

A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO SIMBÓLICO: PARA ALÉM DOS LIMITES IMPOSTOS À DEFICIÊNCIA MENTAL¹

Anna Maria Lunardi Padilha

Professora Doutora da Universidade de Franca – UNIFRAN, SP.

Introdução

Mesmo reconhecendo que nas últimas décadas ocorreram grandes modificações no campo da Educação Especial, é preciso olhar com atenção para questões que dizem respeito à inserção cultural do deficiente mental.

Qualquer modificação na Educação Especial, qualquer inovação que se queira precisa radicalizar, isto é, ter o olhar radicalmente voltado para ver o sujeito como alguém que vai se apropriando da cultura e não somente somando hábitos. Neste trabalho que realizei com Bianca, uma jovem que estava com dezessete anos no início de nossos encontros, em 1997, procurei deixar de lado as atividades que lembram o funcionamento elementar – do animal, da criança pequena, do pré-escolar e me ater ao desenvolvimento dos processos simbólicos.

O trabalho que apresento refere-se a um estudo de caso, um estudo longitudinal da intervenção pedagógica junto à jovem Bianca, deficiente mental, que nasceu com agenesia do corpo caloso e diminuição do hemisfério esquerdo. Bianca, aos dezessete anos de idade apresentava dificuldades acentuadas de simbolização - de substituir realidades concretas por algo que não pertence ao real concreto, ou seja, por realidades simbólicas.

Seus braços, quase sempre imóveis, ficavam praticamente soltos em minhas mãos. Seus olhos, dificilmente acompanhavam os movimentos ao seu redor. A maior parte do tempo era um olhar fixo, que parecia ser para o nada, para o vazio. O gesto estava contido e o riso forçado, como se os dentes não coubessem em sua boca. O braço direito quase não se mexia. Preocupava-me os movimentos aleatórios dos braços e do corpo todo. Eu procurava em Bianca os gestos indicativos, o gesto de apontar, o gesto de cumprimentar, dizer adeus... mas não encontrava. O que eu via eram indícios de que os objetos culturais não faziam sentido e de que esta jovem participava muito pouco do mundo cultural dos que a cercam.

Durante três anos de intervenção pedagógica, num trabalho sistemático, houve alterações significativas nos processos cognitivos mediados por processos simbólicos –

¹ Pesquisa que resultou na tese de doutoramento, defendida em Março de 2000, na Unicamp.

alterações importantes, portanto, na relação entre pensamento e linguagem. A minha intenção de estudo foi e continua sendo, mesmo depois de concluída a pesquisa e defendida a tese de doutoramento: como pôr na cultura, na capacidade de simbolizar o mundo (os objetos, as pessoas e as palavras) e na história de vida social, a vida do sujeito deficiente mental. Como vislumbrar possibilidades de empurrar a barra que separa o normal do patológico, reconhecendo que as transformações acontecem nas relações concretas de vida e somente nelas.

Investir esforços na qualidade das relações interpessoais é, com certeza, vislumbrar caminhos na formação dos profissionais que atuam na Educação Especial e uma esperança de que haja uma intencionalidade de desenvolvimento das esferas do simbólico na vida dos deficientes mentais. Segundo VIGOTSKI (1996), o fato do homem ter criado (e criar) ferramentas psicológicas, signos, significa forma especificamente humana de ser, que faz nascer novas estruturas. Pensar a significação é pensar o fazer-se homem – hominizar-se; o que, de acordo com perspectiva histórico-cultural só é possível com os outros homens – a essência do processo de desenvolvimento cultural consiste exatamente na apropriação/domínio do social. Em *Psicologia Concreta do Homem*, VYGOTSKY (1989) marca as bases para a compreensão do simbólico: os signos são os mediadores das relações entre os homens, relações essas que constituem esses homens; o uso dos signos marca o ser social e a palavra é o signo por excelência.

A escolha dos marcos teóricos da pesquisa e da análise dos dados têm a seguinte abrangência: a) a opção pela perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano e suas implicações metodológicas, apoiada nos estudos e reflexões de Lev Semionovich Vygotsky e seus seguidores; – ou seja – é mais importante a análise do processo do que da coisa; é mais pertinente uma análise da relação dinâmico-causal, portanto, explicativa; a análise genética (da origem dos processos) restabelece e retoma os processos do desenvolvimento, revelando mais sobre ele do que a análise do que já, está “fossilizado”. O método é ao mesmo tempo premissa e produto, instrumento e resultado da investigação; princípio e fim da história do desenvolvimento cultural b) a posição marcadamente dialógica da interação humana de Mikhail Bakhtin, que leva em conta os processos de significação, os movimentos de sentido e seu papel constitutivo do pensamento, da palavra

e da ação e c) as contribuições da neurolinguística orientada discursivamente para a análise dos fatos patológicos, assumindo a teoria enunciativo-discursiva da linguagem.²

O estudo de caso em uma investigação longitudinal possibilitou registrar e interpretar aspectos das esferas do simbólico na vida de Bianca; esferas de fundamental importância no desenvolvimento do sujeito que é histórico, cultural e simbólico.

Todo o esforço foi no sentido de apontar para a possibilidade de uma maior compreensão de que alguns aspectos do desenvolvimento, que do ponto de vista neurológico, anunciam deficiência mental e limitações nas esferas do simbólico, podem ser superados, mesmo que tais superações possam apenas ser demonstradas em alguns níveis, porque delimitados esses aspectos e captados esses níveis, num tempo, também delimitado.

Algumas questões cruciais me acompanharam durante todo o trabalho: como a participação na cultura orienta e re-orienta certas atividades que não faziam parte da vida do sujeito? Como é possível introduzir novos modos de participação cultural na vida desta jovem, que desde muito nova carrega a marca de deficiente mental grave? Como o signo organiza, altera e dá outra dinâmica às redes neuronais?

Tudo ocorre numa relação discursiva, com o uso de instrumentos simbólicos cuja função é serem constitutivos do sujeito. Não há limitações previsíveis de incorporação cultural. Tudo que envolve o homem é humano, é social, é cultural, com limites desconhecidos. O que fazer, então, com as condições biológicas limitadas a partir de uma possibilidade ilimitada da dimensão cultural? As possibilidades de produção e interpretação de signos – de operar com o simbólico – parece não ter limites, mas, limitados são a nossa compreensão, os recursos disponíveis, os conhecimentos tão incipientes ainda...

Nesse sentido, a insistência é para que o processo de simbolização seja tomado como fundamental, como essencial, como princípio na elaboração de programas a serem desenvolvidos com os deficientes mentais.

Foi possível identificar as mudanças que ocorreram nos processos simbólicos da vida de Bianca, num contexto de intervenção pedagógica. Foi possível articular vida e saber!

² O Centro de Convivência de Afásicos da Unicamp desenvolve pesquisas e intervenções dirigidas aos sujeitos cérebro-lesados e está sob a coordenação das Prof^{as} Dra. Maria Irma Hadler Coudry e Edwiges Maria Morato e tem publicado muitos de seus trabalhos – contribuições importantes para compreender a avaliação dos processos de significação e a orientação terapêutica num quadro de referência teórica fundamentalmente enunciativo e que contempla toda a atividade linguística.

Algumas esferas do simbólico foram privilegiados por mim, neste estudo: a) o gesto – como possibilidade de participar das ações, como expressão da vontade, companheiro da palavra, modo de se fazer entender. *“O gesto é o signo visual que contém a futura escrita (...) assim como uma semente contém um futuro carvalho”* (VYGOTSKY,1988). A gestualidade limitada e estereotipada que acompanha a vida de muitos deficientes mentais e é um dos signos da deficiência, pode converter-se em gestos harmoniosos, indicativos de si mesmo e do mundo e portanto, podem se converter em novos signos de convivência social com maior aceitabilidade nos grupos sociais de nossa cultura; b) a narrativa – organização no tempo e no espaço, os relatos de fatos da vida, os segredos, os desejos, as histórias ouvidas, vividas ou imaginadas... *“A aquisição da narrativa é um indício importante de uma nova relação [do sujeito] com a linguagem. É o momento em que [o sujeito] não depende mais da interpretação/enunciado imediato do outro/interlocutor; em que a progressão do seu discurso já repousa sobre sua própria possibilidade, interpretando o já dito, lançar o que está por dizer”* (DE LEMOS, 1992) ; c) a dramatização – colocar-se no lugar do outro e de si mesmo, interpretando-se como personagem ou interpretando outro personagem, realizando ações que não realizaria de outra forma. *“O que ocorre é uma reprodução da situação real (...). E sendo um aspecto do brincar, “é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual – ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”* (VIGOTSKY, 1988); d) o desenho – que sendo linguagem gráfica e também gesto carrega e materializa o simbólico – significa alguma coisa para si e para o outro. Desenho que acompanha a fala e é permeado por ela: processo decisivo para o desenvolvimento da escrita; e) a participação em jogos - aspecto lúdico que, via de regra não está presente nos meios educativos ou familiares dos deficientes porque, quase sempre, dirigidos a um *“pedagôgo”*, que devassa o sujeito. No jogo, operar com o significado dos objetos, do tempo, do espaço, das regras, é um modo semiótico de lidar com o real e o imaginário. Com o jogo, unido ao prazer, ao gosto, ao lúdico, Bianca *“aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte, renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer no brinqueado”*(VYGOTSKY, 1988); f) o uso significativo dos objetos culturais – no lugar do condicionamento para o uso do pente, da escova, do sabonete, do lenço, do lápis, do papel, do correio, dos livros... olhar para as

ações humanas em sua absoluta interação com os objetos construídos pela/na cultura. Interação que depende das práticas discursivas³ e é constituída nelas e por elas, tornando-se, ele mesmo, o uso dos objetos, uma prática discursiva. Interpretar e produzir signos – eis o processo de simbolização. O uso dos objetos não é fim em si mesmo. Os hábitos de higiene não existem desvinculados, desarticulados, isolados, à parte da vida social. Os modos de se comunicar para pedir, agradecer, negar, afirmar, prometer, desculpar-se também não. Atividades isoladas lembram um funcionamento elementar, mais próximo da visão zoológica de homem e de funções psíquicas.

As possibilidades infundáveis de Bianca estavam **apagadas**, mas com marcas; **escondidas**, mas com indícios de presença; **desordenadas**, mas com possibilidades de organização; **incompletas**, porque tudo é incompletude; **obstruídas**, mas com brechas para quem quiser ver e nelas entrar e criar; **limitadas**, porque condição inerente aos seres inconclusos... inclusive os deficientes mentais.

Lev Vygotsky relaciona pensamento e linguagem não havendo, para ele, possibilidade de desenvolvimento cognitivo fora da linguagem e nem linguagem sem a mediação que acontece nos processos interativos. A linguagem é o principal mediador, necessariamente simbólico, entre o mundo cultural e o biológico. Analisada dinamicamente o amálgama de fala e ação, é possível que se encontre a lógica da gênese do desenvolvimento – *“o caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social”* (VYGOTSKY, 1988). O caráter semiótico do desenvolvimento humano, se tomado a sério dos estudos de Vygotsky, faz a diferença: o que é especificamente humano, a atividade específica da linguagem, é que providencia os instrumentos auxiliares para a solução dos problemas, é que direciona a vontade, planeja a ação, controla e regula o comportamento. As ações humanas, mais do que serem ações condicionadas por estímulos externos, são ações mediadas por signos. As práticas culturais são práticas discursivas e a verdadeira essência do comportamento humano complexo é a atividade simbólica com

³ Dominique Maingueneau (1989) fala de **prática discursiva** para designar a reversibilidade entre as duas faces do discurso: a social e a textual.

função organizadora específica que *“invade o processo do uso de instrumento e produz formas fundamentalmente novas de comportamento”* (VYGOTSKY, 1988).

O conceito marxista de uma psicologia humana historicamente determinada é o pano de fundo para a hipótese fundamental de que cognição e linguagem são socialmente formadas e culturalmente constituídas, nas relações concretas de vida. A linguagem, entendida como trabalho constitutivo exclui, de modo radical, a possibilidade de que o desenvolvimento cognitivo possa acontecer desvinculado da linguagem do outro e dos signos; impossível pensar desenvolvimento cognitivo fora da cultura e da linguagem; impossível pensar isso tudo sem o papel fundante dos processos de significação. Processos de significação que se criam entre as pessoas, no meio social. Cada objeto, cada ação, cada palavra, cada aprendizagem adquire, segundo BAKHTIN, (1992a) *“significação interindividual”*, ou seja, *“o que faz da palavra uma palavra é a sua significação. O que faz da atividade psíquica uma atividade psíquica é, da mesma forma, sua significação”* (p.49). A atividade mental revela-se no terreno semiótico. Isso quer dizer que *“a significação constitui a expressão da relação do signo, como realidade isolada, com uma outra realidade, por ela substituível, representável, simbolizável”* (p.51).

O estudo percorreu o caminho da investigação com a *“construção do dado achado”*, aquele construído na inter-relação, que *“permite apreender a evolução e perceber processos alternativos de significação dos quais o sujeito lança mão”* (COUDRY, 1995). Nesse viver junto os conflitos da história da vida /história de vida, a necessidade e a escolha de olhar para os detalhes do fazer-se, captando o quase imperceptível através da microanálise. Quando o conhecimento direto não é possível, quando a realidade é opaca, *“existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la”* (GINZBURG, 1990, p.177), como aponta o paradigma indiciário. Tentei ver nas miudezas, documentos importantes porque acredito como Freud, que o grande se manifesta no pequeno.

A participação da pesquisadora como elemento fundante da relação, implica que o registro e a análise tomem como possibilidade interpretativa as atividades significativas de linguagem, acontecidas nos espaços discursivos delimitados nos quais o outro, o

interlocutor é parte indissociável nas/das práticas discursivas que vão se constituindo em determinadas condições de produção⁴.

Foram três anos de encontro semanal com Bianca. Três anos que só aparentemente podem ser delimitados entre Março de 1997 e Dezembro de 1999. Digo ‘aparentemente’ porque há retomadas constantes do passado, que é constitutivo do sujeito, tanto quanto seu presente e seu futuro. O que Bianca é hoje, revela seus anos de vida social antes de nos conhecermos. O que eu sou hoje, por causa de Bianca, transforma meu passado e me abre perspectivas para o futuro. Sem cada uma das vidas entrelaçadas, depois e a partir de nosso primeiro encontro, não haveria uma Bianca que fala, que pede, que negocia seus direitos, que interpela o outro, que interpreta e se faz interpretar, que compõe sua fala com gestos que faz ‘dançar a música do corpo’, que narra, que joga e brinca, que estuda, da forma como faz, mesmo sendo deficiente. Sem o encontro destas vidas, e de outros que vão se juntando às nossas, não haveria uma pesquisadora mais humana, mais preparada para a luta em seu campo de trabalho, mais próxima dos deficientes e com uma compreensão maior e melhor de suas famílias e escolas. Sem o encontro dessas vidas, que resumem passado, presente e futuro, eu ficaria devendo alguns conhecimentos sobre os processos de simbolização na constituição do sujeito deficiente mental.

Posso dizer que este trabalho abre caminhos para outras pesquisas, para a elaboração de novas perguntas e é um convite a mais estudos e novas práticas sociais e educacionais.

O estudo envolveu minha participação direta, minhas transformações, meu discurso, meu olhar, minhas estratégias, sempre alteradas pelas ações, pelos olhares, pela participação, pelo discurso do outro – a jovem Bianca. Os nossos encontros foram videogravados, o que tornou possível muitíssimas revisões das minhas ações e oportunizou replanejamentos, além de ser um instrumento valioso para a microanálise – análise dos detalhes reveladores, das pistas, dos indícios...

⁴ Por “condições de produção”, não estou entendendo “circunstâncias” ou “situações”, mas “*instância verbal de produção do discurso: o contexto histórico-social, os interlocutores, o lugar de onde falam, a imagem que fazem de si e do outro e do referente*”, como explica Brandão, na sua “Introdução à Análise do Discurso” (1996, p.89).

A vida humana do deficiente é mais que a deficiência

Se para VIGOTSKI (1989) não é o defeito que decide o destino das pessoas, mas as conseqüências sociais dele, então, a análise dos problemas não pode ser retrospectiva, mas deve visualizar o futuro da personalidade, tornando indispensável compreender o movimento constante das possibilidades de superação das dificuldades – olhar dialeticamente para os fatos da vida.

O problema, a deficiência, no lugar de marcar limites, aponta para as capacidades, encontra fontes de forças. Nesse sentido, o estudo sobre o sujeito deficiente mental é o estudo das possibilidades, cabendo, portanto, à avaliação e ao acompanhamento; à escola e à instituição; ao pedagogo e à clínica, conhecer, procurar, encontrar de um modo preciso o que é que o deficiente mental domina, de que se apropriou na/da cultura: importa saber, desde a avaliação, quanto essas crianças e jovens são usuárias de instrumentos culturais; quanto utilizam-se dos gestos como a dança do corpo, que traz harmonia aos movimentos; quanto a linguagem orienta o pensamento e a ação; como se apropriam dos processos semióticos, dos signos sociais, quando da interlocução com o outro.

O objetivo é desenvolver as funções humana (sociais, culturais, históricas, simbólicas), o que só é possível se considerarmos os processos semióticos que supõem a compreensão e a produção de signos. Os processos semióticos são os integradores das ações humanas, que fazem sentido para uma determinada comunidade de sujeitos da linguagem – sujeitos que trabalham com a linguagem e assim se constituem. Interessa que os sujeitos operem simbolicamente.

Entrar no mundo do simbólico, penetrar na cultura, inserir-se como sujeito da linguagem, supõem entrar no mundo dos signos: dos gestos das palavras, das ações que significam. Ao compreender, dominar e criar sentidos as pessoas desenvolvem as funções especificamente humanas: a vontade, a memória, a atenção voluntária, o raciocínio, o pensamento abstrato, a formação de conceitos, o afeto, a imaginação...

Oliver Sacks, neurologista contemporâneo, ainda vivo, nesse final do século XX diz com palavras atuais/atualizadas que

“(...) nossas técnicas, nossas “avaliações” são ridiculamente inadequadas. Só nos mostram déficits, não capacidades; mostram apenas problemas para resolver e esquemas, quando precisamos ver música, narrativa, brincadeira, um ser conduzindo-se espontaneamente em seu próprio modo natural” (SACKS, 1997).

Bianca – os encontros e as descobertas no fazer-se de novas histórias

O que sua filha faz? – perguntei aos pais, quando de nosso primeiro encontro. O que ela não faz é ir ao banheiro sozinha; não toma banho sozinha... não lava o rosto... não escova os dentes... não se limpa, mas vai atrás dos moços feito uma sombra... Bianca é monossilábica... Seu braço direito está semi paralizado por seqüela da doença... Não mantém diálogo... Não consegue se alfabetizar... – foram algumas das muitas queixas que ouvi como resposta.

Mas o movimento de produzir significado supõe a ação do outro, acontece com o outro e então é possível produzir sentido com o gesto, com o silêncio, com a expressão facial, com a prosódia acompanhando a oralidade, com a lembrança do passado incorporada ao presente. Se não há lugar para interações e mediações, não há lugar para a linguagem acontecer.

No início, as palavras de Bianca apenas completavam as minhas:

Pesq: Qual é o nome de seu dentista?

Bianca: [...]

Pesq: O seu dentista, como chama? Jor...

Bianca: ge.

No Centro de Convivência de Afásicos, na Unicamp, uma das importantes atividades desenvolvidas para reconstruir a linguagem era que os gestos representassem para os outros, a significação dos objetos. Nomear com as mãos e o corpo, uma vez que ainda estavam impedidos de falar com coerência. Foi a minha tentativa durante muito tempo com Bianca, o que resultou em progressos incríveis na harmonia dos movimentos de seu corpo, transformando movimentos aleatórios em gestos, que são signos.

Bianca olhava para os objetos à sua frente e não me compreendia quando eu solicitava que ela representasse alguns deles com as mãos. Os movimentos que realizava eram sempre de abrir e fechar as mãos – mais a esquerda que a direita. Eu fazia os gestos

por ela, para ela, com ela. Algumas semanas depois, quando chegou para o atendimento, entrou na sala e disse: *Gesto*.

Pesq: Você quer fazer gestos? Vamos sim. Você gostou de fazer gestos?

Bianca: É.

Fazer gestos para quê? Para quem? Sempre para alguém que pudesse adivinhar. Sempre para representar simbolicamente e fazer-se compreender. A auxiliar de pesquisa participava de todas as atividades, de todos os diálogos, além de videogravá-los – era interlocutora constante e para ela é que Bianca, muitas vezes, representava objetos, situações, desejos... pedindo que fosse interpretada.

Um ano depois, Bianca movimentava os dois braços, usava-os para acompanhar a sua fala, já bem mais desenvolvida. “*A palavra crescendo na consciência modifica as relações e todos os processos, o próprio significado da palavra evolui em função da mudança da consciência.*” (VYGOTSKY, 1996, p.185) Conversar vai fazendo de Bianca alguém que entra em contato com o mundo das pessoas, que participa de modo mais efetivo desse mundo, constituindo o seu próprio. Alteridade: encontro de consciências [a minha, a dela, a das pessoas de quem falávamos].

À medida que Bianca foi desenvolvendo sua linguagem oral-verbal, sua atenção também desenvolvia; à medida que foi envolvendo-se no jogo da interlocução, fazendo-se presente como sujeito que consegue expressar sua vontade, foi então capaz de explicitar a necessidade de ajuda e pedir a minha compreensão a seu respeito:

Bianca: Vamos fazer o seguinte. Deixa eu falar.

Pesq: Pode falar, eu estou ouvindo.

Bianca: Você não está me entendendo!

Pesq: Você ainda não falou. Fala que eu vou tentar te entender.

Bianca: Eu levo o livro na fábrica, daí eu trago, daí eu levo pra casa, entendeu?

Pesq: Mais ou menos, Bianca. Você leva o livro e...

Bianca: Você não está me entendendo!

Pesq: Então me explica direito.

Bianca: Eu levo o livro, tá entendendo? Aí eu trago amanhã.

Pesq: Amanhã você não vem aqui.

Bianca: Quinta-feira eu trago. Prometo.

Pesq: Então você leva o livro e me traz na Quinta-feira?

Bianca: Ééééé. Entendeu agora?

Pesq: Agora entendi. Então vamos escrever um bilhete para você não esquecer de trazer, na Quinta-feira.

Bianca: Não precisa. Eu trago.

Situação reveladora - impossível de ser medida e classificada como quer a “velha psicologia” - de inserção cultural, de participação no mundo dos chamados “normais”. Expressão peculiar da vontade, negociação de sentidos, manutenção da relação, jogo de sentimentos, contradições próprias e constitutivas da vida social. Como ver isso tudo e muito mais, na vida de uma jovem que não falava e pouco entendia do que falavam com ela? BAKHTIN (1992b) insiste que o enunciado é a unidade da comunicação verbal: “A fala só existe, na realidade, na forma concreta dos enunciados de um indivíduo: do sujeito de um discurso-fala” (p. 293).

O que poderia ser apenas interpretado (mal interpretado) como um diálogo de professor/ aluno especial numa situação de ensino, deve ser analisado sob outro olhar, que vai além, que ultrapassa a visão estreita da certeza de comunicação quando duas pessoas estão *falando*, uma para a outra.

Com BAKHTIN (1992b) é possível ler os diálogos com Bianca de outra forma. Ele diz que “as pessoas não trocam orações, assim como não trocam palavras, trocam enunciados constituídos com ajuda de unidades da língua – palavras, combinações de palavras, orações [...]” (p.297). Os enunciados, segundo esse mesmo autor, possuem fronteiras determinadas pela “alternância dos sujeitos falantes”, lugar da transferência da palavra de um sujeito para outro, aviso de que é possível passar a palavra; pelo “acabamento”, também específico do enunciado, faz o outro do diálogo ter a possibilidade de responder, de adotar o que o autor chama de “atitude responsiva”. Neste caso não basta um enunciado claro. É preciso que haja “um intuito definido pelo autor” , o “querer dizer” (idem, p.297).

Quando Bianca diz: *Ééééé. Entendeu agora?* E eu continuo: *Agora entendi. Então vamos escrever um bilhete para você não esquecer de trazer, na Quinta-feira*, o que está acontecendo do ponto de vista do enunciado? Penso que posso responder com as palavras

do Bakhtin que “o intuito, o elemento subjetivo do enunciado, entra em combinação com o objeto do sentido para formar uma unidade indissolúvel (...)” (BAKHTIN, 1992b,p. 300).

Como supor que neste sujeito há movimento do simbólico, se não tentarmos entender quais processos são “edificadores” como nos fala Vygotsky? Como perceber o simbólico ou dar conta de constituí-lo, ampliando sua dimensão, sua densidade, sem uma concepção de linguagem enunciativo-discursiva que toma o papel do outro como fundante no enunciado que é elo na cadeia da comunicação verbal, como quer Bakhtin?

Acreditar nas possibilidades das pessoas comprometidas por alguma deficiência; ter uma visão prospectiva de desenvolvimento e apropriar-se do conceito de compensação (com a conseqüente crítica ao modelo médico que coloca os testes como condição inicial do diagnóstico e terapia), exige uma concepção coerente de cérebro – como um sistema altamente adaptável e eficiente, capaz de evoluções e mudanças e que, com suas inúmeras conexões, milagrosamente atua em concerto. Há cooperação entre as diversas áreas; elas integram-se “na criação de um eu” como diz SACKS (1996).

Numa das situações em que desenhávamos para que a auxiliar de pesquisa adivinhasse (falo de Michelle, uma estudante de Pedagogia, que estava com dezoito anos de idade), Bianca, que já estava se apropriando de prosódias próprias das perguntas ou das afirmações, mostra seu avanço nos diálogos que formam as cenas enunciativas⁵.

Durante o ato de desenhar, para ser compreendida por essa forma de linguagem, acontece o seguinte diálogo, durante a tentativa de Bianca de desenhar um batom para Michelle adivinhar:

Michelle: Para que serve, Bianca?

[Bianca olha para o desenho e para Michelle, sem nada dizer]

Pesq: Desenha o lugar onde passa isso.

[Bianca desenha um rosto, com olhos, nariz e boca]

Pesq: Fala pra ela: Passa aqui! E mostra o lugar onde passa.

[Bianca aponta para a boca desenhada no rosto]

Michelle: É batom?

⁵ Dominique Maingueneau (1989) ao falar de “cena enunciativa”, coloca que ao tomar a palavra estou atribuindo um lugar complementar ao outro, meu interlocutor e definindo quem é um para o outro. A Análise do Discurso, desta perspectiva, examina a enunciação. Não se examina dizeres isolados, frases soltas, as considera-se a posição sócio-histórica nas quais os enunciadores revelam-se.

Bianca: É batom.

Juntanto desenho, palavra e gesto – mais um salto em seu desenvolvimento simbólico. É o aporte teórico que torna possível que as situações de ensino e aprendizagem tenham sentido e sejam preparadas, modificadas, interrompidas, conforme aconteciam avanços ou não no desenvolvimento cognitivo de Bianca. Procedimentos são apenas meios e circunstâncias para alcançar objetivos mais amplos; esses sim, são norteadores de nossas ações educativas – desenvolvimento e aprendizagem, necessários à inserção cultural.

Bianca não falava de fatos acontecidos, do que passou. Somente quando as pistas eram muito seguras e a ajuda bastante pertinente; mesmo assim, em situações lúdicas. Pedi que ela trouxesse o álbum de fotos tiradas em seu aniversário de dezoito anos. Seus pais haviam contado que Bianca não dava sossego ao rapaz, operário da fábrica de seus pais. Quando viramos uma certa página do álbum, sou surpreendida por um enunciado fantástico, que já vínhamos construindo aos poucos, em nossa relação. Bianca olha para a foto e diz, apontando com o dedo indicador da mão direita: *Ela estava aqui e eu aqui. Minha mãe, minha amiga, e eu aqui, e eu do lado do Waguiho. Aqui, ó.*

Bianca estava falando, estava no mundo do simbólico, estava fazendo relações, criando e interpretando signos: trata-se do trabalho de mediação semiótica de que nos fala de forma grave VYGOTSKY (1989), em sua *Psicologia Concreta*. Apontava-se, indicando-se quando dizia ‘eu’ ou ‘para mim’, ou mesmo ‘é meu’. Seus braços faziam parte da conversa. Seu corpo já não era um corpo-signo-da-deficiência mental. Mas, só o gesto não dá conta, a palavra se torna necessária. A linguagem fica mais completa com os gestos; a minha insistência nesse aspecto do desenvolvimento se deveu ao fato de Bianca estar precisando do gesto para dar ciência de seu corpo a si mesma e aos outros. Mas não foi treinando posturas que tudo aconteceu. Foi porque o papel da linguagem é ser expressiva da corporeidade.

Bianca não é mais a mesma jovem deficiente mental. Nem sua deficiência é a mesma. Os problemas já não são os mesmos. Ampliou a consciência do próprio corpo e do corpo do outro. A linguagem, já mais desenvolvida, a constitui companheira de conversa, negociadora de sentidos... anuncia e denuncia. Diz de si e dos outros. Dramatiza situações de vida, agindo como se fosse o outro – coloca-se no lugar do outro – expressão do desenvolvimento cognitivo e cultural. Joga, desenha, escreve seu nome, conhece e

reconhece números. Usa os instrumentos culturais com mais propriedade – escova os dentes para ficar mais bonita e passa batom... penteia-se para que o rapaz de quem gosta a veja bonita. Quer passar creme, perfume. Às vezes chega e diz: *Cheira. Olha como estou cheirosa. Ganhei um anel... Viu minha blusa nova? Fui na manicure. Limpeza de pele... eu fiz. Queixa-se. Reclama: Minha mãe não quer pôr aparelho no meu dente... Meu pai foi embora de casa... Não quero falar... Me empresta um modess? Esqueci... Posso ir no banheiro? Vou lavar a mão... já volto...*

Considerações a partir de uma história real – o fim pode ser o começo

Todas as vezes que Bianca realiza operações com números ou faz uso da leitura e da escrita, a ajuda do outro é indispensável. Bianca ainda não se orienta com autonomia para fazer as atividades propostas pela escola que frequenta – uma escola especial para deficientes mentais. Se já dá recados, já propõe o que quer, já expressa seu desagrado, já sabe utilizar-se de muitos dos instrumentos culturais que estão à nossa disposição como meio para realizar ações; se seu corpo acompanha suas palavras, dando-lhes contorno e harmonia, entretanto, ainda não domina a leitura, a escrita e o cálculo. É possível ir acompanhando a evolução cognitiva e lingüística de Bianca e por essa evolução, conquistada nesses três anos, é possível antever as possibilidades que tem, caso a ajuda do outro seja efetiva e constante. *“Me ajuda a contar?” “ Escreve pra mim?” “Como escreve?” “Vamos fazer contas, eu gosto de contas...”*

Renata, a jovem estudante que participa de nossos encontros e que substituiu a Michelle, estava ajudando Bianca numa situação de tarefa de casa que a escola havia proposto:

Bianca: Você não entende? Colar e depois pôr de novo, entendeu? Descolar e depois põe de novo, entendeu? [Bianca queria descolar algumas figuras que já haviam sido coladas em outra oportunidade]

Renata: Entendi, mas não entendi porque você quer fazer isso.

Bianca: E se fazer assim, por exemplo. Deixa esse e faz no livro.

Renata: Não pode.

Bianca: Claro que pode.

Renata: Como você sabe?

Bianca: Pode? [dirigindo seu olhar para mim e estendendo-me a mão]

Pesq: Pode. Mas, como vai guardar no seu caderno depois que você fizer? Depois que você fizer, não vai ficar no seu caderno, se fizer no livro.

Bianca: Não. Esse vai ficar aqui. [apontando para as figuras e para o caderno]

Pesq: O outro eu queria que ficasse também no caderno.

Bianca: Também? [apoiando as mãos na cabeça, numa atitude de quem está pensando e ainda não sabe o que responder]

Pesq: É.

Bianca: Passa no caderno.

Pesq: Isso! Passa no caderno. Boa idéia!

Foi inegavelmente lógica a proposta que fez, a solução que deu para o problema: como registrar para não se perder com o tempo? Como deixar no caderno o que foi feito em outro lugar? Parafraseando COUDRY (1988), quando diz que nenhum afásico o é o tempo todo, eu digo que nenhum deficiente mental o é o tempo todo... Bianca não é deficiente mental o tempo todo e, pelo contrário, tem diminuído o tempo em que é, mesmo estando mais vulnerável que outras jovens no que se refere ao funcionamento cognitivo, afetivo e lingüístico.

Com o maior desenvolvimento cognitivo, com o avanço significativo no domínio da linguagem e cada vez mais inserida na cultura e na vida de sua comunidade, outras dificuldades surgem, com certeza, e surgem justamente devido a esses avanços – as limitações mudam, deslocam-se. São as aparentes involuções devido às transformações. A progressão é justamente porque os limites se expandem. Criam-se novas dificuldades porque as anteriores foram vencidas. Abrem-se possibilidades para Bianca e para o outro; para a Educação Especial e seus programas; para a formação dos professores e pesquisadores. As ações humanas, mais do que serem ações condicionadas por estímulos externos, são ações mediadas por signos. As práticas culturais são práticas discursivas e a verdadeira essência do comportamento humano complexo é a atividade simbólica com função organizadora específica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). (1992a). Marxismo e Filosofia da Linguagem. São Paulo: Hucitec.
- _____. (1992b). Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes.
- BRANDÃO, M. Helena N. (1996). Introdução à Análise do Discurso. Campinas, SP: Editora da Unicamp.
- COUDRY, M. I. Hadler. (1988). Diário de Narciso – discurso e afasia. São Paulo: Martins Fontes.
- _____. (1995). Neurolingüística e Lingüística. Benito P. Damasceno e Maria Irma Hadler Coudry (editores) In: Temas em Neuropsicologia e Neurolingüística. Vol. 4. Sociedade Brasileira de Neuropsicologia. São Paulo: Tec Art. pp12-19.
- DE LEMOS, Cláudia. (1992). Prefácio. In: PERRONI, M. C. Desenvolvimento do discurso narrativo. São Paulo: Martins Fontes.
- GINZBURG, Carlo. (1990). Mitos, emblemas e sinais – morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras.
- MAINGUENEAU, Dominique. (1989). Novas tendências em Análise do Discurso. Campinas, SP: Pontes.
- SACKS, Oliver. (1996). Um antropólogo em Marte. São Paulo: Companhia das Letras.
- _____. (1997). O homem que confundiu sua mulher com um chapéu. São Paulo: Companhia das Letras.
- VIGOTSKI, Lev. S. (1989). Concrete Human Psychology. In: Soviet Psychology, v. XXVII, n.2, pp. 53-77. Tradução para o Português de Enid Abreu Dobranszky.
- _____. (1996). Teoria e Método em Psicologia. São Paulo: Martins Fontes.
- VYGOTSKY, Lev. S. (1988). A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.
- _____. (1989). Fundamentos de Defectología. Obras Completas, tomo cinco. Habana: Editorial Pueblo e Educación.
- _____. (1996).