

Sentimentos expressos por gêmeas idênticas (cega e vidente): comparando três procedimentos de identificação

Carolina Severino Lopes da Costa
Almir Del Prette
Fabiana Cia
Giovana Del Prette

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

RESUMO

A expressão facial é crítica para a comunicação de emoções. Alegria, tristeza, medo, raiva, surpresa e nojo são emoções básicas de difícil expressão para crianças com deficiência visual. Por outro lado, a capacidade de identificar emoções, independentemente da deficiência, pode depender do tipo de procedimento adotado para isso. Este estudo compara a expressividade emocional de uma criança cega e uma vidente (gêmeas idênticas) e a eficiência de três procedimentos diferentes. Utilizando fotografias das crianças expressando as seis emoções básicas, 60 adolescentes foram solicitados a identificá-las: a) de forma livre; b) com base em seis opções dadas; c) comparando as fotos da criança cega e vidente. Os resultados mostraram diferenças significativas na identificação dos sentimentos das duas crianças, exceto para alegria e tristeza. Quanto mais facilmente as expressões eram identificáveis, menos relevante o procedimento adotado. São discutidas implicações dos resultados e sugeridas questões de pesquisa.

Palavras-chave: Relações interpessoais; deficiência visual; emoções básicas; não verbal; educação especial.

ABSTRACT

Feelings expressed by twins (blind and sighted): comparing three identifying procedures

Facial expression is to communicate emotions. Happiness, sadness, fear, rage, surprise and disgust are basic emotions hard for blind children to express. On the other hand, the competence to identify emotions, regardless the deficiency, may depend on the procedure used to do it. This study compares the emotional expressiveness of a blind and a sighted child (identical twins) and the efficiency of three different procedures to identify the feelings. Using photos of a blinded and a sighted child faces, expressing the six basic emotions, 60 adolescents were asked to identify them: a) in a free way; b) based on six given options; c) comparing the blinded and sighted child photos. The results showed significant differences between the blinded and sighted child facial expressions, except to happiness and sadness. The more easily identified the emotion, less relevant was the kind of procedure. Implications of these results are discussed and research subjects are suggested.

Key words: Interpersonal relationships; visual deficiency; basic emotions; non verbal; special education.

Este estudo investiga a identificação de emoções por um grupo de adolescentes, observando fotos de duas gêmeas idênticas, sendo uma cega e outra vidente. A identificação de expressões, também denominada de leitura facial é um tema importante, em especial, para a área do Treinamento de Habilidades Sociais.

EXPRESSÃO FACIAL E HABILIDADES SOCIAIS

O interesse em estudar a temática do desempenho social não é recente na Psicologia, e o Treinamento de

Habilidades Sociais (THS) representa um campo de investigação e de aplicação do conhecimento psicológico existente sobre esse desempenho em diversos contextos (Del Prette e Del Prette, 1996; 1999).

Os conceitos de habilidades sociais e competência social embasam o campo teórico-prático do THS. Entende-se por habilidades sociais um conjunto de classes de comportamentos presentes no repertório do indivíduo para lidar de maneira adequada com as demandas sociais, considerando as normas da cultura. A competência social, por sua vez, envolve a forma como

o indivíduo articula a tríade pensamento, comportamento e emoção em desempenhos interpessoais compatíveis com as normas culturais, de modo a obter conseqüências favoráveis à consecução de seus objetivos (Del Prette e Del Prette, 2001).

A comunicação configura-se como um processo mediador do contato humano e representa uma das ferramentas mais importantes que o indivíduo dispõe, para estabelecer e manter trocas sociais (Del Prette e Del Prette, 2001). Os componentes da comunicação podem ser classificados em verbais e não-verbais. Em uma relação diádica, a comunicação verbal caracteriza-se pelo uso dos canais vocais e depende de alguns fatores como domínio da língua, normas e regras sociais de seu uso. A comunicação não-verbal se dá por meio da utilização de recursos do próprio corpo, exceto a vocalização (Del Prette e Del Prette, 1999). Normalmente esta ocorre concomitantemente com a comunicação verbal tendo, como funções, complementar, ilustrar, regular, substituir (Argyle, 1984) e até mesmo de se opor à verbal (Del Prette e Del Prette, 1999).

Nas relações interpessoais, grande parte da codificação das mensagens ocorre no plano não verbal. Posturas, gestos, expressões faciais e movimentos do corpo adquirem diferentes significados em função dos contextos situacional e cultural em que ocorrem (Del Prette e Del Prette, 2001). Uma pessoa considerada socialmente competente é capaz de articular, de modo coerente, os significados da comunicação não-verbal aos da comunicação verbal. A expressão e codificação das emoções é parte fundamental da comunicação humana.

A face representa a chave para o entendimento das expressões emocionais (Ekman e Friesen, 2003), pois ocorrem modificações significativas nos músculos dos olhos, boca, sobrancelhas (por exemplo, no rubor, sorriso e choro), que são indicadores de estados emocionais diferenciados (como vergonha, alegria, tristeza e dor). No contexto das interações sociais, essas modificações são sinais que os interlocutores percebem, interpretam e aos quais respondem (Del Prette e Del Prette, 1999).

Para Ekman e Friesen (2003), existem seis emoções primárias: alegria, tristeza, medo, raiva, surpresa e nojo, que podem ser identificadas via observação da expressão facial. Pode-se dizer que essas emoções são identificáveis em todas as culturas, porém a forma e o contexto em que é conveniente expressar cada uma delas diferem de uma cultura para outra (Del Prette e Del Prette, 1999).

Expressar facialmente sentimentos é um dos vários componentes de um repertório amplo de habilidades sociais que, utilizado conforme a cultura, tem sido

considerado como essencial para os processos de ajustamento psicossocial dos indivíduos (Anzano e Rubio, 1995; Arándiga e Tortosa, 1996; Del Prette e Del Prette, 2005), sejam eles portadores ou não de necessidades educacionais especiais (Costa, 2005).

A DEFICIÊNCIA VISUAL

A deficiência visual é um tipo de deficiência sensorial e consiste, basicamente, em perda total ou parcial do sentido da visão (Gargiulo, 2003; Hallahan e Kauffman, 2000). Ela limita ou impossibilita a captação de informações sobre o meio ambiente, o que pode acarretar graves prejuízos, principalmente com relação à aprendizagem de certas habilidades sociais. A literatura da área tem destacado que pessoas com deficiência visual apresentam maior isolamento social (Maccuspie, 1992); mostram dificuldades no relacionamento interpessoal (Anzano e Rubio, 1995; Arándiga e Tortosa, 1996; Kekelis, 1997) e revelam uma forma diferenciada de desenvolvimento social em relação às crianças videntes (Farrenkopf, 1995; Ochaita e Rosa, 1995).

As dificuldades em relação ao desempenho social podem ser justificadas, segundo Anzano e Rubio (1995), pela incapacidade da criança cega utilizar alguns recursos da aprendizagem social, tais como experiências visuais que são necessárias à modelação de comportamentos não verbais, feedbacks interpessoais de caráter gestual e complementaridade entre as ações dos interlocutores.

Preocupados com o desenvolvimento e/ou aperfeiçoamento das expressões faciais de sentimentos em crianças cegas, Anzano e Rubio (1995) realizaram uma intervenção com um grupo de 12 crianças cegas congênitas, para verificar o efeito do biofeedback eletromiográfico (técnica para ensinar expressões faciais a cegos). As emoções ensinadas no treinamento foram: alegria, tristeza, medo, nojo e surpresa e raiva. Os resultados mostraram que nenhum dos participantes encontrou dificuldade para expressar a emoção alegria. Algumas crianças precisaram de treino para os músculos envolvidos nas emoções raiva, tristeza, surpresa e medo e a maioria delas apresentou dificuldade expressar as emoções de raiva e asco.

Outros estudos também evidenciam as dificuldades de desempenho social dessa população. Por exemplo, Caballo e Verdugo (1995) verificaram uma avaliação desfavorável a esse grupo com relação à adequação do desempenho em interação diádica e grupal; associada à aparência física e às habilidades verbais e não verbais. Freitas e cols. (1999) constataram dificuldades de adolescentes cegos em relacionamentos sociais, familiares e afetivos.

Esses resultados são indicadores de que crianças com deficiência visual podem apresentar dificuldade na expressão facial de emoções. A expressão facial de sentimentos da criança com deficiência visual é importante na comunicação para que a comunidade vidente interprete corretamente suas necessidades específicas. Adicionalmente, dificuldade da comunidade vidente está relacionada tanto à incapacidade de observar e discriminar os sinais emitidos pelos cegos, como pela insuficiência de metodologia de ensino de expressões faciais para essa população (Costa, 2005). Além disso, discute-se, na literatura da área, a importância do desenvolvimento de metodologia para avaliar a capacidade de discriminação de sentimentos (Ekman, 2003; Hargie, Saunders e Dickson, 1995).

O uso de fotografia de expressões de emoções tem a vantagem sobre expressões ao vivo, principalmente devido ao “congelamento” da imagem e de maior controle sobre a percepção visual. Existem, entretanto, muitas questões a serem resolvidas quanto aos procedimentos. Em outras palavras a forma de apresentar as imagens fotografadas pode facilitar ou dificultar a discriminação de sentimentos. Com base nessas questões, este estudo teve por objetivos: (a) comparar a expressividade emocional de uma criança cega e uma criança vidente (gêmeas idênticas), com base na identificação realizada por um grupo de jovens e (b) comparar a eficiência de três procedimentos utilizados na identificação dos sentimentos expressos facialmente pela criança cega e vidente.

MÉTODO

Participantes

Participaram da pesquisa 60 estudantes do Ensino Médio, sendo 30 do sexo masculino e 30 do feminino, com idade variando entre 16 e 18 anos de idade.

Local

A coleta de dados foi realizada na escola estadual onde os adolescentes estavam matriculados, situada em um bairro de periferia de uma cidade de médio porte, do interior do estado de São Paulo.

Materiais e instrumentos

Câmera digital, quatro álbuns de fotografia 10×12 cm, cartões com uma listagem de seis emoções primárias, fichas de avaliação das expressões faciais e 24 fotos da face de duas crianças do sexo feminino, gêmeas idênticas, com idade de 10 anos, uma cega e outra vidente que cursavam a 3ª série do Ensino Fundamental. As fotos das crianças (doze de cada uma) foram obtidas após breve treino de expressão facial de emoções, por meio de situações estruturadas. Cada

criança foi fotografada no mesmo ambiente, separadamente, evitando-se qualquer possibilidade de imitação (visual e/ou auditiva) ou experiência prévia desigual. As fotos foram submetidas a um grupo de pesquisadores da área de habilidades sociais, que julgaram a correspondência entre as expressões e os sentimentos, selecionando seis fotos de cada criança que obtiveram maior indicação de pertinência. O material pronto incluiu quatro álbuns de fotos e, em cada um, as fotos da mesma emoção expressada pelas duas crianças ficavam lado a lado e as emoções foram organizadas na seguinte ordem: alegria, surpresa, tristeza, medo, raiva, nojo.

Procedimento de coleta de dados

A identificação das seis emoções foi realizada por 60 adolescentes. A escolha dessa população foi definida após uma verificação com adultos, adolescentes e crianças, constatando-se que os jovens assimilaram mais rapidamente as instruções e demonstraram maior interesse pela tarefa.

A pesquisa ocorreu na escola sendo, inicialmente, solicitada a colaboração dos jovens com breve exposição sobre os objetivos, seguida da avaliação individual feita pelos participantes. Os adolescentes não foram informados de que as fotos eram de gêmeas idênticas, nem que uma delas apresentava cegueira total.

Cada participante foi submetido a três procedimentos. No Procedimento 1 (Escolha livre), apresentou-se os dois álbuns fechados contendo as seis fotos de cada criança e solicitou-se que o adolescente escolhesse um dos álbuns. Após a escolha, foi dada a seguinte instrução: *Olhando para o rosto dessa criança, o que você acha que ela está sentindo?*

No Procedimento 2 (Escolha dentre seis opções dadas), dois novos álbuns foram apresentados, porém, desta vez, o adolescente contava com seis alternativas de sentimentos para escolha, exibidas em um cartão localizado a sua frente. Foi perguntado a ele: *Olhando para o rosto dessa criança, qual alternativa deste cartão mais se aproxima do que ela pode estar sentindo?*

No Procedimento 3 (Escolha por comparação entre as fotos da criança cega e da vidente), foram apresentados seis pares de fotos de cada criança, um par de cada vez, contendo a mesma emoção, com as fotos dispostas lado a lado. Foram dadas as seguintes instruções: (a) *Olhando para o rosto dessas duas crianças, você acha que elas podem estar expressando o mesmo sentimento ou sentimentos diferentes?*; (b) se a resposta fosse: “iguais” ou “o mesmo”, pedia-se que o respondente nomeasse a emoção, *O que elas estão sentindo, em sua opinião?* e (c) se a resposta fosse “diferentes”, foi solicitado que o adolescente nomeasse a

emoção que cada uma estava expressando: *Diga-me o que elas estão sentindo*.

Tratamento dos dados

Para facilitar o registro e análise dos dados obtidos por meio dos três procedimentos foram estabelecidos alguns critérios de análise. Para os Procedimentos 1 e 2 considerou-se como não pertinentes todas as categorias de resposta que se distanciavam e/ou se opunham ao termo designativo da emoção básica. Por exemplo, se a expressão solicitada à criança fosse medo e alguma resposta indicasse: surpresa, alegria, raiva, entre outras, tal resposta foi considerada como não pertinente. Foram considerados como pertinentes todos os termos equivalentes à categoria determinante da emoção básica (por exemplo, se a expressão solicitada à criança fosse de alegria, considerou-se como pertinentes a utilização de termos contente, feliz, entre outros). Nos dados coletados no Procedimento 3, considerou-se não pertinente quando o adolescente respondia que as fotos eram diferentes ou semelhantes, mas não nomeava adequadamente a emoção expressada e pertinente se ele respondesse que as fotos eram semelhantes e nomeasse adequadamente a emoção.

Para a análise dos dados, foi utilizado o teste qui-quadrado (SPSS – for Windows versão 10.0). Os dados foram analisados considerando a comparação da identificação das expressões faciais da criança cega e da criança vidente e da eficácia dos três procedimen-

tos utilizados quanto à identificação das emoções da criança cega e da criança vidente.

RESULTADOS

Os resultados foram divididos em duas seqüências: (1) identificação dos sentimentos expressados facialmente pela criança cega e vidente e (2) eficácia de três procedimentos utilizados para a identificação dos sentimentos expressados facialmente.

Identificação dos sentimentos expressos pela criança cega e vidente

A Tabela 1 compara a identificação dos seis sentimentos expressos facialmente pelas crianças cega e vidente nos três procedimentos utilizados.

Considerando o Procedimento 1, de escolha livre, nota-se que a alegria foi o sentimento reconhecido pela maioria dos avaliadores, tanto quando se tratava da expressão da criança cega quanto da criança vidente. Ao comparar os sentimentos expressos facialmente pela criança cega e vidente, nota-se que os sentimentos que geraram diferenças estatisticamente significativas em relação à percentagem de avaliadores que os identificaram foram os de: medo ($\chi^2_{(1)} = 15,36$, $p < 0,001$), raiva ($\chi^2_{(1)} = 76,80$, $p < 0,001$), surpresa ($\chi^2_{(1)} = 8,64$, $p < 0,01$) e nojo ($\chi^2_{(1)} = 60,00$, $p < 0,001$). Nestes quatro sentimentos, a percentagem de respostas pertinentes foi significativamente maior para as fotos da criança vidente do que da criança cega, como mostram os dados da Tabela 1.

TABELA 1

Percentagem de respostas pertinentes na identificação dos sentimentos expressos facialmente para criança cega e vidente

Sentimentos	(% de pertinência dos sentimentos expressos pela criança cega)	(% de pertinência dos sentimentos expressos pela criança vidente)	Teste de χ^2	
			χ^2	gl
<i>Procedimento 1</i>				
Alegria	98,3	100	ns	
Tristeza	96,7	90,0	ns	
Medo	70,0	96,7	15,36**	1
Raiva	10,0	90,0	76,80**	1
Surpresa	6,7	26,7	8,64*	1
Nojo	0	66,7	60,00**	1
<i>Procedimento 2</i>				
Tristeza	96,7	96,7	ns	
Alegria	90,0	100	ns	
Surpresa	41,7	83,3	22,22**	1
Medo	18,3	50,0	13,37**	1
Nojo	3,3	96,7	104,53**	1
Raiva	1,7	81,7	78,99**	1
<i>Procedimento 3</i>				
		(% de pertinência dos sentimentos expressos)		
Alegria		100		
Tristeza		93,3		
Medo		51,7		
Surpresa		16,7		
Nojo		10,0		
Raiva		8,3		

* $p < 0,01$; ** $p < 0,001$; ns = não existe diferença estatisticamente significativa entre as médias.

Em relação ao Procedimento 2, escolha dentre seis opções dadas, o sentimento de tristeza expresso facialmente pela criança cega, quando comparado com outros sentimentos, apresentou a maior percentagem de identificação pelos avaliadores. Por outro lado, em relação à criança cega, o sentimento de alegria foi reconhecido por todos os avaliadores. Ao comparar as expressões de sentimento da criança cega e vidente, pode-se verificar que os sentimentos que geraram diferenças estatisticamente significativas em relação à percentagem de avaliadores que os identificaram foram semelhantes aos do primeiro procedimento. Ou seja, nas expressões de medo ($\chi^2_{(1)} = 13,37, p < 0,001$), raiva ($\chi^2_{(1)} = 78,99, p < 0,001$), surpresa ($\chi^2_{(1)} = 22,22, p < 0,01$) e nojo ($\chi^2_{(1)} = 104,53, p < 0,001$), a percentagem de identificação foi significativamente maior para as fotos da criança vidente do que para as fotos da criança cega. No Procedimento 3, escolha por comparação entre as fotos da criança cega e da vidente, as emoções de alegria e tristeza foram as que a maioria dos avaliadores identificou como idênticas.

Eficácia de três procedimentos utilizados na identificação dos sentimentos

A Tabela 2 compara os três procedimentos para a identificação dos sentimentos expressos facialmente pela criança cega.

Comparando os Procedimentos 1 e 2, a diferença na percentagem de identificação dos sentimentos expressos facialmente pela criança cega, mostra-se estatisticamente significativa para os sentimentos de medo ($\chi^2_{(1)} = 32,48, p < 0,001$), raiva ($\chi^2_{(1)} = 3,79, p < 0,05$) e surpresa ($\chi^2_{(1)} = 20,05, p < 0,001$). Para os sentimentos de medo e de raiva os avaliadores apresentaram maior identificação quando submetidos ao Procedimento 1 e para o sentimento de surpresa os avaliadores apresentaram maior identificação quando submetidos ao Procedimento 2.

Comparando os Procedimentos 1 e 3 verificou-se que a identificação dos sentimentos de medo ($\chi^2_{(1)} = 4,23, p < 0,05$) foi significativamente maior no Procedimento 1 e a identificação do sentimento de nojo ($\chi^2_{(1)} = 6,32, p < 0,05$) foi significativamente maior no Procedimento 3. Ao comparar os Procedimentos 2 e 3 nota-se que, no sentimento de medo ($\chi^2_{(1)} = 14,65, p < 0,001$) houve maior identificação quando os avaliadores foram submetidos ao Procedimento 3. No sentimento de surpresa ($\chi^2_{(1)} = 9,08, p < 0,01$) houve maior identificação quando os avaliadores foram submetidos ao Procedimento 2.

A Tabela 3 compara os três procedimentos de identificação dos sentimentos expressos facialmente pela criança vidente.

TABELA 2
Percentagem de identificação dos sentimentos expressos facialmente pela criança cega nos três procedimentos

Sentimentos	(% de pertinência dos sentimentos expressos pela criança cega)			Comparação dos Procedimentos 1 e 2		Comparação dos Procedimentos 1 e 3		Comparação dos Procedimentos 2 e 3	
	Procedimentos			Teste de χ^2		Teste de χ^2		Teste de χ^2	
	1	2	3	χ^2	gl	χ^2	gl	χ^2	gl
Alegria	98,3	98,3	100	ns		ns		ns	
Tristeza	96,7	96,7	93,3	ns		ns		ns	
Medo	70,0	18,3	51,7	32,48***	1	4,23*	1	14,65***	1
Raiva	10,0	1,7	8,3	3,79*	1	ns		ns	
Surpresa	6,7	41,7	16,7	20,05***	1	ns		9,08**	1
Nojo	00	3,3	10,0	ns		6,32*	1	ns	

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$; ns = não existe diferença significativa entre as médias.

TABELA 3
Percentagem de identificação dos sentimentos expressos facialmente pela criança vidente nos três procedimentos

Sentimentos	(% de pertinência dos sentimentos expressos pela criança vidente)			Comparação dos procedimentos 1 e 2		Comparação dos procedimentos 1 e 3		Comparação dos procedimentos 2 e 3	
	Procedimento			Teste de χ^2		Teste de χ^2		Teste de χ^2	
	1	2	3	χ^2	gl	χ^2	gl	χ^2	gl
Alegria	100	100	100	ns		ns		ns	
Medo	96,7	50,0	51,7	33,41*	1	31,71*	1	ns	
Tristeza	90,0	96,7	93,3	ns		ns		ns	
Raiva	90,0	81,7	8,3	ns		80,06*	1	65,19*	1
Nojo	66,7	96,7	10,0	18,03*	1	40,75*	1	90,54*	1
Surpresa	26,7	83,3	16,7	38,92*	1	ns		53,33*	1

* $p < 0,001$; ns = não existe diferença significativa entre as médias.

Comparando os Procedimentos 1 e 2 observa-se que houve diferença estatisticamente significativa na identificação dos sentimentos de medo ($\chi^2_{(1)} = 33,41$, $p < 0,001$), nojo ($\chi^2_{(1)} = 18,03$, $p < 0,001$) e surpresa ($\chi^2_{(1)} = 38,92$, $p < 0,001$). No sentimento de medo, observa-se maior identificação para o Procedimento 1 e nos sentimentos de nojo e surpresa houve maior identificação quando os avaliadores foram submetidos ao Procedimento 2.

Ao comparar os Procedimentos 1 e 3 verificou-se que a identificação dos sentimentos de medo ($\chi^2_{(1)} = 31,71$, $p < 0,001$), raiva ($\chi^2_{(1)} = 80,06$, $p < 0,001$) e nojo ($\chi^2_{(1)} = 40,75$, $p < 0,001$) foi significativamente maior no Procedimento 1. Entretanto, entre os Procedimentos 2 e 3, nota-se que para os sentimentos de raiva ($\chi^2_{(1)} = 65,19$, $p < 0,001$), nojo ($\chi^2_{(1)} = 90,54$, $p < 0,001$) e surpresa ($\chi^2_{(1)} = 53,33$, $p < 0,001$) houve maior identificação no Procedimento 2.

DISCUSSÃO

Pode-se dizer que, de modo geral, os adolescentes apresentaram facilidade em reconhecer as emoções expressadas facialmente pela criança vidente, podendo-se supor que a criança cega possui maior dificuldade na emissão de comportamentos não verbais relacionados com a expressão facial de emoções, conforme aponta a literatura da área (Anzano e Rubio 1995; Farrenkopf, 1995).

A análise das respostas dos adolescentes na identificação das emoções expressadas facialmente mostrou diferenças significativas entre as expressões faciais das crianças cega e vidente, com exceção das expressões de alegria e tristeza. A alta percentagem de respostas pertinentes em relação à emoção alegria, na criança cega, vai ao encontro dos resultados da literatura como, por exemplo, em Anzano e Rubio (1995). Além disso, na amostra de indivíduos cegos treinados por estes autores, o asco ou nojo foi a expressão facial mais difícil de ser treinada e, analogamente, no presente estudo, essa emoção quando expressada pela criança cega, não foi identificada por nenhum dos respondentes, ao se utilizar o primeiro procedimento.

Além da desvantagem evidente dos cegos, associada à dificuldade de emitir expressões faciais com base na imitação visualmente mediada (Anzano e Rubio, 1995), algumas hipóteses, interrelacionadas, também podem ser formuladas a partir dos resultados obtidos, a respeito da expressão facial de cada sentimento. É provável que indivíduos cegos tenham maior frequência de ocasiões ou oportunidades para a expressão de alegria e tristeza, em comparação com outros sentimentos. A expressão de alegria é especialmente diferenciada das demais, tanto em termos de

topografia (movimentos dos lábios, sorriso, olhar) quanto de função (associada a situações agradáveis). Esta diferenciação, principalmente no sorriso, pode configurar-se como componente altamente facilitador para a expressão e identificação adequada dessa emoção, gerando com isso um duplo *feedback* (em quem discrimina e em quem expressa).

A expressão facial de nojo em geral relaciona-se com a presença de elementos ou situações que produzem reações no organismo, tanto internas (reflexos peristálticos) como externas (expressões faciais típicas). A visão e o olfato são os principais canais para essas reações. Todavia, no caso de elementos “perigosos”, mas com menor probabilidade de produzir reações de nojo e conseqüente fuga e evitação, a cultura parece atuar “selecionando” protetivamente esses elementos (por exemplo alguns roedores) como “asquerosos”. Nesses casos, a criança cega está em desvantagem, pois ela depende mais do olfato e do paladar, enquanto a criança vidente pode sentir e expressar asco diante da visão desses elementos.

Outra questão relacionada às diferenças encontradas diz respeito à dificuldade da população no trato aos indivíduos cegos. O ensino de habilidades sociais, particularmente os componentes não verbais, como expressar emoções, precisa ser realizado de maneira diferenciada e planejada, conforme apontada no estudo de Costa (2005). Segundo esta autora, o desenvolvimento de habilidades sociais em pessoas cegas deve adequar-se às possibilidades de representação e ação que os canais sensoriais que possuem lhes permitem. Nesse sentido, parece ser fundamental desenvolver programas de estimulação e ensino que transmitam, por vias alternativas, as informações requeridas para a aprendizagem social dessas crianças, que não podem ser obtidas por meio da visão.

O uso de três metodologias de coleta de dados permitiu uma avaliação da eficácia de cada uma delas, além de ampliar a confiabilidade dos resultados. Isso porque, apesar de haver certas diferenças entre os resultados para cada metodologia, tais diferenças não foram contraditórias. Sobretudo, a comparação entre os procedimentos demonstrou que, quanto mais facilmente as expressões eram identificáveis, menos relevância havia na escolha dos procedimentos, pois não houve diferença significativa entre os procedimentos para os sentimentos tristeza e alegria das duas crianças.

Observou-se que o Procedimento 3 resultou em menor quantidade de respostas pertinentes de identificação dos sentimentos expressos pela criança vidente. Pode-se supor que os adolescentes utilizaram, como referência de julgamento, a emoção que se apresentou mais expressiva. Contudo, os adolescentes podem ter

apresentado dificuldade em identificar adequadamente as emoções asco, nojo, raiva e surpresa expressas facialmente pelas duas crianças por não estarem devidamente treinados. Essa hipótese tem respaldo em Ekman e Friesen (2003), quando argumenta sobre a necessidade de treinamento para reconhecer expressões faciais de emoções, uma vez que estas podem apresentar complexidades e sutilezas que dificultam o processo de identificação.

A participação de duas crianças gêmeas idênticas foi crucial no sentido de controlar variáveis que poderiam interferir no resultado do estudo. Primeiramente, houve o controle da aparência física, que poderia influenciar a expressividade facial das crianças e nas respostas dos juizes. Além disso, as duas crianças possuíam história de vida muito semelhante, o que teoricamente implicaria em oportunidades semelhantes para o aprendizado da expressão facial de sentimentos. Portanto, as diferenças encontradas indicam a importância do sentido da visão para tal aprendizagem e a restrição (observadas durante a pesquisa) imposta pela cegueira, que podem acentuar ainda mais essas diferenças (Costa, 2005).

De todo modo, este estudo demonstra: (a) a importância do papel da visão na aprendizagem da expressão facial de sentimentos primários de alegria, tristeza, medo, raiva, surpresa e nojo; (b) a necessidade de um tratamento diferenciado ao indivíduo cego, visando suprir seus possíveis déficits em habilidades sociais não-verbais, ocasionados pela ausência de visão como expressão facial de emoções (Del Prette e Del Prette, 2005) e; (c) a relevância do treinamento de pais e professores de crianças cegas, para que atuem de modo mais direto e cooperativamente no aprimoramento da expressividade facial de seus filhos e alunos.

REFERÊNCIAS

Anzano, S. M. & Rubio, J. M. L. (1995). Entrenamiento en habilidades sociales a niños con ceguera congénita. In F. G. Rodrigues, J. M. L. Rubio & L. J. Expósito (Orgs.). *Habilidades sociales y salud* (pp. 147-183). Madrid: Pirámide.

Arándiga, A. V. & Tortosa, C. V. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela: una propuesta curricular*. Madrid: EOS.

Argyle, M. (1984). Some new developments in social skills training. *Bulletin of British Psychological Society*, 37, 405-410.

Caballo, C., & Verdugo, M. A. (1995). Habilidades sociales en personas con deficiencia visual. In *Anais da I Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con discapacidad* (pp. 43-69). Madrid: Universidad de Salamanca.

Costa, C. S. L. (2005). *Um estudo de caso com uma criança cega e uma vidente (gêmeas idênticas): Habilidades sociais das crianças, crenças e práticas educativas da mãe*. [Dissertação de Mestrado], Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2001). *Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis: Vozes.

Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (1996). Habilidades sociais: uma área em desenvolvimento. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 9, 233-255.

Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (1999). *Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação*. Petrópolis: Vozes.

Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática*. Petrópolis: Vozes.

Ekman, P. (2003). *Emotions revealed: Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. New York: H. Holt and Company.

Ekman, P. & Friesen, W. V. (2003). *Unmasking the face: a guide to recognizing emotions from facial clues*. Cambridge: Malor Books.

Farrenkopf, C. (1995). Development for preschool children with visual impairments. In *Anais do Congresso Annual International Convention of the Council for Exceptional Children* (pp. 5-9). Indianápolis: Texas.

Freitas, M. G., Martins, F., Magnani, J. L., Donadoni, J., Rodrigues, S. P. A. & Perez, L. R. J. (1999). Desenvolvimentos de habilidades sociais em adolescentes portadores de deficiência visual. In *Anais do II Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial* (pp. 361). Cordune: Ed. UEL.

Gargiulo, R. M. (2003). *Special education in contemporary society: an introduction to exceptionality*. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.

Hallahan, D. P. & Kauffman, J. M. (2000). *Exceptional learners: introduction to special education*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Hargie, O., Saunders, C. & Dickson, D. (1995) *Social skills in interpersonal communication*. New York: Brooklune Books.

Kekelis, L. S. (1997). Peer interaction in childhood: the impact of visual impairment. In S. Z. Sacks, L. S. Kekelis & R. J. Gailord-Ross (Orgs.). *The development of social skills by blind and visually impaired students: Exploratory studies and strategies* (pp. 13-35). New York: American Foundation for the Blind.

Maccuspie, P. A. (1992). The social acceptance and interaction of visually impairment children in integrated settings. In S. Z. Sacks, L. S. Kekelis & R. J. Gailord-Ross. *The development of social skills by blind and visually impaired students: Exploratory studies and strategies* (pp. 83-102). New York: American Foundation for the Blind.

Ochaita, E. & Rosa, A. (1995). Percepção, ação e conhecimento em crianças cegas. In C. Coll, J. A. M. Palácios (Orgs.). *O desenvolvimento psicológico e educação: Necessidades educativas especiais* (pp. 318-345). Porto Alegre: Artes Médicas.

Recebido em: 26/04/2005. Aceito em: 11/08/2005.

Nota:

Esta pesquisa contou com o apoio financeiro do CNPq.

Autores:

Carolina Severino Lopes da Costa – Psicóloga e Mestranda em Psicologia Clínica da Universidade Universidade Federal de São Carlos/UFSCar.
Almir Del Prette – Professor Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial e do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos/UFSCar. (adprette@power.ufscar.br).
Fabiana Cia – Psicóloga e Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos/UFSCar. (fabianacia@hotmail.com).
Giovana Del Prette – Psicóloga e Mestranda em Psicologia Clínica da Universidade de São Paulo/USP. (gdprette@gmail.com).

Endereço para correspondência:

CAROLINA SEVERINO LOPES DA COSTA
Rua Dona Alexandrina, 1249, apto 54 – Centro
CEP 13560-290, São Carlos, SP, Brasil
Fones: (16) 3375-1768 / (16) 9147-6240 – Fax: (16) 3374-4189
E-mail: adprette@power.ufscar.br