: Basic Books, 1980.



- MCNEILL, D. **Hand and Mind – What gestures reveal about thought**. Chicago: University of Chicago Press, 1992. 416p.
- MÁRMORA, C.H.C. **Linguagem, afasia, (a) praxia: uma perspectiva neurolingüística**. Campinas, 2000. (dissertação - mestrado - Universidade Estadual de Campinas).
- MÁRMORA, C.H.C. **Linguagem, afasia, (a) praxia: uma perspectiva neurolingüística**. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2004. 103 p.
- MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento – pesquisa qualitativa em saúde**. 5. ed. São Paulo – Rio de Janeiro: Hucitec – Abrasco, 1998. 269 p.
- MINAYO, M.C.S. Estrutura do sujeito, determinismo e protagonismo histórico: uma reflexão sobre a práxis da saúde coletiva **Ciência & Saúde Coletiva**, 6(1): 07-19, 2001.
- MORSELLA, E.; KRAUSS, R.M. The role of gestures in spatial working memory and speech. **Am J Psychol**, 117(3): 411-24, 2004.
- NETO, O.C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M.C.S. (Org) **Pesquisa social – teoria, método e criatividade** 21.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. p. 51-66.
- OLIVEIRA, M.K. DE. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2001. 111 p.
- OZCALISKAN, S.; GOLDIN-MEADOW, S. Gesture is at the cutting edge of early language development. **Cognition**, 96(3): 101-13, 2005.
- PADILHA, A.M.L. **Práticas pedagógicas na educação especial – a capacidade de significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental**. Campinas: Autores Associados Editora, 2001. 194 p.
- PALANGANA, I.C. A função da linguagem na formação da consciência: reflexões. **Cadernos Cedes**, 35: 19-35, 2000.
- PANHOCA, I. O grupo terapêutico – fonoaudiológico e a literatura infantil – Constituindo um saber. **Revista Distúrbios da Comunicação**, 11(1): 29-57, 1999.

PANHOCA, I. O grupo terapêutico e sua articulação com a perspectiva histórico-cultural. In: LACERDA, C.B.F.; PANHOCA, I. (Org) **Tempo de Fonoaudiologia III**. São Paulo: Cabral Editora, 2002. p.15-23.

PANHOCA, I.; LEITE, A.P.D. A constituição de sujeitos no grupo terapêutico: Identidade e subjetividade no universo da clínica fonoaudiológica. **Revista Distúrbios da Comunicação**, 15(2): 289-308 2003.

PERRONI, M.C. **O desenvolvimento do discurso pedagógico**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. 247 p.

PERRONI, M.C. O que é o dado em aquisição de linguagem? In: CASTRO, M.F.P. (Org) **O método e o dado no estudo da linguagem**. Campinas: Editora UNICAMP, 1996. p.15-29.

PICHÓN-RIVIÈRE, E. **O processo grupal**. 6.ed. São Paulo: Martins fontes, 2000. 239 p.

RIBEIRO-GARCEZ, P.M. **Sociolingüística interacional**. Porto Alegre: AGE, 1998.

SMOLKA, A.L.B. Esboço de uma perspectiva teórico-metodológica no estudo de processos de construção de conhecimento. In: GÓES, M.C.R.; SMOLKA, A.L.B. (Org) **A significação nos espaços educacionais – interação social e subjetivação**. Campinas: Papirus Editora, 1997. p. 29-46.

TERZI, S.B. **A construção social da leitura**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995. 165 p.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução á pesquisa em ciências sociais – a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Editora Atlas, 1987. 175 p.

TURATO, E.R. Introdução à metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: definições e principais características. **Revista Portuguesa de Psicossomática**, 2(1): 93-108, 2000.

TURATO, E.R. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003. 685 p.

TURATO, E.R. Conceitos de pesquisa qualitativa em saúde mental. IN: BARROS, N.F, CECATTI, J.G., TURATO, E.R. **Pesquisa qualitativa em saúde: múltiplos olhares**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005, p.27-35.

VYGOTSKY, L.S. **La imaginación y el arte en la infância (ensayo psicológico)**. 4.ed. Madrid: Printing Book, 1998. 120 p.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000a. 194 p.

VYGOTSKY, L.S. **A formação Social da Mente**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000b. 191 p.

WALLON, H. **As origens do pensamento da criança**. São Paulo: Manole, 1989. 527p.

WERNER, J. Análise microgenética: contribuição dos trabalhos de Vygotsky para o diagnóstico em psiquiatria infantil. **Int. J. Prenatal and Perinatal Psychology and Medicine**. 11 (2): 157-171, 1999.

WERTSCH, J.V. **Voices of mind: a sociocultural approach to mental action**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1991. 169 p.

WERTSCH, J.V. **Sociocultural studies of mind**. New York: Cambridge University, 1995. 252 p.

ZANOLLI, M.L.; MENDES, R.T. Enfoques qualitativos nas pesquisas sobre políticas e práticas de atenção à saúde da criança e do adolescente. IN: BARROS, N.F, CECATTI, J.G., TURATO, E.R. **Pesquisa qualitativa em saúde: múltiplos olhares**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005, p.167-184.

ZIMMERMANN, D. **Como trabalhamos com grupos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 424 p.