

O Role-Playing Entre Surdos: Discurso e Cognição

Hamilton Viana Chaves
Universidade de Fortaleza/IFCE

Osterne Nonato Maia Filho
Universidade de Fortaleza/UECE/UFC

Armando Sérgio Emerenciano de Melo
Universidade de Fortaleza

RESUMO

O *role-playing* é um tipo de atividade que tem inúmeros propósitos, dentre os quais a prática de estratégias militares e a formação de competências nas mais diversas áreas, como medicina, direito, administração, etc. Este relato de pesquisa tem por objetivo analisar a relação entre discurso e cognição de surdos quando estes realizavam esse tipo de atividade. O *corpus* foi obtido a partir da filmagem de uma atividade realizada por surdos. A turma era composta por seis estudantes que estavam realizando um jogo de *role-playing*. Considerando o fenômeno linguagem em sua amplitude, pôde-se verificar que o campo metafórico da situação lúdica fornece mais que uma estilística do jogar. O que se percebeu foi que no próprio jogo subjazem metáforas, ordenadas por regras.

Palavras-chave: Role-playing; surdez; discurso; enação.

ABSTRACT

The role-playing between deaf: discourse and cognition

The *role-playing* is an activity that attends a several number of purposes, such as the practice of military strategies, the developing of competencies in different areas of knowledge, for example medicine, law, management, etc. This study aims to analyze the relation between speech and cognition among deaf individuals during their performance in the role-playing game. The material - *corpus* - was obtained from the recording of a role-playing session, where six deaf students was taking part of it. Considering the phenomenon of language and its magnitude it was possible to verify from the metaphorical view that a ludic situation, such as the role-playing, gives more than just a style of how to play. It was noticed that within the game itself underlies metaphors which are ordered by rules.

Keywords: Role-playing; deafness; speech; enaction.

O *role-playing*¹ constitui-se em um jogo de interpretação de papéis que, segundo Ryoke e Wierzbicki (2007), é muito antigo na humanidade. Esse tipo de atividade tem inúmeros propósitos, dentre os quais a prática de estratégias militares e a formação de competências nas mais diversas áreas, como medicina, direito, administração, etc., assim como é conjugado à teoria dos jogos² no que diz respeito ao treinamento da criatividade para solução de problemas propostos.

Caillois (1994) classifica-o como *mimicry*. Este corresponde a uma aceitação temporal de uma ilusão ou uma ficção. Está relacionado a uma encenação imaginária de papéis nos quais os jogadores entram em um acordo sobre o que cada um está imageticamente representando. As crianças imitam os adultos

(*mimeses*), os brinquedos imitam utensílios, armas, máquinas do universo adulto. Inclui-se nesse tipo de jogo a imitação de piratas, de vaqueiros; imita-se um avião abrindo-se os braços, entre inúmeras imitações possíveis.

Chinyowa (2005) cita o caso de dois jogos existentes no Zimbábue, *matakanana* e *mahumbwe*, que seriam representativos da relação entre o *role-playing* e a tradição de povos africanos. O *matakanana* é um jogo próprio das crianças de quatro a cinco anos. Trata-se de uma reprodução de papéis definida por atividades de cada gênero adulto. Os meninos modelam animais e cabanas com argila, fazem machados de galhos de árvores. Já as meninas fazem uma imitação do *sadza* (mingau grosso) a partir da mistura de água e terra.

Utensílios de toda sorte são utilizados na simulação de fatos do cotidiano: cerâmicas quebradas, paus, latas vazias e caixas. Quando todos completam seus afazeres, fingem comer por mímica o alimento preparado, tendo como cenário toda locação construída.

Já o *mahumbwe* é um jogo próprio das crianças maiores. Geralmente ele ocorre no final das colheitas. Dessa vez as ações ocorrem em maior escala, em comparação com o *matakanana*. As meninas preparam alimentos com sobras das colheitas em utensílios emprestados por seus pais, os meninos constroem cabanas e saem à caça de camundongos, aves e gafanhotos para serem preparados, além de se ocuparem da segurança do lugar. As crianças mais novas são tidas como “filhos” das mais velhas e, como tal, podem ser repreendidas por alguma atitude errante.

Na puberdade, ocorre o *nyenda*. Trata-se de um ritual de passagem da infância para a idade adulta no qual há música e dança. Os pais comerão quitutes preparados por seus filhos e observarão sinais de maturidade. Alguns parceiros do *mahumbwe* acabam por se casar e constituir uma família. O jogo nesse momento deixará de compor uma brincadeira e tornar-se-á uma marca da vida adulta. Na tradição da cultura africana, entende-se que o jogar torna-se uma fonte de experiência para toda a vida. Chinyowa (2005) destaca que esses jogos fazem parte do cotidiano da criança como projeto educativo na constituição do sujeito adulto, sendo amplamente incentivados pela comunidade.

Para Guimarães e Simão (2008), jogar com a interpretação de papéis diz respeito ao uso da imaginação e da fantasia como elementos fomentadores da atividade, assim como põe em evidência a expressão da subjetividade no enlace intersubjetivo. Segundo os autores, em tal modalidade de atividade, podem-se experimentar momentos de tensão e inquietação, assim como convergência e compartilhamento de temas, o que pode levar à aprendizagem de conceitos implícitos e explícitos (Pozo, 2005), à experimentação de papéis sociais (Gibbs, 2003) e a processos de identificação.

A aprendizagem e a experimentação de papéis associadas aos jogos evidenciam ambivalências, uma vez que o jogo pode ser visto como uma atividade fútil (um mero entretenimento) ou ação pedagógica educativa. Tais concepções refletem, de algum modo, as circunstâncias históricas no que diz respeito à noção de infância e de paradigmas educacionais ou mesmo a relação entre lúdico e trabalho. Independentemente

dessas posturas, o jogo, por si só, encerra ambiguidades em seus constituintes.

Empson (2009) identificou ambiguidades encontradas no jogo. A primeira delas é aquilo que o autor denomina *ambiguidade da referência*. Em um dado jogo, quando um sujeito emite um som específico, os pares poderiam indagar se seria esse o som de uma arma ou se o sujeito estaria engasgado. Também, no que diz respeito ao objeto, haveria aquilo que o autor denomina *ambiguidade do referente*: posta a materialidade, tratar-se-ia de um objeto ou de um brinquedo?

Quanto à volição dos sujeitos que jogam, haveria a *ambiguidade da intenção*, que seria manifestada quando restassem dúvidas com relação à significação das ações dos sujeitos em jogo que podem ser mimetizadas por fingimentos. Outro tipo é a *ambiguidade dos sentidos*, que perpassa o jogar quando há oposição entre a seriedade e o *nonsense* no processo lúdico.

A possibilidade do descolamento fluido entre o jogar e a realidade gera aquilo que o pesquisador denomina *ambiguidade de transição*, algo que foi percebido nesta pesquisa quando os alunos surdos transitavam entre fatos da vida cotidiana e fatos relativos ao próprio jogo. Associada a essas incertezas haveria ainda a *ambiguidade da contradição*, como possibilidade de representação de um gênero diferente, e a *ambiguidade da significação*, quando remete à dualidade entre jogo (governado por regras) e brincadeira (governada pela imaginação).

Considerando todas essas características dos jogos de papéis, indagamos: qual seria a relação entre discurso e cognição de surdos quando estão realizando *role-playing*? Essa temática fundamentou esta pesquisa ora apresentada, em que sustentamos a análise da interpretação de papéis a partir de duas vias: a discursiva e a cognitiva.

A via discursiva fundamentou-se no aporte da teoria da linguagem de Bakhtin (2006), uma vez que esta concebe o discurso a partir das relações sociais. Ele entendia que os signos linguísticos só emergem no processo de interação social, não pertencendo, aprioristicamente, às consciências individuais. Para o autor, a “consciência individual não só nada pode explicar, mas, ao contrário, deve ela própria ser explicada a partir do meio ideológico e social” (Bakhtin, 2006, p. 35).

A intersubjetividade em Bakhtin é levada às últimas consequências. Qualquer discurso, qualquer fala, está dirigida a um outro, pertencente ao campo da intersubjetividade presente nas relações sociais. Aliás, não só se dirige ao outro como também provém de tantas outras vozes presentes no meio social. Para Bakhtin, portanto, o termo dialogia seria mais representativo de suas ideias do que o termo diálogo, que tenderia a uniformidade, a discursos unívocos e homogêneos. Na dialogia estão presentes o dinamismo, a heterogeneidade, a polifonia.

O estudo das manifestações linguísticas apenas se daria dentro do campo da intersubjetividade, ou seja, quando, em um estudo mais acurado, fosse possível recortar as manifestações linguísticas, especialmente simbólicas, como pertencentes a um terreno interindividual. Dessa forma, a essência da enunciação (manifestações linguísticas e não linguísticas) não era, para Bakhtin, nem o ato psicofisiológico, nem o ato monológico, mas a própria interação verbal presente na enunciação.

De outra parte, a análise aqui apresentada considera a cognição como resultante da ação do sujeito no mundo fenomenológico e que produz *gnozes* (conhecimento) nesse agir. É sabido que a ação, como temática de pesquisa, frequentou os estudos de diversos psicólogos preocupados com o desenvolvimento infantil. Vygotski (2001), por exemplo, destacou que o psiquismo inicia sua gênese pela ação, tese marxista, já que o trabalho enquanto uma intencionalidade da consciência tem sua raiz no uso de instrumentos, na ação instrumental. Contrapondo-se ao pensamento bíblico, “no princípio havia o verbo”, esse pesquisador afirmava que as condições ontológicas psíquicas do sujeito iniciam-se pela ação, sendo a palavra algo tardio.

Assim, a palavra representa o estágio mais elevado do desenvolvimento humano, acima da mais alta forma de ação. Obviamente, isso está certo. No começo não era a palavra. Primeiro veio a ação. A palavra é mais perto do fim do que começo do desenvolvimento. A palavra é a ação final culminante. (Vygotski, 2001, p. 346)

Para Wallon (2000), a inteligência nasce do conjunto de experiências que a criança vive nos seus três primeiros anos, o que corresponderia, segundo sua teoria, aos estágios impulsivo-emocional e sensório-motor. A possibilidade de representação mental constrói-se referenciada na ação motivada nesses períodos, o que irá irromper no uso de símbolos pela criança a partir dos dois anos de idade. Igualmente, isso

pode ser observado em Piaget (2001) sob a forma de comportamento senso-perceptivo, tendo como base inicial as reações primárias circulares.

Há em comum, nesses pesquisadores, o entendimento de que as regulações sensório-motoras não são sobrepostas, apesar de darem lugar ao pensamento racional. Concebem que as sensações e os movimentos são copartícipes na construção de conhecimento do sujeito adulto, sem, contudo, explicarem os modos pelos quais há essa recuperação. É nessa conjuntura que associamos a abordagem discursiva à teoria da enação como proposta de entendimento da cognição humana. Em resumo, a teoria enatista afirma que a base da cognição reside em nossas experiências corpóreas, o que possibilitaria a formação de metáforas conceituais (Varela, Thompson, & Rosh, 2003).

Assim como as metáforas são responsáveis pelo processo de formação conceitual, em um sentido mais amplo, a nosografia destas permite elaborar um processo que se define como categorização. Para Cuenca e Hilferty (1999), a categorização pode ser definida como a possibilidade de organização cognitiva da realidade pelo agrupamento de atributos em nomes e conceitos. “Assim, a categorização se pode definir como um processo mental de classificação cujo produto são as categorias cognitivas, ‘conceitos mentais em nosso cérebro’, que, em conjunto, e uma vez convencionalizadas, ‘constituem o que se denomina léxico mental’” (Cuenca & Hilferty, 1999, p. 32).

Rosch (2002) afirma que existem dois princípios gerais que orientam a capacidade de categorização ou conceitualização. Para a autora, o primeiro diz respeito à função dos sistemas cognitivos, que possibilitam fornecer o máximo de informação com o mínimo de esforço cognitivo, algo que se relaciona com a economia cognitiva. O segundo vincula-se à estrutura da informação fornecida e afirma que o mundo é percebido de forma estruturada (agrupado, conjunto) e não por atributos arbitrários ou imprevisíveis.

A pesquisadora afirma que existem dois níveis de inclusão na categorização: vertical e horizontal. O primeiro está relacionado à inclusão categorial, na qual os elementos pertencentes à mesma categoria variam de acordo com predicados específicos das qualidades em comum (metáfora) sob diferenciação crescente. Assim, por exemplo, *collie*, cão, mamífero, animal e seres vivos formam uma categoria do ponto de vista de uma abstração vertical. Outra dimensão da categorização é

aquela que se denomina horizontal. O atributo que organiza a abstração não se dá por diferenças em predicados específicos, mas pela segmentação de categorias no mesmo nível da dimensão da inclusividade, no qual cão/gato, carro/ônibus e cadeira/sofá podem variar, mas diante de certas “identidades” metonímicas.

Dessa forma, Rosch (2002) elaborou a *teoria dos protótipos* para definir de que forma surgem as taxonomias. Segundo sua concepção, existe um elemento prototípico “idealizado”, enquanto resultante da experiência, que representaria toda dimensão da categoria. Entretanto deve ser observado, segundo Lewandowska-Tomaszczyk (2007), que existem graus de tipicidade dos protótipos, e alguns elementos escapariam à capacidade de servirem de protótipos para uma categoria. Essa última autora afirma também que as categorias prototípicas não podem ser definidas por um único conjunto de critérios, uma vez que sua estrutura semântica forma uma estrutura radial de agrupamentos e sobreposições. Em todo o processo de formação de conceitos e categorização concorre a experiência da atividade do sujeito e, assim, eles se sedimentam em uma organização da ação incorporada, isto é, reorganizada na mente.

A noção de cognição adotada nesta pesquisa referencia-se, portanto, na concepção de que a cognição é regulada pelas experiências corporais dos sujeitos (Lakoff & Johnson, 2007). Ao mesmo tempo, considera-se que ela funciona na autorregulação do próprio sujeito, uma vez que este se apropria metacognitivamente das construções elaboradas coletivamente e que são permitidas pela cultura.

A partir de toda a discussão precedente, tivemos por objetivo averiguar a relação entre discurso e cognição de surdos em interação a partir de uma situação de jogo protagonizado. Para tanto, realizamos uma meticulosa descrição da atividade considerando uma dupla dimensão do *corpus* linguístico: a discursiva, ligada às práticas cotidianas ordinárias, e a cognitiva, relacionada à incorporação formal da experiência.

MÉTODOS

O *corpus* foi obtido a partir da filmagem de uma atividade realizada por surdos em uma escola especial. A turma era composta de seis estudantes do ensino fundamental que estavam realizando um jogo de *role-playing* na brinquedoteca da instituição. O grupo era constituído por cinco alunos e uma aluna, que fez a

representação de médica. As idades dos alunos variavam de 11 a 14 anos.

A proposta das professoras responsáveis pela atividade era permitir que os alunos interpretassem papéis e, ao final, pudessem discutir suas ações destacando elementos cognitivos (significados explícitos e implícitos, descrição temporal dos eventos, interpretação das emoções emergidas etc.) e metacognitivos. Após a obtenção das imagens passou-se à transcrição adotando o aporte elaborado por Lodi (2006). Nesse modelo, apresenta-se o *corpus* em duas colunas: a primeira expõe a estrutura em libras, e a segunda, a tradução para a língua portuguesa.

Para compreender o entrelaçamento de expressão lúdica, presente nos jogos de papéis, com a cognição de surdos, procurou-se sustentar este estudo considerando uma dupla análise: a dimensão discursiva, vista como uma prática, e a compreensão da cognição baseada na teoria da enação (Tyler, Kim & Takada, 2008).

No que diz respeito ao primeiro suporte teórico, a atividade lúdica representada pelo *role-playing* pôde ser analisada, uma vez que se consideraram as condições de produção discursivas presentes nos momentos das interações (Souza Filho, 1984). As enunciações compõem o que se denomina discurso, que é sempre situado a partir de um tempo, espaço e sujeitos; a análise, portanto, focou a dinâmica de produção discursiva.

Tomando outra perspectiva, observou-se o *corpus* a partir da linguística cognitiva baseada na teoria da enação. Sob esse ponto de vista, o funcionamento da mente é sempre situado, ou seja, considera a enunciação concreta capaz de gerar uma metáfora conceitual (Gibbs, 1996).

Com isso, todo o conjunto de materialidade e imaterialidade na criação dos cenários de jogos concorreu para a elaboração de tais condições. A análise em que se propôs a compreensão dessa dinâmica levou em consideração as expressões do presente, no aqui e agora de cada situação, além de ultrapassar seus domínios rumo às manifestações extralinguísticas da situação de jogo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade escolhida pelos próprios alunos era realizar um jogo protagonizado usando objetos do universo médico, simulando uma situação de atendimento hospitalar. Verificou-se que alguns objetos

foram alçados à função de suporte para um momento de jogo protagonizado. Itens como jaleco, injeção, máscara, que se vinculavam à atividade médica, inspiraram uma particular realidade. Deve-se observar que todos esses itens da lista conservaram a mesma função, quer na realidade, quer na situação de brincadeira. Outros tantos ganharam significações diversas. Isso permitiu, na mesma situação investigada, que um colchonete fosse concebido como uma maca de hospital. E ainda utilizou-se estetoscópio de brinquedo. Toda essa discussão parte da concepção de Brougère (2008, p. 8) sobre brinquedo segundo o qual este “possui outras características, de modo especial a de ser um objeto portador de significados rapidamente identificáveis: ele remete a elementos legíveis do real ou do imaginário das crianças”.

O grupo de seis alunos surdos pertencentes ao ensino fundamental de uma escola especial dividiu-se em dois. A primeira parte era composta de médico, auxiliar e policial, e a outra, representada por três pacientes.

A configuração adotada seguiu os modelos dos postos de saúde que normalmente são encontrados na região, o que pode ser percebido como uma categorização horizontal definida por Rosch (2002). De um lado, a autoridade médica que realiza o manejo das ordens evidenciadas nas ações de seu auxiliar e também o policial que as resguarda. De outra parte, os pacientes atentos às intervenções da equipe médica quanto ao momento de entrarem em sala, sentarem-se e poderem finalmente expressar-se (Excerto nº 1).

A análise do *corpus* ora exposto permite evidenciar a expressão cognitiva e a dimensão discursiva presentes na interação dos alunos surdos. Considerando a

primeira abordagem, há que se ponderar sobre a interface entre gestos licenciados pela situação de brincadeira representada pelo *role-playing* e o uso de sinais. O gesto de abrir a porta tem uma conotação icônica diferente do sinal correspondente em libras. Entretanto, há constituintes em comum com o que Gibbs (2003) denomina *affordances* e que representa uma das formas de incorporação da experiência.

Affordances podem ser considerados características que o ambiente oferece em potencial e que, em parte, determinam as ações do sujeito. A virtualidade destes sugere modos de agir que são evidenciados nas formas de comunicação e nas expressões corporais. O auxiliar, em face da necessidade de os pacientes entrarem, não somente abre a porta como irrompe o umbral entre os recintos projetando o corpo.

Diante da sua presença, o paciente 1 levanta-se e faz a indicação daqueles que o acompanham. É importante destacar que existem dois modos de conferir resultado ao ato comunicativo. Na primeira oportunidade, o paciente 1 indica a presença dos acompanhados olhando diretamente para o auxiliar enquanto sinaliza em direção daqueles. Depois, olha para eles, solicitando que o acompanhem. Esse tipo de análise do evento é possibilitado pelo seu caráter imaginativo e isso se dá nas sinalizações dos sujeitos, assim como na própria condição de jogo.

Kishimoto (1998) admite, a partir de Montaigne, que o jogo é instrumento da linguagem e do imaginário. No caso do *role-playing*, essa característica se evidencia pela própria configuração do tipo de jogo, isto é, os alunos compartilham sentidos acerca dos papéis e passam a agir, no espaço imaginativo, de acordo com o que cada situação solicita,

Excerto nº 1

Médica – LÁ (indica a porta ao auxiliar)

Auxiliar – (abre a porta)

Paciente1 – ELES (apontado para os pacientes 2 e 3)

Médica – FECHAR-PORTA (indica ação para auxiliar e solicita que este vá para seu lado. A médica digita no teclado de computador que tem uma bolsa feminina como monitor, ela chama a atenção do paciente 1 e este passa a narrar o motivo de sua presença ali).

Médica – Vá lá chamar os pacientes.

Auxiliar – (abre a porta)

Paciente1 – Os pacientes são eles (apontado para os pacientes 2 e 3)

Médica – Feche a porta (indica ação para auxiliar e solicita que este vá para seu lado. A médica digita no teclado de computador que tem uma bolsa feminina representando um monitor de computador; ela chama a atenção do paciente 1 e este passa a narrar o motivo de sua presença ali).

experimentando imageticamente suas possíveis ambiguidades (Empson, 2009).

Considerando a dimensão discursiva, podem-se observar outros elementos de igual importância àqueles anteriores. O primeiro ponto diz respeito à iniciativa que os alunos tiveram de determinar a atividade e definir a ocupação de papéis. Observou-se que a divisão destes foi pautada por acordos, mas também por divergências quanto ao desejo de cada um. Essa interação teve como resultado a consonância de que o grupo desejaria participar da situação de jogo no formato de atividade lúdica.

Quanto às divergências, o que se põe em questão é o caráter axiológico dos papéis no jogo, entendidos estes como signos. Para Bakhtin (2006, p. 29), “tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo”. Se ideologia (caráter valorativo, axiológico) remete ao campo de significados, entra em disputa a posição do médico como detentor de um saber e determinante nas ações no espaço de consultório, ora incumbindo mandos ao auxiliar, ora solicitando ao policial a manutenção da ordem. Em oposição, três sujeitos que representariam a fragilidade na situação, permitindo-se a um deles funcionar como relator, sendo que, no campo da ideologia, o valor dos papéis apresenta-se no contexto social:

Assim como, para observar o processo de combustão, convém colocar o corpo no meio atmosférico, da mesma forma, para observar o fenômeno da linguagem, é preciso situar os sujeitos (emissor e receptor do som) bem como o próprio som, no meio social. A unicidade do meio social e a do contexto social imediato são condições absolutamente indispensáveis para que o complexo físico-psíquico-fisiológico possa ser vinculado à língua, à fala, possa tornar-se um fato de linguagem (Bakhtin, 2006, pp. 69-70).

Há, dessa maneira, a afinidade entre o exercício ideológico e seus modos de produção que são manifestados nos diferentes contextos imediatos (a encenação e a vida cotidiana). A assunção de um papel qualquer repercutido na atividade lúdica define desde já a identidade dos sujeitos e sua relação complementar. É no confronto desses posicionamentos que os discursos são produzidos a partir da pressuposição dialógica, pois, de um lado, está a equipe médica e, de outro, aqueles que precisam de seus préstimos.

Pode-se considerar a existência de um contexto discursivo “jogo de *role-playing*” personificado por outro contexto, “consultório médico”. A alternância

desses contextos apenas é possível pelo acordo estabelecido entre os jogadores que transitam entre eles sem maiores problemas (Empson, 2009). Assim sendo, as enunciações são definidas pelos posicionamentos identitários assumidos, que repercutem no ato comunicativo e na autorregulação da conduta (Vygotski, 2000). Isso pode ser percebido a partir do excerto a seguir (Excerto nº 2):

O ordenamento da sequência das ações, o posicionamento corporal e a hierarquia são estabelecidos pelo contexto discursivo “consultório médico”. Percebe-se que, não obstante a presença dos pacientes, a médica mantém-se digitando um texto no computador. Após algum tempo, ela solicita que um deles, paciente 1, relate o motivo da presença do grupo. Apesar desse jogo enunciativo próprio do contexto discursivo “consultório médico”, pode-se presenciar aqui, claramente, a alternância discursiva.

O primeiro momento é aquele em que o policial chama a atenção dos pacientes 1 e 3 por portarem-se de forma inadequada naquele recinto. Os dois empurravam-se quando foram advertidos pela enunciação: “[...] BRINCADEIRA”, sinalizada pelo policial.

Ora, mas em que se constituía aquele momento enunciativo estabelecido entre o policial e a dupla de pacientes? Isso apenas pode ser respondido pela dimensão abstrata possibilitada na conjunção imaginativa, a qual, de um lado, foi emanada pelo acordo do jogo e, de outro, pela inserção metafórica dos alunos no próprio jogo. De uma parte, a brincadeira (ou jogo) é determinada por toda aquela situação, que corresponderia ao contexto discursivo *role-playing*. Por sua vez, há dentro da brincadeira, sob o formato de jogo, uma conduta dita inaceitável e passível de repreensão, sendo que esse momento enunciativo organizou-se dentro do contexto discursivo “consultório médico”. Evidencia-se, assim, uma ambiguidade dos sentidos, uma vez que se põem em questão seriedade e *nonsense* (Empson, 2009).

Essa alternância discursiva também pode ser evidenciada pelo diálogo estabelecido entre os pacientes 1 e 3 quando o primeiro relata que um fato de igual natureza, “Pro1 BATER-MESA DOR, ONTEM”, ocorreu e foi motivo de dor. Os mesmos argumentos anteriores podem ser aplicados a essa situação, visto que é fluido o trânsito, na ordem do pensamento imaginativo, entre a situação de jogo e a recordação de um fato ocorrido e que fora desencadeado por seu

Excerto nº 2

A médica digita no teclado de computador que tem uma bolsa feminina como monitor. Chama a atenção do paciente 1 e este narra o motivo de sua presença ali.

Paciente1 – *Pro3 CAIR PEDRA CABEÇA CHORAR* (apontado para o paciente 2 que está do seu lado direito).
Pro3 VOMITAR (apontando para o paciente 3 que está do seu lado esquerdo).

Paciente3 – NÃO!

Paciente1 – CALMA!

Passado algum tempo os pacientes 1 e 3 começam se empurrar.

Policia – BRINCADEIRA (policia chama a atenção do paciente 1 e 3)

Paciente1 – HOSPITAL DEITAR RÁPIDO (diz para o auxiliar apontando para um colchonete).

Paciente1 – HOSPITAL CAMA DEITAR HOSPITAL (tentando ainda chamar a atenção da médica que o ignora e mantendo-se escrevendo).

Depois de algum tempo.

Paciente1 – *Pro1 BATER-MESA DOR, ONTEM* (conta um ocorrido para o paciente 3).

A médica digita no teclado de computador que tem uma bolsa feminina como monitor. Chama a atenção do paciente 1 e este narra o motivo de sua presença ali.

Paciente1 – Caiu uma pedra na cabeça dele e ele chorou (apontado para o paciente 2 que está do seu lado direito).
Ele vomitou. (apontando para o paciente 3 que está do seu lado esquerdo).

Paciente3 – Não!

Paciente1 – Calma!

Passado algum tempo os pacientes 1 e 3 começam se empurrar.

Policia – Deixem de brincadeira (policia chama a atenção do paciente 1 e 3).

Paciente1 – Ele precisa ir para a cama do hospital (diz para o auxiliar apontando para um colchonete, referindo-se ao paciente 3).

Paciente1 – Ele precisa ir para a cama do hospital (tentando ainda chamar a atenção da médica que o ignora e mantendo-se escrevendo).

Depois de algum tempo.

Paciente1 – Eu bati o braço na mesa ontem e doeu (conta um ocorrido para o paciente 3).

próprio relato ante a médica. Tal transitoriedade das situações inscreve-se naquilo que Bakhtin (1993) denomina ato, equiparando-o a um Jano bifronte uma vez que este olha para a unidade objetiva de um domínio da cultura, o jogo e suas regras, e para a vida realmente vivida.

Do ponto de vista cognitivo, também é possível explicar esse enlace visto na situação anterior, uma vez que a experiência presente pode remeter a uma situação passada por meio daquilo que Gibbs (2003) denomina modos de ação. No âmbito das línguas faladas, a conexão estabelece-se mediante a codificação e a recuperação da informação por sugestão do código acústico e/ou semântico (Eysenck & Keane, 2005). Também Anderson (1990) admite que a memória inicial para um evento contenha elementos verbais e detalhes visuais. Entretanto, o pesquisador afirma que os detalhes visuais são esquecidos no primeiro minuto

após o evento, restando apenas sua informação significativa.

Na perspectiva da teoria da enação, uma análise da memória de surdos usuários de língua de sinais foi realizada por Inoue (2006). O pesquisador percebeu que as informações são recuperadas com mais facilidade quando gestos com configurações próximas em língua japonesa de sinais são executados por surdos. Pode-se admitir, segundo o autor, que o caráter icônico do sinal possa influenciar na recuperação da informação. Contudo, ele defende que outros aspectos, tais como expressões faciais, expressões socialmente convencionadas e a contingência entre emoção e componentes cinestésicos, oferecem pistas para a significação do sinal.

Wilson (2002) destaca que o ambiente faz parte do sistema cognitivo. Assim sendo, a localização da informação segue a referência temporal demarcada pela

enunciação “[...] ONTEM”. Esse sinal é um dêitico temporal e assume uma configuração egodorsal. Para expressar algo já ocorrido, o paciente 1 usa o sinal referente a “ontem”, além de elementos extralinguísticos, tais como expressões faciais, emotivas e representativas de dor para comunicar um fato recordado na situação de jogo, uma vez que esses mesmos elementos concorreram para a incorporação da experiência (Gibbs, 2003).

Destaca-se, ainda, que as enunciações são definidas pelos papéis, ou seja, pelas identidades presentes no jogo. Enquanto o paciente 1 solicita urgência no atendimento aos seus acompanhados, a médica ignora-o e executa sua atividade obedecendo à hierarquia sugerida pelo contexto social (Bakhtin, 2006). Há, dessa forma, duas motivações em disputa: aquela procedente do cotidiano e do senso comum em oposição ao saber médico.

Apesar da clara demarcação de papéis, essa mesma hierarquia pode ser rompida, em uma evidente demonstração de constrangimentos aos personagens, o que pode ocorrer, sem comprometer a situação. Nesse momento, já não se pode afirmar se o fenômeno consiste em um jogo educativo, cuja característica principal é ter uma função definida, ou se é uma brincadeira que faz o enlace entre fantasia e realidade (Costa, 2003). Tudo isso pode ser explicitado pelo seguinte excerto (Excerto nº 3).

Embora haja a manutenção dos significantes sob o formato dos papéis assumidos e da corporeidade presente na brinquedoteca, os significados são ignorados e o policial é quem ordena a situação, que, prontamente, a médica passa a acatar. A situação, antes

sob o formato de jogo, agora passa a tomar outro rumo.

O paciente 2 faz toda uma encenação de dor e fuga ante a ameaça de receber uma injeção. Como já destacado, há um evidente enlace entre fantasia e realidade, pois a médica manipula um brinquedo que serve de injeção. Ao mesmo tempo, o paciente 2 reage à possível situação de dor. O grupo passa a tentar imobilizá-lo quando o horário naquele espaço termina.

Ao concluir a atividade protagonizada, a professora resolve discutir com os alunos a situação ali representada. Destaca o papel de cada um e aproveita aquele momento para explicitar ações concretizadas na situação de jogo.

Salienta, sobretudo, os rumos que o jogo tomou na situação final e questiona se a atitude dispensada ao paciente que estava por receber medicação era compatível com o ambiente hospitalar. O grupo posiciona-se afirmando que houve descompasso na ação de imobilizar. Pode-se, então, perceber o acesso aos significados que emergiram, pois, mesmo tratando-se de uma atividade cuja imaginação exerceu uma função decisiva, os alunos foram capazes de ponderar sobre suas atitudes e a liberdade para a escolha de seus atos.

Os significados construídos não se reportam ao âmbito de uma atitude moral ou tecnicamente aceita do ponto de vista médico, mas a oportunidade configura-se pela possibilidade de construção de um saber, mesmo que na modalidade implícita (Pozo, 2002).

Dias (2001) insiste na necessidade de exercitar o jogo simbólico e linguagens não verbais para que estes sejam transformadores do pensamento. Tal

Excerto nº 3

Policial – POMADA CABEÇA.

Médica – POMADA CABEÇA. (médica pede que auxiliar pegue a pomada para cabeça)

Paciente1 – *pro3* TONTO (diz para a médica apontando para o paciente 2) (o paciente 2 deita-se na cama de hospital)

Policial – INJEÇÃO.

Médica – INJEÇÃO.

Policial – Vamos passar pomada na cabeça dele (orienta o tratamento destinado ao paciente 2)

Médica – Vamos passar pomada na cabeça dele. (médica pede que auxiliar pegue a pomada para cabeça)

Paciente1 – Ele está tonto (diz para a médica apontando para o paciente 2) (o paciente 2 deita-se na cama de hospital)

Policial – Vamos aplicar injeção.

Médica – Vamos aplicar injeção.

transformação dá-se, segundo sua concepção, no entendimento de que o jogo simbólico é uma metáfora da realidade, sendo esta construída e nunca capturada por meio de um pensamento linear ou um discurso explícito, marcas da filosofia positivista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O episódio analisado constitui-se em um *role-playing* que, na taxonomia de Piaget, define-se como jogo simbólico. Na categorização de Caillois, aquele evento pode ser entendido como um *mimicry*. Trata-se, portanto, de um tipo de jogo em que há elementos do aqui e agora simbolicamente manipulados por uma situação imagética em que o passado pode ser ressignificado e o novo pode ser projetado, dando origem a novas formas de compreender o mundo fenomenológico. Há uma ligação entre os campos da realidade e possíveis metáforas.

Considerado o fenômeno linguagem em sua amplitude, pôde-se verificar que o campo metafórico da situação lúdica fornece mais que uma estilística do jogar. O que se percebeu foi que no próprio jogo subjazem metáforas, ordenadas por regras, que permitem aos jogadores interagir por acordos. O que possibilita a manipulação da metáfora lúdica são as movimentações adotadas em cada situação, uma vez que se trata de um número finito de regras possibilitando infinitos modos de combinações.

A teoria da linguagem de Bakhtin permite evidenciar os possíveis valores dos signos presentes nas enunciações nos fatos e nas identidades assumidas. Associando-se à análise discursiva a dimensão linguística, particularmente aquela oriunda da teoria da enação, podem-se oferecer outros elementos elucidativos que vinculam jogo, educação e cognição, sem resvalar em concepções utilitaristas (jogos na educação de surdos como um fim em si mesmo) e universalistas dos eventos (aplicáveis a qualquer contexto de educação de surdos).

Este último argumento pode se respaldar na premissa de que a cognição, ao se basear nos eventos tenros das vidas dos sujeitos, pode formar uma identidade cognitiva, uma vez que os acontecimentos são sempre singulares. Embora Lakoff e Johnson tenham feito uma categorização de possíveis metáforas construídas a partir de uma base sensorio-motora, esses autores entendem que as construções cognitivas se dão em processos *top-down*, que são da ordem da singularidade.

Tudo isso nos permitiu verificar que a conjunção entre as dimensões discursiva e cognitiva possibilitou ampliar o estudo da interação de surdos em ambiente de aprendizagem ao apontar diferentes elementos dos seus modos de agir. Verificou-se que recursos psíquicos próprios das situações protagonizadas são efetivados dentro de domínios específicos, sendo estes em constante relação com elementos senso-perceptuais e de memórias oriundas da vida cotidiana.

REFERÊNCIAS

- Anderson, J. R. (1990). *Cognitive psychology and its implication*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bakhtin, M. (1993). *Toward a philosophy of the act*. Austin: University of Texas Press.
- Bakhtin, M. (2006). *Marxismo e filosofia da linguagem*. (M. Lahud & Y. F. Vieira, Trans.). São Paulo: Hucitec.
- Brougère, G. (2008). *Brinquedo e cultura*. (G. Wajskop, Trans.), São Paulo: Cortez.
- Chinyowa, K. C. (2005). *Manifestations of Play as Aesthetic in African Theatre for Development*. Tese de Doutorado. University of Zimbabwe, Harare.
- Costa, M. F. V. (2003). Jogo e linguagem: um exercício de construção de sentidos. *Educação em Debate*, 44, 48-56.
- Caillois, R. (1994). *Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo*. D.F, México: Fondo de Cultura Económica.
- Cuenca, M. J., & Hilferty, J. (1999). *Introducción a la lingüística cognitiva*. Barcelona: Ariel.
- Dias, M. C. M. (2001). Metáfora e pensamento: considerações sobre a importância do jogo na aquisição do conhecimento e implicações para a educação pré-escolar. In Kishimoto, T. M. (Ed.), *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação* (pp. 45-56). São Paulo: Cortez.
- Empson, W. (2009). *Seven types of ambiguity*. New York: Meridian Books.
- Eysenck, M. W., & Keane, M. T. (2005). *Cognitive psychology: a student's handbook*. London: Psychology Press.
- Gibbs, R. (1996). Why many concepts are metaphorical? *Cognition*, 61, 309-319.
- Gibbs, R. (2003). Embodied experience and linguistic meaning. *Brain and Language*, 84, 1-15.
- Guimarães, D. S., & Simão, L. M. (2008). A negociação intersubjetiva de significados em jogos de interpretação de papéis. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24, 433-439.
- Inoue, T. (2006). Memory in deaf signers and embodied cognition of sign language. *Japanese Psychological Research*, 48, 223-232.
- Kishimoto, T. M. (1998). Fröebel e a concepção de jogo infantil. In Kishimoto, T. M. (Ed.), *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação* (pp. 57-78). São Paulo: Cortez.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2007). *Metáforas de la vida cotidiana*. (C. G. Marín, Trans.), Madrid: Cátedra.
- Lewandowska-Tomaszczyk, B. (2007). Polysemy, prototypes, and radial categories. In Geeraerts, D., &

- Cuyckens, H. (Eds.), *Cognitive linguistic* (pp. 139-169). Oxford: Oxford University Press.
- Lodi, A. C. B. (2006). A leitura em segunda língua: práticas de linguagem constitutivas da(s) subjetividade(s) de um grupo de surdos adultos. *Cadernos CÉDES*, 69, 185-204.
- Mead, G. (1992). *Mind, Self and Society: from the standpoint of a social behaviorist* Chicago: University of Chicago Press.
- Moreno, J-L. (1983). *Fundamentos de psicodrama*. São Paulo: Summus.
- Piaget, J. (2001). *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Pozo, J. I. (2002). *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Pozo, J. I. (2005). *Aquisição de conhecimento: quando a carne se faz verbo*. Porto Alegre: Artmed.
- Rosch, E. (2002). Principles of categorization. In Levitin, D. J. (Ed.). *Foundations of cognitive psychology: core readings* (pp. 250-270). Massachusetts: MIT Press.
- Ryoke, M., & Wierzbicki, A. P. (2007). Gaming and role playing as tools for creativity training. In Wierzbicki, A. P., & Nakamori, Y. (Eds.), *Creative environments: issues of creativity support for the knowledge civilization age* (Studies in Computational Intelligence) (pp. 255-280). Berlin: SpringerLink.
- Souza Filho, D. M. (1984). *Filosofia, linguagem e comunicação*. São Paulo: Cortez.
- Tyler, A., Kim, Y., & Takada, M. (2008). (Eds.), *Language in the context of use: discourse and cognitive approaches to language*. Berlin: W de G, 2008.
- Varela, F. J., Thompson, E., & Rosch, E. (2003). *A mente incorporada: ciências cognitivas e experiência humana*. Porto Alegre: Artmed.
- Vygotski, L. S. (2000). *Obras escogidas, Problemas del desarrollo de la psique*, Tomo III. Madrid: Visor.
- Vygotski, L. S. (2001). *Obras escogidas, Pensamiento y lenguaje*. Tomo II. Madrid: Visor.
- Wallon, H. (2000). *Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada*. Petrópolis: Vozes.
- Wilson, M. (2002). Six views of embodied cognition. *Psychonomic Bulletin and Review*, 9, 625-636.

Recebido em: 06/10/2013
 Primeira decisão editorial em: 11/04/2015
 Aceito em: 16/10/2015

Notas:

- ¹ Em psicologia e sociologia, *role-playing* é utilizado como uma técnica de pesquisa e intervenção grupal especialmente a partir do interacionismo simbólico de Mead (1992) e do psicodrama de Moreno (1983).
- ² Trata-se de uma área do conhecimento, baseada na matemática aplicada, que se interessa por situações estratégicas adotadas por jogadores. É aplicada desde a economia, passando pela ética, pela inteligência artificial, etc.