



***A CONSTITUIÇÃO DE SUJEITOS NO GRUPO TERAPÊUTICO
FONOAUDIOLÓGICO – IDENTIDADE E SUBJETIVIDADE
NO UNIVERSO DA CLÍNICA FONOAUDIOLÓGICA***

Ivone Panhoca^{*}

Ana Paula Dassie Leite^{**}

Introdução

A clínica terapêutico-fonoaudiológica pode proporcionar a transformação dos processos de construção/reconstrução da identidade dos sujeitos que chegam até ela.

* Fonoaudióloga e professora dos cursos de Fonoaudiologia da Unimep/Piracicaba e da PUC-Campinas. Mestre em Linguística e doutora em Ciências pelo Instituto de Estudos de Linguagem da Unicamp. Pós-doutoramentos: no Program in Communication Disorders, University of Houston/Texas-EUA; no Education Department, Washington University in St. Louis/Missouri-EUA; no CTDC: Centro Tecnológico de Diseño Cultural, Facultad de Ciências Sociales, Universidad de Salamanca – Espanha (cujas Bolsas Pesquisa Processos 97/05676-1 e 99/05582-9 a autora agradece à Fapesp (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo).

** Discente do curso de Fonoaudiologia da Unimep. Bolsista de Iniciação Científica de agosto de 2001 a julho de 2003.

Defende-se, aqui, uma clínica que busque mais do que meramente a “reabilitação da linguagem” dos seus sujeitos. Defende-se, aqui, uma clínica que veja no sujeito que procurou por ela mais do que um simples “paciente”. Um fazer clínico que vise uma “mudança de posição” do sujeito no (seu) mundo, por meio da valorização de suas capacidades e potencialidades, ao mesmo tempo em que lhe são oferecidas possibilidade de ressignificação não só de sua linguagem, mas de si próprio por meio dela.

Para Bakhtin não é possível compreender o homem, sua vida, seu trabalho, suas lutas, senão por meio de textos signos criados ou por criar. Nesse sentido o homem não pode ser estudado como um fenômeno da natureza, como coisa. A ação física do homem precisa ser compreendida como um ato, porém, este ato não pode ser compreendido fora de sua expressão “sínica”, que é por nós recriada. (Freitas, 2002, p. 24)

A literatura que fundamenta este trabalho mostra que conceitos como “identidade” e “subjetividade” pressupõem construção no universo interativo da língua(gem), o que significa dizer que pressupõem construção no universo das “produções conjuntas de significados sociais”.

A constituição de sujeitos

De acordo com Rajagopalan (1998), a língua materna ou “língua primeira” é fundadora da subjetividade, das identidades individuais e coletivas. Além disso, para o autor, o conceito de identidade relaciona-se ao conceito de “significado social”, atribuído a uma posição ocupada pelo sujeito nas relações sociais.

Nesse sentido, a identidade não existe senão contextualizada, senão como um processo de construção que pressupõe o reconhecimento da alteridade para sua afirmação. Orlandi (1998), a esse respeito, faz as seguintes afirmações:

- A identidade é um movimento na história;
- Ao significar, o sujeito se significa;
- Identidade não se aprende, isto é, a identidade não resulta de processos de aprendizagem; ao contrário, falar em identidade implica falar em posições que se constituem em processos de memória afetados pelo inconsciente e pela ideologia;

– Todo processo de significação é constituído por uma “mexida” (deslize) em redes de filiações históricas.

Segundo Perez (2000), desde pequena, a criança busca ser reconhecida dentro de seu grupo social imediato, em especial a família e a escola, ampliando esse espectro social na medida em que se desenvolve sociopsico-linguisticamente.

As histórias pessoais são, sempre e de alguma forma, parte do estoque geral de histórias da cultura, do estoque de histórias que mostram como as vidas têm sido encaminhadas.

Nesse sentido, afirma-se aqui que as pessoas se autoconcebem – e concebem umas às outras – em termos de uma história, de uma narrativa que vai sendo construída ao longo do processo (interativo) de construção da(s) vida(s) humana(s).

Segundo Barthes (1974), no plano individual, narrando as/sobre as próprias vidas as pessoas se “autoconstroem” e mostram “quem são” e “onde estão”.

Portanto, as identidades sociais não estão nos indivíduos, mas emergem nos processos interativos que transcorrem entre indivíduos agindo em práticas discursivas particulares, nas quais eles estão posicionados (Denorah e Mehan, 1994, p. 160, apud Lopes, 1998, p. 310).

Nessa linha de raciocínio, o entendimento das condições em que são (co)construídos os discursos narrativos dos sujeitos, no universo da clínica fonoaudiológica aqui proposta, ajuda a compreender como se dá a construção da identidade de tais sujeitos nesse contexto (Polkinghorne, 1988).

E a linguagem, então, aqui, é entendida como fator fundamental no processo de constituição de sujeitos, no exercício da vida em sociedade: “Se assim não fosse, o homem seria natureza e não história, e se confundiria com a besta” (Kramer, 2002, p. 44).

A emergência da subjetividade no universo da clínica fonoaudiológica: de que modelo de clínica se fala aqui

O trabalho aqui apresentado desenvolveu-se no contexto do grupo terapêutico-fonoaudiológico, tendo-se por pressuposto que toda criança já chega ao grupo equipada – em algum nível – com recursos e estratégias sociopsico-lingüísti-

cas representativas de seu legado cultural, passando, no decorrer do processo terapêutico, a se apropriar de outras estratégias/recursos e a amadurecer/diversificar as possibilidades de uso daquelas que já dominava ao chegar, em um processo de crescimento e enriquecimento contínuo, que vem a contribuir, tanto para o seu próprio desenvolvimento ulterior, quanto com o desenvolvimento *do outro* e, assim, da sua cultura. “*Se empieza a pensar en la cultura en términos de un diálogo, en el cual la comunicación intercultural constituye un espacio de construcción de nuevos significados y prácticas*” (Rockwell, 1997, p. 28).

No contexto terapêutico grupal, conforme concebido aqui, a criança vivencia ações socioculturais; nele, ela está *envolta* por ações mediadas, nas quais são veiculados experiências e conhecimentos. Aí, mecanismos internos que revelam a complexidade do ser humano são acionados e manifestos, na e pela linguagem: “É, portanto, o desenvolvimento do jogo interacional que proporciona a constituição da grupalidade, ao mesmo tempo em que possibilita a percepção dos sujeitos por eles mesmos” (Santos, 1993, p. 68).

Nesse sentido é que se afirma que o grupo terapêutico-fonoaudiológico é um contexto poderoso, tanto para o desenvolvimento da linguagem, quanto para a aquisição e o domínio de atitudes socioculturais disponibilizadas e partilhadas pelos diversos componentes do grupo. No grupo, as crianças têm diante delas (e *anteriormente* a elas) um cenário completo, em que os protagonistas falam com suas próprias vozes e com as *vozes da história*, já que trazem internalizado o legado da cultura (Bakhtin, 1995).

Em Busnello (1986, p. 15), encontramos:

É característico dos seres humanos o reunir-se em grupos: nascem, crescem e morrem dentro de grupos sociais. Em grupo trabalham, se divertem e descansam, e em grupo atravessam os momentos de alegria e crescimento, de tristeza e involução de seus ciclos vitais. Em grupos vivem a paz e fazem as guerras, constroem e destroem. Do bom funcionamento dos grupos de trabalho e de lazer depende o progresso físico, psicológico e social das sociedades humanas.

Segundo Del Río e Álvarez (1997, p. 112):

El niño viaja por la vida de grupo en grupo, participando de las funciones de conciencia de diversas mentes sociales y, eventualmente, incorporándolas a su yo,

interiorizándolas. Cuando esa incorporación ha sido poderosa a lo largo del desarrollo, habrá dado lugar a una "fuerte vida interior", un socius interno, permanente, con el que perfeccionar el diálogo interno de un pensamiento cada vez más elaborado.

Então, a apropriação de artefatos culturais, atitudes e signos presentes nos diferentes contextos sociais que caracterizam a vida humana, e o posterior uso deles, individualmente, ao mesmo tempo em que liga o indivíduo à estrutura institucional, social e histórica de sua existência, indicam uma significativa e qualitativa transição para o universo intramental (Werstsch, 1991).

A apropriação de ações socialmente mediadas contribui para que a pessoa venha a acessar as funções psicológicas superiores – caracteristicamente humanas – e, nesse sentido, entende-se aqui que a mediação semiótica vivida no grupo terapêutico-fonoaudiológico tem papel fundamental nos processos de construção de transformações individuais e sociais.

Nos termos de Bion (1975, p. 18), também “o grupo é lugar de construções criativas no campo das relações sociais”.

É dessa clínica fonoaudiológica que se fala aqui. Um contexto em que a relação terapeuta-paciente(s) é construída/aprofundada gradativamente, mediante processo interativo em que estão em cena componentes afetivo-emocionais da maior relevância.

Um contexto em que “pela linguagem”, ou seja, tendo por meta obter uma linguagem mais adequada/mais aceita socialmente, e “por meio” da linguagem, ou seja, fundamentalmente por meio de processos discursivo-interativos, terapeuta e paciente(s) vivenciam uma relação – dialética – de constituição mútua.

A clínica fonoaudiológica de que se fala aqui aciona e – quando necessário – destaca/intensifica padrões e valores culturais do indivíduo e do grupo, sensível ao contexto sócio-histórico-cultural de cada um e do conjunto dos seus membros e às necessidades daí provenientes.

Por meio de atividades que funcionam fundamentalmente como mediadoras da cultura, a linguagem – na clínica fonoaudiológica da qual se fala aqui – insere-se em *formats* de interações e ações que recriam/reproduzem (inter)ações características da(s) cultura(s) em que terapeuta e paciente(s) se circunscrevem. Entende-se, assim, a terapia fonoaudiológica como local de produção e de constituição de sentidos. Lugar do (re)significar; de construções conjuntas e partilha-

das, que encontram terreno fértil no grupo terapêutico, onde a significação é alcançada mediante atividades criativas e atitudes críticas, mediadas sempre por alguém “mais experiente” (em relação a determinado(s) aspecto(s)) que atua diante de necessidades manifestas em relação a esse(s) mesmo(s) aspecto(s)).

E nesse processo de significar-ressignificar, de se expor e de ver o outro se expondo, na dinâmica interativa inerente ao exercício da vida em grupo, emergem as subjetividades. Nesse contexto, identidades são co-construídas e, portanto, são continuamente reconstruídas, no funcionamento interativo que caracteriza a vida do grupo.

Material analisado

Os dados aqui analisados decorrem de trabalho terapêutico-grupal em que foram utilizadas filmadora, TV e fitas de vídeo. Além disso, foram utilizados: lápis de cor, canetas hidrocor, folhas de sulfite e livros de histórias infantis.

O material em questão é composto por cerca de 25 horas de vídeo-tapes (relativas a 25 sessões terapêuticas), que produziram aproximadamente 500 páginas de transcrição gráfica (folha A4, espaço 1,5).

As sessões filmadas foram posteriormente transcritas graficamente. Quando necessário, os episódios transcritos foram acompanhados de registros sobre o contexto e sobre as manifestações corporais – gestos, movimentos de olho, etc. – buscando-se, assim, registrar as “condições de produção” que marcaram o surgimento daquele episódio. De todas as sessões, foram feitos, ainda, relatórios semanais.

O sujeito analisado

O sujeito aqui analisado – FL – fez parte, durante um ano, de um grupo terapêutico-fonoaudiológico, e foi trabalhado semanalmente durante 10 meses, em sessões de uma hora de duração.

O grupo era composto pela terapeuta (TE) e por cinco crianças (três meninos: FL, JO e GÍ, e duas meninas: CL e AP), na faixa etária de 7 a 11 anos.

FL: 8 anos de idade, cursava a 2ª série especial em escola de ensino fundamental. Apresentava gagueira acentuada que comprometia a inteligibilidade de sua produção oral. Era atento, crítico e inteligente, mas parecia não conhecer o nome de todas as letras. Quando escrevia, fazia rabiscos e linhas emaranhadas. Recusava-se a escrever ou ler, alegando dificuldades ou “não saber”, mas mostrava conhecer as funções sociais da escrita e seu papel social.

Diretrizes metodológicas das análises

No contexto do grupo, inter-relações e mediações constituem e caracterizam o processo terapêutico. Na (re)construção da linguagem o resgate da essência do homem, que caminha de forma única, não linear e não previsível e que, portanto, para ser estudado em seu relacionamento com/pela linguagem, precisa de uma metodologia que o considere na sua singularidade e na inegável diferença qualitativa entre o ser humano e qualquer outro animal.

As ciências humanas estudam o homem em sua especificidade humana, isto é, em processo de contínua expressão e criação. Considerar o homem e estudá-lo independentemente dos textos que cria significa estudá-lo fora do âmbito das ciências humanas [...] O homem não pode apenas ser objeto de uma *explicação*, produto de uma só consciência, de um só sujeito, mas deve ser também *compreendido*, processo esse que supõe duas consciências, dois sujeitos, sendo, portanto, dialógico. (Freitas, 2002, pp. 24-25)

Assumi-se uma posição naturalista-observacional, na qual o objeto de estudo é a língua em atividade e a relação do sujeito com ela, reconhecendo-se o desenvolvimento lingüístico como um processo dinâmico (Perroni, 1996). Desse modo, um episódio que transcorre na área da clínica, em curto espaço de tempo, pode ser estudado de forma a revelar as manifestações de funções psíquicas já formadas ou em formação (Vygotsky, 1987 e 1988; Werner, 1999; Wertsch, 1985).

Análises

O processo terapêutico foi subdividido em três períodos, divisão feita com base nas observações da evolução (em termos linguístico-interativos) de FL, razão pela qual o número de sessões não é o mesmo em cada período.

– Período inicial: 1ª à 6ª sessão. Nesse período, o que se observa é uma criança tímida e insegura, que resiste bastante às propostas do grupo.

– Período intermediário: 7ª à 15ª sessão. Nessa fase, FL começa a se expor ao grupo, tanto sob forma de produções escritas quanto de episódios de participação oral.

– Período final: 16ª à 26ª sessão. Aqui ele já se expõe, com frequência, ao grupo. Defende seus pontos de vista e “aprende” com as contribuições da terapeuta e dos colegas, em rico processo de convivência com as potencialidades e limitações, tanto do(s) outro(s) quanto dele próprio.

Episódio 1

3ª sessão terapêutica: período inicial

Contexto: a terapeuta propôs um jogo em que as crianças deveriam escrever nomes de animais. Cada criança sorteava um animal e deveria escrever o nome dele; se necessário, ela poderia dar pistas para que os outros descobrissem que animal havia sido sorteado.

Turno 1 – TE: *Vamos jogar hoje, pode ser?*

Turno 2 – GI: *Não.*

Turno 3 – JO: *Não.*

Turno 4 – FL: Não.

Turno 5 – Cl: *Eu odeio remédio* [referindo-se a tema que havia sido tratado anteriormente no grupo].

Turno 6 – TE: *Você odeia remédio?*

Turno 7 – AP: *Eu não gosto. De vez em quando a gente tem que tomar, não tem?*

Turno 8 – CL: *Meu irmão adora remédio de gotinha.*

Turno 9 – TE: *Ah, mas tem alguns remédios que são doces... Bom então é o seguinte, heim... vai começar o jogo. Eu vou dar... eu não. AP, você pode dar três papéis deste*

para cada um, três. Se faltar você me fala [e dá os papéis para AP].

Turno 10 – FL: *Eu não.*

Turno 11 – TE: *Tá bom. Então escreve, vai ser nome de bicho: sapo, pato, cachorro, papagaio, periquito...*

Turno 12 – JO: *É para escrever ou é para desenhar?* [olha para TE]

Turno 13 – TE: *Escrever.*

Turno 14 – FL – *Eu não sei.*

Turno 15 – TE: *Você sabe qual é o “u”?* [para FL]

Turno 16 – FL: *[Não responde].*

Durante o período inicial, então, FL mostrava dificuldades diante da leitura e da escrita. Na sessão 3, acima, ele foi a criança do grupo que mais teve dificuldades para escrever, mostrando grande resistência diante das propostas da terapeuta, como se pode ver, em especial, nos turnos 4, 10 e 14 acima, em que ele, tão logo era proposta a atividade, já dizia não saber.

Episódio 2

5ª sessão: período inicial

Contexto: a terapeuta propôs a leitura do livro *O rei bigodeira e sua banheira* e sugeriu que as crianças desenhassem ou escrevessem algo sobre a história após a leitura.

Turno 1 – TE: *Todo mundo fez o sol?*

Turno 2 – JO: *Eu fiz.*

Turno 3 – AP: *Eu fiz.*

Turno 4 – FL: *Olha!!!* (mostrando também o seu desenho).

Turno 5 – TE: *FL, que legal!!!! Quem é esse que você desenhou?*

Turno 6 – JO: *Olha o sol* [olhando o desenho de FL].

Turno 7 – TE: *Olha que sol legal* [referindo-se aos óculos que FL tinha colocado no sol]. *Posso mostrar uma coisa para você FL?* [pegando a folha dele]. *Olha, o seu desenho de hoje, que bonito que está! Parabéns!*

Pouco a pouco ele passa a recorrer à terapeuta, solicitando apoio/confirmação dela para suas produções.

O episódio acima – 5ª sessão – mostra FL como uma criança que já toma iniciativa, expondo seu trabalho não só à terapeuta, mas ao grupo todo (turno 4, acima). Dessa forma, ele passa a expor ao grupo, ao mesmo tempo, suas potencialidades, suas dificuldades e sua disponibilidade de enfrentá-las no contexto grupal. E o grupo reage a esse reposicionamento dele, mostrando perceber seus avanços, como se pode ver no turno 6, em que JO mostra surpresa com a qualidade do desenho feito por ele (JO: *Olha o sol* [olhando o desenho de FL]).

Episódio 3

7ª sessão: período intermediário

Contexto: após a reapresentação do livro, a terapeuta propôs a exibição de um vídeo da história *A Bela Adormecida*, lida na semana anterior.

Turno 1 – TE: *Está instalado, mas você acha que eu vou te mostrar a fita? Primeiro eu quero saber se você lembra o nome da história que nós vamos assistir...*

Turno 2 – CL: *A Bela Adormecida.*

Turno 3 – FL: [com movimento de cabeça mostra concordar com CL]

Turno 4 – TE: *Ai CL... A CL lembrou... Não foi a história da Bela Adormecida?*

Turno 5 – FL: [meneio positivo].

Turno 6 – TE: *Alá... chamava A Bela Adormecida* [mostrando com o dedo o nome na capa do livro] *e aí hoje eu trouxe o filme pra gente.*

Turno 7 – CL: [para T] *Só que eu falei.*

Turno 8 – TE: *Lembra que você me contou? Ai eu vim pensando.*

Turno 9 – JO: [para TE] *Posso ver?*

Turno 10 – TE: *Se você pode ver o livro? Lógico que pode.*

Turno 11 – FL: [levanta-se e se aproxima de JO, que segurava o livro] *Alá... alá* [apontando o livro].

Turno 12 – TE: *Que que tem? Quem é esse?*

Turno 13 – AP: *Ele estava com a mão na luz.*

Turno 14 – FL: *Príncipe.*

Turno 15 – TE: *O príncipe, FL, isso mesmo...*

Turno 16 – AP: *A bruxa mau...*

Turno 17 – JO: *Olha lá os cavaleiros; olha o castelo lá no alto. Igual do rei.*

Turno 18 – TE: *O castelo do rei bigodeira é velho... esse aí é novo.*

Turno 19 – AP: *E esse é novo?*

Turno 20 – TE: [faz movimento de cabeça indica que sim].

Turno 21 – JO: *Olha... parece o castelo do rei bigodeira.*

Turno 22 – FL: Cavalo

Turno 23 – TE: *Cavalo, tem um monte, né FL?*

Turno 24 – FL: Alá [apontando]... **o escudo.**

Turno 25 – TE: *Escudo; isso mesmo.*

Turno 26 – AP: *Nossa!*

[FL faz gesto com o braço como se estivesse usando um escudo.]

Turno 27 – AP: *O rei e a rainha* [aponta para a TV].

Turno 28 – TE: *É mesmo...*

Turno 29 – FL: Alá, ó [aponta para a TV].

Durante o episódio acima, a terapeuta rerepresenta um livro lido anteriormente e pergunta se eles se lembram da história. FL sai do lugar de onde estava e aproxima-se da terapeuta, para ver o livro. Olhando o livro, ele nomeia personagens da história, além de participar ativamente do episódio, com gestos e movimentos de cabeça.

A terapeuta, durante os trabalhos, vai fazendo perguntas sobre a história, procurando ver se as crianças conseguem antecipar o que ocorreria em seguida. FL por duas vezes responde adequadamente – com gestos – às questões apresentadas por ela. Além disso, ele mostra estar atento quando, a certa altura, diz (acertadamente) que a princesa iria morrer, contrapondo-se a JO que dizia que a princesa iria dormir.

Nesse episódio, então, FL já se mostra mais interessado, ativo e crítico.

Episódio 4

14ª sessão: período intermediário

Contexto: a terapeuta propôs que as crianças lessem o livro *Na cauda da pipa* e posteriormente desenhassem algo sobre a história.

Turno 1 – TE: *Nossa, que enorme, heim, FL? Quando você tinha pipa era desse tamanho a rabiola?*

Turno 2 – FL: Não; era mais.

Turno 3 – JO: *No dia que for fazer pipa, não vai dar pra fazer aqui* [referindo-se à mesa e à sala].

Turno 4 – TE: *Não; a gente vai numa mesa maior né?*

Turno 5 – JO: *Mas nem maior, tem que pôr numa carteira.*

Turno 6 – AP: *Aí* [mostra seu desenho para TE].

Turno 7 – TE: *Que legal AP.*

Turno 8 – JO: *AP...*

Turno 9 – AP: *A CL também* [olhando a folha de CL]... *Olha a CL... Vamos brincar de massinha?*

Turno 10 – TE: *Não dá tempo querida.*

Turno 11 – AP: *Já tá na hora de ir embora?*

Turno 12 – TE: *Já. É que a história é grande e demorou para ler.*

Turno 13 – AP: *Deixa eu ver...* [TE dá o livro para AP].

Turno 14 – GI: *Ó a cabeça dele.*

Turno 15 – FL: *Olha, olha* [mostrando o desenho dele para TE].

Turno 16 – TE: *Que legal... ficou bonito FL... como chama esse aqui?*

[Não foi possível entender a resposta de FL].

No episódio acima, FL recusa-se a ler, mas mantém-se atento à leitura dos colegas.

Quando a terapeuta sugere que façam um desenho, ele faz uma pipa e é interrompido por JO, que afirma que a rabiola da pipa dele estava muito grande. Imediatamente, ele responde ao colega que o seu desenho “era aquele”, que sua pipa “era aquela”, mostrando uma tomada de posição diante do grupo, ao mesmo tempo em que já se mostra capaz de expor suas dificuldades e limitações.

Nos turnos 2 e 15, acima, é possível verificar as participações orais dele no episódio.

Episódio 5

19ª sessão: período final

Contexto: a terapeuta sugeriu que as crianças desenhassem a partir da leitura de um livro.

Turno 1 – TE: *Que bicho é esse AP? Cachorro? Gato?*

Turno 2 – AP: *É cachorro.*

Turno 3 – AP: *Mas, e a orelha dele?* [AP continua desenhando].

Turno 4 – TE: *Ah... que bonitinho...*

Turno 5 – JO: *Tem fita... empresta um pouco [pegando a folha de AP]. Eu vou desenhar um cachorro.*

Turno 6 – TE : *Legal!*

Turno 7 – AP : *Tem dois “r” no cachorro.*

Turno 8 – TE : *Tem dois “r” no cachorro.*

AP escreve

Turno 9 – TE: *Como é o nome desse cachorro?*

Turno 10 – AP: *Duli*

Turno 11 – TE: *Esse desenho aqui já acabou, JO?*

Turno 12 – JO: *Não.*

Turno 13 – TE: *Pega o desenho de CL. Um cachorro.*

Turno 14 – AP: *Ela fez um cachorro bravo.*

Turno 15 – JO: *O meu eu faço diferente. Eu sei fazer.*

Turno 16 – TE: *Ah, o seu é um pouco diferente. O dela está com as orelhas para baixo, o seu está com as orelhas pra cima.*

Turno 17 – TE: *Você também fez um cachorro, FL?*

Turno 18 – FL: [com movimento de cabeça, indica que não e diz] *Rato.*

Turno 19 – JO: *Rato?*

Turno 20 – TE: *Tem razão. Olha a orelha dele; é um rato.*

Turno 21 – JO: *Deixa eu ver.*

Turno 22 – TE: *Olha JO, que rato legal que ele fez! Ficou bonitinho, né? AP, você também fez um cachorro?*

Turno 23 – AP: *Não.*

Turno 24 – TE: *Não? O que que é?*

Turno 25 – AP: *Elefante.*

Turno 26 – TE: *Elefante, deixa eu ver [AP mostra]. Nossa... cada elefante engraçado...*

Turno 27 – JO: *A minha irmã sabe fazer uma pombinha.*

Turno 28 – TE: *Olha lá, o desenho da CL. Eu acho que é um elefante; faltou um rabinho.*

Turno 29 – JO: *É um elefantão.*

Nessa sessão – período final – a terapeuta propôs que as crianças confeccionassem desenhos a partir da história que leram anteriormente. FL faz um animal diferente do que foi feito pelas outras crianças do grupo, que afirmam terem desenhado um cachorro, enquanto ele diz que o seu representa um rato. Isso indica uma certa “ruptura” dele com o restante do grupo, pois todos haviam desenhado um tipo de animal e ele representou outro, apontando, inclusive, as características dele.

Além disso, o fato de FL não ter se apoiado no desenho dos colegas para fazer o seu indica um progresso bastante grande, consideradas suas características de até então: insegurança, timidez, pouca exposição ao grupo.

Além disso, propondo um desenho diferente dos demais (e vendo seu desenho sendo aceito e valorizado pela terapeuta: turno 20), ele gera, no grupo, um processo de revisão geral de postura, com os colegas passando a se sentir mais livres para desenhar – e para aceitar do outro – animais diferentes do que foi proposto inicialmente (turnos 23, 25 e 29).

Com isso, cada um passa a opinar mais sobre os desenhos dos outros, iniciando-se, assim, um rico processo de construção coletiva, bastante importante para a auto-estima de FL que se viu, então, capaz de, ao mesmo tempo, defender seu ponto de vista e influenciar o andamento dos trabalhos do grupo.

Episódio 6

23ª sessão: período final

Contexto: *nessa sessão, o grupo assistiu, em vídeo, a um desenho animado referente a temas natalinos.*

Turno 1 – FL: ***Olha esse aqui.***

Turno 2 – GI: *Esse é o mais bonzinho. Vai mostrar Papai Noel nesse?*

Turno 3 – TE: *Olha lá: “A noite de natal de Gasparzinho”* [nome do vídeo].

Turno 4 – FL: Alá.

[GI cantarola, baixinho.]

Turno 5 – TE: *Esses daí vocês conhecem?*

Turno 6 – JO: [fala ininteligível].

Turno 7 – GI: *Esse é o mais gorducho e o mais fominha* [referindo-se a um personagem do vídeo].

Turno 8 – FL: Alá o outro.

Turno 9 – GI: *Quero água* [levanta-se olha para a garrafa de água e senta-se novamente].

Turno 10 – TE: *Tá nevando, né ?*

Turno 11 – FL: Olha....

Turno 12 – TE: *Alguém já viu nevar? Você já viu nevar GI?*

Turno 13 – GI: *Hã?*

Turno 14 – TE: *Cair neve. Você já viu JO?*

JO e GI, com a cabeça, indicam que não.

Turno 15 – TE: *Quem já viu neve? Cai neve aqui no Brasil?*

Todas as crianças, com a cabeça, indicam que não.

Turno 16 – TE: *Só em outros países que o Natal é na neve; aqui, o Natal é o maior calor.*

Turno 17 – JO: *Papai Noel!*

Turno 18 – GI: *Papai Noel tá lá no alto.*

Turno 19 – FL: Neve.

Turno 20 – GI: *Papai Noel é sem vergonha. Ele não traz presente. Pedi um presente para ele; ele não traz nem uma roda .*

Turno 21 – FL: Ó ele, ó...

Turno 22 – TE: *Olha onde o cara dorme... em cima da cômoda.*

Turno 23 – FL: Óia... ô louco...

Turno 24 – TE: *Eu nunca dormi na gaveta de uma cômoda. Você já dormiu CL?*

[CL, com a cabeça, indica que não].

A terapeuta interrompe a apresentação do vídeo e diz:

Turno 25 – TE: *Eu parei! Eu quero saber o que que está acontecendo nessa história.*

O episódio acima mostra uma das maiores participações de FL, desde que se iniciaram os trabalhos desse grupo: turnos 1, 4, 8, 11, 19 e 21. Além disso, ele faz observações e julgamentos sobre fatos/episódios, como se pode ver no turno 23.

Discussão

Os dados mostram o papel do grupo terapêutico-fonoaudiológico na (co)construção de um sujeito que, de forma dialética, transforma esse grupo ao mesmo tempo em que é transformado por ele. De um sujeito que, pouco a pouco, passa a contribuir com o andamento desse grupo ao mesmo tempo em que é beneficiado pelas intervenções/colaborações de todos os seus componentes.

Em comparação com a fase inicial – em que FL participava muito pouco, mostrando, de forma claramente defensiva, forte resistência diante das propostas feitas pela terapeuta –, no período que se inicia na 14ª sessão, vê-se uma criança que participa, que defende seus pontos de vista, que passa a não só submeter-se ao fluxo das atividades do grupo, mas também a colaborar com o andamento das atividades aí desenvolvidas.

Nesse percurso, o que se observa, então, é, acima de tudo, um processo de construção dialética, na medida em que ele e o grupo influenciam-se mutuamente, marcando um processo de interação cada vez mais definido e intenso, a ser estudado com profundidade pela clínica fonoaudiológica: “De fato, quando introduzimos um elemento novo, como o sujeito, toda a estrutura da clínica se altera...” (Dunker, 2000, p. 56, in Kokanj, p. 32).

Conclusões

Lembrando a prudente consideração de Rajagopalan (1998, p. 35): “o conceito de identidade necessariamente levanta um batalhão de outros conceitos, entre os quais se destaca o dos interesses”, os dados aqui analisados não são entendidos, claro, como os únicos responsáveis pela construção da identidade de FL.

Mas, se, por um lado, a clínica fonoaudiológica aqui mostrada está longe de ser a única responsável pela construção da identidade dos que procuram por ela, por outro, ela não pode ser desconsiderada em seu importante papel de re-colocação de tais sujeitos na vida em sociedade, o que, em nosso entendimento, só pode ser feito mediante processo de co-construção e de re-construção de uma identidade e de uma subjetividade fortemente marcadas pelos medos, pelas inseguranças, pelas limitações que o “não falar bem” impõe àqueles que desde bem cedo começam a mostrar tais características: “São essas marcas lingüísticas que trazem à tona a subjetividade (...). A terapêutica vem para que o sujeito mude de posição; para apagar o sintoma” (Kokanj, 2003, p. 50).

O trabalho terapêutico aqui focado é entendido como desencadeador de oportunidades de ressignificações não só lingüísticas, mas também “de imagens”. Valorizando a linguagem e as participações das crianças naquele grupo, a terapeuta vai, pouco a pouco, reposicionando-os em relação ao grupo, que, dessa forma, é entendido, aqui, como espaço propício para que o processo de (re/co)construção da identidade das crianças seja redirecionado, já que as dificuldades apresentadas por elas são, em grande medida, consequência da maneira como – em função da língua(gem) que têm – elas são vistas pelas pessoas com quem se relacionam no dia-a-dia: “Terapeuta e paciente estão em posições dia-

lógicas nas quais dizeres se cruzam, se afetam e produzem outros sentidos. O dizer do terapeuta produz sentidos de mudança e deslocamento na posição do sujeito em relação à língua” (Kokanj, 2003, p. 42).

Enfatizamos, aqui, a importância da língua(gem) na construção da identidade do sujeito, e a importância da clínica fonoaudiológica na reconstrução da relação do sujeito “mal falante” com a língua da comunidade onde ele está inserido e – por meio disso – com essa comunidade: “Em outras palavras, as identidades da língua e do indivíduo têm implicações mútuas. Isso por sua vez significa que as identidades em questão estão sempre num estado de fluxo” (Rajagopalan, 1998, pp. 41-2).

Resumo

Defende-se, aqui, que conceitos como “identidade” e “subjetividade” pressupõem construção no universo interativo da língua(gem), o que significa dizer que pressupõem construção no universo das produções conjuntas de significados lingüístico-sociais.

O sujeito aqui analisado – FL – fez parte, durante um ano, de um grupo terapêutico-fonoaudiológico que foi trabalhado semanalmente durante 10 meses, em sessões de uma hora de duração. O grupo era composto pela terapeuta e por cinco crianças (três meninos e duas meninas), na faixa etária de 7 a 11 anos. Metodologicamente, assumiu-se que o objeto de estudo é a língua em atividade e a relação do sujeito com ela.

Enfatiza-se a importância da língua(gem) na construção da identidade do sujeito e o papel da clínica fonoaudiológica na reconstrução da relação do sujeito “mal falante” com a língua da comunidade onde ele está inserido e – por meio disso – com essa comunidade.

Palavras-chave: *linguagem; fonoaudiologia; grupo.*

Abstract

Concepts like "identity" and "subjectivity" take construction for granted in the interactive universe of language, which means that they take construction for granted in the universe of the production of linguistic-social meanings.

The case analyzed here was, during one year, in a therapeutic-speech pathology group that was held weekly for 10 months, in one-hour sessions. The group was composed by the therapist and five children (three boys and two girls) from 7 to 11 years old. In methodological terms it was assumed that the object of the study is the language in activity and the relation between the subject and the language.

It is emphasized the importance of the language in the construction of the subject's identity and the role of the speech pathology clinic in the reconstruction of the relation between the person who has "communication problems" and the language of the community in which he/she is inserted and, therefore, the relation between he/she and that community.

Key-words: *language; speech pathology; group.*

Resumen

Aquí se propone, que conceptos como "identidad" y "subjetividad" presuponen construcción en el universo interactivo de la lengua(je), lo que significa decir que también presuponen construcción en el universo de las producciones conjuntas de significados lingüístico-sociales.

El sujeto analizado aquí - FL - hizo parte, durante un año de un grupo terapéutico desarrollado semanalmente durante 10 meses, en sesiones con duración de una hora. El grupo era constituido por la terapeuta y cinco chiquillos (tres niños y dos niñas) con edad entre 7 y 11 años. La metodología empleada asumió que el objeto de estudio es la lengua en actividad y la relación del sujeto con ella.

Se realza la importancia de la lengua(je) en la construcción de la identidad del sujeto y el papel representado por la clínica fonoaudiológica en la reconstrucción de la relación del sujeto "que habla mal" con la lengua de la comunidad en la cual esta inserto y - por medio de eso - con esa comunidad.

Palabras claves: *lenguaje; logopedia; grupo.*

Referências

- BAKHTIN, M. (1995). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7 ed. São Paulo, Hucitec.
- BARTHES, R. (1974). "Introduction to the structural analysis of the narrative". Occasional Paper, Centre for Contemporary Cultural Studies, University of Birmingham, 1966. Stencilled. S/Z, 1970. Translated by Richard Miller. Nova York, Hill and Wang.
- BION, W. R. (1975). *Experiências com grupos: Os fundamentos da psicoterapia de grupo*. 2 ed. Rio de Janeiro/São Paulo, Imago/Edusp.
- BUSNELLO, E. D. (1986). "Dinâmica de grupo". In: OSÓRIO, L. C. et alii (orgs.). *Grupoterapia hoje*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- DEL RÍO, P. e ÁLVAREZ, A. (1997). "¿Saber comportarse? El desarrollo y la construcción de la directividad". In: ÁLVAREZ, A. (org.). *Hacia un currículum cultural – La vigencia de Vygotsky en la educación*. (Colección Education y Cultura). Madrid, Fundacion Infancia y Aprendizaje.
- FREITAS, M. T. A. (2002). A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, pp. 21-39, julho.
- KOKANJ, A. S. (2003). *Método clínico-fonoaudiológico: quando o discurso toma a palavra*. Dissertação de mestrado. São Paulo, Pontificia Universidade Católica de São Paulo.
- KRAMER, S. (2002). Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. *Cadernos de Pesquisa*, nº 116, pp. 41-59, julho.
- LOPES, L. P. da M. (1998). "Discursos de identidade em sala de aula de leitura de L1: A construção da diferença". In: SIGNORINI, I. (org.). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas/São Paulo, Mercado de Letras/Fapesp.
- ORLANDI, E. (1998). "Identidade e linguística escolar". In: SIGNORINI, I. (org.). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas/São Paulo, Mercado de Letras/Fapesp.
- PEREZ, R.L.V. (2000). "Com lápis de cor e varinha de condão... Um processo de aprendizagem da leitura e da escrita". In: GARCIA, R.L. (org.). *Revisitando a pré-escola*. 4 ed. São Paulo, Cortez.

- PERRONI. (1996). "O que é o dado em aquisição da linguagem?". In: CASTRO, M. F. P. (org.). *O método e o dado no estudo da linguagem*. Campinas, Editora da Unicamp.
- POLKINGHORNE, D. E. (1988). *Narrative knowing and the human sciences*. Nova York, State University of New York Press.
- RAJAGOPALAN, K. (1998). "O conceito de identidade em lingüística: é chegada a hora para uma reconsideração radical?". In: SIGNORINI, I. (org.). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas/São Paulo, Mercado de Letras/Fapesp.
- ROCKWELL, E. (1997). "La dinámica cultural en la escuela". In: ÁLVAREZ, A. (org.). *Hacia un currículum cultural – La vigencia de Vygotsky en la educación*. (Colección Education y Cultura). Madrid, Fundacion Infancia y Aprendizaje.
- SANTOS, V. R. (1993). *Fonoaudiologia e grupo – Construção de um processo terapêutico*. Dissertação de mestrado. São Paulo, Pontificia Universidade Católica.
- VYGOTSKY. (1987). *Pensamento e linguagem*. São Paulo, Martins Fontes.
- _____. (1988). *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes.
- WERNER, J. (1999). Análise microgenética: contribuição dos trabalhos de Vygotsky para o diagnóstico em psiquiatria infantil. *Int. J. Prenatal and Perinatal Psychology and Medicine*, v. 11, n. 2, pp. 157-171.
- WERTSCH, J. V. (1985). *Vygotsky and the social formation of mind*. Cambridge, Harvard University Press.
- _____. (1991). *Voices of mind : A sociocultural approach to mental action*. Cambridge, Harvard University Press.

Recebido em abril/03; aprovado em setembro/03.

Endereço para correspondência:

Ivone Panhoca
Estrada Campinas – Rhodia, 5150
Condomínio Residencial Colina, Casa 28 – Barão Geraldo
CEP 13085-850 – Campinas – SP
E-mail: ipanhoca@unimep.br