



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Instituto de Letras

Victória Cristin do Nascimento Haddad

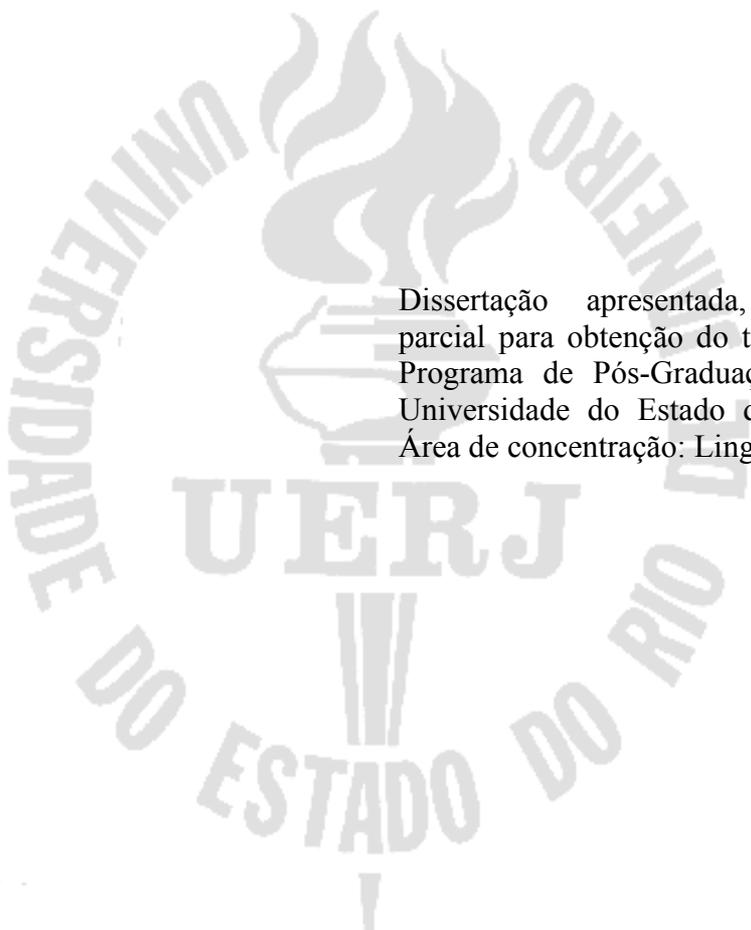
**Contribuições da pesquisa linguística sobre interrogativas para melhorias
no cotidiano do afásico em seu ambiente familiar – um roteiro**

Rio de Janeiro

2014

Victória Cristin do Nascimento Haddad

**Contribuições da pesquisa linguística sobre interrogativas para melhorias no cotidiano
do afásico em seu ambiente familiar – um roteiro**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Joseh Lima

Rio de Janeiro

2014

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEHB

H126 Haddad, Victória Cristin do Nascimento.
Contribuições da pesquisa linguística sobre interrogativas para melhorias no cotidiano do afásico em seu ambiente familiar: um roteiro / Victória Cristin do Nascimento Haddad. – 2014.
206 f.: il.

Orientador: Ricardo Joseh Lima.
Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.

1. Linguística aplicada – Teses. 2. Afasia – Estudo de casos - Teses. 3. Agramatismo – Estudo de casos – Teses. 4. Gramática gerativa - Teses. I. Lima, Ricardo Joseh. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.

CDU 81'234.2

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação desde que citada a fonte

Assinatura

Data

Victória Cristin do Nascimento Haddad

Contribuições da pesquisa linguística sobre interrogativas para melhorias no cotidiano do afásico em seu ambiente familiar – um roteiro

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Linguística.

Aprovada em 31 de março de 2014.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Ricardo Joseh Lima (Orientador)
Instituto de Letras - UERJ

Profª Dra. Luciana Teixeira
Universidade Federal de Juiz de Fora

Profª Dra. Mercedes Marcilese
Universidade Federal de Juiz de Fora

Rio de Janeiro

2014

DEDICATÓRIA

A Deus sempre! Ao meu marido, tão dedicado. Aos meus pais, tão atenciosos. À minha irmã, tão generosa. Ao meu orientador, tão bondoso.



AGRADECIMENTOS

A Deus, meu guia desde e para sempre. Por sua graça, sou o que sou e cheguei aonde estou. Por seu amor incondicional, eu existo e sou livre. Agradeço por sua palavra iluminadora que me mostra que, mesmo se todos aqueles que estão presentes nesses agradecimentos me faltarem, eu nunca estarei só, pois Ele nunca se esquecerá de mim e sempre estará comigo.

Ao meu precioso Amigo-Orientador-Mestre Ricardo Joseh Lima, que entrou na minha vida há seis anos com uma tal de linguística e, desde então, não largou mais nenhum dos dois. Agradeço a ele pela dedicação, pela paciência com meus atrasos, por ter aturado meus *emails* insanos, por não ter brigado comigo, pelas horas-extras dedicadas às leituras infinitas dessa dissertação, enfim, por ter compreendido com tanta bondade a realidade tão intensa e conturbada de sua orientanda um tanto desorientada. Se hoje sou uma linguista feliz, devo isso a ele.

Ao meu Marido lindo e amado, Felipe, que tem cumprido com a promessa de me amar na alegria e na tristeza, na saúde e na doença, na riqueza e na pobreza, no mestrado e (para desespero dele, provavelmente) no doutorado. Agradeço a ele por ter sido o suporte que eu precisava para vencer esta etapa da minha vida acadêmica. Se hoje sou uma esposa feliz, devo isso a ele.

À minha irmã gata e *gênia*, Veronica, que me ajudou a atravessar todas as fases conturbadas que passaram pela minha vida nesse mestrado. E não foram poucas: estudos para o processo seletivo, noivado, casamento, obras, limpezas, empregos novos... Agradeço a ela por ter me apoiado tanto e me ensinado tanto através de suas atitudes. Se hoje sou uma irmã feliz, devo isso a ela.

À minha avó-coruja, Beliza, que sempre se orgulha tanto de suas netas-mulheres que se dedicaram tanto para tentar arrumar um emprego e ganhar mais de mil reais. Agradeço a ela por ter torcido sempre pelo meu sucesso, apesar de não fazer a mínima ideia do que seja um mestrado. Se hoje sou uma neta feliz, devo isso a ela.

À minha tia pernambucana-carioca, Rita, que um belo dia, mesmo de longe, escolheu financiar um curso de inglês para mim (conhecimento que me proporcionou uma vaga na graduação da UERJ); e que, depois de alguns anos, em outro belo dia, escolheu me emprestar seu apartamento para que eu pudesse morar mais perto da UERJ (tempo de estudo que me proporcionou uma vaga no mestrado da UERJ). Agradeço a ela por sua fé e carinho,

demonstrados através do que estava ao seu alcance para me ajudar a crescer. Se hoje sou uma sobrinha feliz, devo isso a ela.

Aos meus familiares (parte de mãe, parte de pai, parte de marido!!!) e aos meus amigos que torceram por mim, que oraram por mim, que entenderam a minha ausência nos aniversários, feriados e fins de semana. Se hoje sou uma prima, sobrinha, nora, cunhada e amiga feliz, devo isso a eles.

Aos meus amigos mestrandos-master-mestres, Ana Paula Passos-Jakubow, Felipe Aguiar, Igor Costa, Odete Firmino, Paulo Lopes e Priscila Figueiredo, que me fizeram companhia nas disciplinas e nos penosos trabalhos finais; que dividiram comigo suas experiências e conhecimentos; que me deram dicas de português e de inglês; que compartilharam comigo suas angústias e alegrias de pesquisa; que me encheram de palavras de ânimo e coragem. Acima de tudo, agradeço a eles por terem sido mestres em fazer esse desafio de ser pós-graduando ter valido à pena. Se nos últimos dois anos fui uma mestranda feliz, devo isso a eles.

À professora Marina Augusto, que desde o curso de Linguística I na graduação me ensinou a olhar para a linguística com paixão, encanto e deslumbre. Até perdi as contas dos cursos ministrados por ela, nos últimos sete anos, em que fui aluna. Agradeço a ela pela paciência em tentar me fazer entender as mil e uma faces da Teoria Gerativa, pelos inúmeros textos sugeridos, pelas pesquisas propostas, enfim, pelo exemplo de professora-linguista-esposa-mãe que um dia eu pretendo ser. Se hoje sou uma aluna feliz, devo isso a ela.

À Solange Lima e à equipe do CRPA, que sempre me receberam com bom-humor e simpatia. Agradeço pela disponibilidade e parceria, pelo espaço e tempo cedidos nas sessões de que precisei, pelo conhecimento sobre o cotidiano de fonoaudiólogos e sobre afasia transmitido, todos eles fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa. Se hoje eu conheço um pouco da prática fonoaudiológica dedicada à afasia, devo isso à Solange.

Ao afásico e a sua família que participaram desta pesquisa com tanto carinho. Agradeço pelo tempo dedicado às minhas visitas, por terem me recebido em sua casa com tanto desprendimento e hospitalidade e por terem acreditado na minha proposta. Se hoje essa pesquisa se concretiza, devo isso a eles.

Aos membros oficiais e não oficiais, velhos e novos do PLCD, que acompanharam meu percurso até o mestrado e durante ele. Agradeço pelo voluntariado para ser controle nesta pesquisa, pelas conversas e desabafos, pelos lanches e marmitas divididas. Se hoje sei que não estou sozinha no barco da pesquisa em linguística gerativa, devo isso a vocês.

Por último, mas não menos importante, agradeço aos meus pais-heróis, Marcia e Acyr, que não mediram esforços para dar a mim e à minha irmã o sustento necessário às empreitadas acadêmicas que assumimos. Agradeço a eles pela força e garra que me empurraram até aqui, pelas palavras de incentivo por telefone e na correria das visitas de fim de semana, pelas orações diárias e, principalmente, pelo melhor que se pode oferecer a seus filhos – o amor. Se hoje tenho o temor de Deus, se hoje consegui realizar o que aos olhos humanos seria impossível, se hoje sou uma linguista, esposa, irmã, neta, sobrinha, prima, nora, cunhada, aluna, professora, amiga e filha feliz, devo isso a vocês.

Antes mesmo que a palavra me chegue à língua, tu já a conheces inteiramente, Senhor.

Davi, Salmo 139:4

RESUMO

HADDAD, Victória Cristin do Nascimento. *Contribuições da pesquisa linguística sobre interrogativas para melhorias no cotidiano do afásico em seu ambiente familiar* – um roteiro. 2014. 206 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

A afasiologia linguística, enquanto ramo da Linguística, contribui para a verificação dos pressupostos da Teoria Gerativa e para a classificação e descrição das particularidades linguísticas características dos diferentes tipos de afasias. Neste contexto, os problemas com a produção de estruturas complexas, como é o caso das interrogativas, têm sido tema de muitos estudos em diversas línguas. Entretanto, os benefícios que tais pesquisas podem oferecer no sentido de melhorar o cotidiano dos sujeitos de pesquisa raramente são abordados. Com o intuito de atuar sobre esta lacuna, a presente dissertação tem como objetivo geral fornecer um roteiro de pesquisa com sugestões de intervenção de base linguística no tratamento fonoaudiológico de um indivíduo afásico, proporcionando, desta forma, melhora do cotidiano do afásico em seu ambiente familiar. A hipótese que orienta este trabalho é a de que a aplicação de um roteiro de pesquisa linguística descentralizado e desverticalizado sobre o tratamento da afasia pode proporcionar melhorias no cotidiano familiar do paciente acometido pelo déficit. Para desenvolver o roteiro em questão, foram escolhidas as interrogativas-QU como tópico linguístico. O roteiro, todavia, foi desenvolvido para que qualquer outro tópico linguístico, identificado como problemático e passível de tratamento específico, seja aplicável ao esquema. Como objetivo subsidiário, pretende-se desenvolver um modelo de pesquisa que busque contribuir para a aplicação do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A metodologia consiste na utilização de um estudo de caso com testes avaliativos, treinamento de sentenças e entrevistas. O sujeito selecionado para o estudo é um afásico agramático. Há, ainda, a colaboração de membros de sua família e da equipe de fonoaudiologia do Centro de Recuperação do Paciente Afásico (CRPA) da Universidade Veiga de Almeida (UVA). Os resultados coletados nos testes e nas entrevistas apontam para melhora no processamento linguístico de interrogativas-QU, tanto no que se refere à organização dos sintagmas nas sentenças, quanto à seleção de itens lexicais adequados (elementos-QU). Resultados também apontam para melhoras no cotidiano do afásico no que se refere à redução da ansiedade perante erros, presença de mais opções comunicativas e aumento da capacidade de comunicação independente. Através dos resultados, constata-se a viabilidade de aplicação do roteiro proposto para futura aplicação por profissionais envolvidos com o tratamento e o estudo das afasias.

Palavras-chave: Interrogativas. Agramatismo. Estudo de caso. Treinamento. Extensão Universitária.

ABSTRACT

HADDAD, Victória Cristin do Nascimento. *Contributions of linguistic research on interrogatives to provide improvements in the everyday household life of an aphasic patient – a guide*. 2014. 206 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

Linguistic aphasiology has contributed to the verification of the Generative Theory assumptions and to the classification and description of linguistic features that characterize different types of aphasia. In this context, the problems with the production of complex structures, such as interrogatives, have been the research topic of many studies in several languages. Nevertheless, the benefits that such researches can offer to improve the daily lives of research patients are rarely addressed. In order to fill in this gap, the general aim here is to provide a research guide with language intervention suggestions for the speech therapy of an aphasic individual, by providing, through it, the improvement of his everyday household life. The working hypothesis is that by applying a linguistic research guide decentralized and non-vertical about the treatment of aphasia, it is possible to provide the improvement needed in the everyday household life of the patient with this deficit. To develop this research guide, the *wh*-questions are chosen as the language topic of this research. Despite this choice, the guide is developed with the possibility of being adapted to any other linguistic topic, which had been identified as problematic and susceptible to specific treatment. As a subsidiary goal, it is intended to develop a research model that seeks to contribute to the implementation of the principle of the indivisibility of teaching, research and extension – one of the legal guiding principles of Brazilian universities. The methodology consists in using a case study with assessment tests, sentence training and interviews. The patient selected for the study is an aphasic with agrammatism. There is also the collaboration of members of his family and the staff of Centro de Recuperação do Paciente Afásico (CRPA – a speech therapy center) in Universidade Veiga de Almeida (UVA). The results collected in tests and interviews point to an improvement in linguistic processing skills of *wh*-questions, regarding to the organization of phrases in the sentences and also to the selection of appropriate lexical items (*wh*-words). In addition, the results point to the progress in the patient's daily life concerning the reduction of anxiety about his errors, the use of more options in communication and the increase of his independent communication skills. It is noted, due to the results, the feasibility of applying the proposed guide for future implementation by professionals involved in the treatment and the study of aphasia.

Keywords: Interrogatives. *Wh*-questions. Agrammatism. Case study. Training. University Extension.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Sistema Computacional.....	28
Figura 2 -	Representação arbórea do exemplo 3.....	31
Figura 3 -	Representação arbórea do exemplo 4.....	32
Figura 4 -	Representação arbórea do exemplo 5.....	33
Figura 5 -	Representação arbórea do exemplo 6.....	34
Figura 6 -	Representação arbórea do exemplo 7.....	35
Figura 7 -	Exemplo de árvore sintática podada.....	37
Figura 8 -	Representação de sentenças passivas no C-VIC.....	49
Figura 9 -	Cartões com os símbolos que representam os pronomes interrogativos.....	76
Figura 10 -	Envelopes dos cartões.....	77
Figura 11 -	Personagens que representavam humanos nas sentenças.....	77

LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

Quadro 1 -	Sentenças-alvo do teste de produção.....	61
Quadro 2 -	Listagem do teste de repetição.....	64
Quadro 3 -	Listagem do teste de repetição com interrogativas-QU <i>in situ</i>	65
Quadro 4 -	Resumo das respostas aos temas em destaque da entrevista com a fonoaudióloga.....	90
Quadro 5 -	Resumo das respostas aos temas em destaque da entrevista com o afásico.....	92
Quadro 6 -	Resumo das respostas aos temas em destaque da entrevista com o pai do afásico.....	94
Quadro 7 -	Resumo das respostas aos temas em destaque da entrevista com a irmã do afásico.....	98
Quadro 8 -	Respostas aos temas centrais das entrevistas.....	100
Quadro 9 -	Resumo dos principais dados obtidos na entrevista pós-treinamento.....	105
Quadro 10 -	Detalhamento das respostas do teste de repetição pré-treinamento.....	107
Quadro 11 -	Distribuição de ocorrências do teste de repetição pré-treinamento na ordem de aplicação.....	108
Quadro 12 -	Detalhamento das respostas do teste de repetição pós-treinamento.....	109
Quadro 13 -	Distribuição de ocorrências do teste de repetição pós-treinamento na ordem de aplicação.....	110
Quadro 14 -	Detalhamento das respostas do teste de repetição com QU <i>in situ</i> pré-treinamento.....	111
Quadro 15 -	Distribuição de ocorrências do teste de repetição com QU <i>in situ</i> pré-treinamento na ordem de aplicação.....	111
Quadro 16 -	Detalhamento das respostas ao teste de repetição com QU <i>in situ</i> pós-treinamento.....	112
Quadro 17 -	Distribuição de ocorrências do teste de repetição com QU <i>in situ</i> pós-treinamento na ordem de aplicação.....	112
Quadro 18 -	Tipos de ocorrência nas respostas aos testes de produção.....	114
Quadro 19 -	Detalhamento das ocorrências no teste de produção pré-treinamento.....	116
Quadro 20 -	Detalhamento das ocorrências no teste de produção pós-treinamento.....	118
Gráfico 1 -	Comparação do número de ocorrências pré e pós-treinamento.....	119
Gráfico 2 -	Comparação entre erros e acertos do teste de produção pré e pós-treinamento.....	120

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AgrP	<i>Agreement Phrase</i>
CP	<i>Complementizer Phrase</i>
CRPA	Centro de Recuperação
C-VIC	<i>Computerized Visual Communication</i>
DP	<i>Determiner Phrase</i>
EPE	Ensino, Pesquisa e Extensão
HPA	Hipótese da Poda da Árvore
HPOD	Hipótese do Problema da Ordem Derivada
IP	<i>Inflectional Phrase</i>
Interr.	Interrogativa
INR	Instituto Nacional de Reabilitação
LF	<i>Logical Form</i>
MINC	Modelo Integrado da Computação <i>on-line</i>
NP	Noun Phrase
Pass	Passado
PB	Português Brasileiro
PF	<i>Phonetic Form</i>
PM	Programa Minimalista
P&P	Princípios e Parâmetros
SC	Sistema Computacional
TP	<i>Tense Phas</i>
VP	<i>Verb Phrase</i>
SV	Sujeito-Verbo
SVO	Sujeito-Verbo-Objeto
UVA	Universidade Veiga de Almeida

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	16
1	REVISÃO DA LITERATURA	19
1.1	O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão	19
1.1.1	<u>O Princípio EPE</u>	20
1.1.2	<u>O papel da extensão</u>	21
1.1.3	<u>Aplicabilidade do Princípio EPE</u>	22
1.1.4	<u>Interdisciplinaridade</u>	24
1.1.5	<u>Discussão</u>	24
1.2	Interrogativas	26
1.2.1	<u>O Programa Minimalista</u>	27
1.2.2	<u>O movimento de constituintes e as interrogativas</u>	29
1.2.3	<u>A Hipótese da Poda da Árvore</u>	35
1.2.4	<u>Modelo Integrado da Computação on-line (MINC)</u>	39
1.2.5	<u>Discussão</u>	41
1.3	Treinamento de sentenças	43
1.3.1	<u>Thompson et al. (1996) – Treinamento da Produção de Interrogativas-QU no Agramatismo</u>	43
1.3.2	<u>Friedmann (2005) – Graus de Severidade e Recuperação no Agramatismo: subindo na árvore sintática</u>	46
1.3.3	<u>Weinrich et al. (2001) – Treinamento de Sujeitos Agramáticos em Passivas</u>	48
2	METODOLOGIA	51
2.1	A proposta de roteiro de tratamento	51
2.2	Estudo de grupo ou estudo de caso?	53
2.2.1	<u>O estudo de caso</u>	54
2.2.2	<u>O Sujeito</u>	56
2.3	Os testes	58
2.3.1	<u>Teste de produção induzida</u>	59
2.3.2	<u>Testes de Repetição</u>	62
2.4	As entrevistas	65
2.4.1	<u>A entrevista semi-estruturada</u>	66
2.4.2	<u>As perguntas</u>	67

2.4.4	<u>Nossas entrevistas</u>	68
2.4.5	<u>Nosso Roteiro</u>	69
2.4.6	<u>Procedimentos</u>	70
2.5	O treinamento	71
2.5.1	<u>O Método</u>	72
2.5.2	<u>Sentenças</u>	73
2.5.3	<u>Materiais</u>	75
2.5.4	<u>Procedimentos de aplicação</u>	78
2.5.4.1	Primeira Etapa.....	79
2.5.4.2	Segunda Etapa.....	80
2.5.4.3	Terceira Etapa.....	83
2.5.4.4	Quarta Etapa.....	85
3	RESULTADOS	87
3.1	As entrevistas	87
3.1.1	<u>Antes do treinamento</u>	87
3.1.1.1	A entrevista com a fonoaudióloga.....	88
3.1.1.2	A entrevista com o afásico.....	91
3.1.1.3	A entrevista com o pai do afásico.....	92
3.1.1.4	A entrevista com a irmã do afásico.....	94
3.1.1.5	Cruzamento de informações.....	98
3.1.2	<u>Após o treinamento</u>	101
3.2	Os testes	106
3.1	<u>Testes de repetição</u>	106
3.2	<u>Teste de produção</u>	113
4	DISCUSSÃO	122
4.1	Sobre as entrevistas	122
4.2	Sobre os testes	126
4.3	Sobre o treinamento	127
4.4	Sobre o roteiro	129
4.4.1	<u>Sugestão de divulgação</u>	131
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
	REFERÊNCIAS	137
	APÊNDICE A – Modelos de entrevista pré-treinamento.....	143
	APÊNDICE B – Modelos de entrevista pós-treinamento.....	146

APÊNDICE C – Preâmbulos utilizados no teste de produção	147
APÊNDICE D – Imagens utilizadas no treinamento.....	149
APÊNDICE E – Sentenças utilizadas nas etapas de treinamento	152
APÊNDICE F – Transcrições das entrevistas	163
APÊNDICE G – Slides de divulgação dos resultados	196
ANEXOS	200

INTRODUÇÃO

A linguística no decorrer do século XX se configurou como ciência que estuda as línguas naturais. Uma das preocupações de todas as correntes ligadas a esta ciência é a investigação do funcionamento dessas línguas. Dentre essas correntes, a gerativista busca estudar o funcionamento da língua como um componente mental, assumindo que este é inato ao ser humano. Considerando que a mente humana se apresenta como um desafio no que se refere ao acesso aos mecanismos de seu funcionamento, os gerativistas lançam mão de recursos que possibilitam o desenvolvimento de pesquisas neste campo.

O estudo das afasias é um desses recursos que fornece base para a investigação do funcionamento da língua no cérebro e na mente de um indivíduo normal. Em 2006, as doenças cerebrovasculares foram apontadas como a terceira causa de morte no Brasil (DATASUS, 2006 apud MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2008, p.13-14). Se considerarmos apenas os casos de AVC (acidente vascular cerebral), por exemplo, cerca de 40 a 50% dos indivíduos que sofrem a doença morrem após seis meses e a maioria daqueles que sobrevivem exibe sequelas neurológicas e incapacidades residuais significativas, o que faz desta patologia a primeira causa de incapacitação funcional no mundo ocidental (PERLINI & FARO, 2005, p.155). A afasia é uma dessas sequelas neurológicas que causa um déficit na linguagem do indivíduo afetado. Dependendo da área do cérebro danificada, o afásico também pode apresentar comprometimentos físicos, cognitivos, emocionais além do comprometimento da comunicação.

Há mais de um tipo de afasia. Contudo, a que desperta maior interesse aos estudiosos gerativistas é a afasia de *Broca* ou agramatismo¹. Tal interesse emerge do fato de possivelmente esse tipo de afasia afetar especificamente o nível sintático da língua, componente central dos estudos da teoria gerativa. Os afásicos agramáticos têm esta denominação desde os primeiros estudos com afasia de *Broca*, devido à ausência de fluência e ao caráter telegráfico e pesado da fala, bem como à preferência por produzir apenas palavras de conteúdo (substantivos e verbos); pensava-se que eles não eram capazes de utilizar itens gramaticais, como artigos e conjunções (BENSON & ARDILA, 1996, p.54; CAPLAN, 1987, p.154). A Teoria Linguística surge, então, como recurso fundamental para fornecer caracterização mais informativa da natureza das síndromes afásicas. (LIMA, CORRÊA &

¹ Se considerarmos a localização da lesão, a denominação utilizada é afasia de *Broca*. Se considerarmos as características linguísticas apresentadas pelo afásico, a denominação é agramatismo.

AUGUSTO, 2009, p. 140). Atualmente, os principais traços que caracterizam um afásico agramático são problemas na produção de sentenças não-canônicas. Ele produz predominantemente sentenças simples e incompletas (geralmente SV e SVO). Conseqüentemente, sentenças que não seguem esse padrão provavelmente vão apresentar falhas, como por exemplo, as interrogativas e passivas.

A afasiologia linguística tem sido de grande contribuição para a verificação dos pressupostos do gerativismo (por exemplo, a modularidade da mente) e para a classificação e descrição das particularidades linguísticas características dos diferentes tipos de afasias (por exemplo, distúrbios de sintaxe-semântica, respectivamente, ligados às afasias de Broca-Wernicke, em vez do par produção-compreensão (GRODZINSKY, 1984; GRODZINSKY, SWINNEY & ZURIF, 1985). Contudo, verificar e classificar detalhes da fala afásica não é nosso objetivo aqui. O principal objetivo deste estudo é propor um roteiro de pesquisa com sugestões de intervenção de base linguística no tratamento fonoaudiológico de um indivíduo afásico. Defendemos aqui a hipótese de que a aplicação de um roteiro de pesquisa linguística descentralizado e desverticalizado sobre o tratamento da afasia pode proporcionar melhorias no cotidiano familiar do paciente acometido pelo déficit.

O Instituto Nacional de Reabilitação (INR) do México, no guia de terapia para afasia (INR, 2010), destaca os objetivos básicos a serem considerados no tratamento de um paciente afásico adulto. Segundo o documento, o tratamento deve ter como alvos: a redução da ansiedade ante o fracasso, a melhora no processamento da informação linguística, o fornecimento de opções comunicativas e o aumento na capacidade de comunicação independente do afásico. Tendo isto em mente, ao final da pesquisa esperamos que nossa proposta contribua para atingir estes alvos, melhorando o cotidiano linguístico e, conseqüentemente, pragmático do afásico no que concerne a produzir interrogativas -QU² – tópico linguístico escolhido para a elaboração do roteiro proposto.

Para alcançar nossos objetivos, escolhemos a metodologia de estudo de caso. Selecionamos um afásico agramático como sujeito deste estudo, pois este tipo de afasia se mostrou mais adequado para o tópico linguístico em questão, já que no agramatismo há comprometimento na produção deste tipo de estrutura sintática. O tópico se mostra relevante, pois em nosso cotidiano as estruturas interrogativas são fundamentais, por exemplo, para pedirmos informações e instruções. Elas se apresentam de maneira muito diversificada nas línguas naturais. Ao olharmos para as possibilidades de se produzir uma interrogativa no

² Interrogativas que apresentam pronomes interrogativos também chamados de elementos-QU (do inglês *Wh*).

português brasileiro, por exemplo, encontramos estruturas com pronomes interrogativos no início da frase, no final da frase (que chamaremos de interrogativas com QU *in situ*) ou mesmo interrogativas sem elemento-QU algum realizado foneticamente (que chamaremos de interrogativas sim/não). Alguns fatores podem se apresentar como impedimento para que o afásico utilize e compreenda essas estruturas, tais como a dificuldade de selecionar o pronome correto ou mesmo de realizar as operações sintáticas necessárias (de movimento, por exemplo) para estruturar a frase.

Considerando tais fatores, elaboramos um roteiro de treinamento de sentenças interrogativas para o tratamento de um afásico. Este treinamento foi baseado em testes preliminares de interrogativas e nas informações do dia a dia do paciente coletadas através de entrevistas com ele, sua fonoaudióloga e sua família. Ao final do treinamento, também foram previstos testes e entrevistas avaliativas, para fins de reunir informações importantes sobre o impacto da pesquisa no cotidiano do afásico.

Tendo em vista o caráter prático e multidisciplinar de estudos relacionados à afasia, pretendemos fornecer aqui um modelo de pesquisa que busque contribuir para a aplicação do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Por isso, enfatizamos a inserção da família do afásico durante o processo proposto no roteiro. Intencionamos também, através deste roteiro, fornecer a possibilidade de que qualquer outro tópico linguístico (identificado como problemático e passível de tratamento específico) seja aplicável ao esquema. Sugerimos que o produto final desse roteiro seja utilizado por fonoaudiólogos, que são os profissionais que efetivamente tratam a afasia. Não temos a pretensão de dizer o que este profissional deve ou não fazer, mas sim de sugerir um caminho de trabalho destacando que, dependendo do tópico, é necessário da parte dele um estudo sobre o assunto; leituras sobre teorias afins e consultas a linguistas e psicolinguistas. Para esta tarefa, o livro organizado por Lima e Lima (2009), intitulado “Pesquisa e material desenvolvidos com base em critérios linguísticos para a prática fonoaudiológica nas afasias”, representa uma fonte robusta de consulta sobre o tema.

Esta dissertação está organizada em 4 capítulos. No capítulo 1, apresentaremos uma revisão da literatura em que baseamos nosso percurso de pesquisa. No capítulo 2, descreveremos os aspectos metodológicos presentes no caminho percorrido. Os resultados das entrevistas e dos testes aplicados no roteiro sugerido serão apresentados no capítulo 3. Em seguida, no capítulo 4, apresentaremos discussões referentes aos resultados obtidos. Por fim, na conclusão, serão retomados os objetivos e expectativas apresentados aqui, bem como os caminhos futuros a serem trilhados.

1 REVISÃO DA LITERATURA

Emudecer o outro, reificá-lo, tornando-o literalmente objeto do conhecimento, é, sob a ótica dos estudos bakhtinianos, sair da esfera das ciências humanas, posto que significa recusar-se a ouvir o texto do outro, ou recusar-se a ouvir o outro enquanto texto.

Rocha e Rocha (2004)

Neste capítulo serão descritas as principais contribuições teóricas relacionadas ao tema desta pesquisa. Dedicamos a primeira seção à apresentação do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Na segunda seção, apresentaremos os estudos mais relevantes aos nossos objetivos sobre as interrogativas-QU. Por fim, apresentaremos, na terceira seção, estudos voltados para o tratamento de afásicos baseados no treinamento de frases complexas.

1.1 O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão

A integração entre ensino, pesquisa e extensão se apresenta como um desafio no atual contexto universitário no Brasil. Seja na graduação ou na pós-graduação, tal integração parece não estar acontecendo; privilegia-se ora o ensino (no caso da graduação) ora a pesquisa (no caso da pós-graduação). Nesta seção, apresentaremos o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (EPE), bem como três dos problemas que emergem do estudo de tal princípio: o papel da extensão, a aplicabilidade do princípio e a questão da interdisciplinaridade. Os problemas apresentados aqui serão abordados de maneira sucinta, pois não é nosso objetivo nos aprofundarmos no assunto, tendo em vista sua complexidade.³

³ Para mais detalhes, sugerimos leitura complementar dos textos mencionados nesta seção.

1.1.1 O Princípio EPE

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), no artigo 207, estabelece o princípio da autonomia universitária (didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial), ao mesmo tempo que impõe à universidade o dever de obediência ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (EPE). Ao conceituar indissociabilidade no princípio EPE, Rays (2003) defende que se trata de um processo que busca unificar teoria e prática, sendo fundamental para articular as atividades-fins do ensino superior. Neste sentido, Tauchen (2009, p.88) destaca que

ensino, pesquisa e extensão, como uma unidade indissociável, são meios pelos quais se realizam as finalidades da universidade, tais como: o estímulo à criação cultural, ao desenvolvimento científico e ao pensamento reflexivo, a formação de diplomados e colaboração na formação contínua; a comunicação do saber por meio do ensino e de outras formas de comunicação; o estímulo ao conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais; prestação de serviços especializados à comunidade; promoção da extensão, visando à difusão das conquistas e aos benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

A criação do princípio EPE veio principalmente suprir uma carência da comunidade acadêmica no que se refere ao equilíbrio das atividades desenvolvidas intra e extramuros. Nesta perspectiva, o princípio traria benefícios à sociedade em geral, incentivando a universidade a cada vez mais voltar seu olhar para a solução de problemas sociais através da união indissociável de ensino, pesquisa e extensão

Os principais estudos sobre o princípio EPE caracterizam-no como um processo que não existe na ausência de uma das bases do tripé. Por exemplo, para Tauchen (2009, p.93) “o conceito de indissociabilidade remete a algo que não existe sem a presença do outro, ou seja, o todo deixa de ser todo quando se dissocia” Portanto, no princípio EPE não deveria existir pesquisa sem ensino e extensão, assim como não deveria haver ensino sem pesquisa e extensão, nem extensão sem pesquisa e ensino. Para além do aspecto conceitual e legislativo, observamos na literatura que o princípio EPE envolve questões paradigmáticas, epistemológicas e político-pedagógicas (TAUCHEN, 2009, p.66) que fazem dele um assunto de alta complexidade.

1.1.2 O papel da extensão

Um problema que surge quando tratamos do princípio EPE é a falta de diretrizes para se equilibrar o peso de cada um dos vértices deste triângulo. Para ilustrar, o ideal seria que este triângulo fosse equilátero, mas não é isso que acontece. Geralmente, esse triângulo é isósceles ou escaleno, pois apesar de seus ângulos serem complementares e potencialmente formarem um todo, há um desequilíbrio de medidas entre as partes que o compõem. No contexto da universidade brasileira atual, em que se privilegia ensino ou pesquisa, qual seria o papel da extensão? Para responder a esta pergunta, precisamos ter em mente que, para cumprir o princípio EPE, não podemos pensar separadamente nos componentes do tripé, pois eles devem apresentar o mesmo peso de importância.

Em 2001, foi publicado o Plano Nacional de Extensão Universitária (PNEU, 2001) – documento elaborado pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Desporto (SESu/MEC). Neste plano, a extensão universitária é concebida como “o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade”. Destacando-se a relação entre universidade e sociedade, o Plano define a Extensão como “via de mão-dupla”, em que a academia tem na sociedade um espaço aberto para a prática do conhecimento produzido internamente e, como retorno, recebe da sociedade “um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento” (PNEU, 2001, p.5). Neste sentido, o Plano Nacional, apesar de considerar a extensão como via de mão-dupla, enxerga a sociedade como espaço de prática; um depósito pronto a receber informações produzidas na universidade. Em troca, o que a universidade recebe da sociedade é um conhecimento que, na verdade, por ser considerado inferior, será submetido à reflexão para talvez poder ser valorado e absorvido para pesquisa e ensino.

Segundo Rays (2003), a extensão universitária, em uma visão crítica, é um processo que vai até a sociedade para estender o produto do ensino e da pesquisa gerados no âmbito acadêmico, ao mesmo tempo em que se caracteriza como um processo que traz para a universidade tanto os problemas quanto os conhecimentos gerados nos mais variados segmentos da sociedade. Tal acepção se contrapõe à antiga que descreve a extensão como um

programa de instrução proporcionado por meios não-formais e através do qual o conhecimento teórico disponível em uma instituição de educação ou de pesquisa é diretamente comunicado aos interessados (ex.: fazendeiros, pequenos industriais,

artesãos, comerciantes) mediante cursos e demonstrações práticas apresentados por especialistas itinerantes (RAYS, 2003).

Em 2009, Tauchen observa o histórico do princípio EPE e nota que a extensão continua “permeada por uma ideologia assistencialista, desvalorizada e desvinculada das atividades de ensino e de pesquisa, pois é reconhecida apenas como uma possibilidade de complemento às atividades da graduação” (p.75). Tauchen percebe, no Estatuto das Universidades Brasileiras, a institucionalização da extensão como uma via de “mão única”, em que a Universidade detém o conhecimento e deveria difundir os conhecimentos *úteis* à vida individual ou coletiva, através de cursos e conferências, para a comunidade que *não sabe* (grifo nosso). Nesta definição, a autora questiona o que seriam conhecimentos úteis à vida individual ou coletiva, bem como de que ponto de vista eles seriam úteis (p.79). Para Rays (2003) a extensão universitária, deve se afastar do “processo unilateral de estender, por meio da reprodução acrítica, o resultado da produção do conhecimento à sociedade”.

Paulo Freire (1985) aponta para um problema ao se pensar extensão ou se estabelecê-la de maneira verticalizada, o que a esvaziaria da atribuição de via de mão-dupla. Essa verticalização parte do pressuposto de que quem estende é superior em relação a quem recebe a ação extensionista, tornando o processo de extensão em uma mera transmissão, e não uma construção dialógica. Faz-se necessária, portanto, a desverticalização deste processo, fazendo com que ações extensivas partam de demandas *da sociedade para* a sociedade. O caminho da extensão não deve partir da universidade. Idealmente, a universidade deve buscar da/na sociedade o que ela realmente quer e precisa receber; ela deve lançar um olhar esvaziado de preconceitos e julgamentos para interpretar as reais necessidades em questão; ela deve ouvir a voz da sociedade para agir.

1.1.3 Aplicabilidade do Princípio EPE

Como vimos nas seções anteriores, o princípio EPE pressupõe que as partes envolvidas nas atividades acadêmicas se unam para chegar a um consenso. Nesta perspectiva, seria possível colocar em prática o princípio EPE da maneira que foi idealizado? Ensino, pesquisa e extensão realmente podem ser indissociáveis e receber o mesmo nível de importância?

De acordo com Tauchen (2009, p.95), as inúmeras posições envolvidas nas compreensões sobre o ensino, a pesquisa e a extensão geram pontos de tensão que ora parecem afastar da nossa percepção a viabilidade do princípio EPE, ora parecem torná-lo natural, inato à estrutura universitária.

Por um lado, Maciel e Mazzilli (2010) constataram que o cumprimento do princípio da indissociabilidade da constituição é pouco promissor, se considerarmos a legislação e as políticas públicas para o ensino superior. Por exemplo, a Lei nº 9394, que discorre sobre as Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sequer menciona o princípio. As autoras demonstram que a LDB foi aprovada por interesses de representantes da educação privada, e não de setores progressistas da educação, e que, por esse motivo, o princípio em questão foi um dos tópicos que ficaram de lado na lei. Elas ainda destacam que o princípio é desinteressante para o contexto político, pois neste contexto uma formação com características de treinamento seria suficiente. Este modelo de formação deixa de lado a possibilidade de se investir tempo em pesquisa e extensão, pois se baseia no modelo empresarial para geração de mão-de-obra capacitada em curto prazo, ou seja, o que importa é inserir o aluno da graduação mais rapidamente no mercado de trabalho. Podemos dizer que o simples fato de se prever um princípio em documentos oficiais não é garantia de que ele seja colocado em prática.

Por outro lado, Dias (2009) afirma que esforços têm sido feitos para que o princípio se consolide. Segundo a autora, se faz-se necessário “superar a inadequação de um conceito de indissociabilidade que apenas coloca lado a lado atividades que guardam certa autonomia” (p.51). Somente a partir da superação deste desafio é possível tornar real a unicidade entre ensino, pesquisa e extensão como princípio, não somente constitucional, mas principalmente pedagógico.

Dias (2009), ao discutir possíveis caminhos para a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, também conclui que a articulação entre os três pilares do princípio é tarefa de todos os professores, em todos os momentos e em todas as disciplinas que se fazem presentes (p.51). Neste sentido, Dias vê a interação entre ensino, pesquisa e extensão, na relação universidade-sociedade, como instrumento que possibilita a democratização do saber acadêmico e seu retorno à universidade, testado e reelaborado (p.39-40). A autora defende, ainda, que uma “formação contextualizada aos problemas e demandas da sociedade contemporânea” (p.43) depende do ensino com pesquisa e extensão. Emerge dessa nova configuração a necessidade de redirecionamento dos tempos e espaços de formação.

1.1.4 Interdisciplinaridade

Quando o assunto é o princípio da indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão (EPE), sempre se coloca em questão na literatura a ideia de interdisciplinaridade. Por um lado, cada disciplina pode ser responsável especificamente por sua parte nas atividades acadêmicas. Por outro lado, seria possível (e mais indicado) a interrelação de conteúdos e práticas nos contextos de ensino, pesquisa e extensão. Se não for possível a total integração, haveria um meio termo.

Pressupondo uma perspectiva que perpassa diferentes áreas de conhecimento de maneira multi e transdisciplinar, Dias (2009, p.48) defende a ideia de se buscar a interdisciplinaridade com o objetivo maior de analisar fenômenos complexos que não seriam mais exclusivos de nenhuma das áreas envolvidas. Tal busca seria uma das necessidades, apontadas pela autora, para se estabelecer uma política acadêmica que contemple o tripé EPE e propicie uma maior integração entre graduação/pós-graduação/extensão.

Também em 2009, Tauchen demonstra que a indissociabilidade EPE não é simplesmente um mero fator legislativo, mas configura-se como um “princípio epistemológico fundamental” à universidade. A autora destaca a questão da transdisciplinaridade para justificar sua conclusão, afirmando que “o pensamento transdisciplinar incentiva a percepção de conexões e interconexões, numa visão contextualizada do princípio da indissociabilidade, retomando e reintegrando a pluralidade e universalidade que são pressupostos do conhecimento universitário” (p.135).

1.1.5 Discussão

Estudar afasia é envolver-se em algo que não é exclusividade da linguística. Portanto, é um tópico naturalmente multidisciplinar, que perpassa grandes áreas de interesse, como neurologia, psicologia, fonoaudiologia, análise do discurso, entre outras. Buscamos desenvolver uma pesquisa interdisciplinar, no sentido de promover, principalmente, a cooperação entre a linguística e a fonoaudiologia, sem deixar de lado os interesses particulares de cada campo de pesquisa e ação. Tal característica que incita intercâmbio entre áreas de conhecimento levou-nos à escolha de se buscar atender, nesta pesquisa, ao princípio

da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Procuramos aqui contribuir positivamente para vencer o desafio do princípio EPE, situando nosso trabalho no esforço da desverticalização do processo de extensão universitária; na busca por um modelo de pesquisa que garanta a via de mão-dupla defendida por Tauchen (2009) e a desverticalização dialógica presente em Freire (1985).

Contudo, é importante deixar claro que há limites ao se colocar em prática esta escolha. O principal deles é o tempo – aquele seria dividido apenas entre as disciplinas do mestrado e a pesquisa. Neste trabalho, ele cedeu espaço à extensão. Como previsto em Dias (2009), ele teve de ser “redirecionado” para ações de comunicação com o ambiente de convívio do paciente da pesquisa. Conseqüentemente, a natureza deste trabalho se mostra diferente daqueles presentes na literatura sobre afasia baseados, por exemplo, na Teoria Gerativa.

Outro fator a se considerar é o equilíbrio entre pesquisa e extensão. O roteiro sugerido nesta pesquisa parte da ideia de extensão não verticalizada defendida por Freire (1985), em que a voz da sociedade deve estar presente nas etapas da intervenção na realidade. Idealmente, de acordo com a ideia de extensão defendida na literatura, até o tópico linguístico escolhido para o tratamento desta pesquisa deveria ter sido escolhido através de “conversas” com os participantes. Contudo, mais uma vez o tempo é inimigo deste fator, pois a identificação de uma necessidade linguística do cotidiano do afásico que não fosse de domínio nosso exigiria um tempo maior. Por isso, escolhemos um tópico linguístico anteriormente às entrevistas – as interrogativas – para se economizar tempo e poder dedicá-lo à ações de extensão desverticalizadas, tais como a observação crítica do ambiente social em que o sujeito de pesquisa está inserido, a análise deste ambiente para elaboração de atividades focadas nas necessidades dele e a inclusão dos sujeitos que interagem com o afásico nas atividades propostas. Apesar desta escolha prévia em relação às interrogativas, nos empenhamos para tornar o processo de pesquisa desverticalizado através de entrevistas que investigassem a fundo o cotidiano familiar do afásico, a fim de entender suas necessidades primordiais em relação ao tópico linguístico e adequar as atividades a serem desenvolvidas na pesquisa a sua realidade.

Como retorno, no que se refere ao tópico linguístico, esperamos obter dados que apontem melhoria no cotidiano do afásico no ato de fazer perguntas; no que se refere ao nosso roteiro, buscamos obter dados qualitativos que contribuam para o avanço nos estudos extensionistas na pós-graduação.

Apesar das contradições e imprecisões sobre os rumos das discussões que envolvem EPE, uma das propostas desta pesquisa é demonstrar a possibilidade de sucesso ao realizar um trabalho que não deixe de lado a extensão universitária. Buscamos procedimentos metodológicos que promovessem o equilíbrio no que tange à extensão e à interdisciplinaridade dentro dos limites da aplicabilidade do princípio EPE.

Por se tratar de um primeiro passo, não podemos nos aprofundar nos problemas apresentados aqui, mas acreditamos que os tendo apresentado e com o auxílio das leituras indicadas, outros pesquisadores podem seguir adiante nesse caminho que precisa ser trilhado.

1.2 Interrogativas

O quadro da Teoria Gerativa, desde 1995, ganhou novos rumos com o surgimento do Programa Minimalista (CHOMSKY, 1995). As hipóteses baseadas na teoria de Princípios e Parâmetros (CHOMSKY, 1981), doravante P&P, foram, então, levadas a contínuo exame por pesquisadores que tinham, e ainda têm, o objetivo de saber quanto do modelo pode ser considerado eficiente na realização ótima do sistema computacional da faculdade da linguagem humana. O Programa Minimalista (PM) não é uma nova teoria, mas um programa de pesquisa que continua a adotar as noções de P&P, porém com propostas mais econômicas para o estudo dos fenômenos linguísticos (AUGUSTO, 2006).

Há diversas versões do PM desde que foi “lançado” por Chomsky. Por isso, infindáveis pontos podem ser abordados, mas objetivamos aqui apresentar, de maneira introdutória, a abordagem minimalista de movimento no âmbito da sentença, com enfoque nas interrogativas. Discorreremos também sobre alguns dos principais estudos que problematizam a produção de interrogativas na fala agramática. Com o foco nas interrogativas-QU simples, são apresentadas aqui as hipóteses que tentam explicar dificuldades que o paciente afásico possui para produzir tais estruturas.

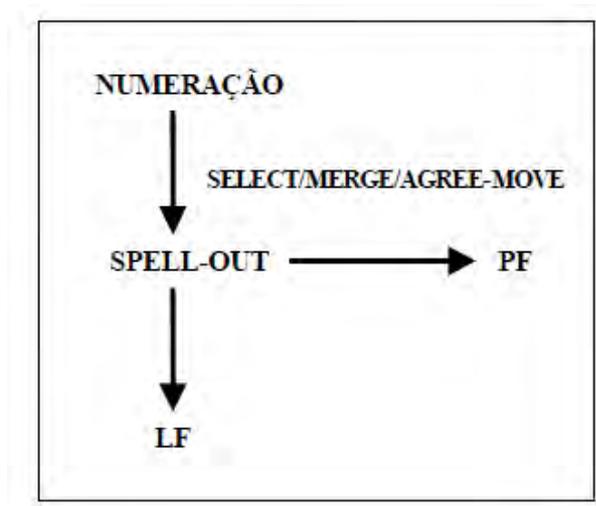
1.2.1 O Programa Minimalista

O PM tem como principal objetivo “construir uma teoria da gramática fundada sobre conceitos naturais exclusivamente, baseando-se em um conceito de economia que implica noções de que nenhuma teoria da gramática possa prescindir e apenas essas” (AUGUSTO, 2006, p.273). Os minimalistas defendem a hipótese de que a faculdade da linguagem é a realização ótima/ideal de condições de interface. Por isso, é de interesse daqueles que contribuem para o programa a investigação das condições que são impostas ao sistema linguístico/computacional, em decorrência de sua interação com sistemas de desempenho (HORNSTEIN et al., 2005, p.14).

Assume-se no PM que o léxico é adquirido no decorrer da aquisição da linguagem, enquanto o sistema computacional (SC) consiste em uma dotação biológica, ou seja, inata ao ser humano (AUGUSTO, 2005). Esses dois elementos juntos – léxico e SC – compõem a Língua-I (de internalizada, intensional). A Língua-I é “o sistema cognitivo incorporado no final da faculdade da linguagem (...) consistindo num repositório de conhecimentos sobre sons, significado e organização estrutural” (RAPOSO, 1999, p.18).

Além disso, há os sistemas de desempenho com os quais o sistema computacional interage e dos quais sofre imposições. São eles: o sistema C-I (conceptual-intencional) e o A-P (articulatório-perceptual). Esses sistemas têm um nível de interface correspondente, os quais se podem observar no modelo exposto na figura 1 – PF (*Phonetic Form*), que é o nível de representação de interface com A-P, e LF (*Logical Form*), nível de interface com C-I (RAPOSO, 1999, p.25). Esse mecanismo gera um conjunto infinito de expressões em uma determinada língua.

Figura 1- Sistema Computacional



Fonte: AUGUSTO, 2005.

A figura 1 representa um esquema do SC que é responsável pela construção de objetos sintáticos a partir de um arranjo de itens lexicais disponibilizados em uma Numeração. Neste ponto, cabe-nos uma distinção fundamental sobre o léxico. Ele é formado por categorias lexicais (elementos de classe aberta) e funcionais (elementos de classe fechada). A possibilidade de se atribuir ou não papel temático e a presença ou não de conteúdo descritivo são as propriedades que basicamente distinguem tais categorias. As categorias lexicais (Verbo (V), Nome (N), Adjetivo (A), Preposição (P), Advérbio (Adv)) têm como características a atribuição de papéis temáticos e a presença de valor descritivo. Em contrapartida, as categorias funcionais (Complementizador (C), Tempo verbal (T), núcleo de construções transitivas (v), Determinante (D)) não atribuem papéis temáticos, permitem apenas um complemento, não possuem valor descritivo e contêm as informações sobre as propriedades gramaticais, tais como gênero, número e caso. Os principais elementos funcionais são os conectivos, os auxiliares, os morfemas verbais e os determinantes (BAGETTI, 2009, p.31).

As operações *Select*, *Merge*, *Agree/Move* do SC que atuam no arranjo do léxico são responsáveis por estabelecer relações de concordância e movimentar elementos da posição em que são interpretados semanticamente para sua posição de realização fonológica. Quando o arranjo dos itens e as operações terminam, deflagra-se o *Spell-Out*, o momento de envio da estrutura para as interfaces, em que se separa a informação relevante a ser enviada a cada delas – fonética (PF) e semântica (LF).

Em comparação com P&P (CHOMSKY, 1981), Lima e Hermont (2010) constatam que o PM busca estudar entender o modelo de Chomsky (1981), de maneira que as noções

propostas pelo minimalismo também estariam inseridas em P&P. O sistema computacional (SC) é o foco dos estudos do PM. Desde 1995, estudiosos gerativistas empenham-se para caracterizar o SC de maneira a reduzir ao máximo postulações desnecessárias à lógica da teoria P&P (RAPOSO, 1999, p.16). O PM caracteriza-se por apresentar metodologia mais econômica, com menos operações complexas que envolvam menos movimentos sintáticos.

1.2.2 O movimento de constituintes e as interrogativas

Como pudemos observar na figura 1, *MOVE* é uma das operações que atuam no SC. Basicamente, o movimento consiste na operação de deslocar elementos dentro da sentença acionada pela presença de determinados traços associados aos itens lexicais. Apesar de linearmente estarem em posição distinta da qual foram gerados, esses elementos deslocados são plenamente interpretáveis pelos seres humanos em sua posição de origem (MIOTO et al., 2004; HORNSTEIN et al., 2005, p.213). Sintagmas inteiros podem ser deslocados de sua posição base para outras posições na sentença, como veremos em alguns exemplos a seguir.

Existem dois tipos de movimento: de núcleo e de sintagma. A operação de movimento de núcleo acontece quando um elemento localizado em um dos núcleos dos sintagmas da sentença é deslocado para outra posição. Já o movimento de sintagma é aquele em que todo o sintagma sofre deslocamento. Na representação da frase (1) abaixo, o movimento do verbo até o núcleo de TP é de núcleo, enquanto o movimento do DP “o Pedro” é de sintagma.

(1) O Pedro beijou a Maria.

$$CP[{}_{\text{SpecCP}}[O \text{ Pedro}]_j] TP[{}_{\text{T}}[beijou]_i] VP[{}_{\text{DP}}[o \text{ Pedro}]_{V'}[V [beijou]_i] DP[a \text{ Maria}]]]{}^4$$

O movimento de sintagmas pode ser subdividido em dois grupos. O primeiro deles consiste no deslocamento de elementos para posições argumentais. É o caso do movimento do DP sujeito do exemplo acima. Chamaremos este de Movimento A (mov-A). O segundo é o

⁴ Neste trabalho serão usadas as siglas em inglês por estas já estarem consagradas na literatura. O nó CP (*Complementizer Phrase*) é o nível, na representação sintática arbórea, responsável por abrigar componentes frasais como os elementos QU- (*o que, qual, quando, onde, etc*), pronomes relativos e conjunções subordinativas, como *que* e *se*. Além do CP, segue a descrição das outras abreviações: TP, de *tense phrase* nó que abriga as flexões; VP, de *verb phrase*, nó que abriga um sintagma verbal; NP, de *noun phrase*, nó que abriga sintagmas nominais.

Movimento A-barra⁵ (mov-A'), em que há deslocamento de elementos para posições não argumentais. É o caso de movimentos de sintagmas-QU em interrogativas, movimentos em sentenças relativas e em estruturas de tópicos. A seguir um exemplo de mov-A' em uma interrogativa.

(2) Quem o Pedro viu?

CP[SpecCP [quem_i] TP[DP [o Pedro] VP[V [viu] DP[quem_i]]]]

Pesquisas anteriores ao PM consideravam que um vestígio (*t*) ficava no lugar de origem do sintagma deslocado. Entretanto, pesquisas recentes defendem a teoria da cópia de movimento (*copy theory of movement*)⁶. A teoria atual assume que a operação *MOVE* é o resultado de aplicações de *COPY* (cópia) e *MERGE* (concatenação). Nesse sentido, o vestígio seria, na verdade, uma cópia do elemento movido (HORNSTEIN et al., 2005, p. 216).

Segundo Rodrigues e Augusto (2009, p.147), na versão do PM de Chomsky (2007), a operação *MOVE* tem sido reinterpretada como *MERGE* interno, em que há a concatenação de uma cópia de um elemento já presente na derivação em uma determinada posição hierárquica. Com base nesse quadro teórico recente, há várias possibilidades de movimento de elementos-QU. Destacamos aqui a distinção de duas categorias de interrogativas que envolvem esse tipo de movimento: interrogativas de argumento e de adjunto.

As interrogativas de argumento são aquelas em que o sintagma deslocado é regido pelo verbo, ou seja, é um argumento exigido pelo verbo. No caso do português, os pronomes interrogativos utilizados para substituir os DPs são basicamente “o que” e “quem”.

(3) Quem a Bia beijou?

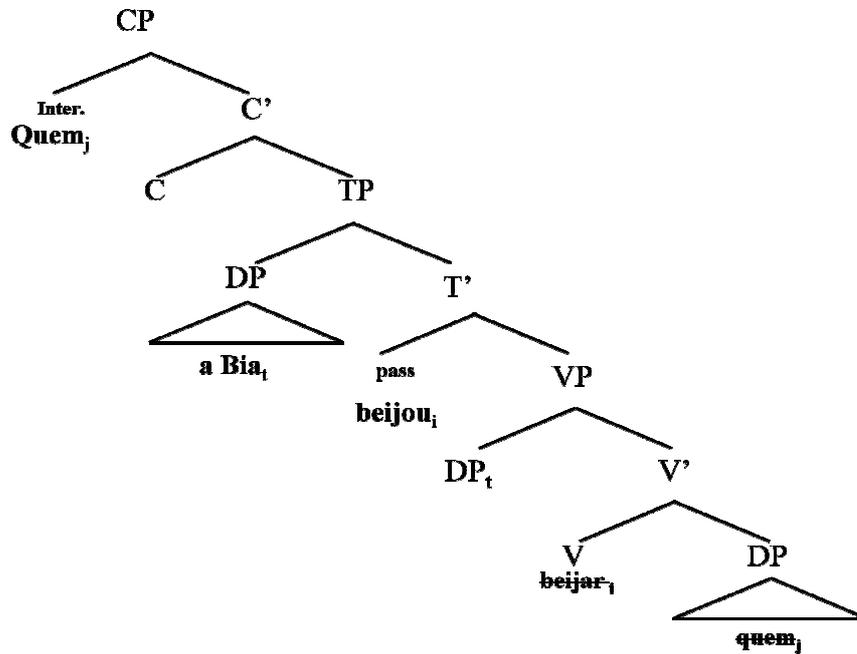
No exemplo 3, pode-se observar uma interrogativa em que o elemento ao qual a pergunta faz referência seria complemento de beijar. Este verbo seleciona dois argumentos: um interno e outro externo. O externo está presente no DP “a Bia”, que apesar de aparecer realizado em SpecTP, é gerado em SpecVP⁷. Já o interno é realizado como o pronome interrogativo “quem” em SpecCP, que seria uma cópia do complemento do verbo (HORNSTEIN, N. et al., 2005).

⁵ Apesar de a Teoria X-barra ter sido substituída, optamos por utilizar alguns elementos de sua terminologia nesta descrição.

⁶ Para mais detalhes ver Hornstein, Nunes e Grohmann (2005, p. 42).

⁷ Optamos por simplificar a representação das sentenças não utilizando a categoria vP, pois neste trabalho não lidamos com sentenças que necessitem de distinção de agentividade.

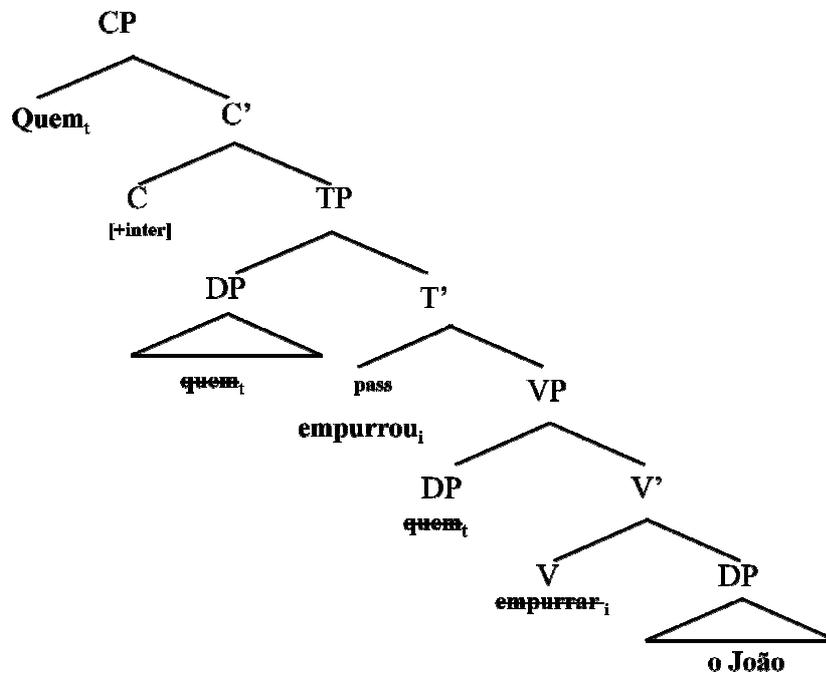
Figura 2 - Representação arbórea de (3)



Em relação às interrogativas de argumento, existe ainda uma distinção entre as sujeito e as de objeto. Os exemplos (2) e (3) são interrogativas de objeto, em que o elemento-QU substitui o objeto da sentença. O exemplo (4) demonstra uma interrogativa de sujeito, seguido de sua representação arbórea na figura (3), sentença em que o elemento-QU substitui o sujeito.

(4) Quem empurrou o João?

Figura 3- Representação arbórea de (4)



Augusto (2005, p. 539), considerando dados de aquisição da linguagem, salienta o fato de que as interrogativas de objeto aparecem depois das interrogativas de sujeito. Mais especificamente, a autora comenta sobre uma noção de fase no PM que envolve preocupação com memória, e, por conseguinte com o desempenho linguístico. Há que se considerar a existência de uma

distinção de comportamento nas interrogativas de sujeito e de objeto, que sugere que manter um elemento na memória é custoso devido à possível necessidade, nas interrogativas de objeto, da projeção adicional de um especificador para o movimento cíclico do elemento-QU (assumindo-se que há uma distinção entre tipos movimentos) (p. 540)⁸.

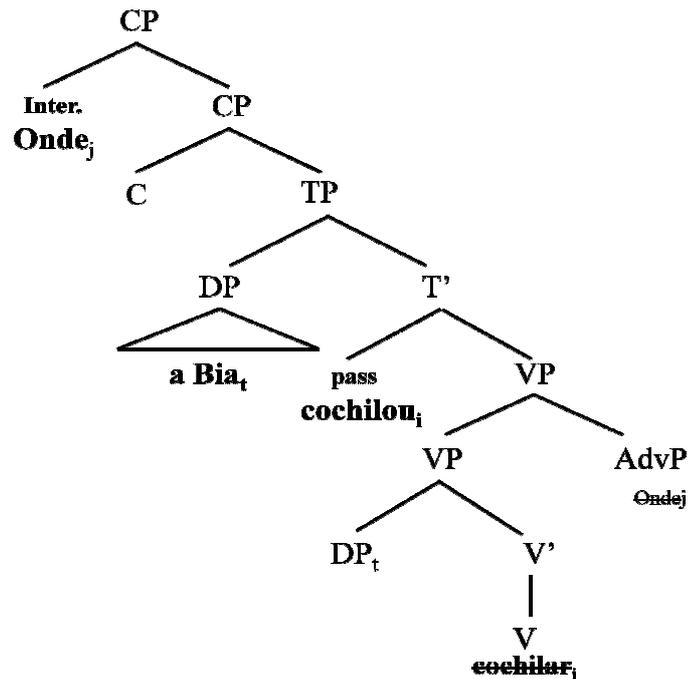
No caso das interrogativas de adjunto, o elemento movido não é exigido pelo verbo. Os pronomes interrogativos utilizados são “onde”, “quando”, “como” e “por que”, que ocupam posições de PPs ou AdvPs as sentenças.

(5) Onde a Bia cochilou?

⁸ Para mais detalhes, ver Corrêa (2002).

No exemplo 5, o verbo é de natureza distinta do verbo do exemplo anterior. *Cochilar* é um verbo intransitivo, e por isso não exige argumento interno. Logo, o elemento ao qual a pergunta faz referência é opcional, um adjunto. Na figura 4, pode-se observar que o sintagma adverbial contém um elemento que foi copiado e movido.

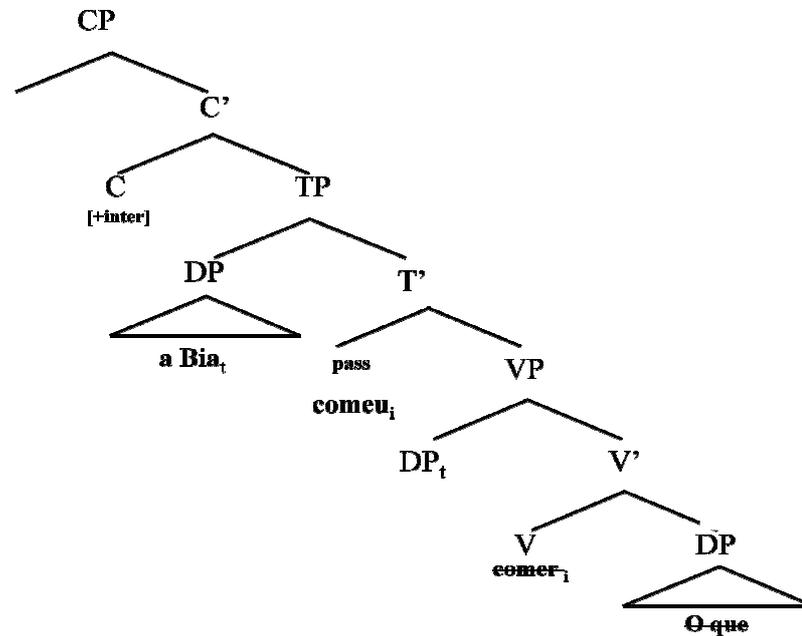
Figura 4- Representação arbórea de (5)



Há ainda, no PB, a possibilidade de se deixar o pronome interrogativo em seu local de origem, como em (6). Neste caso, denomina-se esse elemento *in situ*.

(6) A Bia comeu o quê?

Figura 5- Representação arbórea de (6)



Outra distinção entre movimentos sintáticos, que leva em consideração a natureza e o custo computacional mensurado a eles associados, subdivide-os em dois grupos. O primeiro seria o grupo de movimentos que dá origem à ordenação característica de uma dada língua fixando parâmetros de ordem na aquisição da linguagem. Por ser precocemente fixado, esse tipo de movimento não precisaria ser computado a cada emissão linguística, tendo em vista que o acionamento de informação relativa à posição canônica de determinada língua na árvore sintática seria automático. Em contrapartida, o segundo grupo de movimentos altera a ordem canônica da língua e seria motivado por demandas específicas de situações de discurso (LIMA, CORRÊA & AUGUSTO, 2009, p.157). Considerando que em PB tem-se SVO como ordem canônica, as interrogativas como em (6), do tipo *in situ*, fariam parte do primeiro grupo em que não há um custo de processamento mensurável. Por isso, espera-se que este tipo de interrogativas não seja problemático para o afásico, a não ser que ele apresente problemas com outros fatores envolvidos neste tipo de construção, como a seleção do pronome adequado.

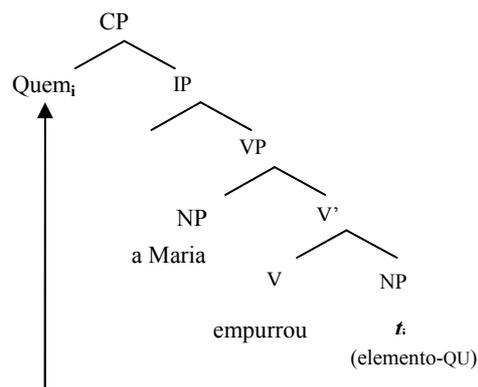
1.2.3 A Hipótese da Poda da Árvore

As interrogativas são estruturas nas quais o nó CP desempenha, em geral, um papel fundamental no que tange ao movimento, ilustrado no exemplo a seguir.

(7) Quem_i a Maria empurrou t_i⁹?

Neste exemplo, tem-se um caso em que ocorre o movimento do argumento interno (objeto direto) do verbo para o início da sentença. O índice representa esse movimento. De maneira simplificada, segue a representação arbórea deste exemplo.

Figura 6- Representação arbórea de (7)



Todas as interrogativas de argumento (aquelas em que há movimento de sujeito ou objeto) necessitam do nó CP para posicionar o elemento-QU, que é originado em nível inferior na árvore. Neste exemplo, é apresentado um movimento de objeto direto animado. Entretanto, este movimento não é o único possível. Ainda são possíveis, por exemplo, movimentos de objetos inanimados, adjuntos, sujeitos. Cada um deles, quando deslocado de sua posição de origem, envolve fatores diferentes (como a informação semântica, ou mesmo a distância entre sua origem e o lugar em que é realizado). Por isso, ao estudar interrogativas, fazem-se necessárias subdivisões, para que se possa analisar se alguns movimentos causam mais problemas do que outros.

⁹ t, do inglês *trace*, em português *vestígio*.

Em estudo realizado com afásicos falantes do hebraico, árabe palestino e inglês, Friedmann (2002) levantou a Hipótese da Poda da Árvore (HPA) para explicar o nível de comprometimento do nó CP. Tal hipótese afirma que há um déficit em um determinado ponto da árvore sintática no agramatismo. É sugerido que quando um nó da árvore é afetado, há uma “poda” daquele nível da árvore para cima, ou seja, quando um nó está inacessível, todos os nós acima também estarão (FRIEDMANN, 2002, p.4).

Com o foco na comparação entre interrogativas-QU, ou indiretas (por exemplo, “Quem empurrou a Maria?”) e interrogativas sim/não¹⁰, ou diretas (por exemplo, “O João empurrou a Maria?”), a autora aplicou um experimento para eliciar a produção de algumas estruturas no agramatismo. Friedmann faz uma comparação entre o desempenho de afásicos agramáticos falantes nativos das três línguas, tentando mostrar a aplicabilidade da HPA através de uma abordagem seletiva¹¹ que tenta dar conta do padrão de perda e preservação da produção agramática.

Em resumo, o experimento consistiu na apresentação de sentenças para os participantes com um dos termos (sujeito, objeto ou adjunto) substituído por outro não específico (por exemplo, um pronome indefinido). Preâmbulos eram apresentados aos falantes com um pequeno contexto: “Imagine que seu tio veio visitar você. Ele conta sobre como foi o dia dele, mas ele se esquece de contar alguns detalhes. Você começa a fazer perguntas para saber os detalhes. Por exemplo, ele conta que ‘*alguém* ligou para ele’, então você pergunta:”. Então, o participante do teste era instruído a perguntar sobre o detalhe que estava faltando, produzindo, por exemplo, a sentença “Quem ligou para você?”. Este método era utilizado para interrogativas-QU (exemplo 8). Para eliciar interrogativas sim/não (exemplo 9), não havia detalhes faltando, mas era utilizado o mesmo esquema de apresentação do modelo anterior. Os trechos dos preâmbulos, destacados entre aspas simples acima, eram lidos pelo aplicador do teste, bem como apresentados impressos em um cartão com fonte de tamanho 16, com o termo não específico em negrito.

(8) Pedro comeu *alguma coisa*. Você quer me perguntar sobre essa coisa. Então você diz: *O que* o Pedro comeu?

(9) Pedro não está em casa. Você quer me perguntar se ele foi ao cinema, então você diz: O Pedro foi ao cinema?

¹⁰ A nomenclatura adotada para interrogativas sim/não está baseada nomenclatura do inglês.

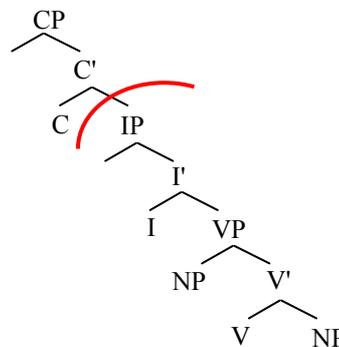
¹¹ É considerado que existe uma *seletividade* nos padrões de perda e preservação observados no agramatismo, ou seja, tal hipótese não considera que toda a gramática, que toda a sintaxe foi perdida, fato que explica os agramáticos terem problemas com certos tipos de estruturas, tais como interrogativas e passivas, mas não com outras, como frases em ordem canônica na língua.

No caso das interrogativas-QU, havia uma subdivisão de acordo com a classificação do termo a ser substituído pelo elemento-QU. Havia interrogativas de sujeito (*Alguém* empurrou o Pedro. Quem empurrou o Pedro?), objeto direto animado (O Pedro beijou *alguém*? Quem o Pedro beijou?), objeto direto inanimado (O Pedro molhou *alguma coisa*. O que o Pedro molhou?), adjunto de lugar (Pedro caiu em *algum lugar*. Onde o Pedro caiu?) e adjunto de tempo (Pedro viajou. *Quando* o Pedro viajou?). Esta distinção categórica justificou-se devido à atuação de diferentes tipos de movimentos de constituintes envolvidos no processo de produção das sentenças.

Considerando o fato de o nó CP ser o nó mais alto da árvore, era esperado que ele estivesse sempre danificado, quando um dos nós abaixo dele também estivesse. Por isso, esperava-se que sentenças complexas, como interrogativas, que necessitam posicionar, por exemplo, elementos-QU no nó em questão apresentassem problemas.

Em geral, os resultados do teste de Friedmann (2002) demonstraram que os afásicos falantes do hebraico, árabe e inglês apresentam distorções na produção de sentenças interrogativas devido a um possível *corte*, uma *poda* na estrutura sintática do falante. A seguir, podemos visualizar como se daria essa poda.

Figura 7- Exemplo de árvore sintática podada



Legenda: o arco representa o local do possível corte de acordo com a HPA. Os nós abaixo do arco estariam intactos e acima dele, danificados.

Fonte: adaptação de Friedmann (2002).

A figura 7 apresenta, de maneira simplificada, a estrutura sintática de uma sentença representada em forma de árvore, como convencionado pela Gramática Gerativa, na vertente chomskyana. De maneira simplificada, a proposta desta estrutura arbórea é fornecer uma representação que ilustre o processamento mental das sentenças da língua. Em Friedmann

(2002), observamos que o fato de o nó CP abrigar, entre outros, os elementos-QU (como pronomes interrogativos e relativos) leva à dedução de que, se a árvore for *podada*, como na figura, o falante apresentará distúrbios em construções que dependam desse nível.

Mais especificamente, o hebraico e o árabe possuem uma estrutura diferente do inglês para a produção de interrogativas sim/não. No inglês, este tipo de interrogativa requer a inversão de auxiliares para que sejam produzidas sentenças gramaticais (exemplo 10), enquanto nas outras línguas mencionadas só há diferenciação da forma afirmativa pela entonação (exemplo 11).

(10) Did Mary go to the beach?

(11) Maria foi à praia?

A necessidade do auxiliar faz com o que no inglês o nível CP também seja fundamental para a produção deste tipo de interrogativas, pois é ele que abrigará o auxiliar. Por isso, Friedmann também investigou esta diferença. Nas interrogativas sim/não, os resultados de sua pesquisa apontaram problemas significativos na produção dos afásicos falantes do inglês, mas não do hebraico e árabe. Esse resultado também seria compatível com a HPA.

Além do estudo de Friedmann (2002) sobre o inglês, o hebraico e o árabe, há pesquisas semelhantes em outras línguas. Por exemplo, houve um estudo com a participação da autora (RUIGENDIJK, KOUWENBERG & FRIEDMANN, 2004) com falantes do holandês. Esperava-se que os indivíduos se comportassem como no inglês, devido à semelhança estrutural entre as línguas. Os resultados apontaram para severos distúrbios nos falantes de holandês. Tais resultados foram compatíveis com a HPA e levaram os autores a se posicionar a favor dela. Recentemente, Friedmann e colegas realizaram estudo similar, mas desta vez com falantes afásicos do russo (FRIEDMANN et al., 2010). Nesta língua, a HPA também foi a que melhor se adequou aos resultados encontrados na pesquisa.

Com o mesmo formato de experimento, Neuhaus e Penke (2003) exploraram o tema no alemão. Entretanto, a HPA pareceu não dar conta dos distúrbios encontrados nessa língua. Apenas um dentre os cinco afásicos testados apresentou dificuldades significativas na produção de interrogativas. Apesar disso, as autoras não sugerem nenhuma outra hipótese para explicar o déficit.

Já em Burchert, Swobodo-Moll e De Bleser (2005), é sugerida uma explicação alternativa para os resultados do experimento de produção de interrogativas de Friedmann. Eles defendem que nem a HPA nem outra hipótese levantada por Bastiaanse e van

Zonneveld (2005) – a Hipótese do Problema da Ordem Derivada (HPOD)¹² – são adequadas, quando uma análise linguística mais refinada é feita. As evidências reportadas na literatura são contraditórias. Isto porque, se os padrões de desempenho de sujeitos agramáticos testados são levados em consideração, não há uniformidade. Então, três outras hipóteses são consideradas: a Hipótese do Déficit no Movimento do Operador, a Hipótese do Apagamento do Vestígio e a Hipótese do Apagamento da Categoria Vazia¹³.

Em 2007, Kok, Doorn e Kolk elaboraram um conjunto de tarefas com o objetivo de verificar a existência de uma dissociação entre Concordância e Tempo em nove afásicos falantes de holandês. Este estudo foi desenvolvido para questionar estudos inconclusivos feitos anteriormente com agramáticos falantes do alemão e do holandês. Eles levantaram a Hipótese do Déficit Computacional, que, ao contrário da HPA, defende que o conhecimento linguístico esteja intacto. As dificuldades de produção apresentadas pelos afásicos seriam resultado das condições de processamento (FORSTER, 2008, p.33).

Ainda, em estudo recente com afásicos falantes do grego, Fyndanis et al. (2010) observam que a dificuldade com as interrogativas-QU sugerem déficit no movimento sintático ou no acesso ao nó CP. Tais resultados poderiam ser compatíveis com hipóteses já existentes, porém os autores escolheram propor uma hipótese alternativa para o déficit severo observado em seus dados, com foco em questões de processamento. Tal escolha foi feita, pois eles concluíram que as interrogativas-QU são mais difíceis em termos de carga de processamento, porque estão associadas a traços interpretáveis na LF.

1.2.4 Modelo Integrado da Computação on-line (MINC)¹⁴

Contraopondo-se as hipóteses mencionadas anteriormente, em artigo publicado em 2009, Lima, Augusto e Corrêa apontam para um modelo de processamento sintático que

¹² Do inglês *Derived Order Problem Hypothesis* (DOP-H), a ideia central desta hipótese é que toda língua tem uma ordem básica, por exemplo, Sujeito-Verbo-Objeto (SVO) no português e Sujeito-Objeto-Verbo (SOV) no holandês. Todas as ordens diferentes da ordem básica são derivadas, conseqüentemente difíceis de serem produzidas e compreendidas/analizadas. Desse modo, os autores afirmam que nas sentenças em que o verbo e seus argumentos não estiverem em suas posições básicas, os pacientes com afasia de *Broca* apresentarão dificuldade. (Bastiaanse e van Zonneveld, 2005, p.58).

¹³ Por motivo de foco escolhemos não detalhar estas hipóteses nesta pesquisa; para mais detalhes, ver Bastiaanse e van Zonneveld (2005).

¹⁴ O modelo já apresentou dois nomes anteriormente: MICL – Modelo Integrado da Competência Linguística (CORRÊA e AUGUSTO, 2007) e MIMC – Modelo Integrado Misto da Computação On-Line (RODRIGUES, CORRÊA, & AUGUSTO, 2008), mas este é o nome da versão atual (LIMA, AUGUSTO & CORRÊA, 2009).

parece mais adequado para dar conta dos padrões de seletividade do agramatismo, referentes a operações de movimento sintático. Este modelo é o Modelo Integrado da Computação on-line (MINC) de Corrêa e Augusto (2007). O artigo defende o MINC, questionando a HPA (FRIEDMANN, 2002) e a Hipótese do Problema da Ordem Derivada¹⁵ (BASTIAANSE E VAN ZONNEVELD, 2005), pois as previsões advindas desse modelo de processamento são mais adequadas aos perfis de fala agramática.

Diferentemente dos estudos apresentados na seção anterior, que traz resultados de pesquisas com afásicos, o estudo de Lima, Corrêa e Augusto (2009) apresenta uma revisão de estudos da HPA e da HPOD. Os autores alegam que as previsões encontradas nos trabalhos que defendem a HPA e a HPOD não foram confirmadas ao serem testadas em pesquisas subsequentes.

Ao se rever a HPA, constatou-se que tanto a afirmação de que os nós abaixo do nó afetado da árvore deveriam estar intactos, como a de que todos os acima dele também estão afetados, não foram confirmadas. Pesquisa com o turco e o holandês demonstrou que os movimentos afetados envolviam nós mais baixos (Agr_0 e Asp)¹⁶ e que, no turco, o problema com o nó mais baixo (Asp) não se refletiu em um nó mais alto (T) (LIMA, CORREA & AUGUSTO, 2009, p.146)

No caso da revisão da HPOD, observou-se que os afásicos não apresentaram problemas em flexionar verbos não movidos em sentenças encaixadas, o que pode revelar que não há problema no nível morfológico. A dificuldade, portanto, estaria na operação de movimentos que altere a ordem básica¹⁷ da língua.

Retomando a distinção feita no início da seção, os movimentos sintáticos, do ponto de vista de sua natureza e do custo computacional mensurado associado a eles, podem ser divididos em dois grupos: (i) movimentos de acionamento automático (*off-line*) de informação relativa à posição canônica dos constituintes na árvore sintática (ex. movimento de núcleo, de sujeito para SpecT); (ii) movimentos (*on-line*) que alteram a ordem canônica da língua (que envolvem formação de interrogativas e relativas, construções de foco e de topicalização, assim como passivas).

Mediante essa distinção entre tipos de movimento sintático, seria possível formular a hipótese de que as operações de movimento conduzidas *on-line*, as quais implicam custo computacional, estão afetadas na fala afásica. Lima, Corrêa e Augusto (2009) concluem que

¹⁵ Ver nota anterior.

¹⁶ Agr_0 = concordância; Asp = aspecto.

¹⁷ Ordem que não provém do movimento sintático.

os movimentos em (ii) demandariam mais esforço do falante para produzir sentenças, enquanto em (i) não acarretam um custo computacional mensurável no processamento linguístico

Para eles as perdas agramáticas podem ser atribuídas “a uma dificuldade de acesso a informação pertinente aos traços formais¹⁸ da língua, ou à própria implementação da computação sintática, considerando-se o custo operacional da mesma (p.188-159)”. Tal afirmação foi baseada na ideia de que, segundo defende o PM, o conhecimento construído na aquisição da linguagem é representado no léxico.

Em suma, MINC seria a hipótese mais adequada, que permite formular previsões que podem ser experimentalmente testadas quanto aos padrões de perda e preservação dos movimentos sintáticos no agramatismo. O modelo permite prever: (i) dificuldades de acesso a informação gramatical representada no léxico e (ii) dificuldades na condução de operações com custo computacional alto no processamento de sentenças em tempo real (LIMA; CORRÊA; AUGUSTO, 2009, p.141).

1.2.5 Discussão

A possibilidade de progresso no modo como o afásico faz perguntas pode ampliar as oportunidades de estabelecimento de diálogos mais bem estruturados, bem como incentivá-lo a participar mais ativamente dos mesmos. Por isso, escolhemos as interrogativas com tópico linguístico para desenvolver o roteiro desta pesquisa, mais especificamente as interrogativas-QU que apresentam itens funcionais (de classe fechada) que, no agramatismo, são elementos problemáticos em comparação com itens lexicais (VILLARINHO, 2008, p.14). Nossa escolha foi baseada na possibilidade de dar voz ao paciente afásico, caso houvesse melhorias com o

¹⁸ Assim como os traços semânticos e fonológicos, os traços formais compõem os valores e as informações que se encontram codificadas no léxico de uma língua. Os traços formais são responsáveis por codificar informações a serem acessadas e usadas pelo sistema computacional da linguagem humana, quando desempenha sua função de prover as interfaces linguísticas com sintagmas e sentenças. Eles orientam o sistema computacional a respeito das relações sintáticas que um dado item lexical deve estabelecer com outros itens no interior da sentença em que venha a ser inserido. Por exemplo, são os traços formais que instruem o sistema computacional a (i) atribuir uma posição linear na sentença a certo item do léxico, (ii) estabelecer um conjunto de relações sintáticas e semânticas entre esse item e outros com os quais ele tenha necessariamente de ser vinculado numa expressão linguística e (iii) associar marcas morfossintáticas como gênero, número, tempo, modo, aspecto, Caso etc. aos itens em que tais marcas são forçosamente preenchidas na forma de afixos ou auxiliares existentes na língua em questão (KENEDY, 2012, p.5-6).

processo proposto. Também levamos em consideração o conhecimento prévio da pesquisadora sobre o tema.

Para a análise dos resultados, escolhemos descartar a Hipótese da Póde da Árvore, tendo em vista as grandes lacunas presentes nos estudos expostos aqui. Adotamos a posição de Lima, Corrêa e Augusto (2009), que aponta para dificuldades no processamento de dados. Apesar desse posicionamento, não nos aprofundaremos nos detalhes da hipótese, pois nosso objetivo principal é dar ênfase à elaboração dos passos de um roteiro de treinamento individualizado. Deixamos de lado a descrição de minuciosidades referentes à elaboração de testes, por já serem bem difundidas no meio acadêmico de pesquisas sobre afasia. Entretanto, destacamos que foram utilizados basicamente os protocolos seguidos por Thompson (1996) e Friedmann (2002) para guiar esta etapa de nosso estudo.

No que se refere ao perfil linguístico do paciente escolhido para a pesquisa, foram levados em consideração dois fatores: o estudo de Villarinho (2008), que apresenta características da fala espontânea e de resultados em testes tradicionais (como o Teste de Boston, de Kaplan, Goodglass e Weintraub (1983)) do afásico desta pesquisa em época mais próxima ao seu acometimento pela afasia; e as entrevistas e testes presentes nesta pesquisa. Não refizemos os testes tradicionais que Villarinho (2008) aplicou, pois não haveria necessidade de reaplicá-los no mesmo paciente, tendo em vista que, em entrevista com a fonoaudióloga, fomos informados da manutenção de seu quadro de agramatismo ao longo dos cinco anos transcorridos após o estudo de Villarinho. Com isso, também pudemos dedicar mais tempo à elaboração e execução de tarefas de treinamento de interrogativas.

Neste estudo, não buscamos constatar se o afásico tem mais dificuldade em estrutura X ou Y (por exemplo, interrogativas de argumento ou adjunto), mesmo assumindo que tais diferenças existem com base em estudos mencionados nesta seção. Contudo, estas diferenças sintáticas não estão em primeiro plano, mas sim o tipo de interrogativa envolvido no que se refere ao tipo de informação requerida na frase (pergunta-se sobre algo, um local, alguém etc.). Interessa-nos melhora na comunicação do afásico, na sua participação na comunicação familiar, e não apenas melhora em questões estritamente sintáticas de estruturas interrogativas (tais como a escolha e o deslocamento do pronome de maneira correta). Entretanto, quando da discussão dos resultados, não descartamos a possibilidade de fazer algumas considerações sobre as questões formais que subsidiaram nossa busca por melhora na comunicação do afásico.

1.3 Treinamento de sentenças

Muitos dos estudos com afásicos têm seu foco voltado para o tratamento dos pacientes participantes. Quando este assunto é abordado, sempre se levanta um grande questionamento: como tratar algo que, em virtude das lesões físicas, seria irreversível? A solução para esta pergunta dependerá do modelo teórico e das hipóteses que serão defendidos.

Nesta seção, são apresentados três dos estudos que utilizaram o treinamento de sentenças para, entre outros objetivos, testar padrões de recuperação de estruturas sintáticas complexas: interrogativas e passivas. Todos eles apontam para a possibilidade de recuperação na produção de estruturas sintáticas.

Descreveremos os pontos principais referentes aos objetivos, à descrição dos experimentos aplicados e aos resultados a que chegaram. Não entraremos em detalhes sobre os testes que são tradicionalmente realizados antes das tarefas de treinamento das pesquisas a serem descritas (testes de compreensão, narração, teste de Boston etc.), pois eles são para fins de diagnóstico e caracterização de afásicos; etapas que não serão utilizadas aqui. Serão apresentados os principais aspectos que nos serviram de base para a elaboração das atividades propostas na presente pesquisa, bem como para estabelecimentos de critérios de análise de resultados.

1.3.1 Thompson et al. (1996) – Treinamento da Produção de Interrogativas-QU no Agramatismo

Com base na teoria de Princípios e Parâmetros de Chomsky (1981), Thompson et al. (1996) analisaram o movimento de adjuntos e argumentos através do treinamento de interrogativas-QU por indivíduos afásicos agramáticos. Não houve apenas testes pontuais para avaliação da produção de sentenças – os pacientes foram avaliados ao longo de um treinamento bastante extenso, de aproximadamente um ano e meio.

O principal objetivo da pesquisa foi examinar a eficácia do tratamento para deficiências na produção de sentenças interrogativas. Também era de interesse dos autores unir fatores linguísticos e psicolinguísticos a um modelo apropriado de tratamento que

induzisse generalizações de sentenças treinadas, para que estruturas não-treinadas pudessem ser acessadas/processadas.

A duração do treinamento foi de 40 a 70 semanas, com duas sessões de aproximadamente duas horas por semana. Durante cada sessão, eram apresentadas 10 sentenças de treinamento. Para cada tipo de interrogativa, o tratamento durava entre 20 e 35 sessões (10-17.5 semanas), a menos que os sujeitos demonstrassem aprendizagem das formas treinadas e a generalização de formas não-treinadas de mesmo tipo de movimento.

Antes de cada sessão, 40 sentenças-estímulo eram aplicadas para avaliar possíveis generalizações. Elas eram selecionadas aleatoriamente do teste aplicado antes do tratamento que continha 80 sentenças. Tal teste tinha os moldes protocolares similares aos das 10 sentenças dedicadas ao treinamento. A principal diferença entre as 40 sentenças de avaliação e as dez de treinamento era a ausência de *feedback* sobre acertos e erros. Entre quatro e seis semanas após o término do treinamento, a produção de sentenças foi avaliada novamente.

No treinamento em si, os sujeitos produziam formas interrogativas através de uma sequência de passos que enfatizava propriedades sintáticas de orações declarativas, bem como o movimento-QU necessário para a derivação das sentenças-alvo. Mais especificamente, eles eram treinados a reconhecer o verbo e sua estrutura argumental, os papéis temáticos de NPs contidos nas sentenças declarativas, a mover o constituinte certo e realocá-lo com o pronome apropriado, e a produzir a sentença-alvo.

A sequência da primeira fase do treinamento de cada sentença era a seguinte: cada sentença era apresentada de forma escrita para o afásico. Então, ele ou a pessoa que estava aplicando a tarefa lia a frase em voz alta, por exemplo, “O soldado está empurrando a mulher para a rua”. Juntamente com a leitura, os quatro pronomes interrogativos (*what*, *who*, *where*, *when*) eram dispostos de maneira aleatória logo abaixo da sentença. Em seguida, a seguinte instrução era dada: “você quer saber a pessoa que o soldado está empurrando, então você pergunta?”. A resposta-alvo, neste caso, seria “Quem o soldado está empurrando?”. Se o paciente acertasse a sentença-alvo, uma nova era apresentada e repetia-se esta sequência. Se ele errasse, repetia-se a mesma sequência com a mesma frase.

Os constituintes das sentenças declarativas eram apresentados em cartões individuais, juntamente com dois cartões com os pronomes interrogativos (*what* e *who*, ou *when* e *where*) e um cartão com o ponto de interrogação. Por exemplo, na mesa havia os seguintes cartões: o soldado, está, empurrando, a mulher, para a rua, QUEM, O QUE, ?. O examinador identificava os itens de acordo com suas funções, apontando para o cartão e explicando-as (este é *o soldado*, ele é a pessoa que está ajudando). Após a apresentação dos cartões, o

examinador seguia a uma sequência de substituições para demonstrar a substituição de NP pelo pronome, a inversão de sujeito e auxiliar, o movimento do pronome para a posição inicial da sentença. Ao fim de cada substituição, o afásico repetia a sentença. Em seguida, o examinador reorganizava os cartões na forma declarativa da sentença para o afásico repetir todos os passos de substituição, seleção e movimento, com o auxílio do examinador se necessário. Finalmente, a primeira fase da sequência de treinamento era repetida.

Conforme sentenças com movimento de argumento eram treinadas, realizavam-se testes com sentenças não-treinadas para verificar se ocorreriam melhoras na produção de interrogativas-*who* que também são de argumento, e com interrogativas-*where* e -*when*, que são de adjunto. Quando o tratamento foi aplicado para interrogativas de movimento de argumento (*who* ou *what*), a avaliação de generalizações de três dos sete agramáticos da pesquisa apresentou melhoras restritas a interrogativas de mesma natureza de movimento. De igual modo, apresentaram-se os resultados da avaliação de interrogativas de adjunto. Em contrapartida, não houve generalização de estruturas com movimento de argumento para de adjunto, e vice-versa.

Segundo os autores, os dados indicam que a distinção teórica argumento/adjunto tanto linguística quanto psicolinguística encontrada na literatura pôde ser ampliada para padrões de generalização cruzados exibidos pelos pacientes afásicos da pesquisa. Tais dados podem apontar para a ideia de que há, de fato, uma diferença no processamento de sentenças interrogativas de argumento e de adjunto – estas parecem ter um custo de processamento maior que aquelas.

Para além da dificuldade de se processar o movimento em uma sentença não canônica da língua, o afásico ainda precisa selecionar o morfema interrogativo correto (por exemplo, pronome interrogativo para \pm humano), fator de escolha sublexical que agrava sua dificuldade na produção. Na pesquisa, quatro dos agramáticos apresentaram erros persistentes na seleção de tais morfemas, eles os escolhiam aleatoriamente, o que os impedia de produzir corretamente as sentenças não-treinadas. Para reverter esse quadro, também foram aplicadas tarefas de treinamento para seleção de pronomes adequados. Elas consistiam em correlacionar pronomes interrogativos com seus respectivos referenciais equivalentes (por exemplo, *quem*-pessoa, *o que*-coisa, *onde*-lugar, *quando*-tempo) de maneira escrita e com figuras.

O padrão de recuperação encontrado na pesquisa sugere que, pelo menos duas operações devem acontecer para a realização bem sucedida de interrogativas: o movimento apropriado do constituinte e o controle dos traços sublexicais de morfemas interrogativos. Os autores também reforçaram a ideia do quanto é importante se considerarem dados linguísticos

e psicolinguísticos ao se desenvolverem programas de tratamento para pessoas com distúrbios de linguagem; para guiar investigações em afasia. O tratamento se mostra eficaz quando são consideradas as bases linguísticas dos déficits de linguagem exibidos por afásicos, das sentenças selecionadas, e da estratégia aplicada.

1.3.2 Friedmann (2005) – Graus de Severidade e Recuperação no Agramatismo: subindo na árvore sintática

O estudo de Friedmann (2005) contou com dezoito indivíduos agramáticos falantes do hebraico e do árabe palestino para avaliar níveis de gravidade e recuperação do déficit. A pesquisa constou de duas etapas: a primeira testou as habilidades dos 18 participantes em três níveis da árvore sintática (CP, TP e AgrP). A segunda etapa, da qual apenas um paciente participou, testou a recuperação das habilidades investigadas no primeiro experimento através do tempo (este último não foi detalhado no artigo em questão).

Uma vez que o principal interesse da pesquisa estava em erros que resultassem do déficit gramatical subjacente, nenhum limite de tempo foi imposto durante os experimentos. Pelo contrário, os participantes eram incentivados a levar o tempo que fosse necessário para cada item, para corrigir-se até que chegassem à melhor resposta que pudessem (sem *feedback* do experimentador). Eles também eram instruídos a pedir tantas repetições quanto precisassem. A qualquer momento, eles poderiam pedir uma pausa, ou encerrar a sessão por completo sempre que se sentissem cansados. Entre os testes, eram dados intervalos de cinco a dez minutos.

Para flexão de concordância e de tempo (TP e AgrP), as tarefas consistiam em completar frases. Para sentenças encaixadas e interrogativas (CP), as tarefas eram de elicitação. Não descreveremos todas as tarefas, pois interessa-nos para a discussão da presente pesquisa apenas a que envolve as interrogativas.

A tarefa de interrogativas em si era composta por 24 sentenças interrogativas-QU alvo, sendo 12 de argumento (sujeito e objeto direto) e 12 de adjunto, ordenadas aleatoriamente. A sequência de aplicação era idêntica à aplicada por Friedmann (2002), já descrita anteriormente na seção 1.2.2.

De acordo com a hipótese defendida na pesquisa (HPA), indivíduos com agramatismo não são capazes de projetar a árvore sintática até seus nós mais altos; sua árvore é “podada”.

Por este motivo, supõe-se que estruturas que exijam o acesso a nós mais altos estejam afetadas, enquanto elementos que envolvam nós mais baixos estão preservados.

Os testes para avaliar AgrP e TP foram bem mais simples do que os de CP. Tal discrepância pode deixar margem para se acreditar que, nas tarefas menos complexas (preencher lacunas para AgrP e TP), os índices de acerto serão maiores, enquanto nas mais complexas (elicitar sentenças para CP), haverá menos acertos. Por exemplo, se o afásico acerta com frequência nas tarefas de completar sentenças com apenas um verbo, é possível que ele erre na tarefa em que deve produzir uma sentença inteira; se o afásico erra nas tarefas de completar com um verbo, conseqüentemente não produzirá sentenças inteiras.

Os resultados indicam que a variação de desempenho entre afásicos pode ser atribuída a diferentes níveis de poda da árvore sintática, o que lhes afetaria em dois níveis de gravidade. O afásico pode apresentar uma perda severa, em que não há capacidade de acesso ao nó TP e todos acima dele, ou moderada, em que o nó inacessível é mais alto, o CP. No primeiro caso, flexões de tempo, sentenças relativas e interrogativas apresentariam problemas. No segundo, as flexões estariam intactas, mas relativas e interrogativas não.

Duas questões foram levantadas ao final do estudo. Primeiramente, a hipótese de que a trajetória de recuperação do afásico pode seguir o mesmo caminho da gravidade das perdas relatadas. Por exemplo, um afásico com poda em TP, quando melhorar, restringirá a poda somente a CP?¹⁹ Em segundo lugar, questiona-se se seria possível identificar indivíduos ainda mais debilitados do que aqueles com comprometimento do TP. Eles teriam déficit em AgrP?

A principal conclusão apontada pela autora é a de que o estudo da árvore sintática e a posição relativa de várias estruturas nela contidas são ferramentas descritivas úteis não somente para contabilizar as dissociações entre estruturas diferentes e entre as mesmas estruturas em diferentes línguas, mas também para descrever diferenças de desempenho entre indivíduos, bem como de estágios de recuperação no mesmo indivíduo.

¹⁹ Isto aconteceria porque quanto mais alto for o nó que o afásico consegue acessar (quanto mais alto a poda acontecer), mais brando será o déficit, pois mais categorias funcionais serão acessadas. Quanto mais baixo estiver o nó afetado na árvore sintática, mas severa será a manifestação clínica do agramatismo, pois menos categorias funcionais estarão disponíveis (FRIEDMANN, 2005, p.13).

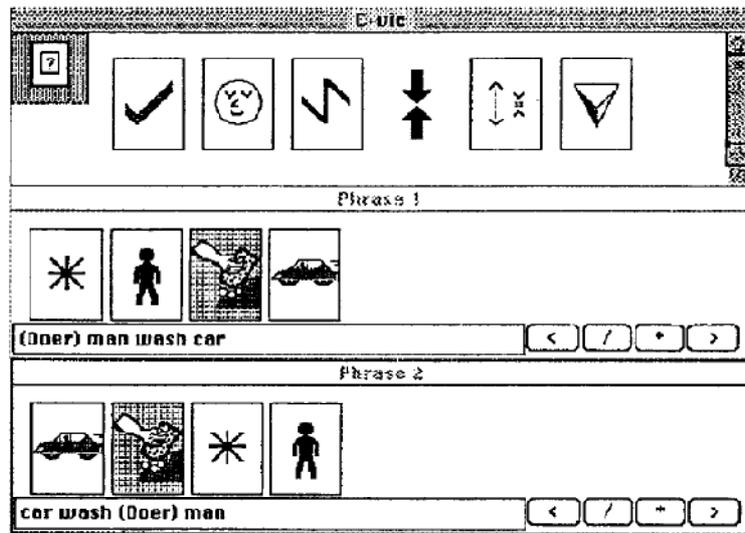
1.3.3 Weinrich et al. (2001) – Treinamento de Sujeitos Agramáticos em Passivas

A metodologia adotada por Weinrich et al. (2001) se distingue das anteriores. Neste estudo, foi testada a produção de passivas no agramatismo através de um sistema computadorizado de comunicação. A duração deste tratamento também foi extensa: entre 31 e 40 semanas de treinamento, excluindo-se da contagem as sessões de pré e pós-avaliação.

Nesta pesquisa, dois pacientes treinaram a produção de sentenças na voz passiva através do C-VIC (computerized visual communication), uma interface icônica de comunicação computadorizada desenvolvida por Weinrich, Boser, e McCall (1999). Primeiramente, os afásicos passavam por sessões de treinamento completo para se adaptar ao C-VIC, para então seguirem a fase de treinamento com passivas. Nove verbos reversíveis de fácil recuperação, ou seja, de fácil acesso na memória, foram selecionados para esta etapa (*lift, shoot, cut, wash, tie, hit, kick, push and pull*). Esses verbos já haviam sido utilizados na etapa anterior. Inicialmente, o treinamento teve foco em construções não reversíveis na voz passiva, em sessões mais avançadas do tratamento, as reversíveis foram treinadas.

Nas sessões, eram apresentadas imagens-estímulo não reversíveis (por exemplo, um homem lavando um carro). Para a elaboração de estruturas no C-VIC, os pacientes eram treinados a identificar o ator animado da sentença, selecionando um ícone abstrato referente ao agente (“*”) e colocando-o ao lado deste ator. O terapeuta modelava verbalmente a sentença na voz ativa (o homem está lavando o carro). Então, o paciente era instruído a começar a sentença usando o objeto/paciente da sentença (agora você começa com o carro). Usando o mouse, o paciente recuperava os itens lexicais corretos do C-VIC e organizava-os em um espaço separado do C-VIC para produzir a passiva. Então, era solicitado ao paciente que posicionasse novamente o ícone referente ao agente ao lado do ator da ação. Após os ícones terem sido ordenados corretamente, o terapeuta fornecia algumas dicas verbais para que o afásico então produzisse as passivas verbalmente. A quantidade de informação contida nas pistas era progressivamente diminuída à medida que a habilidade do paciente em produzir passivas melhorava. O terapeuta, ainda, corrigia as respostas erradas durante o treinamento. A seguir, vejamos um exemplo de tela do C-VIC.

Figura 8- Representação de sentenças passivas no C-VIC



Fonte: WEINRICH et al, 2001, p.51.

Legenda: A voz ativa da sentença “O homem lava o carro.” é disposta na primeira linha de ícones. O asterisco marca o agente da sentença. Na linha inferior, está a ilustração da versão passiva da sentença. Novamente, o asterisco marca o agente. Os pacientes selecionam elementos do vocabulário do “lexicon” acessado através da categoria de símbolos dispostos no topo da tela. A seleção e organização de símbolos podem ser realizadas utilizando apenas o mouse. Destaque para a ausência na tela de uma tradução sintaticamente correta em inglês para a sentença passiva.

Os dois pacientes da pesquisa, apesar de terem déficits sintáticos similares, responderam de maneiras diferentes ao protocolo de treinamento – um melhorou significativamente, o outro não. Por isso, surgiu a dúvida de que talvez a melhora de um paciente tenha se dado por ele ter criado uma estratégia não linguística para lidar com as estruturas passivas, evitando assim o mapeamento de papéis temáticos. Para tirar esta dúvida, um segundo experimento de passivas com sujeitos e objetos compostos foi desenvolvido. O teste continha frases como “a mulher e o menino são abraçados pela menina” para sujeito composto e “o homem é abraçado pela mulher e o menino” para objeto. Os resultados deste segundo teste descartaram a possibilidade de estratégia não-linguística, pois o paciente que apresentou melhoras no primeiro obteve índice acima da chance na produção de passivas com elementos compostos.

Os resultados da pesquisa levaram à conclusão de que o agramatismo não representa um déficit sintático permanente/fixo. Isto porque se defende que áreas específicas do cérebro, não prejudicadas podem assumir operações sintáticas afetadas e limitações de processamento causadas pelo déficit do quadro de afasia crônica. Isto é, a localização original específica adquirida durante o desenvolvimento do cérebro, se estiver danificada, poderia ser

compensada por outra área, a princípio não específica para aquela função. Tal conclusão pode ser compatível com expectativas positivas no tratamento de estruturas problemáticas em afásicos agramáticos. Se não contássemos com a possibilidade de compensação, o tempo empenhado em terapias não se justificaria devido à impossibilidade de recuperação de estruturas.

It is not clear what the meaning of a “pruned” syntactic tree is if the deficit is not permanent; i.e., it can be ameliorated by training. The present results extend studies by previous investigators (...) demonstrating that mapping therapies can improve aphasic patients’ comprehension of passive voiced sentences, and in a smaller series of cases, production of these sentences, as well. (WEINRICH et al., 2001, p. 58)²⁰

Na pesquisa de Weinrich et al. (2001) os resultados também reforçam a ideia contrária à proposta dos que defendem a Hipótese da Poda da Árvore, tendo em vista que não seria possível, por exemplo, que a árvore sintática de um dos afásicos do estudo que apresentou considerável melhora estivesse “podada”. Os autores concluem que pacientes com agramatismo podem ter perdido algumas das rotinas de *parsing*²¹ envolvidas na linguagem. Estudos de caráter terapêutico, incluindo este, indicam que os pacientes podem recuperar pelo menos algumas destas habilidades sintáticas perdidas. A partir desses resultados, levanta-se o seguinte questionamento: há regiões não afetadas no cérebro que adquiriram a capacidade de lidar com as funções perdidas ou há alguma outra estratégia (linguística ou não) sendo utilizada pelos pacientes? Os autores sugerem que exames de potenciais evocados²² antes e depois do tratamento podem ajudar a esclarecer estas questões em futuras pesquisas.

No presente capítulo, apresentamos uma revisão dos principais trabalhos nos quais baseamos este estudo. Discorreremos sobre o que a literatura nos mostra sobre o Princípio EPE, que norteou o modelo de pesquisa proposto aqui, sobre as interrogativas-QU à luz do PM e o treinamento de sentenças com afásicos. Tendo em mente todos estes aspectos, no capítulo seguinte descreveremos as escolhas teórico-metodológicas feitas para o desenvolvimento deste trabalho.

²⁰ Tradução livre: não é claro qual seria o significado de uma árvore sintática “podada” se o déficit não é permanente; isto é, pode ser melhorado com treinamento. Os resultados desta pesquisa podem ser extensões de estudos anteriores (...) demonstrando que terapias de mapeamento podem trazer progressos para a compreensão de sentenças na voz passiva de pacientes afásicos, e numa proporção menos, para a produção de sentenças também.

²¹ O processamento sintático pode ser concebido de duas maneiras: a primeira delas corresponde à compreensão de frases. Esse tipo de processamento é denominado *parsing* (do inglês *to parse*, que significa “analisar”) e diz respeito ao conjunto de computações cognitivas reais que a mente humana efetua quando ouvimos ou lemos sentenças de uma língua que adquirimos ou aprendemos. O *parser* humano é o nosso “analisador sintático natural” (KENEDY, 2013, p.266).

²² Exames usados para medir atividade elétrica em determinadas partes do cérebro.

2 METODOLOGIA

A prática nasce da concepção sobre o que deve ser realizado e qualquer tomada de decisão fundamenta-se naquilo que se afigura como o mais lógico, racional, eficiente e eficaz.

Lakatos e Marconi (2003)

Como exposto anteriormente na introdução, esta pesquisa sugere um roteiro, um caminho a ser percorrido em um tratamento de afasia baseado em fundamentos linguísticos. Para tanto, escolhemos utilizar um estudo de caso com metodologia experimental (testes avaliativos), com o treinamento de sentenças e com entrevistas.

Por se tratar de um estudo de caso, as descrições dos procedimentos de elaboração e aplicação das atividades, bem como situações decorridas durante elas serão apresentadas de maneira detalhada neste capítulo. Tal detalhamento é importante para que as informações pormenorizadas do processo de execução da pesquisa possam contribuir expressivamente para presentes análises e futuras aplicações deste roteiro.

Neste capítulo, descreveremos os principais aspectos levados em consideração no desenvolvimento das etapas do roteiro proposto. Na primeira seção, apresentaremos os passos que sugerimos para o roteiro de tratamento. Na segunda seção, descreveremos aspectos referentes ao sujeito de pesquisa e o estudo de caso. A terceira seção é dedicada à descrição dos procedimentos de elaboração e aplicação dos testes. Em seguida, na quarta seção, relataremos o processo de elaboração e realização das entrevistas. Por fim, a última seção é destinada à apresentação do processo de treinamento de sentenças.

2.1 A proposta de roteiro de tratamento

Dados os objetivos básicos a serem considerados para o tratamento de um paciente afásico adulto, apresentados na introdução e repetidos aqui – reduzir a ansiedade ante o fracasso, melhorar o processamento da informação linguística, dar opções comunicativas e aumentar ao máximo sua capacidade de comunicação independente –, pensamos em uma sequência lógica de passos a serem seguidos para alcançá-los. Lembramos, ainda, que nosso

interesse foi incluir a família do afásico ao longo do roteiro, incentivando sua participação em algumas etapas. A seguir, listamos estes passos, bem como apresentamos uma descrição breve deste roteiro, pois alguns passos serão detalhados nas seções subsequentes.

- 1º Escolha do afásico/avaliação clínica
- 2º Planejamento e elaboração de entrevistas pré-treinamento
- 3º Realização de entrevistas e análises
- 4º Elaboração e aplicação de testes pré-treinamento
- 5º Análise de resultados dos testes e elaboração de atividades para treinamento
- 6º Treinamento de sentenças
- 7º Reaplicação dos testes
- 8º Entrevistas pós-treinamento
- 9º Análise e discussão dos resultados
- 10º Divulgação dos resultados

O primeiro passo desta pesquisa foi a escolha do afásico. Detalhes sobre esse passo serão apresentados na seção 2.2. Contudo, para o dia a dia dos profissionais envolvidos no tratamento deste tipo de pacientes, o primeiro passo consiste em uma avaliação clínica minuciosa do sujeito, que envolva laudos neurológicos baseados em exames de imagem específicos e testes linguísticos e cognitivos para identificar o tipo de afasia.

Identificado o tipo de afasia (1º passo), no caso do presente estudo, escolhido o afásico com o tipo de afasia que nos interessava (afásico agramático), sugerimos que sejam elaboradas entrevistas (2º passo) individuais para os participantes envolvidos no tratamento (fonoaudiólogo, afásico e membro da família) para a coleta de informações relevantes às próximas etapas, bem como a escolha do item (ou itens) linguístico(s) a ser abordado no roteiro. Após a realização das entrevistas e respectivas análises (3º passo), devem ser elaborados e aplicados testes (4º passo) para confirmação e detalhamento do item linguístico identificado como problemático.

Identificadas e confirmadas as dificuldades através da análise dos resultados dos testes (5º passo), deve-se pensar em atividades mais adequadas, que levem menos tempo para trazer melhorias ao cotidiano do afásico. Nesta pesquisa, escolhemos aplicar o treinamento de sentenças para esta etapa (6º passo). Após quatro semanas, sugere-se a reaplicação dos testes que foram feitos antes do treinamento (7º passo) para fins de comparação e mensuração da efetividade da atividade desenvolvida. Além dos testes, também consideramos fundamental a

realização de novas entrevistas (8º passo) para ouvir a opinião dos envolvidos no roteiro sobre a evolução, ou não, do afásico, obtendo assim dados qualitativos para análise.

Os dados dos testes e das entrevistas são analisados e discutidos (9º passo) qualitativa e quantitativamente, para que se possam organizar tais informações e, finalmente, compartilhá-las com o afásico e sua família (10º passo). A ideia é a de que o fonoaudiólogo possa utilizar este roteiro no tratamento da afasia, com o auxílio de um linguista, ou mesmo através de pesquisa bibliográfica sobre o item linguístico a ser tratado.

2.2 Estudo de grupo ou estudo de caso?

Nos trabalhos sobre afasia, há basicamente duas possibilidades metodológicas de pesquisa no que tange aos sujeitos: o estudo de caso e o de grupos (VILLARINHO, 2008). Em ambas as opções a seleção de pacientes é tema de grande controvérsia na literatura. Tal escolha é motivo de grandes e constantes debates nos estudos sobre o déficit, pois quando se trata de afasias, os sujeitos de pesquisa apresentam diferentes graus de comprometimento do cérebro e áreas de lesão, acarretando manifestações comportamentais não homogêneas.

Nesse sentido, Villarinho (2008), em estudo dedicado às escolhas metodológicas e à seleção de pacientes em estudos sobre o agramatismo e a afasia de Broca, aponta as principais críticas feitas a ambos os tipos de estudos. De um lado, os estudos de grupo são questionados pela heterogeneidade dos sujeitos. Por outro lado, questionam-se os estudos de caso no que tange à falta de critérios de comparação a outros sujeitos, pois o desempenho de apenas um afásico pode ser uma exceção decorrente do uso de estratégia não linguística.

Em ambos os casos, o diagnóstico do paciente afásico desempenha papel fundamental. É a partir dele que as decisões são tomadas para agrupar ou individualizar as análises. Por exemplo, é muito comum haver um número baixo de sujeitos de pesquisa disponíveis nesse campo de trabalho. Por exemplo, os estudos com afásicos geralmente dispõem em média de quatro a oito sujeitos, enquanto estudos de psicolinguística com crianças dispõem de mais de trinta sujeitos. Além de este número ser reduzido, os diagnósticos podem ser bastante distintos, dificultando assim uma escolha consistente para a abordagem dos sujeitos²³.

²³ Para maiores detalhes sobre a polêmica das regularidades e variabilidades entre indivíduos nas pesquisas sobre afasia, bem como uma proposta de abordagem alternativa, sugerimos a leitura do trabalho mencionado de Villarinho (2008).

Outra polêmica que emerge neste debate são as discussões e avaliações dos resultados das pesquisas. Observamos que quando estes apontam para dados indesejados aos pesquisadores, ou seja, quando os resultados se opõem às hipóteses levantadas, a culpa recai sobre o diagnóstico atribuído ao afásico no início da pesquisa.

Dessa forma, apesar de haver, atualmente, uma aparente preocupação com a seleção de pacientes, a realidade é que toda seleção é questionável, fazendo com que nenhuma posição conclusiva sobre a validade de se fazer um estudo de grupo possa ser tomada. Isso ocorre, pois, ainda hoje, não há critérios bem definidos para a seleção de pacientes e cada grupo de autores acaba por definir seus próprios critérios com base em uma série de assunções teóricas pré-definidas (VILLARINHO, 2008, p.27).

Além da ausência de critérios claros, Villarinho destaca que, em ambas as metodologias, os autores definem e defendem tanto visões teóricas quanto objetivos de pesquisa diferentes. No que concerne aos objetivos, por exemplo, o estudo de grupo busca caracterizar o déficit em si, enquanto o estudo de caso busca delinear as características e o funcionamento do sistema linguístico do indivíduo que não possui lesão.

Apesar de reconhecermos a importância deste debate, para os fins da presente pesquisa, não levaremos tais questões a análises densas. Nossa intenção neste trabalho não é defender o estudo de grupo ou de caso, mas optar pela metodologia mais adequada aos nossos objetivos de pesquisa. Por isso, adotamos aqui os moldes do estudo de caso.

Escolhemos o estudo de caso por dois motivos principais: o caráter experimental de proposta de roteiro de treinamento envolvendo a família do paciente e o tempo a ser empreendido na pesquisa. Desde o início, projetamos trabalhar com apenas um sujeito de pesquisa, pois nos possibilitaria dedicar um tempo maior ao indivíduo em treinamento do que se estivéssemos trabalhando com um grupo. Além disso, esta metodologia apresenta características vantajosas para descrição e análise dos resultados, que se ajustam aos moldes de nosso interesse para divulgação da pesquisa.

2.2.1 O estudo de caso

O estudo de caso consiste em uma investigação de caráter particular sobre uma situação específica, desenvolvida para contribuir e ilustrar a compreensão de um fenômeno global ou um princípio mais genérico (COHEN; MANION; MORRISON, 2007, p.253). Inerente às pesquisas qualitativas, ele também pode ser visto como um exemplo sistemático

em ação, sem ser simplesmente ilustrativo, que é indicado para situações em que o pesquisador tenha controle limitado dos eventos. Esse tipo de abordagem tem caráter descritivo e detalhado, combinando dados objetivos e subjetivos.

Ainda segundo Cohen, Manion e Morrison (2007, p.260), o estudo de caso é muito utilizado em pesquisas de educação, pois esse tipo de metodologia fornece um exemplo único de pessoas reais em situações reais, ao invés de simplesmente apresentar teorias abstratas ou princípios, possibilitando aos leitores entender ideias mais claramente. Os autores destacam ainda outra característica significativa deste tipo de abordagem, que é a possibilidade de se percorrerem caminhos que nem sempre são suscetíveis a análises numéricas. Neste sentido, destacam-se generalizações analíticas, em vez de estatísticas; significado, em vez de frequência.

Dentre as vantagens desta metodologia, destacam-se: a possibilidade de descrição de eventos com riqueza de detalhes relevantes à situação; o fornecimento de narrativa cronológica dos eventos; a mistura de descrição de eventos com a análise; o foco no indivíduo e sua percepção dos eventos; a possibilidade de aplicação por apenas um pesquisador, dispensando uma equipe extensa; e a integração do pesquisador com os indivíduos envolvidos na pesquisa.

Por outro lado, no estudo de caso, os resultados podem não aceitar generalizações, a não ser onde outros pesquisadores vejam sua aplicação. Além disso, os dados de pesquisa são suscetíveis ao viés do observador e não são facilmente abertos a cruzamentos com outros resultados (COHEN; MANION; MORRISON, 2007, p.256).

No que tange aos resultados, é característico da metodologia se realizarem análises baseadas em falas reportadas e respostas verbais dos indivíduos participantes da pesquisa. Além disso, geralmente os resultados são facilmente entendidos pelo público, inclusive o não acadêmico, uma vez que são escritos em linguagem mais acessível. Eles captam traços únicos que podem ser perdidos em dados de larga escala e podem conter a chave para o entendimento da situação (COHEN; MANION; MORRISON, 2007, p. 256 e 462).

Principalmente, no que concerne à facilidade de entendimento dos resultados pelo público, à integração com o campo de pesquisa e à possibilidade de unir dados objetivos e subjetivos, as vantagens apresentadas aqui em se utilizar o estudo de caso reforçam nossa escolha por tal metodologia. Essa compatibilidade nos levou a descartar o estudo de grupo.

2.2.2 O Sujeito

Através do Centro de Recuperação do Paciente Afásico (CRPA), da Clínica de Fonoaudiologia da Universidade Veiga de Almeida²⁴, que por muito tempo fez parte de uma parceria com o Programa Linguagem em Condições Diferenciadas (PLCD)²⁵ da UERJ, pudemos selecionar um afásico para esta pesquisa. Contamos com todo o apoio da coordenadora da clínica, a fonoaudióloga Solange Lima, que também é a profissional responsável pelo tratamento do sujeito de nossa pesquisa, para o desenvolvimento de nosso trabalho.

Por se tratar de um estudo de caso, apenas um afásico foi o alvo desta pesquisa. Clinicamente classificado como agramático e com local de lesão que afeta a área de *Broca*, escolhemos o afásico Carlos²⁶, para participar do roteiro proposto aqui. Como mencionado anteriormente, este tipo de afasia nos interessava, pois apresenta déficits na sintaxe da língua afetada. Além da questão clínica, a disponibilidade de horários deste paciente na agenda da clínica foi fator decisivo para nossa escolha.

Carlos, destro, atualmente com 28 anos, cursava o Ensino Médio quando chegou ao quadro afásico. Aos 18 anos de idade, uma encefalite causada por um vírus causou-lhe uma lesão cerebral. De acordo com o laudo de sua tomografia da época, havia uma área de encefalomácia acometendo os lobos insular, frontal, temporal e parietal esquerdos, lacunas isquêmicas na coroa radiada, cabeça do núcleo caudado e na substância branca periventricular adjacente ao corno frontal do ventrículo lateral à esquerda e no joelho do corpo caloso. A encefalite que atingiu o hemisfério esquerdo de seu cérebro ocasionou, além da seqüela na fala, uma seqüela motora – hemiparesia direita. Principalmente por causa das seqüelas na fala, ele ainda não concluiu o Ensino Médio.

No que diz respeito às características linguísticas, Carlos é um afásico não-fluente com desempenho clássico agramático. Apresenta fala telegráfica constituída de sentenças simples em ordem canônica, com a omissão de itens funcionais, como visto na seção 1.2.1, do

²⁴ Os pacientes afásicos são atendidos gratuitamente nesta clínica e são informantes de pesquisas sobre afasia.

²⁵ Programa de extensão do Instituto de Letras da UERJ.

²⁶ O nome do afásico e dos seus familiares apresentados aqui são fictícios, pois suas identidades devem ser preservadas. Optamos por utilizar essa estratégia, que é comum nos textos de educação, ao invés de apenas as iniciais, geralmente utilizadas nas pesquisas com afásicos. A utilização de iniciais é menos compatível com a intenção de nossa pesquisa, que é dar ênfase aos participantes, e não apenas aos dados coletados através deles. Abrimos uma exceção à fonoaudióloga. Seu nome verdadeiro será utilizado, pois ela não está envolvida com a família.

capítulo 1. Podemos observar tais traços de fala nos trechos a seguir retirados de Villarinho (2008) e de entrevista recente realizada para o presente estudo.

Em 2008 (com 3 anos de lesão)

Fonoaudióloga: O que você gosta de ver na televisão?

Carlos: (pausa) o que.. (risos) é, é pô..

Fonoaudióloga: Você aluga filme.. pra ver?

Carlos: (responde que não)

Fonoaudióloga: Nossa! Anúncio? Propaganda de televisão, você gosta?

Carlos: Repórter.. (incompreensível), Wagner Moura [sic] [Wagner Montes], (incompreensível)

Fonoaudióloga: Quem?

Carlos: Wagner.. Moura [sic].

Fonoaudióloga: Wagner Moura [sic]? Esse cara ainda é vivo? Quem é..?

Carlos: Repórter!

Fonoaudióloga: Ah! Um cara que era..

Carlos: É..

Fonoaudióloga: .. um negócio de.. ele é polícia? Ele é policial?

Carlos: Não sei. Não sei.

Fonoaudióloga: Não ele é.. é uma... eu sei, eu acho que eu sei o que que é sim.. Ah, você gosta daquilo? Ah, tá.. mas isso é o que? É de manhã, de tarde, de noite?

Carlos: Tarde.

Fonoaudióloga: De tarde?

Carlos: Meio.. dia.. e.. meia...

Fonoaudióloga: E depois disso?

Carlos: Só.

Fonoaudióloga: Novela?

Carlos: “Duas caras”...

Fonoaudióloga: Ah, tem visto?

Carlos: É.

Fonoaudióloga: Ah, eu não consigo ver.. você viu ontem? Que que houve?

Carlos: Ah... (risos) (pausa) ah, pô!

Fonoaudióloga: Ué? Não pode me.. a última vez que eu vi teve um negócio lá na favela..

Carlos: É..

Fonoaudióloga: Pois é, e depois eu não vi mais. E o que que aconteceu ontem...?

Carlos: Ah! (risos) foi...

[...]

Fonoaudióloga: Mas você não sabe me contar nada dessa novela? É sobre o que..

Carlos: É.. (incompreensível).. difícil.

Fonoaudióloga: É sobre o que a novela, pelo amor de deus?

Carlos: Pô.. é.. [-]. Esquece. Parou.

Em 2013 (com 8 anos de lesão)

Pesquisadora: e você digita bem, mexe bem com o computador? Eu sei que você tem uma limitação, mas dá pra mexer/

Carlos: eh eh difi/muito muito mesmo, muito devagar mesmo

Pesquisadora: é você vê as notícias, você liga e desliga/

Carlos: é entender, mas aqui [apontando pro teclado] difícil.
Pesquisadora: não digita bem?
Carlos: eh eh assim difícil complicado.
Pesquisadora: você gosta de jogar no computador, de joguinhos?
Carlos: [acena positivamente com a cabeça]
Pesquisadora: Gosta de que tipo de jogo?
Carlos: dama, copas, dominó.
Pesquisadora: só?
Carlos: baralho.
Pesquisadora: cartas né?
Carlos: cartas.

2.3 Os testes

Nesta pesquisa, elaboramos testes com o objetivo de detalhar especificidades na produção de interrogativas que estariam causando dificuldades na comunicação do afásico. Na fase pré-treinamento, a observação e avaliação dos dados linguísticos foram utilizados para a preparação das atividades para a intervenção e para futura comparação com testes finais. Na fase pós-treinamento, utilizamos os mesmos testes para fins de verificação da evolução do afásico com o tratamento.

Dois tipos de paradigmas experimentais foram utilizados: (i) a produção induzida de sentenças, em que um preâmbulo é falado e ao final o participante deve completar com o que lhe é solicitado e (ii) a repetição de sentenças, em que o participante deve repetir o que o aplicador do teste fala. Antes de os testes a serem descritos nesta seção terem sido aplicados com o paciente afásico, três controles participaram da pesquisa para verificar a necessidade de alterações.

Os testes pré-treinamento foram aplicados em apenas uma sessão, duas semanas antes do início das atividades que seriam propostas para treinar sentenças. Já para os testes pós-treinamento, a pedido do afásico, foram necessárias duas sessões para aplicação. Elas aconteceram um mês após o término das atividades propostas. Na primeira sessão, aplicamos metade do teste de produção e um dos testes de repetição; na segunda, a outra metade do teste de produção e o teste de repetição que faltava.

2.3.1 Teste de produção induzida

Com base nas pesquisas de Thompson (1996) e Friedmann (2002) descritas no capítulo anterior, elaboramos o teste de produção induzida de interrogativas aplicado nesta pesquisa. Considerando que os estudos de Thompson e Friedmann foram aplicados em outras línguas, com grupos de afásicos, foram necessárias algumas adaptações para o PB. Esses ajustes ocorreram na escolha dos verbos e tipos de interrogativas, na apresentação dos preâmbulos e no número de sentenças.

Para a escolha dos verbos, utilizamos as informações obtidas na entrevista, para que as sentenças fossem o mais verossímeis possível. Weinrich (2001, p.48) menciona a necessidade de se escolherem verbos “fortes”, que sejam considerados de fácil recuperação na memória para o paciente afásico. Sendo assim, optamos por utilizar apenas verbos da primeira conjugação com duas sílabas, que em português são de fácil recuperação. Assim, as sentenças-alvo de sujeito/objeto/adjunto continham entre seis e nove sílabas dependendo do número de constituintes, e as interrogativas-sim/não eram compostas por cinco sílabas.

Diferentemente do teste de Friedmann, que apresentava apenas interrogativas-QU e interrogativas-sim/não, nosso teste continha interrogativas reduzidas de locativo (Onde está a chave?) e de valor (Quanto custa/é/está o jornal?). Nestas, não levamos em conta o número de sílabas, pois no PB são variáveis devido às possibilidades de apresentação dos verbos. Por exemplo, “Quanto custa o celular?” tem oito sílabas, mas pode ser produzida com sete – “Quanto *tá* o celular?”. Adicionamos mais esses dois tipos de sentenças tendo em vista as situações que se apresentam ao afásico em seu cotidiano, relatadas nas entrevistas. Essas possibilidades de variação nas respostas também foram consideradas na avaliação dos resultados.

Em relação aos preâmbulos, optamos por simplificá-los ao máximo devido à possibilidade de o afásico não conseguir memorizar o grande número de informações que o teste de Friedmann apresentava. Além do tamanho, esses preâmbulos também apresentavam um nível de complexidade alto, devido à presença de orações relativas. Por isso, nossos preâmbulos eram menores, apesar de ainda conterem as relativas.

No que tange ao número de sentenças do teste, optamos por apresentar uma quantidade um pouco menor. Em vez de 48 sentenças, como em Friedmann (2002), nosso teste continha 36 sentenças experimentais e 3 sentenças para o pré-teste. Não utilizamos sentenças distratoras seguindo a escolha metodológica da autora. Escolhemos não dividir os

grupos sob o título de “sentenças de adjunto” ou “sentenças de argumento”. Em lugar disso, optamos por considerar se o que devia ser produzido tinha a ver com os participantes do evento (interrogativas com “quem” e “o que”), com o evento em si (interrogativas com “como”, “quando”, “onde” e “por que”), ou com fatores extra-evento (interrogativas que chamamos de “locativo”, “preço” e as tradicionais “sim/não”). Para cada subgrupo, elaboramos 4 sentenças (ver quadro 1).

O teste em si consistiu na apresentação de um preâmbulo para o participante com um dos termos da oração (sujeito, objeto ou adjunto, quando das interrogativas que continham tais termos), substituído por outro não específico. Por exemplo, “quem” era substituído por “a pessoa” no preâmbulo. Então, o participante era instruído a perguntar à pesquisadora sobre esse detalhe ausente. Para interrogativas-sim/não, de locativo e de valor, não houve termos faltando, mas o mesmo esquema de apresentação foi utilizado.

Para ilustrar, tomemos como exemplo a sentença-alvo “O copo quebrou?”. A pesquisadora falava o preâmbulo “Imagina que você tá na sala. Você ouviu barulho de copo quebrando. Você quer saber se o copo quebrou ou não. Então, você pergunta:”. Em seguida, o afásico deveria produzir a sentença-alvo. No início do teste, foi dito a ele que o preâmbulo poderia ser repetido apenas uma vez, e que se ele desejasse deveria falar ou fazer um sinal para pedir a repetição.

Os preâmbulos eram apresentados de maneira a introduzir um contexto para a sentença a ser produzida. Eles eram lidos pela aplicadora do teste, mas não eram apresentados impressos, escritos em cartões como nas pesquisas em que baseamos nosso teste, pois pretendíamos evitar interferências de processamento de leitura. Ao falar o preâmbulo, a pesquisadora dava ênfase ao elemento indefinido. Para exemplificar, na sentença “Você quer saber que **coisa** o menino pegou”, o termo em negrito era enfatizado verbalmente.

Quadro 1- Sentenças-alvo do teste de produção

		Sentenças-alvo	Nº de Sílabas	VERBO
		QUEM		
Sobre os Participantes do Evento	1	Quem limpou a mesa?	6	LIMPAR
	2	Quem lavou a roupa?	6	LAVAR
	3	Quem o meu pai levou?	6	LEVAR
	4	Quem o vizinho chamou?	7	CHAMAR
		O QUE		
	5	O que minha irmã ganhou?	8	GANHAR
	6	O que o Pedrinho achou?	8	ACHAR
	7	O que minha tia comprou?	8	COMPRAR
8	O que o menino pegou?	8	PEGAR	
		QUANDO		
Sobre o evento	9	Quando a conta chegou?	7	CHEGAR
	10	Quando o telefone tocou?	9	TOCAR
	11	Quando o lixeiro passou?	8	PASSAR
	12	Quando a dor voltou?	6	VOLTAR
		ONDE		
	13	Onde o meu primo jantou?	8	JANTAR
	14	Onde o gato deitou?	7	DEITAR
	15	Onde a senhora sentou?	8	SENTAR
	16	Onde o ônibus virou?	8	VIRAR
		COMO		
	17	Como o flamengo jogou?	8	JOGAR
	18	Como a porta fechou?	7	FECHAR
	19	Como o pneu furou?	7	FURAR
	20	Como o médico falou?	8	FALAR
		POR QUE		
	21	Por que a menina chorou?	8	CHORAR
22	Por que o vidro rachou?	7	RACHAR	
23	Por que a calça rasgou?	7	RASGAR	
24	Por que a loja fechou?	7	FECHAR	
		LOCATIVO		
Locativo	25	Onde está o celular?	-	-
	26	Onde está a bolsa?	-	-
	27	Onde está a chave?	-	-
	28	Onde está o controle?	-	-
		PREÇO		
Valor	29	Quanto custa o boné?	-	-
	30	Quanto custa o leite?	-	-
	31	Quanto custa a água?	-	-
	32	Quanto custa o jornal?	-	-
		SIM/NÃO		
Questiona o evento	33	O feijão queimou?	5	QUEIMAR
	34	O copo quebrou?	5	QUEBRAR
	35	O João gritou?	5	GRITAR
	36	O juiz roubou?	5	ROUBAR

Sabemos que no PB há redução silábica do verbo “estar” no presente do indicativo, passando de “está” para “tá”. Outra peculiaridade do PB apresenta-se em algumas sentenças relativas: em muitas delas, a preposição que rege o verbo não é realizada juntamente com o pronome relativo. A esse fenômeno damos o nome de “relativas cortadoras”. Tais fenômenos são característicos do registro oral do PB. Considerando nosso interesse em aproximar ao máximo as sentenças do teste ao cotidiano de fala do afásico, optamos por utilizar características desse registro nos preâmbulos. Estruturas como “Você quer saber o lugar no qual seu primo jantou” ou “Você quer saber o lugar em que seu primo jantou” elevariam o nível de dificuldade no que tange ao processamento da informação e memorização para a produção da sentença-alvo. Por isso, neste caso, o preâmbulo foi “Imagina que seu primo jantou fora. Você quer saber o lugar que seu primo jantou. Então você pergunta:”

Para aplicação do teste, as sentenças foram distribuídas de modo aleatório. Antes de começar a aplicação das sentenças experimentais, foram apresentadas sentenças de treinamento até o participante entender a tarefa. Não limitamos o tempo de resposta, mas limitamos a apenas uma vez a repetição do preâmbulo, caso o participante solicitasse. Após a segunda chance, seguia-se para a próxima sentença da sequência. Os resultados eram anotados pelo pesquisador: um “X” para respostas erradas e um “V” para certas. Os detalhes das respostas foram descritos posteriormente, pois houve a gravação de áudio durante todo o teste. O afásico foi informado de que haveria uma pausa na metade do teste, e de que a qualquer momento ele poderia pedir para parar.

2.3.2 Testes de Repetição

Além do teste de produção, optamos por incluir também testes de repetição de interrogativas. O afásico do estudo de caso de Gregolin-Guindaste (1996, p.96) apresentou resultados que apontaram para a importância de se lançar mão deste tipo de paradigma experimental. Nos testes de repetição de sua pesquisa, o afásico não produzia sentenças nas quais o item sintático afetado estava presente. A autora destaca a utilidade deste tipo de teste para o diagnóstico e caracterização do agramatismo, bem como para o estabelecimento do grau de severidade do déficit, uma vez que a repetição pode evidenciar quais estruturas podem estar interrompidas.

Tendo isto em mente, elaboramos dois testes de repetição: de interrogativas com QU-deslocado e de QU-*in situ*. Para elaboração das sentenças do teste com QU-deslocado, seguimos o mesmo padrão utilizado no teste de produção para a escolha dos verbos, o equilíbrio da quantidade de sílabas e a divisão dos grupos de sentenças. Entretanto, adicionamos mais quatro sentenças ao grupo “locativo”, devido à possibilidade de se utilizar a palavra “cadê” no lugar de “onde está”. Por isso, este teste de repetição contou com 40 sentenças ao todo (ver quadro 2). Ainda, para evitar a repetição de verbos, incluímos alguns verbos com três sílabas neste teste de repetição.

No caso do teste com interrogativas-QU *in situ*, criamos apenas 16 itens experimentais de três tipos de interrogativas passíveis a esta disposição de pronomes no seu lugar de origem da sentença (ver quadro 3). O número foi reduzido, pois não era nossa intenção nos aprofundarmos nesse mérito. Aplicamos este teste apenas para verificar se haveria alguma dificuldade discrepante em relação às sentenças com pronomes no início da frase. Também para evitar a repetição de verbos, utilizamos verbos com três sílabas e alguns deles da segunda conjugação. Foram elaborados 8 itens com “o que”, 4 com “onde” e 4 com “quando”.

Na aplicação dos testes, as sentenças foram apresentadas de forma aleatória. No início dos procedimentos, foi explicado ao afásico que ele poderia pedir para interromper a qualquer momento. A pesquisadora também explicava que, se o afásico não entendesse a sentença na primeira apresentação, ele poderia pedir para repetir apenas uma vez. Independentemente de seu acerto ou erro na segunda vez, seguia-se para o próximo item. Havia três itens para o pré-teste, que foram utilizados na explicação da tarefa. Tendo o afásico entendido o que era para ser feito, seguia-se para as sentenças experimentais sem previsão de pausa. Havia a previsão de apenas uma pausa entre os testes com interrogativas padrão e com interrogativas *in situ*.

Quadro 2- Listagem do teste de repetição

		Sentenças-alvo	Sílabas	VERBO
		QUEM		
Sobre os Participantes do Evento	1	Quem dobrou a blusa?	6	DOBRAR
	2	Quem tomou a sopa?	6	TOMAR
	3	Quem o Bruno tirou?	6	TIRAR
	4	Quem o Paulo beijou?	6	BEIJAR
		O QUÊ		
	5	O que o Gabriel chutou?	8	CHUTAR
	6	O que o Daniel cortou?	8	CORTAR
	7	O que minha prima puxou?	8	PUXAR
8	O que seu amigo usou?	8	USAR	
		QUANDO		
Sobre o evento	9	Quando o doutor entrou?	7	ENTRAR
	10	Quando a Kelly dançou?	7	DANÇAR
	11	Quando a tinta secou?	7	SECAR
	12	Quando o José acordou?	8	ACORDAR
		ONDE		
	13	Onde o mosquito picou?	8	PICAR
	14	Onde a Fernanda casou?	8	CASAR
	15	Onde o Mateus almoçou?	8	ALMOÇAR
	16	Onde o carro parou?	7	PARAR
		COMO		
	17	Como o cliente pagou?	8	PAGAR
	18	Como a porta trancou?	7	TRANCAR
	19	Como o pano molhou?	7	MOLHAR
	20	Como a TV pifou?	7	PIFAR
		POR QUE		
	21	Por que o tênis sujou?	7	SUJAR
22	Por que o professor faltou?	8	FALTAR	
23	Por que o Felipe ligou?	8	LIGAR	
24	Por que o número mudou?	8	MUDAR	
		LOCATIVO		
Locativo	25	Cadê a vassoura?	6	-
	26	Cadê a carteira?	6	-
	27	Cadê a escova?	6	-
	28	Cadê a toalha?	6	-
	29	Onde está o pote?	7	-
	30	Onde está o livro?	7	-
	31	Onde está a manteiga?	8	-
	32	Onde está o caderno?	8	-
		PREÇO		
Valor	33	Quanto custa o gás?	6	-
	34	Quanto custa o suco?	7	-
	35	Quanto custa o queijo?	7	-
	36	Quanto custa o remédio?	8	-
		SIM/NÃO		
Questiona o evento	37	O jogo começou?	6	COMEÇAR
	38	O frango assou?	5	ASSAR
	39	O queijo estragou?	6	ESTRAGAR
	40	O arroz acabou?	6	ACABAR

Quadro 3- Listagem do teste de repetição com interrogativas-QU *in situ*

		Sentenças-alvo	Nº de Sílabas	VERBO	
O QUE					
Sobre os Participantes do Evento	1	O Edu cozinhou o quê?	8	COZINHAR	
	2	O garçom perguntou o quê?	8	PERGUNTAR	
	3	O vento levantou o quê?	8	LEVANTAR	
	4	O chefe carregou o quê?	8	CARREGAR	
	5	A Paula escreveu o quê?	8	ESCREVER	
	6	A garota perdeu o quê?	8	PERDER	
	7	O médico disse o quê?	8	DIZER	
	8	O cliente bebeu o quê?	8	BEBER	
QUANDO					
Sobre o evento	9	O leite entornou onde?	8	ENTORNAR	
	10	O casaco prendeu onde?	8	PRENDER	
	11	A formiga mordeu onde?	8	MORDER	
	12	A mala ficou onde?	7	FICAR	
	ONDE				
	13	A luz apagou quando?	7	APAGAR	
	14	A aula começou quando?	8	COMEÇAR	
	15	O Bruno acordou quando?	8	ACORDAR	
16	O pão acabou quando?	7	ACABAR		

2.4 As entrevistas

O Instituto Nacional de Reabilitação (INR) do México, no guia de terapia para afasia (INR, 2010), indica que o processo de reabilitação deve começar com uma entrevista inicial com um familiar, para que se conheçam aspectos médicos, sociais e emocionais mais relevantes do paciente. Tendo isto em mente, dentre as várias estratégias de pesquisa e coleta de dados, além dos testes, incluímos a “entrevista” em duas das fases de nossa pesquisa – no início e no final. Além da indicação clínica, tal metodologia nos permitiu conferir um elevado grau de importância à voz da comunidade envolvida na pesquisa (eixo paciente-família-fonoaudiólogo), fator fundamental exigido a uma pesquisa que atenda ao Princípio EPE. Sendo assim, dedicamos esta seção à descrição e caracterização da estratégia “entrevista” em sua modalidade semi-estruturada.

A entrevista é uma conversa em que uma pessoa faz perguntas a outra, ou outras, com objetivo de obter informações. Especificamente no ambiente de pesquisa, Manzini (2004) concebe a entrevista como

um processo de interação social, verbal e não verbal, que ocorre face a face, entre um pesquisador, que tem um objetivo previamente definido, e um entrevistado que,

supostamente, possui a informação que possibilita estudar o fenômeno em pauta, e cuja mediação ocorre, principalmente, por meio da linguagem (MANZINI, op.cit., p.9).

Ainda de acordo com Manzini (2004), em uma entrevista geralmente buscam-se informações sobre “opinião, concepções, expectativas, percepções sobre objetos ou fatos” ou, ainda, objetiva-se “complementar informações sobre fatos ocorridos que não puderam ser observados pelo pesquisador”. O autor destaca a importância de se ter em mente que as informações coletadas são apenas versões sobre fatos ou acontecimentos. Logo, por meio de entrevistas, é possível estudar somente relatos sobre os fatos. Para estudar os fatos propriamente ditos, fazem-se necessários outros instrumentos de coleta de dados.

Através de uma entrevista é possível obter dados sobre o que a pessoa sabe (conhecimento ou informação), o que a pessoa gosta ou não (valores e preferências) e o que a pessoa pensa (atitudes e crenças) (TUCKMAN, 1972 apud COHEN et al., 2007, p. 351).

2.4.1 A entrevista semi-estruturada

A entrevista semi-estruturada consiste em um roteiro com perguntas, focalizado em um assunto sobre o qual se confeccionam perguntas principais, que podem ser complementadas por outras questões. Estas perguntas são organizadas em um guia que serve de eixo orientador durante a entrevista. Há um alto grau de flexibilidade na sequência da apresentação das perguntas. Assim sendo, este guia não tem uma ordem rígida a ser seguida, de maneira que o desenvolvimento da interação vai se adaptando ao entrevistado. O entrevistador pode, inclusive, realizar perguntas complementares para entender melhor o fenômeno em pauta, aprofundando assim as temáticas inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista (MANZINI, 2012 p. 156).

Devemos considerar, contudo, que a simples elaboração de um roteiro por meio de tópicos não é garantia suficiente para que o pesquisador formule adequadamente as indagações no momento da entrevista. Por isso, a estrutura do roteiro neste tipo de entrevista deve incluir os tópicos dos assuntos a serem discutidos e as possíveis perguntas referentes a cada tópico. Ainda, antes de se iniciarem as perguntas, o entrevistador deve, além de pedir permissão para possível gravação das respostas, informar ao participante os objetivos e a

estrutura da entrevista e se esforçar para deixar o participante à vontade (TUCKMAN, 1972, p.268).

Além dos fatores internos à estrutura de linguagem da entrevista que veremos a seguir, Manzini (2012) enumera alguns fatores externos que devem ser considerados, tais como: (i) as condições do local escolhido para realização da entrevista; (ii) o tempo disponível para sua duração; (iii) o tipo de registro (se em vídeo, áudio, ou apenas em notas escritas); (iv) a elaboração e assinatura do termo de consentimento; e (v) o tipo de transcrição a ser feita.

Ao final da pesquisa, tendo em mãos todos os dados coletados através da entrevista, segue-se a elaboração do relatório final. Kvale (1996, p.263) recomenda uma sequência de quatro itens principais para este relatório – uma introdução com os principais temas e conteúdos, um esboço da metodologia e dos métodos (desde a elaboração das perguntas à transcrição e análise), os resultados (análise dos dados, interpretação e verificação) e uma discussão.

Buscamos, nesta pesquisa a atender à observância dos fatores externos à entrevista, enumerados por Manzini (2012), bem como a sequência de relatório proposta por Kvale (1996). Por motivos de organização, cabe ressaltar que a sequência de apresentação dos itens do relatório não será apresentada em seção única, mas sim distribuída nas seções dedicadas à metodologia, aos resultados e à discussão destes.

2.4.2 As perguntas

Há um conjunto de fatores que devem ser considerados quando da elaboração das perguntas, tais como os objetivos da entrevista, a natureza do assunto em questão, o nível de educação do entrevistado, o tipo de informação que se espera que ele tenha e o tipo de relação que o entrevistador pode esperar desenvolver com o entrevistado (COHEN et al., 2007, p. 356).

Com base nesses elementos, adequa-se a linguagem, a forma e a sequência das perguntas do roteiro. Em relação à linguagem, deve-se levar em conta a escolha do vocabulário, que precisa ser simples, evitando-se jargões e palavras vagas que gerem imprecisão e falta de clareza. No que tange à forma, devem-se evitar frases manipulativas e perguntas com múltipla finalidade, considerar o tamanho das perguntas, a dificuldade de elaboração da resposta pelo entrevistado e o impacto emocional de certas palavras. Em

relação à sequência, sugere-se que sejam feitos blocos temáticos, de acordo com o nível de dificuldade de respostas, das mais fáceis para as mais difíceis (MANZINI, 2004, p.6).

Ainda sobre a linguagem, é importante acrescentar que é necessário se evitarem perguntas que façam suposições ou especulações (por exemplo, “Você vai para o trabalho de carro?”) ou que sejam muito pessoais ou delicadas. Também, não se deve pressupor que o entrevistado tenha a informação ou o conhecimento requerido (ARKSEY; KNIGHT, 1999, p. 93). Contudo, devido a dificuldade que o afásico de nossa pesquisa apresenta para desenvolver respostas complexas, a partir da sugestão apresentada pela fonoaudióloga, veremos perguntas nestes moldes na entrevista feita com o ele.

Há duas possibilidades no que tange ao tipo de questões de um roteiro de entrevista: questões abertas ou fechadas. Ambas são classificadas de acordo com o tipo de respostas esperadas. As questões fechadas demandam respostas limitadas a alternativas, como “sim” ou “não”. Em contrapartida, as abertas apresentarão respostas livres. Vejamos exemplos a seguir.

(12) Que tipo de programa de TV você gosta de assistir? (aberta)

(13) Com que frequência você assiste TV? (aberta)

(14) Você gosta de futebol? (fechada)

(15) Você pratica esportes? (fechada)

Segundo Cohen et al. (2007), as questões abertas são mais indicadas para uma entrevista semi-estruturada, pois são mais flexíveis e permitem ao entrevistador melhor sondagem das respostas ou esclarecimentos de pontos não entendidos. Elas também encorajam a cooperação, permitindo ao entrevistador fazer uma avaliação mais verdadeira do que o entrevistado acredita. De grande relevância, ainda, situações abertas podem resultar em respostas inesperadas ou imprevistas que podem sugerir relações ou hipóteses impensadas até então.

2.4.4 Nossas entrevistas

Nosso principal objetivo com a aplicação de entrevistas era conhecer os aspectos médicos, sociais e emocionais mais relevantes para uma avaliação qualitativa das dificuldades que envolvem interrogativas no cotidiano do afásico. Como objetivo subsidiário, pretendíamos coletar informações para preparar os testes de verificação e as atividades de

treinamento, e após o treinamento coletar opiniões sobre uma possível evolução decorrente da pesquisa.

Foram previstas três entrevistas pré-treinamento e pós-treinamento: com a fonoaudióloga, com um integrante da família e com o afásico. Contudo, após a entrevista com o pai do afásico, João, decidimos entrevistar também sua irmã, Fernanda, pois João relatou que Carlos conversa mais com ela. A princípio, somente o pai seria entrevistado, pois havia mais acesso a ele, tendo em vista que ele está sempre na clínica acompanhando o paciente. Entretanto, eles não moram na mesma casa. Por isso, optamos por também consultar a irmã, que mora com ele. Portanto, realizamos quatro entrevistas antes do treinamento. Após o treinamento, por imprevistos que serão expostos no capítulo seguinte, também não foi possível realizar três entrevistas. Contamos apenas com uma entrevista feita com a família do afásico, em conjunto, com a presença de Carlos, João e Fernanda.

Como exposto anteriormente, escolhemos a modalidade entrevista semi-estruturada, que tem como principais características ser composta por um roteiro de perguntas, geralmente, abertas que girem em torno de um assunto principal. Esta escolha nos permitiu tornar o ambiente das entrevistas menos formal e mecanizado. Por exemplo, para as entrevistas com os familiares, em nenhum momento falamos em entrevista, mas sim em um “bate-papo” ou uma “conversa” para conhecer um pouco mais do cotidiano do Carlos. Inclusive, durante as entrevistas com eles, por diversas vezes interrompemos as perguntas previstas para comentar sobre dúvidas que eles tinham sobre a afasia. Além de simplesmente buscar informações, elaboramos perguntas que pudessem trazer à tona atitudes e crenças perante o afásico e a afasia.

2.4.5 Nosso Roteiro

Para guiar as entrevistas, elaboramos um roteiro para cada participante. A maioria das perguntas era semelhante, pois pretendíamos comparar as respostas. No entanto, para a entrevista com o afásico, a fonoaudióloga sugeriu que utilizássemos perguntas fechadas, ou seja, com opções para facilitar as respostas. Por exemplo, em vez de apenas perguntar como ele chega à clínica, a pesquisadora perguntava se ele ia de trem ou de ônibus.

Todas as entrevistas pré-treinamento foram divididas em sete blocos temáticos, tendo em comum sempre o último bloco dedicado a espaço para informações adicionais. Seguindo

as sugestões em Cohen et al. (2007), levamos em conta os objetivos das entrevistas, o nível de conhecimento do entrevistado sobre afasia, o tipo de informação a coletar e a relação a ser estabelecida com o entrevistado, para dividir esses blocos de maneira distinta entre as entrevistas. Também, ao elaborar as perguntas, evitamos a utilização de jargões e vocabulário rebuscado.

Os blocos da entrevista para a fonoaudióloga foram distribuídos de acordo com os seguintes assuntos: histórico clínico do afásico, seu temperamento, seu relacionamento com a família, a evolução no tratamento, as dificuldades linguísticas e as perspectivas de evolução do tratamento dele. Para o afásico, dividimos os blocos em: informações pessoais, opiniões sobre seu tratamento, seu cotidiano familiar em relação à fala, interesses pessoais em relação ao computador e à televisão, dificuldades com interrogativas e suas perspectivas em relação ao tratamento. Já a entrevista para o(s) familiar(es) foi praticamente igual em relação aos blocos, apenas alocamos perguntas de “opiniões sobre tratamento” ao bloco de “perspectivas”, para adicionar um bloco de “opiniões sobre a afasia”. Todos os roteiros utilizados para as entrevistas encontram-se nos apêndices.

As entrevistas pós-treinamento continham menos blocos de assuntos, pois nessa fase buscávamos apenas comparar as perguntas relativas às perspectivas de melhora no tratamento e identificar novidades em relação à utilização de interrogativas no cotidiano. No caso da entrevista com a família, ao final, a pesquisadora informou que enviaria um email com perguntas complementares. Visto que as perguntas enviadas por email solicitavam opiniões sobre críticas negativas à pesquisa e sugestões para pesquisas futuras, tal ação foi necessária para fazer perguntas que talvez o pai e a irmã de Carlos ficassem constrangidos em responder pessoalmente ou mesmo precisariam de mais tempo para refletir.

2.4.6 Procedimentos

A sequência de procedimentos era simples, pois buscamos dar às entrevistas os moldes de conversas de cunho informal. Por isso, as etapas das entrevistas eram basicamente: (i) apresentações (quando necessárias), (ii) explicação da proposta da pesquisa, (iii) realização das perguntas e (iv) descrição das próximas fases da pesquisa. Antes do início das apresentações, a entrevistadora pediu permissão para a gravação da entrevista em áudio.

Ainda, ao final do momento em que a proposta era apresentada, era perguntado se o participante estaria disposto a colaborar com a pesquisa em questão.

No que concerne aos fatores externos ao roteiro das entrevistas, levamos em consideração os locais de realização, o tempo de duração e os tipos de registro das respostas. Três das entrevistas preliminares aconteceram na clínica de fonoaudiologia – a da fonoaudióloga, a do afásico e a do pai dele. Para entrevistar a irmã dele, optamos por agendar um dia em sua casa, pois ela trabalha em horário comercial e não poderia ir à clínica. Desse modo, foi possível gerar uma aproximação que poderia envolver cada vez mais a família nas etapas da pesquisa. Além do local, diferentemente das entrevistas realizadas na clínica, Fernanda não foi entrevistada individualmente; na sala também estavam João e o próprio Carlos. Apesar de ter havido comentários feitos pelo afásico e seu pai em alguns momentos, as perguntas eram direcionadas à Fernanda. Também optamos por fazer a entrevista pós-treinamento com a família nesses mesmos moldes, isto é, em grupo na sala da casa deles.

Em média, as entrevistas tiveram a duração de uma hora. O roteiro em si, foi planejado para durar entre 30 e 40min (tempo de duração da sessão de fonoaudiologia na clínica), mas os comentários extras e as perguntas adicionais ao roteiro estenderam um pouco mais o tempo das entrevistas.

Em relação ao registro das perguntas, optamos por não anotar todas as respostas e comentários. Decidimos apenas consultar o roteiro para não perder o foco nos temas das perguntas, pois as entrevistas estavam sendo gravadas em áudio para posterior transcrição. Essa escolha se deu para evitar fazer anotações continuamente durante as entrevistas, o que romperia com o ambiente de conversa informal que pretendíamos estabelecer. Todas as informações colhidas nas entrevistas de alguma maneira foram úteis para a elaboração dos testes, bem como das atividades para o treinamento com as interrogativas.

2.5 O treinamento

Após análises preliminares dos resultados das entrevistas e dos testes, elaboramos atividades para o tratamento de interrogativas. O processo de treinamento de sentenças que planejamos foi dividido em quatro etapas com níveis de dificuldade em sequência crescente. Nesta seção, apresentaremos o método do modelo de atividade empregado e de elaboração das sentenças-alvo de cada etapa, os materiais utilizados e os procedimentos de aplicação.

2.5.1 O Método

A atividade de treinamento proposta nesta pesquisa constituiu-se basicamente na organização de cartões com imagens dos constituintes das sentenças-alvo sobre uma superfície plana (de preferência uma mesa) e, subsequentemente, a produção da frase disposta nos cartões. Este formato de exercício pode ser comparado ao trabalho de Weinrich (2001) descrito na seção 1.5.3, em que o participante organizava símbolos no programa C-VIC e, em seguida, produzia frases. A principal diferença está na apresentação da ação nas sentenças: no C-VIC, elas são apenas imagens; no nosso trabalho, são imagens juntamente com os verbos (palavras) escritos no tempo passado.

Uma sequência-padrão serviu de base para todas as quatro sessões em que o treinamento foi dividido. O exercício consistia na apresentação dos cartões referentes a uma sentença com a ordem embaralhada. Então, o afásico deveria ordenar os cartões e, em seguida, falar a sentença. Uma variação dessa ordem nos exercícios ocorreu na primeira sessão, que continha apenas sentenças declarativas, pois a pesquisadora precisou explicar a tarefa. Outra variação ocorreu no treinamento das interrogativas, pois além de ordenar os cartões e falar, o afásico deveria substituir um dos cartões dispostos à mesa por um dos pronomes interrogativos e falar a nova frase criada.

Além da prática durante as sessões, o afásico deveria praticar o máximo de vezes possível durante a semana, de preferência sob a supervisão de alguém de sua família para identificar os erros. Essa medida foi pensada para aumentar o tempo de prática dos exercícios, pois não seriam suficientes apenas as quatro sessões para gerar resultados muito significativos. Também tomamos esta decisão para envolver a família na atividade de treinamento.

Outro fator diferenciado em nossa pesquisa foi o local das sessões: duas delas (a segunda e a terceira) aconteceram na casa do afásico. Dessa forma, um integrante da família presenciaria os procedimentos, para que, quando a pesquisadora não estivesse presente, os exercícios fossem executados de maneira correta. Além da questão da correção, o fato de estar em casa possibilitaria um tempo de sessão menos limitado. Na clínica, esse tempo se resume a apenas 40min, o que é pouco, se compararmos com o tempo nas sessões de estudos consagrados na área (em torno de duas horas).

O objetivo geral deste treinamento foi ajudar o paciente a identificar os principais pronomes interrogativos, suas funções e seu posicionamento na frase. Deste modo, estaríamos

incentivando a inclusão dessas construções na linguagem de seu dia a dia. Para atingir este objetivo, o nível de dificuldade das sessões era elevado gradativamente. A primeira sessão tinha como objetivo apenas a familiarização com o modelo de atividade, porquanto as frases a serem treinadas eram declarativas simples em ordem canônica (SVO ou SV). Na segunda sessão, mais constituintes eram adicionados às sentenças declarativas, aumentando a carga de processamento. Na terceira e quarta sessões, foi introduzido o treinamento com interrogativas em si. Os procedimentos de aplicação detalhados, bem como os relatos do que aconteceu nas sessões serão apresentados na subseção 2.5.4.

2.5.2 Sentenças

Na fase das entrevistas, foi possível visitar o ambiente familiar do nosso paciente. Mediante esse fator e as informações coletadas nas entrevistas, pudemos selecionar situações, objetos e verbos que seriam frequentes e mais contextualizados ao seu cotidiano. Esta escolha difere do método adotado nos estudos sobre afasia, pois geralmente encontramos participantes e objetos artificiais, que não são frequentes nas necessidades de fala cotidiana, tais como animais selvagens, ferramentas, nomes genéricos para participantes (menina, moço, rapaz etc).

Ao todo foram utilizados 19 verbos: bater, brigar, chutar, colocar, comer, comprar, dar, deitar, emprestar, furar, ganhar, jogar, ligar, mandar, mostrar, quebrar, rachar, roubar e perder. Nos cartões, todos eles já estavam conjugados no passado, pois não era nossa intenção treinar flexão verbal. Além disso, esta apresentação facilitaria o processamento das sentenças, visto que economizaria a tarefa de conjugação do verbo.

Cada etapa era composta basicamente por 18 sentenças-alvo. Planejamos, para cada etapa, uma lista contendo estas sentenças. Entretanto, as frases eram apenas sugestões de montagem, pois em muitas delas os verbos, participantes, objetos e elementos adjuntos poderiam ser utilizados para mais de uma sentença do envelope em que estavam durante as atividades.

Os itens que compunham os constituintes das sentenças foram escolhidos de maneira a ser de fácil identificação através das imagens. Por exemplo, havia um pão, uma bola, um bolo como objetos. Além de Pedro e Bia, utilizamos times de futebol (Flamengo, Vasco e Brasil) e um animal doméstico (cachorro).

Na primeira sessão de treinamento, as sentenças eram declarativas, compostas por dois ou três constituintes. As frases com apenas dois constituintes seriam dedicadas posteriormente às interrogativas que solicitavam o motivo/razão (por que) e a maneira (como) das ações expressas pelos verbos. A seguir, dois exemplos de frases da primeira etapa.

(16) Pedro comprou a bola.

(17) A Bia ligou.

Na segunda sessão, as sentenças declarativas continham um número maior de constituintes. Para este aumento de itens nas sentenças, foi necessário, em alguns casos substituir os verbos da sessão anterior por outros com os quais pudéssemos utilizar até cinco constituintes. Por exemplo, substituímos (18) por (19), no primeiro envelope de sentenças. Decidimos incluir essa bateria de exercícios com frases extensas para verificar se o afásico apresentaria problemas com o tamanho da frase, o que não foi verificado; ele demonstrou não ter dificuldade com sentenças com até cinco constituintes. Nesta sessão, também foram introduzidas as interrogativas. Para cada sentença declarativa praticada, independentemente do número de constituintes, havia uma sentença-alvo interrogativa correspondente contendo apenas três constituintes (exemplos (20)).

(18) O cachorro comeu o pão.

(19) O cachorro roubou o pão da Bia.

(20) O que o cachorro roubou?

Na terceira e quarta sessões, adicionamos a algumas interrogativas um quarto ou quinto constituinte quando possível. As frases que não tiveram o quarto elemento adicionado foram aquelas que soariam pouco naturais ou não fariam sentido semanticamente. Por exemplo, a sentença declarativa em (21) não poderia ter quatro constituintes em sua correspondente interrogativa, pois os dois sintagmas adverbiais poderiam ser substituídos pelo pronome “quando”.

(21) O Flamengo jogou no sábado à noite.

As listas completas com as sentenças-alvo em ordem de aplicação por sessão encontram-se no Apêndice E. Nestas listas, é possível observar que algumas sentenças são maiores do que outras, ou mesmo não têm seus correspondentes interrogativos. Considerando que o objetivo das tarefas era promover um treinamento, tais diferenças não se mostraram

significativas. Juntamente às listas de sentenças-alvo, as respostas do afásico a elas no treinamento também se encontram no Apêndice E.

2.5.3 Materiais

Os materiais primários utilizados nas sessões de treinamento foram cartões com verbos, figuras e ícones. Estes cartões foram feitos de papel cartão branco plastificado para aumentar sua durabilidade, tendo em vista que o material ficaria em posse do afásico. Esses cartões foram divididos em sete envelopes coloridos: seis para os cartões de sentenças e um para os símbolos interrogativos. Os envelopes foram colocados em uma pasta, juntamente com uma caneta para anotações.

As dimensões dos cartões eram de aproximadamente 10cm de largura e 8cm de altura. Nos cartões referentes aos verbos, a fonte era *Calibri*, tamanho 60, de cor preta. Quanto aos cartões dos personagens, foram impressos em cores, centralizados e em tamanho proporcional ao espaço do cartão. Os únicos cartões que tinham informações no verso eram os símbolos que representavam os pronomes interrogativos. Atrás de cada um dos seis cartões havia uma dica para lembrar quais termos da oração aquele cartão poderia substituir (ver figura 8).

Os envelopes eram de cores diferentes (figura 9). Dentro de cada um deles, havia imagens referentes a um grupo de três sentenças e uma pequena folha com as três sentenças referentes àquele envelope impressas. As sentenças escritas foram colocadas nos envelopes para fins de reorganização, caso houvesse trocas de cartões entre envelopes e, principalmente, para guiar o afásico quando realizasse os exercícios sem a presença da pesquisadora. No envelope branco (que continha os pronomes), havia uma ficha pautada, que era um espaço dedicado a anotações. Nela, deveriam ser anotadas (por ele ou por um integrante da família) as datas de quando ele praticou os exercícios entre uma sessão e outra, as dificuldades mais frequentes e possíveis dúvidas. Conforme as sessões evoluíram em nível de dificuldade das sentenças, a quantidade de cartões dentro de cada envelope aumentou. O envelope branco, que continha os pronomes interrogativos, só começou a ser utilizado quando o treinamento de interrogativas foi introduzido nas sessões.

Figura 9- Cartões com os símbolos que representam os pronomes interrogativos

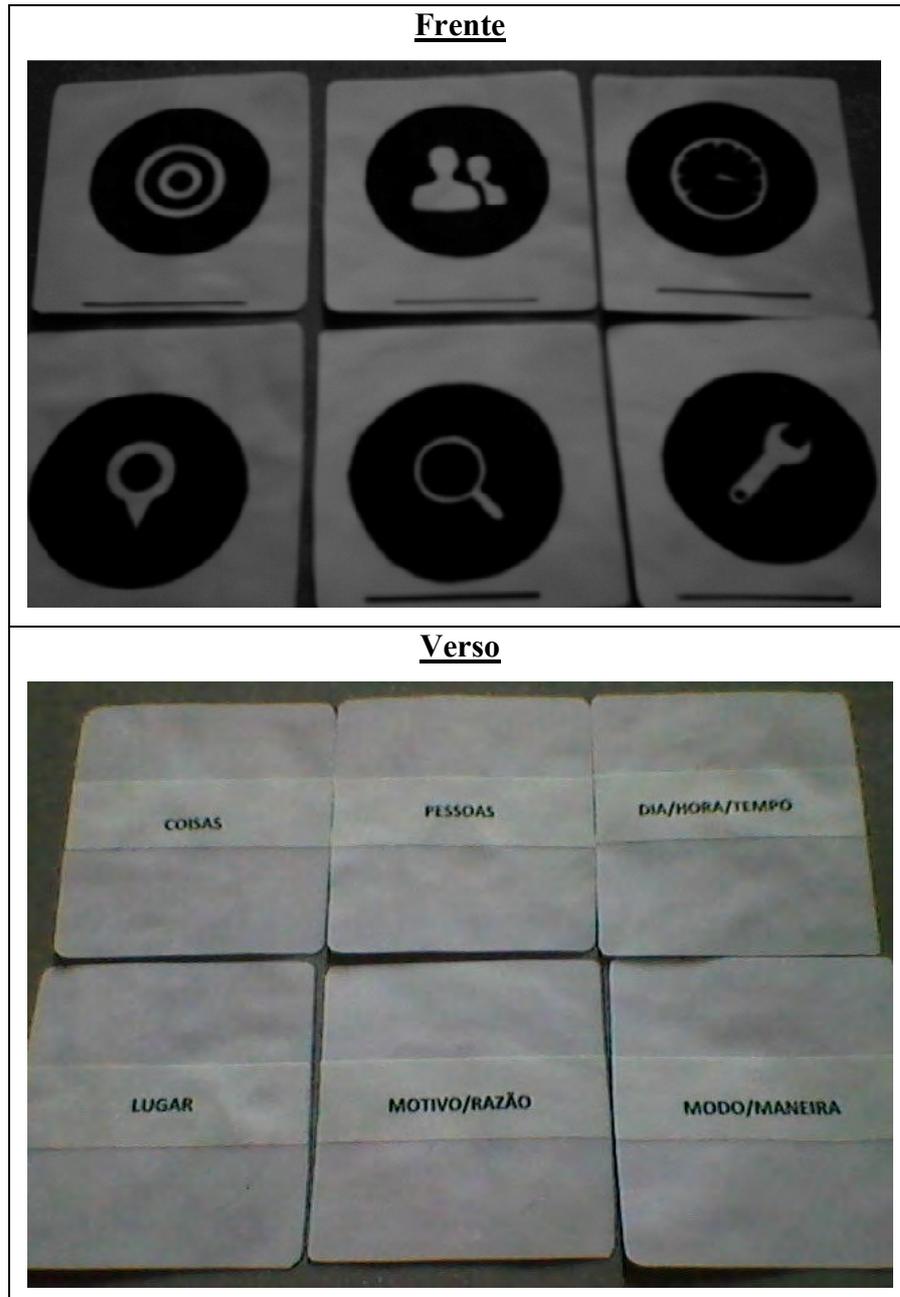


Figura 10- Envelopes dos cartões



No que diz respeito às imagens, utilizamos três tipos de desenhos. Para os cartões com as personagens, Pedro e Bia (figura 10), confeccionamos dois bonecos virtuais no aplicativo *BuddyPoke* utilizado em uma rede social. As imagens dos outros elementos das sentenças (Apêndice D) foram retiradas de diversos sites através de pesquisas no *Google*. Já os símbolos representando os pronomes foram obtidos em um *site* que disponibiliza ícones gratuitamente. Destacamos, ainda, que foram impressos quantos cartões foram necessários para preencher os envelopes com os constituintes das frases, para evitar que houvesse mistura das frases entre cartões e facilitar o manuseio durante a atividade.

Figura 11- Personagens que representavam humanos nas sentenças



2.5.4 Procedimentos de aplicação

Na aplicação das atividades de treinamento, houve procedimentos comuns a todas as quatro etapas. As especificidades de cada uma delas serão descritas separadamente nas subseções seguintes, mas como dito anteriormente, as sentenças utilizadas juntamente com as respostas do afásico encontram-se no Apêndice E.

Para iniciar os exercícios, a pesquisadora sempre explicava a sequência do que seria realizado durante as sessões. Em seguida, organizava-se o material a ser utilizado. Procurávamos sempre seguir a ordem das sentenças planejada, de maneira crescente entre os envelopes 1 e 6, salvo nos casos em que espontaneamente o afásico mudava a ordem para criar novas frases e, também, quando optávamos por começar uma sequência de exercícios em outra ordem para diversificar as tarefas.

No que tange às datas, esperávamos aplicar tudo em quatro semanas em sequência, mas devido a um imprevisto na semana em que seria a quarta sessão, houve um intervalo de duas semanas, ao invés de apenas uma, entre a terceira e a quarta. Neste caso, para tentar suprir essa diferença, a pesquisadora entrou em contato com o afásico e sua irmã duas vezes, por telefone, para enfatizar a importância da realização dos exercícios, mesmo sem a sua presença.

Na segunda, terceira e quarta sessões, a pesquisadora perguntava para o afásico se ele havia praticado os exercícios durante a semana e verificava nos envelopes se havia anotações nas fichas destinadas a isto. Da primeira para segunda semana, ele praticou apenas uma vez. Da segunda para terceira, ele relatou que não praticou. Em ambas as vezes, a pesquisadora enfatizou a importância da prática dos exercícios sem a sua presença. Inclusive, o pai dele comentava dizendo que ele é preguiçoso. Ela, então, reforçou que era necessário que ele praticasse, de preferência com o acompanhamento de seu pai ou sua irmã ao menos uma vez na semana. No intervalo da terceira para a quarta semana (período em que não praticamos os exercícios durante a sessão) ele relatou que praticou duas vezes e inclusive anotou na ficha. Mesmo assim, ele não havia praticado com o acompanhamento de alguém. Já na última semana, Fernanda o ajudou uma vez com os exercícios. Talvez, os dois telefonemas mencionados tenham incentivado nesta questão.

Não havia limitações de tempo para as respostas e ele poderia mudar de opinião em relação à ordem quantas vezes desejasse. Durante o treinamento, quando necessário, a pesquisadora corrigia os erros moldando as respostas corretas, permitindo ao paciente repetir

a resposta para seguir ao próximo item. Todas as sessões foram gravadas em áudio para que houvesse, posteriormente, a apuração da produção do afásico. Ao final de todas as sessões, era sempre enfatizado que seria necessário praticar os exercícios sempre que fosse possível até o próximo encontro.

2.5.4.1 Primeira Etapa

Realizada no dia 17/07/2013 na clínica de fonoaudiologia, com duração de aproximadamente 20min, esta etapa tinha como objetivo a familiarização do afásico com o modelo de atividades e com desenhos nos cartões. Por se tratar de uma etapa introdutória, não tínhamos a noção de como seria o desempenho dele nessa atividade. Por isso, para esta fase, elaboramos dezoito sentenças declarativas mais simples. Uma estagiária de fonoaudiologia da clínica nos acompanhou durante a aplicação desta etapa.

Primeiramente, a pesquisadora explicou ao afásico o objetivo da atividade do dia, dizendo que o importante não eram erros ou acertos, mas sim conhecer os cartões e se adaptar ao modelo de atividade. Em seguida, ela disse que a tarefa consistia apenas em colocar os cartões em ordem e falar a frase. Antes de começar a exemplificar, também foi dito a ele, com devidas exemplificações, que haveria alguns cartões com imagens e outros com palavras (os verbos). Então, a pesquisadora delimitou o espaço em que os cartões seriam dispostos – na mesa, a sua frente.

Os personagens humanos foram apresentados ao paciente com seus devidos nomes. Rapidamente ele os decorou. Conforme as sentenças iam sendo praticadas, novas imagens surgiam. Então, perguntava-se ao afásico se ele conhecia aquele desenho. Na maioria das vezes, ele conhecia e falava imediatamente o que era; quando ele não identificava, a pesquisadora dizia a palavra correspondente à imagem.

No seguimento dos passos da sessão, para exemplificar a tarefa, a pesquisadora selecionava três cartões (por exemplo, “Pedro”; “Comprar”; “Bola”), dispunha as figuras à frente do afásico na sequência da frase, com a ordem voltada para ele (de cabeça para baixo na visão dela), lia a sentença e pedia para ele repetir. O mesmo processo se repetiu com as outras 17 sentenças dedicadas a esta sessão.

Conforme as sentenças apareciam, antes de ordenar a frase e falar, sempre verificava-se se o participante conhecia os desenhos (por exemplo “*diz pra mim o que é esse desenho*”).

Quando ele não conhecia, a pesquisadora falava a palavra correspondente. Para os cartões referentes à “de manhã” e “de noite”, foi necessário explicar o que significavam por mais de uma vez, para que ele memorizasse.

Depois de terminadas as 18 sentenças, retornava-se para a primeira. Então, a pesquisadora dispunha os cartões diante do afásico de maneira embaralhada, pedia que ele colocasse em ordem e falasse a frase.

Conforme notávamos que o paciente apresentava facilidade na execução da tarefa, a quantidade de auxílio por parte da pesquisadora diminuía. Por exemplo, quando o paciente se adaptou à primeira parte da tarefa, em que ele apenas observava e repetia, nas três últimas frases ele começou a falar as respostas imediatamente após a disposição dos cartões na mesa, sem a pesquisadora ter de falar a frase. Apesar de termos planejado um protocolo e, neste caso, fugir dele, escolhemos flexibilizar algumas situações quando ele demonstrou estar à frente da atividade, para não desencorajá-lo. Em outro exemplo de quebra de protocolo, ele fez uma frase extra com os cartões (Vasco perdeu no domingo.).

Em relação às correções, nesta etapa, apesar de não corrigirmos quando ele não falava artigos e preposições, na décima frase (O copo quebrou na pia) a pesquisadora corrigiu a preposição. Após esta correção, ele não errou as preposições nas frases seguintes. Apesar de não termos medido o tempo preciso, em todas elas o tempo de resposta foi imediato, ou seja, assim que os cartões eram organizados ele prontamente produzia a sentença correspondente.

Ao final da sessão, ao perceber que o desempenho tinha ido além das expectativas, algumas sentenças da próxima fase foram adiantadas, fato este que estava previsto neste caso de bom desempenho. Inclusive, este procedimento incitou a curiosidade do afásico para a próxima sessão.

2.5.4.2 Segunda Etapa

No dia 24/07/2013, a pesquisadora foi à casa do paciente para aplicar as atividades referentes à segunda etapa de treinamento. Durante aproximadamente uma hora, foram desenvolvidas atividades que tinham como objetivo fazer com que o afásico treinasse frases mais longas do que na etapa anterior, com quatro e cinco constituintes (exceção às frases com verbos intransitivos) e introduzir a atividade com interrogativas da sessão seguinte. No intuito de mostrar a um familiar como os exercícios eram feitos para que alguém ajudasse o afásico a

fazê-los durante a semana, além da pesquisadora e do paciente, também estava presente o pai dele.

Novamente, a pesquisadora a princípio explicou ao afásico o objetivo da atividade, dizendo que ela seria um pouco mais longa do que a da sessão anterior, pois haveria mais cartões por sentença. Em seguida, foram lembrados os nomes das personagens e a organização dos envelopes. Como aquecimento, praticou-se o modelo de exercício da sessão anterior com uma frase de cada envelope. Nesta sessão, foi aplicada a seguinte sequência de exercícios na organização dos cartões:

1º Pesquisadora dispõe os cartões para o afásico produzir frases declarativas

2º O afásico dispõe e produz as frases declarativas

3º Pesquisadora dispõe os cartões para o afásico produzir frases interrogativas

4º Pesquisadora dispõe os cartões faltando os pronomes interrogativos para o afásico colocar o cartão do pronome no lugar apropriado e produzir as frases

Mais detalhadamente, no primeiro bloco de exercícios, a pesquisadora colocava os cartões na mesa na ordem de uma frase declarativa. Em seguida, ela pedia que o afásico falasse o que estava disposto na mesa. Na primeira sentença, como aquecimento, a pesquisadora falou a frase e o afásico repetiu. Na segunda, apenas quatro dos cinco cartões da sentença foram colocados na mesa para o afásico falar a frase e em seguida adicionou-se o quinto. Nas sentenças seguintes, todos os cartões foram colocados sobre a mesa para o afásico falar o que estava disposto ali. Antes de organizar os cartões de cada sentença, conforme cartões novos apareciam (os que não tinham sido utilizados na sessão anterior), a pesquisadora perguntava se ele sabia o nome da palavra correspondente à figura do cartão. Quando ele não conseguia identificar a palavra, ela falava o que era o desenho. No segundo bloco de exercícios, foram utilizadas as mesmas sentenças, mas, desta vez, retornou-se ao primeiro envelope, para que ele organizasse e falasse as sentenças. Tendo em vista a facilidade que o afásico demonstrou para produzir as frases, este bloco só foi praticado até o envelope 5, pois o sexto continha apenas sentenças com dois constituintes.

Geralmente, o tempo de resposta às propostas destes dois blocos era imediato. Este tempo não foi limitado, para evitar pressionar o afásico e deixá-lo à vontade para manusear os cartões até ele chegar à ordem de sentença que achasse adequada. Ele demorava um pouco mais quando havia preposições nas sentenças. Quando ele errava as preposições, na maioria das vezes, a pesquisadora pedia que ele repetisse, pois evidenciou-se que ele achava importante a repetição e se esforçava para produzir as sentenças com elas. O termo “pro

Pedro', por exemplo, era fonologicamente difícil para ele produzir. Havia sentenças com mais de um adjunto que poderiam ter a ordem invertida. Quando elas apareciam, a pesquisadora dizia que a ordem poderia ser diferente. Em sentenças reversíveis, eram aceitas como certas as duas ordens. A pesquisadora sempre incentivava com um *feedback* positivo às respostas dele. Por muitas vezes, Carlos falava as frases a medida que as montava. Por isso, com frequência, a pesquisadora pedia que ele repetisse a sentença inteira sem parar ao final.

O terceiro bloco foi dedicado à introdução das sentenças interrogativas. Primeiramente, a pesquisadora apresentou os cartões referentes aos pronomes interrogativos que ficavam no envelope branco. Ela explicou que, para cada envelope colorido seria usado um dos cartões de pronome interrogativo. Foi explicado também o significado de cada um deles, quando a pesquisadora mostrou que, além da figura no ante verso, havia uma “cola” no verso do cartão, dizendo para que aquele desenho deveria ser utilizado. Para exemplificar, a primeira sentença do envelope 1 foi disposta na mesa (Pedro comprou a bola). Então, a pesquisadora explicou que o cartão “o que” substituiria um cartão que representasse uma “coisa” na sentença (neste caso “a bola”). Ela retirou o cartão “a bola”, substituiu pelo pronome e o moveu para o início da sentença. No decorrer do exercício, também foi informado ao afásico que era possível deixar o cartão do pronome no final da frase. Para as 17 sentenças seguintes, a pesquisadora organizou os cartões sobre a mesa, já na ordem de interrogativa, sem fazer substituições, e pediu apenas que o afásico produzisse as sentenças, pois este bloco tinha o intuito de promover a memorização dos cartões pelo afásico. Para auxiliar nesta memorização, no início de cada envelope, a pesquisadora mostrou o cartão interrogativo, repetindo para que ele deveria ser usado.

Como esperávamos, ele demorou um pouco para memorizar os cartões. Quando, ao final da sequência de um envelope, voltávamos aos cartões anteriores para verificar se ele lembrava, precisávamos repetir o significado, pois ele não havia memorizado. Na terceira sentença deste bloco, a pesquisadora corrigiu a entoação, pois ela notou que Carlos estava repetindo com entoação de sentença declarativa. A partir de então, ele não errou mais a entoação.

No último bloco, invertamos a ordem das sentenças. Elas foram praticadas em ordem decrescente (do envelope 6 para o envelope 1), a fim de diversificar o exercício. Nesta etapa, a pesquisadora dispunha os cartões sobre a mesa faltando os pronomes interrogativos. O cartão referente ao pronome ficava logo acima dos cartões dispostos na mesa. Então, ela fazia uma pergunta sobre os cartões que estavam na mesa, nos moldes do teste aplicado no pré-treinamento. Por exemplo, para a frase “O que o Pedro comprou?”, colocavam-se na mesa os

cartões com o desenho de “O Pedro” e com o verbo “comprou”. Em seguida, a pesquisadora dizia: “você quer saber que coisa o Pedro comprou. Então você pergunta”. Então, ele colocava o cartão no lugar apropriado e fazia a pergunta. Nas primeiras frases dos envelopes, sempre se praticava essa sequência para que ele se adaptasse a ela.

O tempo de resposta neste quarto bloco foi bastante variável, pois ele demorava mais para decidir onde colocaria o cartão do pronome. No final de cada frase, a pesquisadora perguntava se era possível falar em outra ordem. Então, ele movia o cartão do pronome para o final, ou para o início da sentença, dependendo da ordem que ele havia preferido montar primeiro (na maioria das vezes ele não colocava primeiramente o pronome *in situ*). Quando o pronome interrogativo era “quem”, não era possível encaixá-lo no final sentença, pois optamos por apenas praticar sentenças com “quem” na posição de sujeito. No momento em que a primeira frase com este pronome foi praticada, a pesquisadora explicou esta exceção para o afásico, dizendo que somente neste caso não havia a possibilidade de escolha. Entretanto, não foram fornecidos mais detalhes estruturais, como distinção entre sujeito e objeto, ou mesmo noções de deslocamento, pois não era o objetivo da atividade.

Ao final da sessão, a pesquisadora exemplificou com uma sentença como seriam os exercícios da semana seguinte. Ela também comentou sobre a importância de se praticar durante a semana e anotar nas fichas as datas em que se praticou, bem como os erros e dificuldades apresentadas por ele. Foi dito que o afásico poderia praticar sozinho, mas que era fundamental que, ao menos uma vez, ele fosse acompanhado por seu pai ou sua irmã.

2.5.4.3 Terceira Etapa

Esta etapa aconteceu no dia 31/07/2013, também na casa do paciente. Em um período de aproximadamente uma hora e vinte minutos foram desenvolvidas atividades que tinham como objetivo o treinamento de interrogativas com enfoque no encaixe dos pronomes nas sentenças, seja por substituição de um constituinte ou apenas por inclusão. O pai do afásico presenciou parte desta sessão, pois ele precisou sair por alguns minutos para comprar algo no mercado.

Após a pesquisadora perguntar se o afásico havia praticado durante a semana, explicar a ele o objetivo da atividade e relembrar algumas sentenças da sessão anterior, a seguinte sequência de exercícios na organização dos cartões foi aplicada:

- 1º Pesquisadora/afásico dispõe os cartões das sentenças em ordem declarativa para o afásico substituir um dos constituintes para formar a ordem interrogativa.
- 2º Pesquisadora utiliza uma sentença declarativa-base para o afásico substituir os constituintes para formar diversas interrogativas a partir desta base.

No primeiro bloco de exercícios, a pesquisadora dispunha a frase na forma declarativa da sentença e pedia que ele falasse. Em seguida, era solicitado que ele substituísse um cartão daquela sentença pelo cartão interrogativo (que estava logo acima dos cartões dispostos na mesa). A cada envelope praticado, a pesquisadora explicava novamente a tarefa. Para tornar o exercício mais dinâmico e aleatório, foi utilizado um dado para a escolha da ordem do envelopes que seriam trabalhados.

Para ilustrar, a primeira frase treinada foi “Pedro ganhou o presente no domingo”. A pesquisadora solicitou que o afásico trocasse um cartão da frase pelo cartão referente a “o que”. Ele não entendeu que deveria substituir o cartão e, por isso, apenas acrescentou o cartão do pronome no início da frase e falou “o que o Pedro ganhou o presente no domingo?”. Então, a pesquisadora explicou novamente, fazendo a troca necessária e reforçando que ele precisava substituir, trocar um cartão pelo outro. Novamente o afásico errou e produziu “o que o Pedro ganhou o presente?”. A pesquisadora perguntou se ele achava que estava certo e ele respondeu que sim. A pesquisadora mostrou que não estava certo e foi necessário, então, explicar mais uma vez que o cartão do pronome deveria substituir “coisas”. Então, ela perguntou ao afásico o que era uma “coisa, um objeto” naquela frase. Ele prontamente identificou que era “o presente”. Então, substitui “o presente” pelo cartão “o que”, e finalmente acertou a frase. Nas sentenças seguintes ele demonstrou ter entendido a tarefa, acertando grande parte das frases. A partir da terceira sentença, o afásico por si mesmo organizava os cartões das sentenças declarativas e as falava.

No segundo bloco de exercícios, era utilizada uma sentença de cada envelope. Para a sentença, eram formadas até seis interrogativas – uma para cada pronome. Não havia seis sentenças sempre, pois nem todas as declarativas continham constituintes para serem substituídos por todos os pronomes. Como no bloco anterior, a pesquisadora (ou o afásico) organizava a sentença declarativa e pedia que o afásico produzisse a sentença. Em seguida, ela falava preâmbulos nos moldes do teste de produção aplicado antes do treinamento e solicitava que o afásico substituísse ou adicionasse um cartão para formar a interrogativa.

Por exemplo, com a frase “A Bia comprou o presente no domingo”, a pesquisadora dizia: “você quer saber que coisa a Bia comprou no domingo. Então, você pergunta:” e em

seguida, posicionava o cartão referente ao “o que” acima dos cartões dispostos na mesa. Nesse momento, o afásico deveria substituir o cartão “o presente” pelo cartão do pronome e falar a sentença interrogativa que havia resultado dessa substituição (“O que a Bia comprou no domingo”). À mesma sentença afirmativa aplicava-se essa sequência com outros pronomes que pudessem ser utilizados nela.

A princípio, havíamos planejado retirar as palavras com dicas coladas no verso dos cartões dos pronomes, mas, com o decorrer das sessões, decidimos não fazê-lo, pois notamos que, às vezes, era necessário ao afásico consultá-las durante os exercícios. Além disso, a manutenção das dicas também iria auxiliar nos momentos em que ele fizesse os exercícios sem o acompanhamento de um terceiro.

Apesar de já estar na terceira sessão utilizando praticamente os mesmos cartões e estilo de exercício, Carlos não demonstrou estar entediado ou desinteressado. Pelo contrário, ele sempre se dedicou ao máximo durante as sessões e nunca pediu para fazer intervalos ou terminar antes do planejado. Percebemos que este comportamento no treinamento não foi atribuído à vergonha em pedir para parar, apesar de sempre ter sido esclarecido que ele poderia fazê-lo a qualquer momento, pois no teste de produção pós-treinamento, por exemplo, o afásico pediu para parar por mais de uma vez e, por este motivo, até dividimos o teste em duas sessões.

O tempo de resposta às tarefas nesta sessão também foi variável e não tão imediato quanto na primeira. Contudo, notamos que ele demonstrava saber a resposta bem antes de falar a sentença completa. Frequentemente, Carlos balbuciava a resposta na ordem certa ou falava apenas a primeira palavra, e não completava antes de ter em mente a frase toda. Por isso, ficou claro que, apesar de ele hesitar em responder imediatamente, ele já tinha a resposta certa em mente, mas temia falar errado. Por exemplo, na frase “Bia comprou o presente de noite”, ele hesitou apenas no constituinte “de noite”, pois demonstrou receio em errar, mesmo estando com a palavra “na ponta da língua”.

2.5.4.4 Quarta Etapa

No dia 07/08/2013, houve um encontro com o afásico na clínica, mas não desenvolvemos as atividades planejadas para a quarta e última bateria de exercícios. Neste dia, no início da sessão, Carlos começou a falar sobre sua dificuldade para ler e escrever. A

pesquisadora percebeu que ele queria conversar sobre isso e não interrompeu o assunto. Em boa parte do tempo, eles conversaram, não restando tempo suficiente para executar as tarefas de treinamento. Por isso, a etapa descrita aqui aconteceu no dia 14/08/2013, na clínica de fonoaudiologia e teve duração de aproximadamente 45 minutos.

O objetivo desta etapa era consolidar o treinamento feito na terceira sessão, que tinha como foco o encaixe, a substituição ou inclusão dos pronomes nas sentenças interrogativas. Desta vez, apenas participaram da sessão a pesquisadora e o afásico. Novamente, após a pesquisadora perguntar se o afásico havia praticado durante a semana e relembrar algumas sentenças da sessão anterior, iniciou-se a sequência de exercícios planejados.

Para esta sequência, separamos uma sentença de cada envelope para formar três grandes blocos contendo seis sentenças. Primeiramente, para cada bloco, a pesquisadora dispunha os cartões das sentenças na forma declarativa e pedia que o afásico falasse. Então, retornava-se à primeira sentença do bloco e novamente ela organizava a frase declarativa e solicitava que ele falasse. Quando ele terminava, a pesquisadora falava os preâmbulos, assim como havia feito na sessão anterior, nos moldes do teste de produção aplicado antes do treinamento e pedia que o afásico substituísse ou apenas adicionassem um cartão para formar a interrogativa.

3 RESULTADOS

A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria, tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.

Paulo Freire (2003)

Este capítulo é dedicado à descrição dos resultados decorrentes do nosso roteiro de pesquisa. Apresentaremos aqui as informações qualitativas coletadas através das entrevistas realizadas, bem como os dados quantitativos coletados nos testes de produção e de repetição aplicados.

3.1 As entrevistas

Veremos nesta seção os destaques de cada entrevista pré e pós-treinamento, bem como os pontos convergentes e divergentes entre elas. Todas as transcrições encontram-se no Apêndice F. Não é nosso objetivo nos aprofundarmos em detalhes de entonação, pausas, interrupções ou sobreposições de turno nas entrevistas, pois interessa-nos o conteúdo, e não a forma. Adicionalmente, não é comum encontrarmos trechos longos de diálogos com participantes nos trabalhos característicos sobre afasia. Por isso, adotamos transcrições simplificadas nesta pesquisa.

3.1.1 Antes do treinamento

Como dito anteriormente, após a escolha do sujeito de pesquisa, seguiu-se para a fase de entrevistas. A princípio, seriam três entrevistados: a fonoaudióloga, o afásico e um membro da família. Entretanto, após as três entrevistas, notou-se a necessidade de se

entrevistar outro membro da família – a irmã do afásico que convive diariamente com ele. Portanto, ao todo foram quatro entrevistas antes do treinamento. Esta fase teve duração de um mês, devido às restrições na agenda de atendimentos na clínica, bem como na rotina da família do afásico.

Em comum entre as entrevistas, há o fato de sempre terem começado com uma breve explicação sobre os objetivos e as fases da pesquisa. Era importante que todos os envolvidos tivessem conhecimento do processo que estava sendo proposto. Também, ao final das conversas, houve um espaço para que os entrevistados pudessem comentar algo a mais. Eles eram convidados a relatar os aspectos que achassem relevantes e que não tinham sido abordados até aquele ponto.

3.1.1.1 A entrevista com a fonoaudióloga

As principais informações coletadas na entrevista com Solange, que aconteceu no dia 12/03/2013, são referentes ao histórico do distúrbio de Carlos, bem como características pessoais dele antes de ser acometido pela lesão. Além disso, ela expôs sua opinião sobre a ideia de o afásico levar exercícios para casa e sobre seu relacionamento com a família.

No que tange ao histórico do distúrbio do afásico, por se tratar de informações pontuais, todas as entrevistas apontaram para o mesmo caminho. Em abril de 2004, ele foi acometido por uma bactéria, que nas palavras da fonoaudióloga foi “oportunista”, que causou encefalite. Além da afasia, ele apresenta hemiplegia leve direita, mas tem marcha livre (independência ao andar). Chegou à clínica em abril de 2007. Nos três anos anteriores a sua chegada, ele passou por tratamento com fonoaudiólogas, mas ela não tem muitos detalhes sobre esse acompanhamento. Quando perguntamos sobre a existência de tratamento com psicólogo, ela respondeu que a família “tentou uma vez, mas não foi adiante não, justamente pela dificuldade da gente encontrar, justamente profissionais que trabalhem com ele.” Em um momento posterior da entrevista, ela acrescentou que o problema com o psicólogo era a questão da comunicação. De acordo com a fonoaudióloga, “o psicólogo lida com a narrativa, então precisa ser um sujeito que saiba fazer interpretação de fatos narrativos sem que haja conversa”.

Antes de a doença atingi-lo, o afásico era jogador de futebol, por isso seus interesses ainda giram em torno desse assunto e também de tudo que envolva quaisquer tipos de

esportes. Devido à hemiplegia no lado direito, por ser destro, teve de aprender a escrever com a mão esquerda. A fonoaudióloga afirmou que ele não tem problemas com leitura e escrita; o problema é motor.

Ela não forneceu muitos detalhes sobre seu relacionamento familiar. Disse apenas, que ele tem mais contato com o pai e a irmã e que ele não sai de casa com frequência. Isto se dá, talvez pelo fato de seu pai ser policial. Segundo ela, João é “muito cuidadoso” e um dos grandes medos em ele sair com os amigos é a possibilidade de que ele “arranje confusão”, que sejam parados por policiais e estes não entendam seu problema na fala e pensem que ele está brincando, ou mesmo bêbado.

A rotina e tratamento do afásico na clínica giram em torno de diversas tarefas voltadas para a gramática (ordenação de sentenças, utilização de palavras gramaticais), mas ele não leva atividades para casa. A fonoaudióloga se opõe a isso e se justifica dizendo:

eu acho que isso não leva muito a nada não. Porque não é um treino, entendeu? Não é um treinamento. Não é treinar, ensinar a fazer, porque ele já sabe, já usou. Ele já sabe, ele tá com dificuldade de acertar (...) o que pode acontecer é eu pedir pra ele fazer uma leitura alguma coisa assim, mas ele não vai fazer, eu não deixo. Mesmo porque esse negócio de passar tarefa pra casa/acho que, eu discordo [incompreensível] eu acho que o mais legal é essa questão da interação mesmo. (Solange)

Adicionalmente perguntamos se ela não considerava pouco o tempo dedicado ao tratamento presencial (cerca de 40min) que os afásicos têm por semana, levando Solange a completar a justificativa de sua opinião em relação aos exercícios para casa. Ela disse que valoriza a presença do profissional para acompanhar os exercícios, pois acredita que o tratamento deva ser muito mais processual do que treinamento.

Ainda sobre o tratamento, Solange relatou que “ele não reclama, ele fica o tempo que for aqui [na clínica]. Se for meia hora, uma hora. O tempo que for ele fica.”. Ao comparar a atitude de Carlos em relação às atividades de agora com as de um tempo atrás, ela diz que “ele reclama de quando a tarefa é difícil. Ele fala que é difícil, mas antes ele fazia(falava)/’difícil’ e desistia, agora ele fala ‘difícil’ e briga com ele mesmo. Ele tá tentando.”

Importante destacar que o afásico continua na clínica, pois é um informante de pesquisa. Seu tratamento já haveria encerrado se não fosse este fator, pois não é de costume manter um paciente de fonoaudiologia em terapia por tantos anos. Apesar disso, os testes que são feitos também são terapêuticos, como diz a fonoaudióloga:

nenhum teste desses que vocês propõem ou que eu tenho proposto, nenhum desses testes é invalidado terapeuticamente. Eles são válidos porque eles são muito direcionados. Então eu sempre digo que aqui eles têm duas coisas: a terapia e o incentivo, porque cada vez vai se investigando mais. (Solange)

Em relação à evolução no tratamento, ela conclui que hoje, aos 28 anos, ele progrediu razoavelmente em comparação a seis anos atrás, mas melhorias futuras dependem de outro fator. Vejamos este trecho da entrevista.

Pesquisadora: e de lá para cá, como ele tem evoluído?

Solange: olha ele chegou sem falar nada né. Chegou não falava nada, mesmo por esses três anos que ele já teve atendimento, que eu também não sei onde foi, eu acho que ele teve um progresso sim bastante razoável. Só vou considerar realmente que ele tenha avançado numa condição mais satisfatória quando voltar a estudar.

Quando perguntamos se ainda havia expectativas de melhorias na fala, ela diz que é difícil prever se ele vai evoluir, mas tem certeza de que a recuperação total não acontecerá. A seguir, o trecho em que ela relata sua opinião sobre suas expectativas.

tá avançando, mas avançar que/total não vai. São raros os pacientes que retomam o ao seu quadro normal. E retomar ao quadro normal significa tra-ba-lhar. Viver situações de trabalho, porque obviamente situações de trabalho colocam em cheque certas habilidades. (...) Eu acho assim que o Carlos já atingiu um nível muito ótimo sempre comparando com que estava. (...) Ele pode vir a recuperar ainda alguma coisa. O grande problema do Carlos é que ele tem condições, mas ele não fala. Ele fala aqui com a gente. Ele fala em casa o pai diz que ele tem monólogos, mas ele não conversa com ninguém. Ele não sai pra lugar nenhum. Ele não quer/ele quer ficar em casa. Ele vai ver um jogo. Ele tem, ele tem condições, mas ele não usa. Então, fica difícil né prever como é que se vai evoluir. (Solange)

Por fim, terminamos a entrevista comentando sobre as atividades que pensávamos em desenvolver com o afásico. Então, Solange sugeriu que evitássemos estímulos visuais muito fortes, por exemplo, em programas de computador, pois em alguns afásicos com tendência a convulsionar pode ser desencadeado o evento da convulsão. Abaixo, segue um esquema com os pontos principais desta entrevista.

Quadro 4- Resumo das respostas aos temas em destaque da entrevista com a fonoaudióloga

Tema	Principais comentários
Interação no dia a dia	- pai e irmã
Interesses pessoais	- esportes em geral, principalmente futebol
Dificuldades em fazer perguntas	- só pergunta 'por que' - demais perguntas são expressas apenas pela entoação
Evolução no tratamento feito	- teve progresso razoável, mas precisa trabalhar para consolidá-lo
Perspectivas de melhoras	- há perspectivas de melhorias, mas condicionadas ao seu retorno aos estudos

3.1.1.2 A entrevista com o afásico

No dia 10/04/2013, aconteceu a entrevista com o afásico. As principais informações que coletamos foram referentes aos seus interesses pessoais e sua opinião sobre pontos de dificuldade com a linguagem. A conversa não foi extensa, aproximadamente vinte minutos, pois as perguntas eram fechadas, com respostas simples. Em geral, Carlos respondia apenas com a expressão “é”, ou mesmo com gestos indicando “sim” ou “não”.

O afásico nos contou que mora com a irmã em Duque de Caxias, na Baixada Fluminense. Geralmente, ele vai de carro com o pai para a terapia, mas quando o pai está escalado para trabalhar, ele vai sozinho mesmo, pegando um ônibus e um trem para ir e voltar. Por morar com a irmã, ela é a pessoa com quem ele mais interage, além de seu pai e alguns vizinhos.

No seu dia a dia, seus principais interesses giram em torno dos esportes. Ele gosta de todos os tipos de esporte, apesar de ter como preferido o futebol. Ele relatou que assiste a todos os jogos, independentemente de seu time, o Flamengo, estar jogando ou não. Na TV, Carlos assiste aos jogos, às notícias sobre esportes e também a telejornais. Na internet, ele também busca por textos esportivos informativos, principalmente no site do Globo. Aproveitando o assunto sobre computador e internet, perguntamos se ele manuseava (mexia) bem. Ele respondeu que não, pois digita muito devagar.

Outra reclamação recorrente durante toda a intervenção, e não somente na entrevista, foi sua dificuldade com a língua escrita. Quando perguntamos se ele achava que tinha melhorado desde sua chegada na clínica, ele respondeu positivamente, mas comentou que lê devagar.

Pesquisadora: (...) você sente que melhorou desde que você chegou aqui, desde 2007 pra cá?

Carlos: melhorou.

Pesquisadora: É mais fácil falar, se comunicar com as pessoas?

Carlos: fácil. Só é livro. Livro. Por exemplo, eu eu eh devagar, mas/leio mas

Pesquisadora: ahn leitura você lê devagar mas lê.

Carlos: eh eh.

Em relação à sua dificuldade com interrogativas, o afásico afirmou com convicção que faz perguntas, não sente dificuldade. Neste momento, utilizamos um exemplo para que ele produzisse uma interrogativa. Podemos ver a seguir, um trecho deste ponto da entrevista.

Pesquisadora: é, você pergunta pra ela. ela não sabe onde tá o celular, ela quer saber. E me confundi. Você não sabe onde tá o seu celular. Você tem celular?

Carlos: tem tem.

Pesquisadora: então, você não sabe onde tá. Você quer perguntar pra ela. Como você pergunta?

Carlos: Fernanda eh cadê eh celular?

Quando o tema da entrevista eram as expectativas de avanços no tratamento, Carlos demonstrou não esperar muitas melhoras. Apesar de, ao final deste trecho da entrevista, ele ter respondido positivamente a uma pergunta sobre acreditar em uma melhora pequena, o afásico não foi muito otimista ao falar sobre o assunto.

Pesquisadora: você sente que você pode melhorar com o passar do tempo. Por exemplo, em seis meses, você acha que alguma coisa pode avançar no seu tratamento?

Carlos: [risos]

Pesquisadora: o que cê acha assim?

Carlos: acha, não.

Pesquisadora: você não acha que você vai passar desse nível?

Carlos: não também não, mas sei lá cem por cento não.

Pesquisadora: cem por cento não, mas melhorando um pouquinho aqui você acredita que sim?

Carlos: sim.

Quadro 5- Resumo das respostas aos temas em destaque da entrevista com o afásico

Tema	Principais comentários
Interação no dia a dia	irmã, pai e vizinhos
Interesses pessoais	esportes e notícias e geral
Dificuldades em fazer perguntas	não tem
Evolução no tratamento feito	acha que melhorou, mas não consegue ler bem
Perspectivas de melhoras	Remotas

3.1.1.3 A entrevista com o pai do afásico

Entrevistamos o João no dia 17/04/2013, em uma das salas da clínica. Apesar de a conversa ter durado uma hora e dez minutos, não foi tão detalhada quanto à entrevista com da irmã do afásico, pois o pai dele geralmente comentou os temas com respostas curtas. Além disso, a transcrição da entrevista está com muitas lacunas, porque sua fala e de difícil compreensão no áudio gravado.

Adicionalmente, a entrevista se estendeu por mais de uma hora devido a alguns comentários longos sobre tópicos relacionados à afasia. Por exemplo, João notou que seu filho canta as músicas sem problemas, ao contrário de quando fala. Então, conversamos um pouco acerca da diferença entre cantar e falar.

Ele também relatou que Carlos conversa mais com a Fernanda do que com ele. Isto ocorre, principalmente, porque João fica pouco tempo na casa dos filhos. Entretanto, em diversos momentos, o entrevistado em questão demonstrou acreditar que seu filho não gosta de conversar com ele e até evita. Ele também atribui esse distanciamento ao temperamento forte do afásico, que com frequência discute com ele. João também constatou que seu filho não tem o costume de puxar assunto e, em suas palavras, ficar “batendo papo”.

Em relação ao modo como Carlos faz perguntas, seu pai nota que ele as evita. Quando faz alguma, geralmente lança mão apenas das palavras com conteúdo lexical, corroborando com a caracterização do agramatismo no que tange à ausência dos itens funcionais, como podemos observar em exemplos fornecidos no trecho a seguir.

Pesquisadora: Ele pergunta onde está as coisas?

João: [incompreensível] não ele vai direto, põe logo a mão [incompreensível] tá procurando sapato, ele ‘sapato?’.

Pesquisadora: a já vai com a mão né.

João: vai na direção cadê cadê. Fica fora ‘sapato!’

(...)

Pesquisadora: é deixa eu ver outro exemplo. Eh, sei lá, vocês tão vendo o jogo, aí ele vai no banheiro e alguém foi expulso. Aí ele pode perguntar: “Ah porque?”, por que que o jogador foi expulso? Ele perguntaria porque?

João: “Por quê?” Nããão “Saiu?”.

Pesquisadora: Ah! Saiu?

João: “Saiu”.

(...)

João: “Por quê?” “por quê?”. Isso aí já é nem dá, trocou de canal, tá na hora da novela aí ele fala “por que?” Aí esse porque já sai dobrado. Por que trocou de canal. Ele não fala “por que que ele trocou de canal?” é “por quê?”. É assim mais ou menos.

Quanto ao tratamento, João relata que não costuma perguntar sobre o que acontece nas sessões, como costumava fazer no início. Quando ele pergunta, geralmente o afásico não sabe ou não quer responder. Ele também nos informou que viu melhoras na fala do filho, principalmente se comparar com o início do distúrbio, quando ele não falava nada. Ele acredita que, com dedicação e exercícios intensivos, Carlos possa melhorar em um futuro próximo.

Quadro 6- Resumo das respostas aos temas em destaque da entrevista com o pai do afásico

Tema	Principais comentários
Interação no dia a dia	irmã e pai
Interesses pessoais	futebol
Dificuldades em fazer perguntas	não faz perguntas completas
Evolução no tratamento feito	melhorou bastante
Perspectivas de melhoras	sim, com tratamento intensivo

3.1.1.4 A entrevista com a irmã do afásico

Como dito anteriormente, no dia 22/04/2013 a pesquisadora, o afásico, seu pai e sua irmã, se reuniram na sala da casa da família para entrevistar Fernanda. A entrevista com ela, como esperado, foi bastante rica em informações sobre o cotidiano de seu irmão, visto que moram juntos.

Fernanda narrou muitos momentos da recuperação de Carlos. Ela relatou o acompanhamento terapêutico do período anterior à chegada do irmão ao CRPA. Foram duas fonoaudiólogas, que o acompanharam simultaneamente, e um psicólogo. Além disso, com o encaminhamento da Solange, depois de começar tratamento na clínica da UVA, a família buscou atendimento no centro de referência do Sara Kubistchek, onde ele fez principalmente natação. No entanto, ele não permaneceu lá por muito tempo, mas continuou fazendo natação em um lugar perto de casa. Em pouco tempo, ele saiu da natação, pois não havia profissionais especializados para acompanhá-lo como havia no hospital de reabilitação. Então, ele começou a fazer musculação na mesma academia que sua tia, local este que frequenta até hoje.

Além das ações voltadas para terapias, Carlos voltou à escola, mas foi alocado na turma de alfabetização, pois no início “ele não falava nada” (antes da doença, ele estava prestes a concluir o ensino médio). Aos poucos foi avançando e pulando etapas, chegando novamente ao ensino médio, mas não seguiu com os estudos, porque apresentava grandes dificuldades com as disciplinas em que tinha de lidar com textos; leitura e interpretação. Ainda empreenderam a tentativa de matriculá-lo no ensino à distância. Não havia tempo suficiente da parte dela e do pai para cobrar o empenho dele nas leituras. Ele lia as apostilas, mas, quando não entendia, desistia. Por isso, também abandonou o ensino à distância.

Bastante tempo da entrevista foi dedicado à afasia. Assim como João, Fernanda também tinha dúvidas em relação ao assunto. Por isso, falamos sobre questões de recuperação, áreas do cérebro afetadas, consequências linguísticas e, principalmente, sobre a dificuldade que o afásico apresenta com leitura e escrita. Ela disse que não achava que a afasia poderia ter relação com problemas na escrita; achava que a dificuldade de leitura é decorrente da falta de interesse de Carlos pelos estudos. Mesmo assim, como podemos ver no trecho abaixo, Fernanda fica intrigada, pois relata que seu irmão assiste a novelas e filmes interpretando e entendendo tudo, mas, às vezes, não entende o que falam para ele.

mas aí eu acho que muito acontece, porque ele fica muito perto de entender as coisas, ele entende tudo ele vê um filme ele vê um jogo ele vê uma novela. Ele consegue entender, mas às vezes a ordem que você fala ele não compreende. (Fernanda)

Fernanda também se questiona sobre a dificuldade de seu irmão em produzir a língua falada. Ela diz que ele na fala as frases completas como todo mundo fala, mas produz frases com palavras às vezes soltas, descontextualizadas para quem ouve.

eu também eu não sei se ele não consegue perceber que ele não fala, porque às vezes quando você pergunta “o que o que o que” três vezes ele fica injuriado. Tipo assim, “você jura que você não ta entendendo?” Eu: “mas você não falou isso.” Aí com raiva “sim falei”. Aí você entra naquela coisa: meu Deus, o que que eu vou fazer? Porque assim, ele tá falando três vezes a mesma coisa, pra ele, meu pai falou que vocês disseram, ele tá pensando na frase completa, só que quando ele fala pra gente ele fala, é... “você (pausa) vai?” alguma coisa assim. Aí eu fico “pra onde?”. “vai?” “você vai?” aí depois assim: “você vai Denise?” Tipo assim, uma vez ele, porque ele tava sabendo que tinha um churrasco na casa da Denise. Aí ele pergunta “você vai Denise?”. Ele num fala: você vai hoje no churrasco na casa da Denise? Nunca! (Fernanda)

A despeito das dificuldades de seu irmão em relação à fala, Fernanda relatou que ele interage bastante com algumas pessoas que fazem parte de seu cotidiano. Além de conversar com ela e um pouco menos com o pai, Carlos passa tem a companhia de sua tia e seu primo (uma criança com cerca de sete anos), que moram no mesmo quintal, no andar de baixo. Inclusive, sua irmã disse que ele conversa mais com a tia do que com ela mesma. Há também um amigo com quem ele conversa bastante, que sempre o visita nos fins de semana. Ela assumiu que não sabe como ele se comunica com essas pessoas, mas, no final, todo mundo o entende. O pai dele acrescentou, nesse momento da entrevista, que as pessoas já falam o idioma dele, *carlês*, fazendo alusão ao português.

Pesquisadora: com quem o Carlos conversa mais?

Fernanda: com a minha tia Maria.

Pesquisadora: é!?

Fernanda: é porque ele acorda/eu acordo eu vou pro trabalho ele vai pra academia. Então ele fica aqui o dia inteiro. Aí quando eu chego/é bem verdade que às vezes ele quer falar pra caramba, mas às vezes também eu não quero falar. Mas tem vezes também que ele tá vendo televisão, principalmente quarta-feira que é futebol de de manhã até o final. Eu não posso ver televisão. Com a minha tia, como ela é do lado, fica aqui ela o Pedrinho, que é o que vive brincando, eles dois vivem agarrados e minha tia. Então é assim, minha tia varrendo o quintal e o Carlos ta lá em baixo conversando. Aí eles conversam da maneira deles. Ela sobe traz a comida né no dia que faz a marmita eles vão lá e tão conversando. Se eles vão numa festa/hoje eles tavam comentando sobre a festa que eles foram. Então eu acho que a pessoa que o Carlos mais conversa é minha tia. Mas entre meu pai e eu eu acho que ele fala mais comigo. E assim/mas também não vivo falando, num converso muito, mas ele fala mais comigo. A gente conversa algumas coisa assim quando ele tá afim de falar. Porque também assim, eu acho que ele nunca falou, foi falante.

No que se refere ao tratamento de Carlos, sua irmã não costuma perguntar o que acontece nas sessões de fonoaudiologia. Ela relata que não consegue mais notar se ele está apresentando melhoras em algum aspecto da fala, pois não repara mais nos detalhes, principalmente desde quando ele entrou na clínica da UVA. Ela disse que reparava mais no avanço que ele apresentou no início do tratamento, já que ele quando saiu do hospital, não falava nem a palavra “irmã”. Fernanda destacou, ainda, que apesar de não notar grandes avanços em seu irmão, as pessoas ao redor, quando o encontram e observam sua fala, sempre comentam que ele melhorou muito. Vejamos suas palavras sobre o assunto.

Assim, o avanço que eu vi nele muito foi bem do iniciozinho antes dele entrar na clinica, mas é porque ele veio sem falar nada. Então quando ele entrou na fono as meninas, que trabalharam com ele, foi vindo. Mas assim, acho que ele melhorou sim mas muitas coisas também aconteceram desde 2007 que talvez eu não tenha ficado/prestado muita atenção pra saber se ele melhorou. Eu acho sei lá não posso nem te responder muito isso porque assim, é aquilo a gente entende o que ele fala. Eu acho que melhorou, mas se foi muito se foi muito eu não consigo avaliar que melhorou. Agora quem me fala isso: são as pessoas. ‘nossa mas ele já ta falando bem’. Pra mim ele tá falando bem, a mesma coisa. Mas a pessoa fala assim ‘nossa ele tá bem melhor, nossa mas ele anda tá ótimo né não sei o quê’. Então assim, eu já não sei também se ele fala menos com a gente, se é que com os outros ele já demonstra que fala mais eu não sei. Mas com a gente eu não sei porque ele já sabe que a gente vai compreender. E não capricha. Porque as pessoas viram e falam assim pra mim: mas amiga nossa mas ele tá bem melhor né. Aí eu fico com aquela cara assim ehh. Aí fico pensando ‘caraca bem melhor?’ aí bem melhor, em vista do que ele chegou aqui em 2003, ele tá mil por cento coisa que a gente achou que ele não fosse ficar. (...) Então, se hoje ele falar “o quê?” e amanhã “você ta comendo o quê” talvez eu vá parar e reparar, mas se o ‘o que dele’ está mais claro num sei, não sou eu que digo, são as pessoas que dizem que melhorou muito, que melhora cada dia. (Fernanda)

Quando o tema da entrevista eram as interrogativas, perguntamos se o afásico era curioso, se ele fazia muitas perguntas. Ela prontamente disse que Carlos “tudo quer saber”. Através das respostas dela, pudemos confirmar que, apesar de não conterem elementos gramaticais, ele utiliza a entonação adequada característica de interrogativas no português

para fazer perguntas. Segundo Fernanda, por exemplo, ele não faz perguntas completas, mas às vezes utiliza-se apenas de um pronome interrogativo. Inclusive, ela descreveu uma situação para ilustrar o fato de ele trocar os pronomes. Certa vez, eles estavam no computador diante de uma foto em que havia ela, seu namorado e um menino. Carlos, então, apontou para a foto e disse “quem?”. Imediatamente, ela respondeu que era na Rural. Ela falou local e não a pessoa que estava na foto, pois sabia que ele não queria saber quem eram as pessoas da foto, tendo em vista que ele já conhecia a todos.

Esta situação relatada pela irmã do afásico, também foi utilizada para ilustrar o comentário que ela fez sobre eles já estarem acostumados com o seu jeito de falar. O “falar errado” já é comum e, por isso, eles não corrigem muito o afásico. Ele não precisa falar frases completas, com todos os itens lexicais e gramaticais, pois a convivência e os fatores contextuais fazem o trabalho de completar o que for necessário. No início, eles corrigiam muito, mas já deixaram esse hábito de lado. Apesar disso, ela sente que essa decisão, mesmo que inconsciente, de não corrigir pode ser ruim para a evolução do tratamento. Segue um trecho em que ela comenta sobre uma situação em que Carlos faz perguntas.

Fernanda: aí hoje ele pergunta assim, mas não foi sempre assim não. Mas é nesse/às vezes ele confunde: quer perguntar onde é e fala quem é. Eeehhhh se eu venho com algumaaaa/esse é o tipo e pergunta que ele faz. “Comer, comer o que?” fica olhando pro meu prato se tem alguma coisa diferente, se eu tô tomando alguma coisa diferente. Ah quando eu chego do trabalho: “sobremesa?” Eu falo: “não.” “Nada nada nada?”

Pesquisadora: ah que você não trouxe?

Fernanda: é isso aí. Aí falo “não, não trouxe”.

Em relação às expectativas, perguntamos se Fernanda acredita que seu irmão possa apresentar avanço em algum detalhe da fala em um período curto de tempo, pelo menos três meses. “Eu acho que sim, se tiver empenho dele, assim vontade, porque é aquilo que eu falei você tá aqui, a gente nunca fez isso, a gente fez, mas acho que são coisas diferentes. Ele precisa de melhorar”, respondeu Fernanda à questão. Pudemos observar que ela acredita em melhoria futura, porém condicionada ao empenho do irmão.

Quadro 7- Resumo das respostas aos temas em destaque da entrevista com a irmã do afásico

Tema	Principais comentários
Interação no dia a dia	- tia (que mora em baixo), primo (criança que sempre está com a tia), irmã, pai e um amigo
Interesses pessoais	- esportes
Dificuldades em fazer perguntas	- troca pronomes
Evolução no tratamento feito	- significativa no início, mas com o passar dos anos não percebe mais, talvez pela convivência - amigos notam melhoras
Perspectivas de melhoras	- sim (condicionada ao empenho do afásico)

3.1.1.5 Cruzamento de informações

Ao compararmos as quatro entrevistas, notamos tanto pontos convergentes quanto divergentes. No quadro comparativo adiante, podemos observar que, nos cinco eixos temáticos, que selecionamos como fundamentais à preparação das atividades de treinamento e à avaliação comparada ao final da pesquisa, as respostas são praticamente as mesmas.

As divergências aparecem em menor quantidade nos temas relacionados às atividades e interesses cotidianos. Contudo, nos outros três temas houve divergência de opiniões. Sobre o tema ‘dificuldades em fazer perguntas’, apenas o próprio afásico relatou que não há. Todos os demais apontaram para algum detalhe problemático.

Todos concordaram no que se refere à evolução que se deu ao longo dos anos no tratamento de Carlos. A família e o afásico consideraram os avanços significativos, mas a fonoaudióloga classificou esse avanço como razoável. Em geral, a família relatou que ele evoluiu bastante, pois não falava nada após o incidente. Eles mesmos reconheceram que não repararam muito a evolução, talvez pelo fato de conviverem ao lado dele o tempo todo, mas assumem que os amigos e parentes que não convivem com o afásico repararam nos avanços. A fonoaudióloga, o pai e a irmã ressaltaram que ele precisa voltar a estudar, escolher uma profissão, enfim, estabelecer objetivos para evoluir mais. Ao compartilharem tal opinião, expressam perspectivas de melhoras para o futuro. Contudo, a opinião de Carlos é negativa, pois considera muito difícil melhorar, principalmente em um período curto de tempo.

Adicionalmente, foram levantados outros pontos relevantes sobre o sujeito de nossa pesquisa. A respeito de sua dificuldade de leitura e escrita, o afásico relata (não só na entrevista, mas também ao longo do treinamento) que é muito difícil “colocar no papel” suas ideias, ou seja, ele sente muita dificuldade em escrever, ou mesmo digitar. A família também relatou o mesmo. Todos disseram que ele lê muito sobre esportes: notícias no jornal e na internet. Tal habilidade chega a ser intrigante para a família, pois eles não entendem como o afásico lê tão bem, assiste TV, vê filmes legendados e “entende tudo” (segundo eles), mas não consegue falar e escrever bem.

Para investigar sobre o círculo de pessoas que mais conversam com ele, havia um tópico com este tema. Neste caso, a família forneceu mais informações detalhadas. Além de conversar com a irmã e com o pai, o afásico conversa bastante com sua tia e um menino de oito anos que moram no mesmo quintal e ficam com ele durante o dia. Além deles, há alguns amigos da família e vizinhos que também estabelecem diálogos com ele.

Quando o assunto das entrevistas era o tratamento do afásico na clínica, as respostas sempre coincidiram. Todos apontaram para o fato de ele demonstrar satisfação em estar na clínica e ser sempre solícito a executar as atividades de pesquisa propostas. Destacaram também que, quando há algum imprevisto ou feriado que impossibilite as sessões, o afásico se mostra insatisfeito.

Considerando os objetivos da pesquisa com interrogativas, a entrevista continha uma categoria sobre características do temperamento dele. O ponto principal deste bloco era saber se ele é curioso; se costuma fazer muitas perguntas. A fonoaudióloga e o pai disseram que ele não é curioso, mas a irmã disse o contrário: “qualquer coisa ele quer saber”.

Por fim, através do espaço para informações adicionais, foi possível saber, por exemplo, que a família não tem o hábito de procurar informações sobre as atividades dele no tratamento. Além disso, algo que merece destaque é a vontade do afásico de ser compreendido. Ele disse que gostaria que as pessoas o entendessem mais.

As entrevistas com o afásico e sua família terminaram com uma pergunta sobre o futuro da pesquisa. Foi perguntado se eles estariam dispostos a participar da proposta da pesquisa. Não houve objeções – eles se colocaram à disposição para ajudar, tendo em vista que os resultados poderiam trazer melhorias para o cotidiano deles e para a fala do paciente.

Quadro 8- Respostas aos temas centrais das entrevistadas

Tema Participante	Interação no dia-a-dia	Interesses pessoais	Dificuldades em fazer perguntas	Evolução no tratamento	Perspectivas de melhoras
Solange	- irmã e pai	- esportes em geral, principalmente futebol	- só pergunta 'por que?' - demais perguntas são expressas apenas pela entoação	- teve progresso razoável, mas precisa trabalhar para consolidá-lo	- há perspectivas de melhoras, mas condicionadas ao seu retorno aos estudos
Carlos	- irmã, pai e vizinhos	- esportes e notícias e geral	- não tem	- acha que melhorou, mas não consegue ler bem	- remotas
João	- irmã e pai	- futebol	- não faz perguntas completas	- melhorou bastante	- sim, com tratamento intensivo
Fernanda	- tia, primo, irmã, pai e amigo	- esportes	- troca pronomes	- significativa no início, mas com o passar dos anos não percebe mais, talvez pela convivência - amigos notam melhoras	- sim (com empenho de Carlos)

3.1.2 Após o treinamento

Para a fase de entrevistas pós-treinamento, três delas foram planejadas: uma para a família do afásico, uma para as estagiárias da clínica, que o acompanharam durante o período de nossa pesquisa e uma para o afásico. Entretanto, a única entrevista que conseguimos realizar foi com a família de Carlos. Por isso, descreveremos nesta seção as escolhas que fizemos para as entrevistas pós-treinamento, bem como as informações coletadas nesta única entrevista realizada.

No decorrer das nossas visitas à clínica, para realizar entrevistas ou mesmo para conduzir as sessões de treinamento, notamos que a fonoaudióloga que entrevistamos antes do treinamento contava com estagiárias nas sessões de fonoaudiologia. Nos meses em que realizamos nossa pesquisa, elas o acompanharam com mais frequência e tinham mais diálogos com Carlos do que Solange. Por isso, escolhemos preparar a entrevista pós-treinamento voltada para estas estagiárias. Embora elas não tenham sido entrevistadas no início da pesquisa, verificamos que seria mais adequado perguntar a elas sobre possíveis avanços de fala do afásico no espaço de tempo de nossa pesquisa. Esta escolha não invalidaria a entrevista de Solange antes do treinamento, pois ela era (e ainda é) a pessoa com mais propriedade para transmitir as informações e opiniões sobre o histórico clínico de Carlos.

Apesar desta escolha, terminadas as fases de treinamento e de testes posteriores a ele, infelizmente não conseguimos conciliar uma data para o encontro necessário à entrevista com as estagiárias e com o afásico. Foram diversos os impedimentos. Quando houve data compatível em ambas as agendas, a da pesquisadora e a das sessões na clínica (que acontecem apenas às quartas-feiras), chuvas torrenciais no Rio de Janeiro impediram o deslocamento de todos até lá. Inclusive, o local da clínica, na Praça da Bandeira, tem um histórico extenso de enchentes nas últimas décadas. Em seguida, culminamos no período de férias, inviabilizando as entrevistas pessoalmente. Escolhemos incluir estes relatos aqui, pois eles se mostram relevantes no sentido de demonstrar a realidade que encontramos em pesquisas com afásicos no Brasil.

Pensamos, então, na possibilidade de enviar perguntas por email para as estagiárias. Quando optamos por esta alternativa, já não havia mais tempo hábil para elas responderem e nem para que as análises das respostas fossem feitas a contento. Por isso, não pudemos coletar informações posteriores ao treinamento para utilizá-las em nossas análises.

O mesmo contratempo aconteceu com a entrevista do afásico. Intencionávamos entrevistá-lo individualmente, sem a presença de seu pai e sua irmã, para que não houvesse prováveis inibições ou constrangimentos. No entanto, nos deparamos com os mesmos motivos que nos impediram de realizar a entrevista com as estagiárias. Apesar de não termos feito estas entrevistas, preparamos seus roteiros, que podem ser encontrados no Apêndice B.

No que se refere à entrevista com a família, podemos afirmar que foi extremamente enriquecedora para nossa pesquisa. Nossa visita durou cerca de duas horas, pois além de fazer as perguntas previstas no roteiro, preparamos algo para refletir brevemente sobre afasia; sobre a realidade da fala de Carlos. Separamos trechos das entrevistas realizadas antes do treinamento de Carlos, em que as falas eram truncadas ou em que a dicção dificultava o entendimento do que estava sendo falado. Fernanda ouviu um trecho de sua entrevista no qual interrompia bastante a linha de pensamento. João ouviu um trecho no qual era muito difícil de se compreender o que ele tinha dito. Nossa intenção era levá-los a se colocar no lugar de Carlos por alguns momentos ao terem o retorno de suas vozes e modo de falar. Desta maneira, eles poderiam refletir sobre quanto nosso cotidiano de fala é demasiadamente complexo e facilmente passível a incompreensões estruturais e fonológicas. Aproveitamos a oportunidade para levantar a ideia de que não é sempre por causa da afasia que Carlos não entende o que as pessoas falam. Ressaltamos que todos nós estamos sujeitos a falar frases interrompidas, com sons truncados, que afetam até a compreensão de quem não apresenta déficit algum na linguagem. Essa atividade gerou bastante tempo de conversa sobre o cotidiano deles.

Até nós chegarmos às perguntas do roteiro em si, conversamos por cerca de uma hora. A partir de uma pergunta que fiz a Carlos (quando a televisão ainda estava ligada, em um canal que transmitia uma competição de levantamento de peso) e ele não entendeu, respondendo algo diferente do que eu havia perguntado, encontramos a deixa para comentar sobre as interrogativas e o que vínhamos realizando com Carlos. Inclusive, utilizamos os cartões do treinamento para mostrar a atividade, explicar os movimentos necessários às interrogativas, demonstrar o quanto é custoso para Carlos lidar com tais informações e, também, utilizar os pronomes.

Aproveitamos o assunto sobre interrogativas para fazer a primeira pergunta do roteiro. A duração das perguntas que planejamos foi de apenas vinte minutos, pois eram poucas em relação à entrevista pré-treinamento. Entretanto, neste curto espaço de tempo obtivemos informações bastante positivas sobre o ponto de vista deles em relação aos avanços de Carlos.

Primeiramente, solicitamos à Fernanda e a João que dissessem se eles notaram se Carlos havia melhorado para fazer perguntas. Com um pouco de hesitação, ambos disseram

que ele “teve uma melhora sim”. Então, eles começaram a falar que não têm oportunidade de reparar muito, por causa da teimosia de Carlos. Assim como na entrevista anterior, houve ênfase na questão do temperamento dele, que é frequentemente intempestivo, quando fala, principalmente quando se dirige a seu pai. Inclusive, João insistia em dizer que isso é genético; que Carlos herdou a teimosia dele. Algo interessante levantado por eles está no fato de que o afásico fala de maneira diferente com seu pai e sua irmã. Por um lado, ele é “bruto” com seu pai, por outro, ele toma mais cuidado para se dirigir a sua irmã, pois, segundo ela relatou, ele sabe que se agir com grosseria, Fernanda não fará o que ele precisa.

Esta pergunta desencadeou uma série de comentários que demonstraram a reflexão de Fernanda sobre seu cotidiano de fala com seu irmão e seu pai. Eles mencionaram exemplos de situações em que Carlos costuma agir de maneira distinta com os dois. Um deles ilustrou o fato de que, para seu pai Carlos geralmente faz pedidos em tom de ordem, enquanto para sua irmã ele realmente pede ao invés de mandar.

A segunda pergunta indagava se eles procuraram saber mais sobre o que ele vinha fazendo na clínica nos últimos meses. Fernanda respondeu imediatamente, demonstrando que perguntou, pelo menos algumas vezes, o que dizia que não costumava fazer antes do treinamento.

Fernanda: olha só, ele fala “normal normal”.

Pesquisadora: ah tah.

Fernanda: como é que foi? A Victória foi lá? “foi.” E como é que foi o negócio? “a normal difícil”

Nesse momento ela também relatou que, certa vez, tentou fazer os exercícios com ele; sentaram para ele explicar como era, mas ele fez apenas umas três frases, perguntou se ela havia entendido e depois não fez mais. No trecho transcrito a seguir, podemos observar a dificuldade que eles têm para conciliar momentos propícios a diálogos mais extensos.

Fernanda: e tem que ser tudo muito no horário dele assim, por exemplo, se ele tiver vendo alguma coisa na televisão, eu trabalho eu tenho aquele tempo, eu vou dormir, então eu quero falar naquele período ali, aí ele não quer falar não sei o que, aí às vezes ele vai e te desconta com isso “normal normal” não quer falar.

Pesquisadora: ah entendi.

Fernanda: aí às vezes quando ele quer falar também eu também quero ver um negócio. Aí eu também/sabe, porque sou irmã dele, também o DNA é o mesmo [ela fala] “também não vou falar agora não, vou ver ali”. Isso pode ser uma falha, posso até dificultar isso também, porque eu também quero que ele saiba que ele tem ceder um pouco também (...).

Notamos que Fernanda reconheceu que sua atitude com Carlos, em alguns momentos de sua convivência pode ser inapropriada. Ao mesmo tempo, ela reclamou sobre a falta de empenho de seu irmão em realizar os exercícios, em estudar. Ela disse que não costuma mais ficar tentando obrigar seu irmão a estudar porque ele já é um adulto de vinte e sete anos. Às vezes ela ainda fala que ele tem que estudar, mas com tom de conselho. Ela prefere evitar conflitos. Como exemplo, ela mencionou que havia um mês, desde que ela entrou de férias, que Carlos não pegava na pasta dos cartões da nossa pesquisa.

Antes de seguir para a pergunta seguinte, considerando os relatos de Fernanda, comentamos sobre a necessidade da prática dos exercícios que ele é instruído a fazer, por iniciativa dele. Reforçamos para Carlos, a ideia de que as melhoras dependem muito dele. Fizemos isto através de um exemplo sobre o esporte de levantamento de peso (aproveitando o programa de TV que assistíamos anteriormente). Explicamos que ele não seria capaz de “levantar o mesmo peso que seu pai e sua irmã”, pois ele tinha limitações; se o pai conseguisse levantar duzentos quilos, ele só conseguiria levantar cem; se ele quisesse levantar mais, teria de treinar muito. Explicamos que o mesmo poderia se aplicar à fala. Deixamos claro que o discurso não se tratava de uma “bronca”, mas sim um incentivo para ele se esforçar cada vez mais e entender a importância da dedicação que ele precisava empregar em tudo o que se refere a possíveis avanços em sua fala.

A terceira pergunta era sobre a opinião deles sobre nosso trabalho. Questionamos se eles achavam que esse tipo de pesquisa ajudaria outras famílias ou se eles a consideravam muito invasiva, e por isso não ajudaria. Novamente, Fernanda respondeu à pergunta antes que o pai, dizendo que achava que ajudaria. Em seguida, ela deu um exemplo que remeteu à primeira pergunta que fizemos e, também, respondeu a última que optamos por não fazer.

Ela comentou, inclusive, que dirigiu ao pai para perguntar se ele lembrava, sobre uma situação pela qual eles passaram em uma viagem recente a Búzios (município da Região dos Lagos, no Rio de Janeiro). Na ocasião, eles queriam chegar a uma praia, mas não estavam conseguindo encontrar o caminho. Então, Carlos abordou uma moça na esquina e falou algo com ela, mas eles não estavam próximos a ponto de ouvir o que ele falou. Em seguida, para surpresa deles, Carlos os conduziu até a praia por um caminho que eles consideraram difícil. Eles desacreditaram que o afásico seria capaz de perguntar algo, entender a resposta, seguir as orientações e localizar o lugar. Fernanda, então, perguntou para o irmão nesse momento da entrevista, como ele havia falado com a mulher. Carlos respondeu: “onde fica Ferradura (nome da praia)?”.

Enquanto lembravam do que aconteceu em Búzios, Fernanda falou da primeira pergunta que fizemos, e seu pai comentou que Carlos “melhorou pra caramba”. Apesar de a primeira pergunta ter sido especificamente sobre a melhora do afásico em fazer perguntas, eles ampliaram a questão e falaram sobre uma melhora menos específica, mais genérica.

Fernanda disse “tá fazendo efeito, tá fazendo efeito”, se referindo aos exercícios. Neste momento, eles adicionaram que Carlos estava com menos vergonha de falar; nas palavras de seu pai, ele estava “desinibido”. Fernanda concordou, acrescentando que nossa intervenção contribuiu para a evolução de seu irmão.

Fernanda: isso. Falar com você também contribuiu/ele evoluiu muito de um ano pra cá/assim foi um salto, sei lá, tinha dez anos de sequela, dez anos, nove. Foi um estouro assim ele nunca iria chegar.

Encerramos a entrevista dizendo que enviaríamos umas perguntas para o email de Fernanda, para que ela pudesse adicionar possíveis comentários que viesse achar relevantes, ou mesmo críticas e sugestões a nossa pesquisa que não quisesse comentar pessoalmente. Estas perguntas também se encontram no Apêndice B. Por email, não houve críticas negativas, pelo contrário, ela elogiou-nos comentando que a pesquisa a ajudou, pois ela não “tinha ideia da dificuldade de Carlos”.

Quadro 9- Resumo dos principais dados obtidos na entrevista pós-treinamento

Tema	Principais comentários
Melhorias em fazer perguntas	<ul style="list-style-type: none"> - afásico está mais desinibido - exemplo de situação em que ele precisou fazer pergunta - melhorou bastante
Acompanhamento do tratamento	<ul style="list-style-type: none"> - Fernanda pergunta sobre o que acontece na clínica, mas não obtém respostas muito significativas
Opinião sobre a pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> - não há críticas - ajudaria outras famílias - ajudou a entender as dificuldades do afásico
Informações adicionais	<ul style="list-style-type: none"> - temperamento do afásico dificulta diálogo - necessidade de esforço maior do afásico quando tiver de estudar algo

3.2 Os testes

Nesta seção, apontaremos os principais resultados dos testes de repetição de interrogativas com QU-deslocado e com QU-*in situ*, bem como dos testes de produção induzida de interrogativas. Serão apresentados os dados obtidos tanto nos testes aplicados antes, quanto depois do treinamento proposto nesta pesquisa.

3.1 Testes de repetição

Ao todo, foram aplicados quatro testes de repetição divididos em duas fases: pré e pós-treinamento. Cada fase contou com um teste de repetição de interrogativas com QU-deslocado e um de interrogativas com QU-*in situ*. Nas duas fases, o desempenho de Carlos se mostrou satisfatório como podemos observar nos quadros 10, 12, 14 e 16.

Em relação à classificação das ocorrências, nós as dividimos entre sentenças certas ou erradas. Algumas frases, apesar de não terem sido idênticas à sentença-alvo, foram consideradas certas, como é o caso de sentenças com ausência de artigos e com troca de verbos. Ainda sobre os erros, como apresentado nos quadros 11, 13, 15 e 17, que ilustram a ordem de aplicação dos testes, eles não se concentraram no início ou no final da aplicação dos testes.

Quadro 10- Detalhamento das respostas do teste de repetição pré-treinamento

	Sentença-alvo		Resposta	
1	Quem dobrou a blusa?		Quem dobrou a blusa?	C
2	Quem tomou a sopa?	R	--	E
3	Quem o Bruno tirou?	R	✓	C
4	Quem o Paulo beijou?		✓	C
5	O que o Gabriel chutou?		O que Gabriel chutou?	C
6	O que o Daniel cortou?	R	--	E
7	O que minha prima puxou?		O que a prima puxou?	C
8	O que seu amigo usou?	R	O que amigo usou?	C
9	Quando o doutor entrou?	R	Quando doutor//	E
10	Quando a Kelly dançou?		Quando Kelly dançou?	C
11	Quando a tinta secou?		Quando tinta secou?	C
12	Quando o José acordou?	R	Quando José acordou?	C
13	Onde o mosquito picou?	R	Onde mosquito pi/picou?	C
14	Onde a Fernanda casou?	R	Onde Fernanda casou?	C
15	Onde o Mateus almoçou?		Onde Mateus almoçou?	C
16	Onde o carro parou?		Onde o carro parou?	C
17	Como o cliente pagou?		Como cliente pagou?	C
18	Como a porta trancou?	R	--	E
19	Como o pano molhou?		✓	C
20	Como a TV pifou?	R	--	E
21	Por que o tênis sujou?	R	Por que o tênis rasgou?	C
22	Por que o professor faltou?	R	Por que professor faltou?	C
23	Por que o Felipe ligou?		O que Felipe ligou?	E
24	Por que o número mudou?	R	Por que número mudou?	C
25	Cadê a vassoura?		✓	C
26	Cadê a carteira?		Cadê carteira?	C
27	Cadê a escova?		✓	C
28	Cadê a toalha?		✓	C
29	Onde está o pote?		Onde está poste?	C
30	Onde está o livro?		✓	C
31	Onde está a manteiga?		Onde está manteiga?	C
32	Onde está o caderno?		Onde está o caderno	C
33	Quanto custa o gás?	R	✓	C
34	Quanto custa o suco?		Quanto custa o suco?	C
35	Quanto custa o queijo?		✓	C
36	Quanto custa o remédio?		Quanto custa o remédio?	C
37	O jogo começou?		✓	C
38	O frango assou?		O frango/assou?	C
39	O queijo estragou?	R	O queijo/estragou?	C
40	O arroz acabou?		✓	C

Legenda: C=acerto; E=erro; ✓= idêntico à sentença-alvo; -- = sem resposta; R= sentença repetida uma vez pela pesquisadora; /=pausa; // = não completou sentença; sublinhados=ênfase na fala

Quadro 11- Distribuição de ocorrências do teste de repetição pré-treinamento na ordem de aplicação

	Sentença-alvo	Resposta
1	Quem dobrou a blusa?	C
5	O que o Gabriel chutou?	C
9	Quando o doutor entrou?	E
13	Onde o mosquito picou?	C
17	Como o cliente pagou?	C
21	Por que o tênis sujou?	C
25	Cadê a vassoura?	C
29	Onde está o pote?	C
33	Quanto custa o gás?	C
37	O jogo começou?	C
2	Quem tomou a sopa?	E
6	O que o Daniel cortou?	E
10	Quando a Kelly dançou?	C
14	Onde a Fernanda casou?	C
18	Como a porta trancou?	E
22	Por que o professor faltou?	C
26	Cadê a carteira?	C
30	Onde está o livro?	C
34	Quanto custa o suco?	C
38	O frango assou?	C
3	Quem o Bruno tirou?	C
7	O que minha prima puxou?	C
11	Quando a tinta secou?	C
15	Onde o Mateus almoçou?	C
19	Como o pano molhou?	C
23	Por que o Felipe ligou?	E
27	Cadê a escova?	C
31	Onde está a manteiga?	C
35	Quanto custa o queijo?	C
39	O queijo estragou?	C
4	Quem o Paulo beijou?	C
8	O que seu amigo usou?	C
12	Quando o José acordou?	C
16	Onde o carro parou?	C
20	Como a TV pifou?	E
24	Por que o número mudou?	C
28	Cadê a toalha?	C
32	Onde está o caderno?	C
36	Quanto custa o remédio?	C
40	O arroz acabou?	C

Legenda: C=acerto; E=erro;

Quadro 12- Detalhamento das respostas do teste de repetição pós-treinamento

	Sentença-alvo		Resposta	
1	Quem dobrou a blusa?	R	✓	C
2	Quem tomou a sopa?	R	✓	C
3	Quem o Bruno tirou?	R	Quem o Bruno/	E
4	Quem o Paulo beijou?	R	✓	C
5	O que o Gabriel chutou?		✓	C
6	O que o Daniel cortou?		✓	C
7	O que minha prima puxou?	R	O que a prima puxou?	C
8	O que seu amigo usou?	R	O que o amigo usou?	C
9	Quando o doutor entrou?		Quando doutor entrou?	C
10	Quando a Kelly dançou?		✓	C
11	Quando a tinta secou?	R	✓	C
12	Quando o José acordou?	R	Quando José acordou?	C
13	Onde o mosquito picou?		✓	C
14	Onde a Fernanda casou?	R	Onde Fernanda casou?	C
15	Onde o Mateus almoçou?		✓	C
16	Onde o carro parou?		✓	C
17	Como o cliente pagou?	R	Onde cliente pagou?	E
18	Como a porta trancou?	R	✓	C
19	Como o pano molhou?	R	✓	C
20	Como a TV pifou?		Como o TV pifou?	C
21	Por que o tênis sujou?		✓	C
22	Por que o professor faltou?		✓	C
23	Por que o Felipe ligou?		✓	C
24	Por que o número mudou?	R	Por que número/	E
25	Cadê a vassoura?		✓	C
26	Cadê a carteira?	R	✓	C
27	Cadê a escova?	R	✓	C
28	Cadê a toalha?		✓	C
29	Onde está o pote?	R	Onde está pote?	C
30	Onde está o livro?		✓	C
31	Onde está a manteiga?		Cadê a manteiga?	E
32	Onde está o caderno?	R	✓	C
33	Quanto custa o gás?	R	✓	C
34	Quanto custa o suco?	R	✓	C
35	Quanto custa o queijo?	R	✓	C
36	Quanto custa o remédio?		✓	C
37	O jogo começou?	R	-	E
38	O frango assou?		✓	C
39	O queijo estragou?	R	O queijo <i>escagou</i> ?	C
40	O arroz acabou?	R	O <i>raos</i> acabou?	C

Legenda: C=acerto; E=erro; ✓= idêntico à sentença-alvo; -- = sem resposta; R= sentença repetida uma vez pela pesquisadora; /=pausa; // = não completou sentença; sublinhados=ênfase na fala; **em itálico**=palavras em que apresentou dificuldade na pronúncia

Quadro 13- Distribuição de ocorrências do teste de repetição pós-treinamento na ordem de aplicação

	Sentença-alvo	Resposta
1	Quem dobrou a blusa?	C
5	O que o Gabriel chutou?	C
9	Quando o doutor entrou?	C
13	Onde o mosquito picou?	C
17	Como o cliente pagou?	E
21	Por que o tênis sujou?	C
25	Cadê a vassoura?	C
29	Onde está o pote?	C
33	Quanto custa o gás?	C
37	O jogo começou?	E
2	Quem tomou a sopa?	C
6	O que o Daniel cortou?	C
10	Quando a Kelly dançou?	C
14	Onde a Fernanda casou?	C
18	Como a porta trancou?	C
22	Por que o professor faltou?	C
26	Cadê a carteira?	C
30	Onde está o livro?	C
34	Quanto custa o suco?	C
38	O frango assou?	C
3	Quem o Bruno tirou?	E
7	O que minha prima puxou?	C
11	Quando a tinta secou?	C
15	Onde o Mateus almoçou?	C
19	Como o pano molhou?	C
23	Por que o Felipe ligou?	C
27	Cadê a escova?	C
31	Onde está a manteiga?	E
35	Quanto custa o queijo?	C
39	O queijo estragou?	C
4	Quem o Paulo beijou?	C
8	O que seu amigo usou?	C
12	Quando o José acordou?	C
16	Onde o carro parou?	C
20	Como a TV pifou?	C
24	Por que o número mudou?	E
28	Cadê a toalha?	C
32	Onde está o caderno?	C
36	Quanto custa o remédio?	C
40	O arroz acabou?	C

Legenda: C=acerto; E=erro;

Quadro 14- Detalhamento das respostas do teste de repetição com QU *in situ* pré-treinamento

	Sentença-alvo		Resposta	
1	O Edu cozinhou o quê?		✓	C
2	O garçom perguntou o quê?		✓	C
3	O vento levantou o quê?		✓	C
4	O chefe carregou o quê?		O chefe comeu o quê?	C
5	A Paula escreveu o quê?		✓	C
6	A garota perdeu o quê?		✓	C
7	O médico disse o quê?		O médico fez o quê?	C
8	O cliente bebeu o quê?		O cliente comeu o quê?	C
9	O leite entornou onde?	R	O leite//	E
10	O casaco prendeu onde?	R	✓	C
11	A formiga mordeu onde?		✓	C
12	A mala ficou onde?		✓	C
13	A luz apagou quando?		✓	C
14	A aula começou quando?		✓	C
15	O Bruno acordou quando?		✓	C
16	O pão acabou quando?		✓	C

Legenda: C=acerto; E=erro; ✓= idêntico à sentença-alvo; R= sentença repetida uma vez pela pesquisadora; // = não completou sentença;

Quadro 15- Distribuição de ocorrências do teste de repetição com QU *in situ* pré-treinamento na ordem de aplicação

	Sentença-alvo	Resposta
16	O pão acabou quando?	C
12	A mala ficou onde?	C
8	O cliente bebeu o quê?	C
4	O chefe carregou o quê?	C
15	O Bruno acordou quando?	C
11	A formiga mordeu onde?	C
7	O médico disse o quê?	C
3	O vento levantou o quê?	C
14	A aula começou quando?	C
10	O casaco prendeu onde?	C
6	A garota perdeu o quê?	C
2	O garçom perguntou o quê?	C
13	A luz apagou quando?	C
9	O leite entornou onde?	E
5	A Paula escreveu o quê?	C
1	O Edu cozinhou o quê?	C

Legenda: C=acerto; E=erro;

Quadro 16- Detalhamento das respostas ao teste de repetição com QU *in situ* pós-treinamento

	Sentença-alvo		Resposta	
1	O Edu cozinhou o quê?		✓	C
2	O garçom perguntou o quê?		✓	C
3	O vento levantou o quê?	R	✓	C
4	O chefe carregou o quê?		O chefe <i>carregou</i> o quê?	C
5	A Paula escreveu o quê?		✓	C
6	A garota perdeu o quê?		✓	C
7	O médico disse o quê?		✓	C
8	O cliente bebeu o quê?		✓	C
9	O leite entornou onde?	R	O leite//	E
10	O casaco prendeu onde?		✓	C
11	A formiga mordeu onde?		A formiga chupou onde?	C
12	A mala ficou onde?		✓	C
13	A luz apagou quando?		A luz apagou onde?	E
14	A aula começou quando?		✓	C
15	O Bruno acordou quando?		✓	C
16	O pão acabou quando?		✓	C

Legenda: C=acerto; E=erro; ✓= idêntico à sentença-alvo; R= sentença repetida uma vez pela pesquisadora; // = não completou sentença; **em itálico**=palavras em que apresentou dificuldade na pronúncia

Quadro 17- Distribuição de ocorrências do teste de repetição com QU *in situ* pós-treinamento na ordem de aplicação

	Sentença-alvo	Resposta
16	O pão acabou quando?	C
12	A mala ficou onde?	C
8	O cliente bebeu o quê?	C
4	O chefe carregou o quê?	C
15	O Bruno acordou quando?	C
11	A formiga mordeu onde?	C
7	O médico disse o quê?	C
3	O vento levantou o quê?	C
14	A aula começou quando?	C
10	O casaco prendeu onde?	C
6	A garota perdeu o quê?	C
2	O garçom perguntou o quê?	C
13	A luz apagou quando?	E
9	O leite entornou onde?	E
5	A Paula escreveu o quê?	C
1	O Edu cozinhou o quê?	C

Legenda: C=acerto; E=erro;

No que tange aos testes sem QU-*in situ*, visualmente não houve diferença numérica de acertos e erros significativa. Antes do treinamento, o afásico cometeu seis erros: quatro sem resposta alguma, um com resposta incompleta e um com o pronome interrogativo incorreto. Depois do treinamento, quatro dos cinco erros cometidos tiveram alguma resposta falada. Dentre as quatro faladas, houve duas sentenças incompletas com elemento-QU e duas em que o elemento-QU foi trocado. Por mais que tenham sido poucos erros, eles demonstram que após o treinamento Carlos repetiu mais sentenças. Apesar de numericamente não haver diferença robusta, o perfil de erros se difere qualitativamente.

Antes do treinamento pudemos levantar uma questão de extrema importância. Em ambas as estruturas repetidas foram produzidos elementos-QU. Veremos na seção a seguir que, apesar de quase não ter havido respostas com interrogativas-QU nos testes de produção induzida antes do treinamento, houve acertos acima de 85% nos testes de repetição, o que indica que o afásico é capaz de produzir interrogativas-QU de algum modo.

Já no caso dos testes com elemento-QU *in situ*, houve apenas um erro na fase pré-treinamento e dois após. O erro do primeiro teste se repetiu no segundo – o afásico não completou a sentença. O outro erro no teste pós-treinamento foi a substituição do pronome interrogativo por um diferente da sentença-alvo. Tal resultado era esperado pelo fato de as sentenças estarem na ordem canônica. Defende-se que não há movimentos de sintagmas que gerem custo alto de processamento, pois, neste caso, as frases estão na ordem em que foram geradas.

3.2 Teste de produção

O desempenho do afásico nos testes de produção revelou sua dificuldade em produzir interrogativas bem estruturadas, contendo os elementos-QU adequados. Assim como em Friedmann (2002), as tarefas de repetição e de produção se diferenciaram no que diz respeito ao desempenho do afásico. Como era esperado, nas tarefas de produção, o desempenho foi reduzido, visto que o nível de dificuldade de execução das tarefas era bem distinto. Apesar de os testes de repetição terem sido tarefas mais fáceis, os resultados não podem ser assumidos como indicativos da preservação de habilidades de produção.

Diferentemente dos testes de repetição, não dividimos as respostas apenas entre erros ou acertos. Para fins de análise dos dados, dividimos as respostas aos testes de produção em sete tipos diferentes de ocorrências. Esta escolha fez-se necessária para evitar classificações que não contemplassem respostas pragmaticamente certas. Seria incoerente, por exemplo, considerar a resposta do exemplo (22) como errada, se com essa resposta o afásico teria se comunicado eficientemente em relação ao preâmbulo e à sentença-alvo. Também seria inadequado se a sentença do exemplo (23) estivesse sob a mesma classificação de erro da sentença do exemplo (24), tendo em vista que são erros bastante distintos – este trata da troca de pronomes, aquele tem a ordem dos sintagmas invertida e a troca do verbo.

(22) Fernanda, o que é presente? (sentença-alvo: O que minha irmã ganhou?)

(23) Quando ligou o telefone? (sentença-alvo: Quando o telefone tocou?)

(24) Por que o ônibus virou? (sentença-alvo: Onde o ônibus virou?)

Por isso, dividimos os sete tipos de ocorrências mediante dois critérios de avaliação: linguístico e pragmático. Linguisticamente, nós avaliamos a presença ou ausência do elemento-QU; pragmaticamente, consideramos se houve ou não comunicação eficiente da mensagem a ser transmitida. A combinação destes critérios nos levou à seguinte escala de classificação:

Quadro 18- Tipos de ocorrência nas respostas aos testes de produção

Tipo	Descrição	Exemplo
1	Interrogativa com QU certo	Quem, quem limpou a mesa? (sentença-alvo: quem limpou a mesa?)
2	Interrogativa com QU certo, mas com algo errado na frase	Fernanda, onde a bolsa? (sentença-alvo: onde está a bolsa?)
3	Interrogativa com QU errado	Por que o ônibus virou? (sentença-alvo: onde o ônibus virou?)
4	Interrogativa sem QU, mas com comunicação eficiente	Pai, ele falou rápido ou devagar? (sentença-alvo: como o médico falou?)
5	Interrogativa sem QU, mas sem comunicação eficiente	Ih, loja fechou? (Sentença-alvo: por que a loja fechou?)
6	Sem resposta	-
7	Declarativas que não se encaixam nas ocorrências anteriores	Fernanda, feijão hein! (sentença-alvo: o feijão queimou?)

Através dos dados obtidos no teste de produção pré-treinamento (quadro 19), pudemos observar que o afásico não produzia sentenças com elementos-QU. Ele não produziu sentenças utilizando apropriadamente os pronomes interrogativos. A exceção ocorreu no uso do “quanto”, em que ele acertou as quatro frases propostas. Mesmo assim, as 4 sentenças

corretas em que ele utilizou o “quanto” foram *small clauses*²⁷, que apresentam estrutura menos complexa do que as sentenças SVO (exemplo 25). As demais sentenças que o afásico acertou foram estruturadas na forma de interrogativas sim/não (exemplo 26) ou sentenças com opções (exemplo 27).

(25) Quanto tá água?

(26) Ih, copo quebrou?

(27) Flavia, controle no quarto ou sala.

Para um indivíduo afásico, a utilização de ao menos um dos elementos-QU é significativa em comparação com a ausência total de utilização deles. Este detalhe se mostra de extrema relevância para refutar a absoluta inexistência de acesso a um determinado nível na árvore sintática ou mesmo a perda total desta estrutura, contrariando assim a versão mais severa da HPA. Observamos que, pelo fato de um dos pronomes estar presente na produção do afásico, seria possível que não só este, mas todos os outros também estivessem disponíveis para ele utilizar, mas ele não o fazia. Assumimos, então, a ideia de que seria mais difícil acessar níveis elevados da árvore sintática, bem como executar operações de movimento de sintagmas que exigissem elevado nível de custo de processamento.

Como previsto, as principais conclusões às quais chegamos a partir do teste de produção pré-treinamento foram i.) a confirmação do déficit em produzir interrogativas-QU e ii.) a preservação da habilidade em produzir interrogativas sim/não. No quadro 19, podemos observar que as ocorrências do tipo 1, 2 e 4, que podem ser consideradas como corretas devido à sua eficiência na comunicação, somam apenas 9 (25%). Dentre as demais 27 ocorrências incorretas, 10 foram produzidas com estrutura e entoação de interrogativa sim/não, 16 foram sentenças declarativas e em apenas uma (sentença 13) o afásico esboçou uma tentativa de produzir uma interrogativa-QU+N.

Uma peculiaridade das respostas no primeiro teste foi a utilização de um elemento discursivo no início de praticamente todas as sentenças nos moldes de vocativos. Das 36 sentenças, apenas 3 não apresentaram esta característica, sendo uma delas formulada com estrutura de topicalização (sentença 14).

Os dados obtidos no teste de produção pós-treinamento revelaram-se bastante distintos do teste preliminar ao treinamento. O afásico apresentou melhora de desempenho na tarefa, principalmente no que tange à utilização dos elementos-QU. Dentre as 26 ocorrências que não são do tipo 6 (sem resposta), apenas 2 têm a seleção do pronome errado; todas as demais

²⁷ Constituintes oracionais sem verbo, contendo um sujeito e um predicado (PEREIRA, 2005, p.36).

continham elemento-QU certo. Em comparação com o pré-treinamento, este número representa um aumento de 20 sentenças produzidas com elemento-QU.

Quadro 19- Detalhamento das ocorrências no teste de produção pré-treinamento

	Sentença-alvo	Resposta	Tipo de Ocorrência
1	Quem limpou a mesa?	Ih, limpei a mesa?	5
2	Quem lavou a roupa?	Ih, lavou roupa?	5
3	Quem o meu pai levou?	Pai, esse, centro, esse amigo ou não?	5
4	Quem o vizinho chamou?	Ih, vizinho chamou.	7
5	O que minha irmã ganhou?	Irmã, esse presente, essa.	7
6	O que o Pedrinho achou?	Ô Pedrinho, esse quintal.	7
7	O que minha tia comprou?	Tia, comprou bolsa?	5
8	O que o menino pegou?	Ô Pedro, o menino pegou.	7
9	Quando a conta chegou?	Irmã, luz, de manhã ou de tarde?	4
10	Quando o telefone tocou?	Carlos, direto o telefone.	7
11	Quando o lixeiro passou?	Ih, lixeiro passou ontem e hoje?	5
12	Quando a dor voltou?	Irmã, voltou dente?	5
13	Onde o meu primo jantou?	Primo, que restaurante é é.	7
14	Onde o gato deitou?	O gato, ele deitou.	7
15	Onde a senhora sentou?	Moço, cadeira sentou.	7
16	Onde o ônibus virou?	Ônibus caiu? Esse bairro.	5
17	Como o flamengo jogou?	Amigo, ontem flamengo.	7
18	Como a porta fechou?	Porta, fechou?	5
19	Como o pneu furou?	Ih, pneu furou de manhã ou de tarde.	7
20	Como o médico falou?	Pai, ele falou rápido ou devagar?	4
21	Por que a menina chorou?	Menina, o que chorando?	3
22	Por que o vidro rachou?	Ih, vidro, vidro rachou.	7
23	Por que a calça rasgou?	Ih, jeans preto rasgou?	5
24	Por que a loja fechou?	Ih, loja fechou?	5
25	Onde está o celular?	Ih, celular sumiu.	7
26	Onde está a bolsa?	Desapareceu bolsa.	7
27	Onde está a chave?	Ih, Fernanda, chave sumiu.	7
28	Onde está o controle?	Flavia, controle no quarto ou sala.	4
29	Quanto custa o boné?	Moço, quanto foi boné?	1
30	Quanto custa o leite?	Moço, quanto foi, quanto foi leite?	1
31	Quanto custa a água?	Moça, quanto tá água?	1
32	Quanto custa o jornal?	Moço, quanto jornal?	2
33	O feijão queimou?	Fernanda, feijão hein!	7
34	O copo quebrou?	Ih, copo quebrou?	1
35	O João gritou?	Esse gritei alto.	7
36	O juiz roubou?	Bruno, o juiz roubou ou não?	1

Legenda: 1 = Interrogativa com QU certo;

2 = Interrogativa com QU certo, mas com algo errado na frase;

3 = Interrogativa com QU errado;

4 = Interrogativa sem QU, mas com comunicação eficiente;

5 = Interrogativa sem QU, mas sem comunicação eficiente;

7 = Declarativas que não se encaixam nas ocorrências anteriores;

Com ponto de interrogação = entoação de sentença interrogativa;

Com ponto final = entoação de sentença declarativa.

Apesar de a tarefa de produção ter sido mais complexa do que nos testes de repetição, observamos que os erros não foram decorrentes da complexidade da tarefa. Por exemplo, antes do treinamento, não houve nenhuma ocorrência do tipo 6, o que demonstra que o afásico entendeu a tarefa plenamente e para todas as frases esboçou uma resposta, mesmo que tenha sido sem pronome interrogativo.

Após o treinamento, o número de ocorrências do tipo 6 aumentou significativamente de 0 para 10, como podemos ver no quadro 20. Pode-se atribuir isto ao fato de que, com o efeito do treinamento voltado para este tipo de tarefa, o afásico passou a processar os preâmbulos de maneira a selecionar os pronomes interrogativos adequados a cada situação. A partir de então, com a presença de elementos-QU no caminho do processamento, possivelmente surgiram dificuldades para deflagrar os movimentos adequados à ordenação das sentenças. Tais dificuldades se mostraram mais recorrentes nas interrogativas de objeto (3 ocorrências) e nas interrogativas sim/não (3 ocorrências). Em relação às interrogativas de objeto, este resultado é compatível com os dados presentes na literatura da área, como em Augusto (2005), mencionado no capítulo 1, que, com dados de aquisição da linguagem, demonstra que as interrogativas de objeto aparecem depois das interrogativas de sujeito, o que pode evidenciar um custo maior em relação à memória.

No caso das interrogativas sim/não, antes do treinamento, ele acertou metade, mas depois não acertou nenhuma. Atribuímos esta redução no desempenho à possibilidade de o afásico ter tentado de alguma maneira encaixar um dos pronomes interrogativos nas respostas aos preâmbulos que não os requeriam. Apenas 4 dentre 36 sentenças tinham uma estrutura que não precisava de pronome algum. Ao se deparar com este deste tipo preâmbulo, ele falhava, pois não conseguia encaixar nenhum dos pronomes que havia treinado e que eram, na maioria das vezes, necessários às respostas durante o teste.

Quadro 20- Detalhamento das ocorrências no teste de produção pós-treinamento

	Sentença-alvo	Resposta	Tipo de Ocorrência
1	Quem limpou a mesa?	Quem, quem limpou a mesa?	1
2	Quem lavou a roupa?	-	6
3	Quem o meu pai levou?	Quem é pessoa?	2
4	Quem o vizinho chamou?	Quem chamou o vizinho?	2
5	O que minha irmã ganhou?	Fernanda, o que é presente?	2
6	O que o Pedrinho achou?	-	6
7	O que minha tia comprou?	-	6
8	O que o menino pegou?	-	6
9	Quando a conta chegou?	Quando, quando, quando a light chegou?	1
10	Quando o telefone tocou?	Quando ligou o telefone?	2
11	Quando o lixeiro passou?	Quando o lixeiro passou?	1
12	Quando a dor voltou?	-	6
13	Onde o meu primo jantou?	Onde fica restaurante?	2
14	Onde o gato deitou?	Onde fica o gato deitou?	2
15	Onde a senhora sentou?	Onde... fica/onde a senhora/a senhora do ônibus?	2
16	Onde o ônibus virou?	Por que o ônibus virou?	3
17	Como o flamengo jogou?	Quando, quando, quando... quando o flamengo//	2
18	Como a porta fechou?	-	6
19	Como o pneu furou?	Como o pneu furou?	1
20	Como o médico falou?	-	6
21	Por que a menina chorou?	Por que a menina chorando?	2
22	Por que o vidro rachou?	Por que o vidro rachou?	1
23	Por que a calça rasgou?	Por que a cal/calk/Por que a calça rasgou?	1
24	Por que a loja fechou?	Por que a loja fechou?	1
25	Onde está o celular?	Onde... onde fica celular?	2
26	Onde está a bolsa?	Fernanda, onde a bolsa?	2
27	Onde está a chave?	Onde [incompreensível] a chave?	2
28	Onde está o controle?	Onde fica o controle?	2
29	Quanto custa o boné?	Quanto, quanto fica o preço?	2
30	Quanto custa o leite?	Quanto foi o leite?	1
31	Quanto custa a água?	Quanto custa a água?	1
32	Quanto custa o jornal?	Quanto custa o jornal?	1
33	O feijão queimou?	-	6
34	O copo quebrou?	-	6
35	O João gritou?	Quem é gritou?	3
36	O juiz roubou?	-	6

Legenda: 1 = Interrogativa com QU certo;

2 = Interrogativa com QU certo, mas com algo errado na frase;

3 = Interrogativa com QU errado;

6 = Sem resposta;

Com ponto de interrogação = entoação de sentença interrogativa;

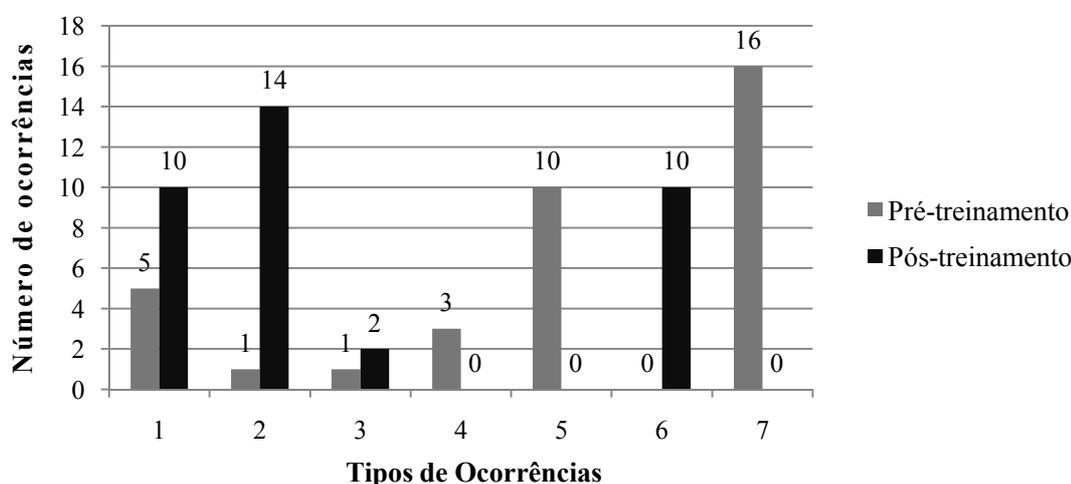
... = pausa

/ = interrupção para correção da frase

// = sentença incompleta

Para demonstrar a comparação dos dados obtidos nos testes, elaboramos o gráfico a seguir com os resultados do pré e pós-treinamento. Ressaltamos que este gráfico foi elaborado apenas para fins de ilustração, pois não é nossa intenção aqui comprovar ou determinar padrões generalizados de erros e acertos. Nosso principal intuito com este comparativo é demonstrar a diferença significativa no desempenho de Carlos antes e depois das tarefas de treinamento de interrogativas.

Gráfico 1- Comparação do número de ocorrências no teste de produção pré e pós-treinamento



Legenda: Tipo 1 = Interrogativa com QU certo;
 Tipo 2 = Interrogativa com QU certo, mas com algo errado na frase;
 Tipo 3 = Interrogativa com QU errado;
 Tipo 4 = Interrogativa sem QU, mas com comunicação eficiente;
 Tipo 5 = Interrogativa sem QU, mas sem comunicação eficiente;
 Tipo 6 = Sem resposta;
 Tipo 7 = Declarativas que não se encaixam nas ocorrências anteriores.

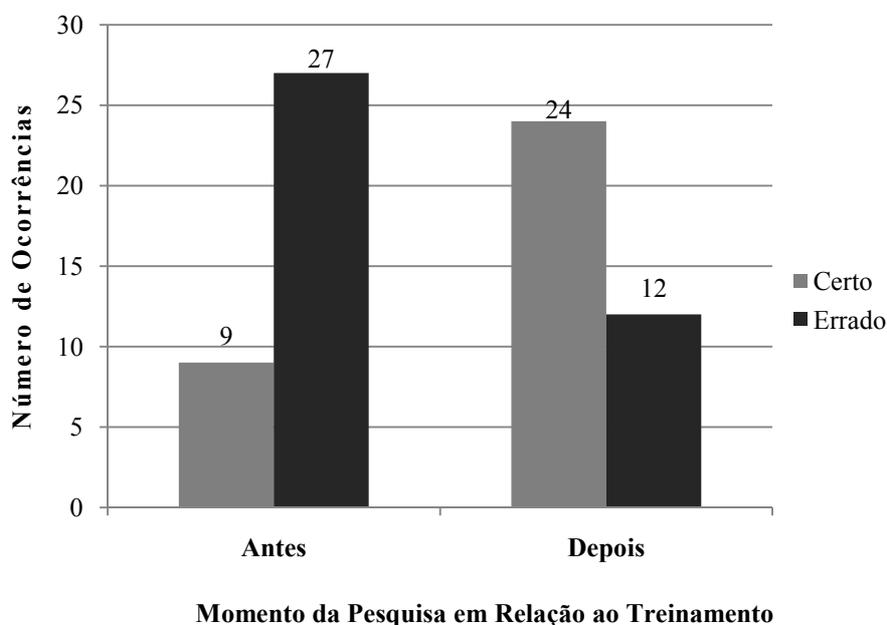
O gráfico 1 nos mostra que o número de repostas do tipo 1, aquelas que, além de apresentarem elemento-QU correto, não apresentam nenhum erro estrutural, dobrou. Outro aumento evidente ocorreu nas respostas do tipo 2, em que, apesar de conterem algum desvio da sentença-alvo, houve a seleção correta do pronome. Nas ocorrências do tipo 3, não houve diferença significativa.

Adicionalmente, o gráfico demonstra um contraste entre as ocorrências de tipo 6 e 7. No pré-treinamento, as do tipo 7 apareceram, enquanto as do tipo 6, não. Em contrapartida,

após o treinamento, houve uma inversão destas ocorrências. No caso das interrogativas sem elemento-QU, tipos 4 e 5, que somavam 13 no teste anterior ao treinamento, estas sequer apareceram no teste posterior.

Se propusermos outra abordagem, dividindo as repostas apenas entre acertos e erros, o resultado se mostra ainda mais positivo. Para tanto, consideramos como respostas certas aquelas em que a comunicação se realizou de maneira eficiente; aquelas em que as respostas às perguntas atenderiam aos objetivos subjacentes aos contextos dos preâmbulos. Neste caso, reunimos os dados dos tipos 1, 2 e 4 na categoria de respostas certas e os demais foram assumidos com 0 erros. O gráfico 2 ilustra o contraste resultante desta comparação.

Gráfico 2- Comparação entre erros e acertos do teste de produção pré e pós-treinamento



Pudemos observar que houve uma inversão evidente nas ocorrências. Apesar de o número de erros corresponder a um terço das respostas ao teste pós-treinamento, o número de acertos em relação ao teste pré-treinamento praticamente triplicou. Nesse sentido, o treinamento de sentenças se revelou eficiente para os propósitos de nossa pesquisa.

Por fim, diferentemente dos resultados apresentados em Friedmann (2002), observamos que, em nenhum dos testes de produção, o afásico respondeu aos preâmbulos utilizando interrogativas com elemento-QU *in situ*, como no exemplo (28) abaixo. Ele também não produziu sentenças com *filled gaps* (com pronome interrogativo no lugar correto e o sintagma que deveria estar vazio preenchido) ou com duplicidade de elemento-QU (com

pronome no início e *in situ* na mesma sentença), como nos exemplos (29) e (30) respectivamente.

(28) A loja fechou por quê?

(29) *O que minha irmã ganhou um presente?

(30) *O eu o menino pegou o que?

Em suma, vimos neste capítulo os dados obtidos nos dois passos centrais para avaliação de resultados do nosso roteiro: as entrevistas e os testes. Nos testes de repetição, vimos que o afásico foi capaz de repetir estruturas interrogativas, tanto na modalidade com QU-deslocado, quando com QU-*in situ*, o que demonstra que estas estruturas estão disponíveis a ele, ao contrário do que versões radicais sobre a HPA defendem. No testes de produção, vimos que houve uma melhora significativa tanto na produção das sentenças, quanto na seleção e no uso de elementos-QU adequados a elas. As entrevistas corroboraram os dados obtidos nos testes. A partir desses dados, no próximo capítulo, apresentaremos nossas considerações sobre os resultados da pesquisa.

4 DISCUSSÃO

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.

Paulo Freire (2008)

Neste capítulo, discutiremos os resultados obtidos a partir do roteiro de tratamento desenvolvido nesta pesquisa. Interessa-nos aqui apontar as principais contribuições que nossa pesquisa trouxe ao ambiente familiar do afásico, bem como comentar aspectos a serem observados por pesquisadores e profissionais que, no futuro, possam utilizar nossa proposta de roteiro.

Na primeira seção, apresentaremos nossas considerações sobre as entrevistas feitas em nosso roteiro. Na segunda seção, discorreremos sobre os resultados dos testes realizados com o afásico. Na terceira seção, abordaremos os principais aspectos observados durante o período de treinamento. Na quarta e última seção, serão apresentados comentários sobre o roteiro proposto nesta dissertação, bem como nossa sugestão de divulgação dos resultados.

4.1 Sobre as entrevistas

As entrevistas fizeram parte do nosso esforço para tornar o processo de pesquisa desverticalizado, como defende Freire (1983). Antes do treinamento buscamos investigar as situações cotidianas do âmbito familiar de Carlos para que pudéssemos oferecer atividades com sentenças que perpassassem seu dia a dia. Como retorno, obtivemos informações fundamentais para entender esse cotidiano e, assim, desenvolver de maneira mais eficaz as ações de treinamento.

No início da pesquisa, a fonoaudióloga Solange expôs sua opinião sobre o fato de o paciente levar atividades para fazer em casa. Ela disse que não defende a prática, pois além de os pacientes não terem o costume de fazer exercícios em casa, o seu acompanhamento por um profissional é importante para o monitoramento dos erros. Apesar disso, escolhemos deixar os cartões das atividades com o afásico, a fim de incentivá-lo a fazer exercícios em casa, na tentativa de provocar maior envolvimento da família no processo e aumentar o tempo de

prática durante a semana. Como previsto por Solange, a resistência a essa modalidade de exercícios por parte de Carlos foi grande. Contudo, o retorno não foi totalmente nulo. Apesar de o afásico não ter praticado, com muita frequência, as atividades propostas, seja sozinho ou com a ajuda de sua irmã ou seu pai, ele fez os exercícios algumas vezes. Este fator nos leva a concluir que, com um pouco mais de insistência, é possível propor e incluir atividades para casa no tratamento da afasia, possibilitando assim um tempo maior de contato com exercícios direcionados.

Considerando que a proposta de nossa pesquisa era desenvolver um roteiro de tratamento de base linguística que acarretasse melhorias para o cotidiano familiar de um afásico, os relatos sobre “o antes e o depois” das intervenções linguísticas se mostraram essenciais às avaliações dos resultados de nossa pesquisa. Eles nos permitiram observar influências relevantes tanto no aspecto linguístico, quanto no sociofamiliar.

A influência sociofamiliar se deu principalmente no âmbito das reflexões geradas através dos assuntos abordados durante as entrevistas. No caso dos relatos do pai e da irmã de Carlos, pudemos observar que as conversas realizadas nas entrevistas promoveram reflexão, por parte deles, sobre suas atitudes perante as falas do afásico. Por exemplo, eles assumiram que os amigos e parentes que não convivem com Carlos frequentemente notam melhora na fala dele, mas eles próprios não percebem tais mudanças.

As conversas também levaram a família a comentar sobre a afasia e sobre o tratamento de Carlos. A irmã relatou que o pai fez comentários sobre um assunto abordado na entrevista que houve individualmente com ele na clínica. Se levarmos em consideração que tanto João quanto Fernanda disseram que não costumam comentar sobre o tratamento de Carlos, sobre o que acontece na clínica, podemos avaliar este relato como uma influência positiva de nossa pesquisa neste ambiente familiar.

Quanto ao aspecto linguístico, outra contribuição para a família, ilustrada nas entrevistas, foi o exemplo que Fernanda deu, após o treinamento, quando perguntamos se ela e o pai haviam notado melhoras na fala de Carlos. Como comentamos no capítulo anterior, este relato tratou de uma situação em que a família buscava um caminho para chegar à praia. Neste caso, observamos que o afásico demonstrou confiar em sua independência de fala para solicitar uma informação através de um pergunta. Além da clara contribuição linguística apontada por este exemplo, influenciada pelas semanas de treinamento, também foi possível notar que tal situação trouxe à família uma reflexão sobre a possibilidade de Carlos agir sozinho e sobre a capacidade que ele passou a ter de lidar com situações que eles não

esperavam que ele fosse capaz de lidar. Fernanda, ao identificar essa situação como uma melhora, também nos mostra uma atenção maior dedicada a detalhes da fala de seu irmão.

Notamos, através das entrevistas, que estão presentes no cotidiano da família características apontadas por Chorro e Assêncio-Ferreira (2001, p.9-10) que são comuns nos casos de afasia:

Os familiares dos pacientes afásicos avaliados nem sempre são capazes de exercerem seus papéis integralmente, durante a reeducação do paciente. Familiares tomam certas atitudes e lidam de várias formas com o afásico, confirmando o que alguns autores relataram na literatura. Surgem atitudes superprotetoras, substituição da fala do paciente, medo quanto às mudanças de papéis e poucas atividades de lazer.

Nas entrevistas pré-treinamento, os relatos indicam que há substituição da fala de Carlos e atitudes de superproteção que diminuem as opções de lazer dele. Fernanda, por exemplo, assumiu que completa as frases do irmão. Já Solange enfatizou, em sua entrevista, que João sempre demonstrou cuidado excessivo quando se trata de saídas de seu filho sozinho ou acompanhado de amigos. Nossa pesquisa, nas entrevistas com a família, pôde contribuir para a situação de substituição de fala, no sentido de enfatizar, através de comentários feitos pela pesquisadora, a necessidade de se permitir que Carlos complete as frases, mesmo que erradas, para então corrigir, ou não. Dessa maneira, o afásico se empenharia mais para estruturar as sentenças. Entretanto, a questão da superproteção está além dos limites desta pesquisa, o que nos leva a enfatizar o caráter multidisciplinar em casos de estudos com afasia. No âmbito da linguística, é possível orientar a família sobre a importância dos estímulos de fala, mas para lidar com atitudes superprotetoras, é indicada a atuação de um profissional de psicologia.

A família de Carlos e sua fonoaudióloga enfatizaram que o seu retorno aos estudos e sua inserção no mercado de trabalho são fatores fundamentais para que haja avanços maiores na recuperação da fala. O afásico também demonstra vontade de voltar a estudar, mas percebemos que sua dificuldade em lidar com textos é um fator que gera resistência. Em relação a esta situação conflituosa, faz-se necessário um estudo específico que focalize a questão da leitura/escrita para sua inclusão a contento em um ambiente escolar e de trabalho.

Em relação ao período pós-treinamento, como mencionado no capítulo anterior, não foi possível realizar todas as entrevistas que planejávamos. Este impedimento traz à tona a dificuldade de se desenvolver este tipo de pesquisa, que é algo comumente observado nos estudos. No nosso caso, o impedimento foi referente à incompatibilidade de agenda, mas há casos mais graves. Por exemplo, os sujeitos de pesquisa, em muitos casos, são pacientes idosos que, além da afasia, têm limitações mais severas fisicamente, podendo vir a óbito.

Apesar deste contratempo com as entrevistas, consideramos que os relatos feitos na entrevista que realizamos na casa de Carlos depois do treinamento foram suficientes para ilustrarmos esta etapa na nossa sugestão de roteiro e para avaliarmos qualitativamente o avanço do afásico. Se antes do treinamento, a família tinha expectativas baixas em relação a possíveis melhorias na fala do afásico, durante nossa intervenção esta opinião pôde ser repensada. Fernanda e João afirmaram que Carlos melhorou bastante, o que nos leva a concluir que suas expectativas foram superadas.

O momento que separamos para eles se ouvirem, no áudio que preparamos anteriormente com trechos das entrevistas pré-treinamento, promoveu uma reflexão sobre suas atitudes em relação a Carlos. Consideramos que esta iniciativa foi de grande relevância para a família, pois pode ter desencadeado uma mudança de atitude perante diálogos com o afásico. Por isso, sugerimos que atividades como esta sejam sempre desenvolvidas em um roteiro como pensado neste trabalho, com o intuito de envolver mais a família do paciente; desmistificar crenças falsas sobre afasia e atitudes desmotivadoras.

Outro ponto-chave nesta entrevista consistiu no relato de Fernanda sobre o acompanhamento do que acontece na clínica. Em sua fala, ela revelou uma mudança de atitude em relação a algo que não costumava fazer. Antes do treinamento, não era costume seu perguntar sobre a sessão de fonoaudiologia de seu irmão, mas ela passou a fazê-lo (apesar de sempre receber respostas curtas e genéricas dele).

Assim como aconteceu anteriormente ao treinamento, os entrevistados novamente ressaltaram, com ênfase, as atitudes de teimosia do afásico, que desmotivam diálogos mais longos em seu cotidiano. Apesar desta reclamação constante, eles concluíram que Carlos estava mais desinibido, com menos vergonha de falar; inclusive ilustraram a conclusão com uma situação em que o afásico tomou iniciativa para resolver um problema. Este relato pode ser considerado uma evidência de que nossa intervenção alcançou os objetivos de diminuir o medo do paciente perante o erro e de aumentar sua capacidade de comunicação independente. Estes dois objetivos são extremamente subjetivos e não é possível medir os níveis do avanço. Por isso, utilizamos os relatos para ponderar o alcance ou não dos objetivos da pesquisa.

Os momentos de entrevistas vieram ao encontro do nosso empenho em tornar a pesquisa caracteristicamente integrada com a comunidade em questão, introduzindo, desta maneira, um caráter extensionista nos moldes pensados por Freire (1983) e Dias (2009). Vimos que é possível e viável redirecionar tempo da pesquisa para ações de comunicação com o ambiente de convívio do paciente.

4.2 Sobre os testes

Em compatibilidade com o retorno positivo obtido nas entrevistas, as comparações dos resultados dos testes aplicados também apontaram para um avanço em relação às estruturas interrogativas. Através deles, foi possível avaliar de maneira objetiva os benefícios trazidos pelo treinamento.

No que diz respeito ao desempenho de Carlos nos testes, nossos resultados pré-treinamento seguem os dois tipos de previsões de dificuldades na fala decorrentes do déficit apontados pelo MINC, vistos no capítulo 1 e repetidos aqui: (i) dificuldades de acesso a informação gramatical representada no léxico e (ii) dificuldades na condução de operações com custo computacional alto no processamento de sentenças em tempo real (LIMA, CORRÊA & AUGUSTO, 2009, p.141). No teste de produção, por exemplo, ele simplificou ao máximo as sentenças para tentar dar conta de suas dificuldades em conduzir as operações sintáticas com custo computacional alto, eliminando movimentos *on-line* (que alterassem a ordem canônica do PB). Adicionalmente, ele apresentou grande dificuldade em selecionar os pronomes interrogativos – itens lexicais adequados às posições gramaticais a serem ocupadas por eles. Os resultados do teste de produção no pós-treinamento também apontam para a confirmação das previsões, pois, apesar da visível evolução nestes quesitos, as sentenças em que era necessário o movimento do objeto, tipo de sentença com custo de processamento mais elevado entre as testadas, foram as mais problemáticas.

Outra observação a ser feita sobre o resultado do teste de produção é referente às interrogativas com QU *in situ*. Apesar de ter praticado tais estruturas durante as atividades de treinamento, o teste de avaliação demonstrou que o afásico não deu preferência à utilização desse tipo de sentença, que seria menos complexa.

Com os resultados dos testes de repetição, chegamos à conclusão de que as interrogativas-QU são estruturas que estão disponíveis para o afásico em sua versão completa. Não há um nível específico da árvore sintática ao qual ele não tem acesso, como defende a HPA. Também constatamos que o treinamento influenciou o desempenho no teste posterior às atividades. Se no teste preliminar os erros foram de sentenças não pronunciadas, após o treinamento, o afásico conseguiu repetir todas as sentenças, apenas com erros de seleção de pronomes.

O bom desempenho de Carlos com as interrogativas após o treinamento também nos levou a concordar com Weinrich et al (2001, p. 58) sobre a possibilidade de estudos como o

nosso, de caráter terapêutico, ajudarem a recuperar algumas habilidades sintáticas perdidas. Resta-nos investigar, no futuro, se tal recuperação se deu ou não por transferência das funções responsáveis pela linguagem de uma parte afetada do cérebro para outra intacta.

Não esperávamos grande evolução no quadro de produção de interrogativas do paciente, tendo em vista o curto espaço de tempo do nosso treinamento, mas nossas expectativas foram superadas. É de conhecimento dos profissionais da área que, a menos que haja um grau muito elevado de severidade no déficit, os afásicos tendem a progredir com o tempo. Por isso, podemos nos questionar se o afásico progride por causa do treinamento ou ele progrediria de qualquer modo. Esta é outra questão que pode ficar para futuros estudos, pois ainda não há uma resposta para ela na literatura. Entretanto, no caso específico do afásico Carlos, há grandes chances de que o progresso tenha sido decorrente do treinamento, tendo em vista a resposta dele ao tratamento nos últimos anos e em pesquisas anteriores (VILLARINHO, 2008; HADDAD, 2011).

4.3 Sobre o treinamento

Como mencionamos no capítulo 2, o treinamento em nosso roteiro teve duração de cinco semanas, com sessões que aconteciam ora na clínica ora na casa do afásico. Nesta etapa central do roteiro proposto, desenvolvemos exercícios que resultaram em melhoras quanto a produção de interrogativas, mencionadas nas seções anteriores.

A realização de duas das sessões na casa do afásico, além de proporcionar mais comodidade, foi vantajosa em dois aspectos: o tempo de duração estendido e a participação de João. Pudemos planejar atividades mais extensas, com duração de no mínimo uma hora, para aplicar nas sessões realizadas em sua casa. Nossa visita, inclusive, durava sempre mais do que uma hora, pois também conversávamos sobre assuntos gerais antes e depois de praticar os exercícios. Em relação à participação do pai durante o treinamento, notamos que foi proveitosa. Mesmo sem participar ativamente dos exercícios, pois ele apenas acompanhava eventualmente, brincando de formar frases com os times de futebol, notamos que o pai de Carlos observava atentamente as atividades. João pôde presenciar as dificuldades apresentadas por seu filho para realizar tarefas que, para ele, eram extremamente simples.

Se compararmos com o nosso tempo de estudo ao de Thompson et al (1996), por exemplo, veremos que o nosso chega a apenas 10% do tempo mínimo dedicado a esta etapa da pesquisa deles, em número de semanas. Ao comparar a duração das sessões, esse tempo é reduzido ainda mais, pois eles destinavam duas horas por sessão, enquanto nós dispúnhamos de no máximo uma hora. Esta limitação de tempo foi fator preponderante para escolha de incentivar a prática de exercícios em casa no intervalo de sete dias entre as sessões.

Durante a prática dos exercícios, buscamos não nos prender ao protocolo quando Carlos demonstrava facilidade ou dificuldade com as estruturas treinadas. Por exemplo, quando ele resolvia rapidamente a organização dos cartões, não repetíamos as sentenças, mas quando ele apresentava dificuldade, repetíamos quantas vezes fossem necessárias, para que ele compreendesse e produzisse o que era proposto. Esta escolha possibilitou a ênfase em estruturas mais problemáticas, como as interrogativas de objeto.

Diante das frases a serem organizadas, eram frequentes as vezes em que o afásico balbuciava a resposta na ordem certa, ou ao menos pronunciava a primeira palavra, antes de completar a frase. Percebemos, com isso, que ele temia o erro e, por isso, demorava a responder mais do que demoraria sem tal hesitação. Não corrigimos esta atitude, pois por vezes o balbucio fazia parte do processo de raciocínio dele para chegar a uma resposta, a uma ordem adequada para os cartões dispostos sobre a mesa. Em muitos momentos, contudo, dizíamos a ele que não era preciso ter medo de falar, sendo certo ou errado, o importante era falar, pois se estivesse errado iríamos corrigir e tentar acertar. Desta maneira, procuramos atingir um dos alvos básicos do tratamento de um afásico adulto: a redução da ansiedade ante o fracasso.

No que concerne à atitude do afásico perante o treinamento, notamos grande interesse pelas atividades. Apesar de, às vezes, ouvir o cachorro latir, alguém transitar no quintal do andar de baixo, ou mesmo o telefone tocar, quando as sessões eram na sua casa, ele dedicava plenamente sua atenção às tarefas. Em nenhum momento, Carlos pediu para interromper os exercícios, tanto na clínica, quanto em casa.

A única vez em que não completamos a atividade planejada não se deu por solicitação do afásico, mas sim por limitação de tempo. Na quarta sessão, como mencionamos no capítulo 2, houve uma conversa sobre a dificuldade que Carlos sente para escrever. Nós poderíamos simplesmente ter tentado cortar o assunto para não atrasar o andamento da pesquisa e realizar naquele mesmo dia o que havíamos preparado. No entanto, escolhemos não interromper, para encorajar sua iniciativa de fala. O afásico, como fonte e parte integrante da comunidade de nossa pesquisa, tinha, em sua fala e atitude, papel fundamental de interferir

nas ações de nossa pesquisa. Este evento, que acrescentou mais uma semana à etapa de treinamento da pesquisa, foi mais um fator que reforça nossa busca por um modelo de pesquisa caracterizado como uma via de mão-dupla conforme proposta no PNEU (2001).

4.4 Sobre o roteiro

Desde a escolha do afásico/avaliação clínica até a divulgação dos resultados, os 10 passos a serem seguidos no roteiro que propusemos aqui foram pensados para que qualquer tópico linguístico pudesse ser explorado. O roteiro foi elaborado para um fonoaudiólogo, com o auxílio de um linguista, utilizá-lo como guia para o tratamento de detalhes pontuais de linguagem na afasia. Entretanto, sabemos que a maioria dos profissionais de fonoaudiologia não dispõe de linguistas para sua prática cotidiana. Por isso, este roteiro também foi pensado para estes profissionais. Nestes casos, a ausência do linguista demandará ao fonoaudiólogo uma pesquisa sobre a dificuldade específica do afásico.

A seguir, enumeramos os objetivos básicos do tratamento da afasia (INR, 2010) que assumimos como previsões e buscamos atingir, bem como descrevemos para cada previsão os respectivos fatores que demonstram contribuições geradas através de nosso roteiro.

- Redução da ansiedade ante o fracasso: feedback positivo durante o treinamento; incentivo constante para completar respostas mediante hesitação durante treinamento; diminuição do número de respostas não faladas nos testes pós-treinamento;
- Melhora no processamento da informação linguística: bom desempenho no treinamento; número de acertos nos testes de produção pós-treinamento elevado em relação ao período anterior ao treinamento;
- Fornecimento de opções comunicativas: aumento no número de tipos de interrogativas utilizadas pelo afásico em comparação com os relatos pré-treinamento;
- Aumento da capacidade de comunicação independente: relato da irmã do afásico sobre uma situação em que ele tomou iniciativa.

O treinamento promoveu melhoras no processamento linguístico, tanto no que se refere à organização dos sintagmas nas sentenças, quanto à seleção de itens lexicais adequados. Se antes do treinamento ele apenas dispunha de sentenças incompletas e pouco

estruturadas, os resultados apontam para um aumento nas opções comunicativas disponíveis após o treinamento. Por exemplo, no teste antes do treinamento Carlos produziu “ele falou rápido ou devagar?” para a sentença-alvo “como o médico falou?”. Neste caso, se consideramos o preâmbulo que contém a expressão “rápido ou devagar”, podemos dizer que a resposta está correta, pois ele se comunicou efetivamente. Entretanto, no teste pós-treinamento, o afásico produziu a sentença-alvo, demonstrando assim ter colocado em prática uma nova opção comunicativa. Ele demonstrou, também, ser capaz de selecionar pronomes interrogativos adequados a situações distintas. Mesmo quando o pronome selecionado era incorreto, havia uma tentativa de acerto, o que não acontecia antes do treinamento.

Ao nos depararmos com as perguntas que estavam pragmaticamente corretas antes do treinamento, nos perguntamos se ele realmente precisaria de interrogativas-QU. Na sua entrevista, inclusive, o afásico afirma que faz perguntas com convicção. Para ele, falar e conseguir o retorno que necessita de seus interlocutores talvez seja suficiente para fazer tal afirmação. Por exemplo, se a pergunta tem a entoação correta de interrogativa, ela está certa. Então, se ele conseguia se comunicar para fazer perguntas com as opções que encontrou disponíveis em sua estrutura sintática afetada, para que treinar algo mais? Apesar de no teste ter havido sucesso na comunicação em algumas sentenças, os relatos dos familiares nas entrevistas revelaram que, apesar de eles já estarem acostumados com o jeito de falar de Carlos, muitas vezes ele não entendem sua fala. A nossa proposta era melhorar o cotidiano de fala, o que não significava que ele não possuía estratégias de comunicação que dessem conta de suas necessidades de seu dia-a-dia.

Os resultados dos testes apontaram para a melhora do cotidiano linguístico e, conseqüentemente, pragmático do afásico no que tange à produção de interrogativas. Entretanto, não temos um instrumento objetivo de análise para avaliar a redução da ansiedade ante o fracasso. Vimos que, nos testes e nas sessões de treinamento, observamos que o afásico exigia de si sucesso em todas as atividades; quando errava, demonstrava decepção. Inclusive, como mencionado na seção anterior, ele hesitava em responder, mesmo estando balbuciando a resposta certa. Por isso, acreditamos que as contribuições descritas no tópico acima referentes a este objetivo de tratamento foram fator de melhora nas atitudes de Carlos perante seus erros.

No que concerne à participação da família, o cotidiano atarefado não possibilitou maiores aprofundamentos. A despeito deste aspecto, estamos muito satisfeitos com a participação concedida. Entre entrevistas e treinamento, contamos com a presença da irmã duas vezes, e com a do pai, cinco. Notamos que nossos encontros representaram um tempo de

qualidade que eles dedicaram ao tratamento de Carlos; tempo que puderam investir para refletir sobre suas atitudes e crenças perante o déficit o afásico.

Ao abordar o envolvimento familiar em pesquisas, Chorro e Assencio-Fererira (2001, p.5) lembram ao profissional responsável da importância da família no processo terapêutico, mas alertam para o fato de o campo de ação não ser outro, mas sim ser mais amplo do que aquele que simplesmente se preocupa com a cura de sintomas. Não falamos de cura, pois o tratamento da afasia não tem esta pretensão, tratando-se de uma sequela irreversível fisiologicamente. Falamos de pequenas melhorias ao longo de grandes espaços de tempo.

4.4.1 Sugestão de divulgação

O décimo e último passo sugerido em nosso roteiro consiste na divulgação dos resultados. Considerando os participantes de nossa pesquisa, seria necessário pensar em uma maneira de divulgar os dados para o(a) fonoaudiólogo(a) responsável pelo paciente e outra para a família dele. Entretanto, escolhemos elaborar um meio de divulgação que pudesse alcançar ambos ao mesmo tempo. Para tanto, preparamos uma cartilha virtual.

O formato digital da cartilha foi pensado para, de maneira didática, facilitar e incentivar a troca de informações posteriores à intervenção através da internet. Desta maneira, reunimos as informações em um arquivo de *Power Point* com sete *slides* ao todo. Apesar de termos elaborado o arquivo neste formato, também é possível que os *slides* sejam reunidos em um vídeo, com uma narração das informações e fundo musical.

Evitando linguagem rebuscada, desenvolvemos o texto da cartilha voltado para a família do afásico, tomando-os como interlocutores do texto. Não consideramos necessário preparar outro arquivo exclusivamente voltado para o(a) fonoaudiólogo(a), pois nossa sugestão é enviar a ele(a) o mesmo arquivo. Neste caso, seria explicado que a cartilha era um meio de divulgação dos resultados para a família, e que ele também poderia avaliá-los através da cartilha e ter acesso, através do *link* contido nela, à dissertação com os detalhes da pesquisa. Então, a sugestão de leitura do nosso trabalho seria feita para que o profissional responsável pelo tratamento do afásico pudesse ter acesso ao roteiro proposto aqui, aos resultados detalhados, podendo adotá-lo como uma opção a mais de modelo de intervenção para a afasia.

No conteúdo da cartilha, dos sete slides, o primeiro e o último seriam dedicados à capa e aos agradecimentos, respectivamente, e os cinco restantes seriam dedicados às informações da pesquisa em si. O segundo *slide* conteria um resumo das etapas da pesquisa – o que foi feito em cada uma delas. O terceiro *slide* traria os principais resultados obtidos em cada uma das etapas descritas no *slide* anterior. Uma ilustração numérica seria apresentada no quarto *slide*, através de um gráfico que demonstrasse a evolução do afásico nos testes de produção. No quinto *slide*, apresentariamos os objetivos que alcançamos através da pesquisa. O sexto *slide* seria um espaço de sugestões nossas, que pudessem incentivar atitudes positivas em relação aos diálogos com o afásico e às suas dificuldades com leitura e escrita, tão mencionadas durante a pesquisa. No Apêndice G, apresentamos o conteúdo completo da cartilha descrita aqui.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conhecimento que hoje nós validamos, amanhã podemos refutá-lo, constitui-se num aspecto fantástico que se traduz na sua própria inconclusão, na idéia do provisório.

Neves (2007)

Mesmo antes de a linguística se constituir como o campo de investigação que conhecemos hoje, a afasia já era parte de estudos que envolviam linguagem e cérebro. Nas últimas décadas, muitos estudos no ramo da linguística têm seu foco na investigação das estruturas comprometidas no déficit, com o intuito de confirmar ou refutar as mais diversas hipóteses sobre o funcionamento das línguas. O foco dos estudos desta ciência, portanto, ora está na produção, ora na compreensão da linguagem. Entretanto, não encontramos, com frequência, trabalhos que se debrucem sobre os benefícios que os estudos linguísticos podem trazer ao dia a dia dos indivíduos de pesquisa. Para atuar sobre esta lacuna, neste trabalho, buscamos desenvolver um roteiro de pesquisa linguística que contribuísse para o tratamento fonoaudiológico da afasia. O objetivo final desta proposta foi proporcionar melhorias no cotidiano de fala do indivíduo afásico em seu ambiente familiar, através do treinamento de sentenças interrogativas. Como objetivo subsidiário, buscamos desenvolver um modelo de pesquisa que contribuísse para a aplicação do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Considerando que intencionamos oferecer um guia de pesquisa para ser seguido pelo fonoaudiólogo, o trilhar do caminho tornou-se nosso foco; cedemos o espaço que seria dado a extensos experimentos e detalhamentos linguísticos à sugestão dos passos a serem seguidos pelo fonoaudiólogo, que é o profissional que efetivamente trata o afásico. Enfatizamos que não houve aqui a pretensão de estabelecer o que este profissional deve ou não fazer, mas buscamos sugerir um caminho de trabalho, que depende também da busca por leituras afins e consultas a linguistas e psicolinguistas. O caminho sugerido se constitui dos seguintes passos apresentados no capítulo 2 e retomados a seguir. Apesar de termos seguido estes passos com base no treinamento de sentenças, é possível que outras metodologias de tratamento sejam aplicadas ao roteiro.

1º escolha do afásico/avaliação clínica;

2º planejamento e elaboração de entrevistas pré-treinamento;

- 3º realização de entrevistas e análises;
- 4º elaboração e aplicação de testes pré-treinamento;
- 5º análise de resultados dos testes e elaboração de atividades para treinamento;
- 6º treinamento de sentenças;
- 7º reaplicação dos testes;
- 8º entrevistas pós-treinamento;
- 9º análise e discussão dos resultados;
- 10º divulgação dos resultados.

A partir das considerações apontadas por Villarinho (2008) acerca da escolha do sujeito de pesquisa e da sugestão de treinamento de sentenças que deflagrem melhora no desempenho do afásico, a metodologia que utilizamos para aplicar os passos mencionados foi um estudo de caso com testes avaliativos, treinamento de sentenças e entrevistas. Para desenvolver nossa proposta, selecionamos um afásico agramático como principal personagem do nosso estudo de caso. Como coadjuvantes, contamos com a participação de membros de sua família e com a equipe de fonoaudiologia do CRPA, da UVA.

Muito discutido na literatura sobre a afasia, o tópico linguístico escolhido para nossa pesquisa foram as interrogativas-QU. Apesar de termos feito esta escolha, que foi baseada na relevância da estrutura para nosso cotidiano de fala e no comprovado comprometimento deste tipo de estrutura na produção afásica, a intenção do roteiro foi oferecer a possibilidade de aplicação deste a qualquer tópico linguístico problemático para um afásico.

Como ponto central do roteiro, elaboramos um treinamento de sentenças interrogativas baseado em informações coletadas através dos testes preliminares e das entrevistas feitas com o afásico, sua fonoaudióloga e sua família. Procuramos implementar atividades baseadas nos modelos de treinamento de sentenças dos estudos de Thompson (1996), Weinrich (2001) e Friedman (2005). Após o treinamento, também eram previstos testes e entrevistas avaliativas, para fins de reunir informações importantes sobre o impacto da pesquisa no cotidiano do afásico. Entretanto, como vimos no capítulo 4, não foi possível realizar todas as entrevistas planejadas para o pós-treinamento devido a limitações de tempo.

No que se refere aos resultados encontrados através dos testes e das entrevistas, podemos dizer que, tanto na abordagem qualitativa quanto na quantitativa, obtivemos melhoras significativas. Os testes de produção e de repetição de interrogativas apontaram para a melhora no processamento linguístico de interrogativas-QU, tanto no que se refere à organização dos sintagmas nas sentenças, quanto à seleção de itens lexicais adequados (elementos-QU). Observamos ainda, durante os testes pós-treinamento, a redução da ansiedade perante erros. Inclusive, a ausência de itens com não-respostas, neste teste, é

compatível com tal redução. Já os relatos da entrevista com a família pós-treinamento apontaram para melhora no cotidiano do afásico em relação à presença de mais opções comunicativas e ao aumento da sua capacidade de comunicação independente. Mediante esses resultados, verificamos o alcance do objetivo de proporcionar melhorias para o cotidiano linguístico e, conseqüentemente, pragmático do afásico em seu ambiente familiar.

O tema desta pesquisa, assim como em todas as pesquisas sobre afasia, é de caráter extremamente multidisciplinar. Tal característica propiciou um resultado positivo para a contribuição que pretendíamos fornecer sobre a viabilidade de aplicação do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A proposta de participação da família do nosso sujeito de pesquisa e dos profissionais envolvidos em seu tratamento, juntamente com as contribuições de estudos linguísticos sobre as interrogativas e o treinamento de sentenças, agregou característica extensionista a nosso estudo. Dessa maneira, pudemos trazer múltiplas vozes ao espaço de ensino e pesquisa característico do processo de estudos do mestrado, alcançando assim o objetivo proposto sobre este tema.

No que tange ao roteiro proposto, procuramos demonstrar a viabilidade da sua aplicação, nos moldes expostos aqui, por profissionais envolvidos com o tratamento e o estudo das afasias. A hipótese levantada na introdução de que a aplicação de um roteiro de pesquisa linguística descentralizado e desverticalizado sobre o tratamento da afasia pode proporcionar melhorias no cotidiano familiar do paciente acometido pelo déficit foi confirmada com os resultados apresentados aqui. Constatamos que é possível contar com a participação da família para o desenvolvimento de atividades personalizadas, e com isso minimizar a artificialidade e o distanciamento pragmático de exercícios padronizados. E, ainda, é possível incentivar a prática de exercícios além das sessões de tratamento semanais. Apesar de esse processo parecer custoso em relação ao tempo necessário para sua aplicação, nós também demonstramos aqui que é possível, em um curto espaço de tempo disponível, desenvolver um trabalho mais individualizado e participativo.

As dificuldades neste tipo de pesquisa são inúmeras. Enfrentamos muitas delas, porém a que mais nos afetou foi o problema de compatibilidade na agenda de tratamento. Apesar de não termos completado a contento o processo de entrevistas proposto inicialmente, felizmente obtivemos sucesso no retorno da entrevista com a irmã e o pai do afásico. Não obstante, ressaltamos a importância de se ouvir todas as partes para uma avaliação qualitativa mais robusta.

É necessário destacar, em tempo, o fato de que os estudos tradicionais sobre a afasia são essenciais para o desenvolvimento de pesquisas que tenham o formato proposto neste

trabalho. Não pretendemos depreciar este tipo de investigação. Pelo contrário, nossa proposta de roteiro depende das hipóteses e descobertas dos estudos exclusivamente linguísticos e psicolinguísticos da afasiologia. Inclusive, nada impede que pesquisas como a nossa contribuam para afirmar ou refutar os resultados dos estudos tradicionais. No nosso caso, por exemplo, a dificuldade de produzir interrogativas-QU de objeto, identificada no teste de produção pós-treinamento vai ao encontro do que a literatura afirma sobre essa estrutura – ela é a mais custosa para o processamento sintático.

No Brasil, entre 2003 e 2006, por exemplo, foram registradas 426.679 internações por acidentes vasculares cerebrais, uma média de 142 mil casos por ano (DATASUS, 2006 apud BRASIL, 2008, p.13-14). Os dados de 2006 também demonstram que as doenças cerebrovasculares, que atingiram um índice de 5,8 casos por mil habitantes com mais de 25 anos de idade, são a terceira causa de morte, o que significa algo em torno de 100 mil óbitos anuais. Não há números específicos sobre a afasia, mas se considerarmos somente estes dados de doenças cerebrovasculares, e adicionalmente acidentes que causam traumas (como acidente de carro), podemos ter uma ideia numérica dos potenciais casos que estão passíveis a ter este déficit linguístico como seqüela. Tais dados não somente chamam nossa atenção para a importância do desenvolvimento de mais estudos na área, mas também nos alertam para a necessidade de se pensar em como amenizar as limitações causadas pela seqüela na fala.

Escolhemos este modelo de trabalho, principalmente, pelo desejo de realizar uma pesquisa com influência direta no cotidiano do afásico, de maneira a melhorar sua realidade de alguma forma. Tivemos aqui a oportunidade de unir o estudo linguístico da afasia com o auxílio no tratamento do sujeito afásico, o que se mostra como uma motivação a mais para o desenvolvimento futuro de trabalhos similares ao nosso. Por exemplo, ao longo do caminho de nossa pesquisa, notamos a grande necessidade de se desenvolverem pesquisas voltadas para habilidades de leitura e escrita. Tanto este como outros tópicos que envolvam dificuldades com habilidades linguísticas podem ser escolhidos para a aplicação de roteiros como o que propusemos aqui.

Dessa maneira, concluímos esta dissertação com a certeza de que nosso trabalho pode incentivar pesquisadores interessados no desafio de unir ensino, pesquisa e extensão a desenvolver roteiros como no esquema que apresentamos através desta pesquisa. Acreditamos que este trabalho pode representar o primeiro passo para um caminho que aproxime cada vez a mais a teoria da prática.

REFERÊNCIAS

ARKSEY, H.; KNIGHT, P. *Interviewing for Social Scientists*. London: Sage, 1999.

AUGUSTO, M.R.A. As relações com as interfaces no quadro minimalista generativista: uma promissora aproximação com a Psicolinguística. In: MIRANDA, N. S.; NAME, M. C. (Org.). *Linguística e cognição*. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2005a.

_____. QU deslocado e QU in situ no PB: aspectos da derivação linguística e questões para a aquisição da linguagem. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LINGÜÍSTICA, 4., 2005, Brasília. *Atas do IV Congresso Internacional da ABRALIN*. Brasília: [s.n.], 2005b. p. 535-542. Disponível em: <http://www.pgletras.uerj.br/linguistica/textos/livro03/LTAA03_prof002.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2014.

_____. Aquisição da linguagem na perspectiva minimalista: especificidade e dissociações entre domínios. In: VASCONCELLOS, Z.; AUGUSTO, M.R.A.; SHEPHERD, T.G. (Org.). *Linguagem: Teoria, Análise e Aplicações* (3). Rio de Janeiro: Letra Capital, 2006. p. 269-283. Disponível em: <<http://www.pgletras.uerj.br/linguistica/linguagem03.html>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

BAGETTI, T. Um estudo experimental do processamento na interface fônica e da análise sintática inicial: o papel de elementos funcionais na aquisição da linguagem. 2009. 151f. Tese (Doutorado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/biblioteca/php/mostrateses.php?open=1&arqtese=0510579_09_Indice.html>. Acesso em: 15 jan. 2014.

BASTIAANSE, R.; VAN ZONNEVELD, R. Sentence production with verbs of alternating transitivity in agrammatic Broca's aphasia. *Journal of Neurolinguistics*, v. 18, p. 57-66, jan. 2005.

BENSON, D. F.; ARDILA, A. (Ed.). *Aphasia – a clinical perspective*. New York: Oxford University Press, 1996.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde Política Nacional de Saúde da Pessoa Portadora de Deficiência. Série E. Legislação em Saúde. 1. ed., 1. reimpr. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Plano Nacional de Extensão Universitária. Brasília: Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras/SESu/MEC, 2000-2001.

BRASIL. Síntese de Indicadores Sociais uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira. IBGE, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicossociais2010/SIS_2010.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2011.

BÍBLIA. A.T. Salmos. Português. *Bíblia Sagrada português-inglês*. São Paulo: Editora Vida, 2003. Capítulo 139.

BURCHERT, F.; SWOBODA-MOLL, M.; BLESER, R. D. The left periphery in agrammatic clausal representations: evidence from German. *Journal of Neurolinguistics*, v. 18, p. 67-88, jan. 2005.

CAPLAN, D. *Introduction to neurolinguistics and linguistic aphasiology*. Cambridge: Cambridge Press, 1987.

CHOMSKY, N. *Lectures on Government and Binding: The Pisa Lectures*. 7th. ed. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 1993 (1981, 1st. ed.).

_____. *The Minimalist Program*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1995.

_____. Of minds and language. *Biolinguistics*, v.1, p. 9-27, 2007.

CHORRO, A.C.V.; ASSENCIO-FERREIRA, V.J. Envolvimento familiar no processo de reabilitação do afásico. *Revista CEFAC*, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 113-116, jul./dez. 2001.

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. *Research Methods in Education*. 6th. ed. London: Routledge, 2007.

CORRÊA, L.S. Uma hipótese para a relação processador lingüístico/gramática numa perspectiva minimalista. In: Congresso Internacional da ABRALIN - Associação Brasileira de Lingüística, 4., 2005, Brasília. *Atas do IV Congresso Internacional da ABRALIN*. Brasília: [s.n.], 2005. p. 353-364. Disponível em: <<http://abralin.org/site/data/uploads/anais/brasil-2005/abralin2005.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

CORRÊA, L.M.S.; AUGUSTO, M.R.A. Computação lingüística no processamento on-line: soluções formais para a incorporação de uma derivação minimalista em modelos de processamento. *Caderno de Estudos Lingüísticos*, v. 49, n. 2, p.167-183, Campinas, jul./dez. 2007.

DI GIULIO, R.M. *O impacto da afasia na perspectiva de cuidadores e/ou familiares de afásicos fluentes e não-fluentes usuários de comunicação suplementar e/ou alternativa*. 2011. 100f. Dissertação (Mestrado Profissional em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação) - Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

DIAS, A.M.I. Discutindo caminhos para a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*, v. 1, n. 1, p.37-52, ago. 2009.

DUMAN, T.; AYGEN, G.; BASTIAANSE, R. Syntactic movement in Turkish agrammatic production. *Brain and Language*, v. 95, p. 161-162, 2005.

FORSTER, R. *Morfologia flexional, sentenças complexas e não canônicas na produção de afásicos não fluentes*. 2008. 120f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) - Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 47. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FRIEDMANN, N. Agrammatism and the Psychological Reality of the Syntactic Tree. *Journal of Psycholinguistic Research*, v. 30, n. 1, p. 71-90, 2001.

_____. Question production in agrammatism: the tree pruning hypothesis. *Brain and Language*, v. 80, p. 160-187, 2002.

_____. Degrees of severity and recovery in agrammatism: Climbing up the syntactic tree. *Aphasiology*, v. 19, p. 1037-1051, 2005.

FRIEDMANN, N.; RUIGENDIJK, E.; KOUWENBERG, M. Question production in Dutch Agrammatism. *Brain and Language*, v. 91, p. 116-117, 2004.

FRIEDMANN, N.; REZNICK, J.; DOLINSKY-NUGER, D.; SOBOLEVA, K. Comprehension and production of movement-derived sentences by Russian speakers with agrammatic aphasia. *Journal of Neurolinguistics*, v. 23, p. 44-65, jan. 2010.

FYNDANIS, V.; VARLOKOSTA, S.; TSAPKINI, K. Exploring wh-questions in agrammatism: evidence from Greek. *Journal of Neurolinguistics*, v.23, p. 644-662, jan. 2010.

GREGOLIN-GUINDASTE, R.M. *O agramatismo: um estudo de caso em português*. 1996. 334f. Tese (Doutorado em Ciências) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

GRODZINSKY, Y. 1984. The syntactic characterization of agrammatism. *Cognition*, v. 20, p. 99-120. Disponível em: < <http://freud.tau.ac.il/~yosef1> >. Acesso em: 30 mai. 2014.

GRODZINSKY, Y.; SWINNEY, D.; ZURIF, E.B. Agrammatism: Structural characterizations and antecedent processing disruptions. In: KEAN, M.L. (Ed.). *Agrammatism*. New York: Academic Press, 1985. p. 65-81. Disponível em: < <http://freud.tau.ac.il/~yosef1> >. Acesso em: 30 mai. 2014.

HADDAD, V.C.N. “Ajudar ou A-ju-dar: o que é melhor para o afásico?”: contribuições de testes de não-palavras. In: JEL - Jornadas da Linguagem, Linguagem: Teoria, Análise e Aplicações, 6., 2011, Rio de Janeiro. *Anais*. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ, 2011. v. 6, p. 250-263.

HERMONT, A.B.; LIMA, R J. Gramática Gerativa: aspectos históricos e perspectivas atuais. In: HERMONT, A; ESPÍRITO SANTO, R; CAVALCANTE, S. (Org.). *Linguagem e Cognição: diferentes perspectivas de cada lugar um outro olhar*. Belo Horizonte: Editora da PUC Minas, 2010. p. 23-59.

HORNSTEIN, N.; NUNES, J.; GROHMANN, K. *Understanding Minimalism*. Cambridge: CUP, 2005.

KAPLAN, E.; GOODGLASS, H.; WEINTRAUB, S. *Boston Naming Test*. Philadelphia: Lea and Febirger, 1983.

KENEDY, E. Léxico e computações lexicais. In: FERRARINETO, J. & SILVA, C. *Programa minimalista em foco: princípios e debates*. Curitiba: CRV, 2012. p. 41-69.

_____. Curso básico de linguística gerativa. São Paulo: Contexto, 2013.

KOK, P.; VAN DOORN, A.; KOLK, H. Inflection and computational load in agrammatic speech. *Brain and Language*, v.102, p. 273- 283, 2007.

KVALE, S. *Interviews: an Introduction to Qualitative Research*. London: Sage, 1996.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, R. J.; LIMA, S. I. (Org.). *Pesquisa e material desenvolvidos com base em critérios linguísticos para a prática fonoaudiológica nas afasias*. Rio de Janeiro: UVA, 2009.

LIMA, R.J.; CORRÊA, L.M.S.; AUGUSTO, M.R.A. Padrões de seletividade na produção agramática e distinção entre movimentos sintáticos na computação on-line. *Revista da ABRALIN*, v.8, n.2, p.139-167, jul/dez 2009.

LINEBARGER, M.; McCAL, D.; VIRATA, T.; BERNDT, R.S. Widening the temporal window: Processing support in the treatment of aphasic language production. *Brain and Language*, v. 100, p. 53–68, 2007.

MACIEL, A.S.; MAZZILLI, S. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: percursos de um princípio. São Paulo: ANPED, 2011. Disponível em: <<http://www.anped11.uerj.br/indexatual.html>>. Acesso em: 30 mai. 2014.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2., 2004, Bauru, SP. *A pesquisa qualitativa em debate: anais*. Bauru: SIPEQ, 2004.

_____. O Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação. *Revista Percurso*, v.4, n.2, p.149-171, 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/Percurso/article/view/18577>>. Acesso em: 15. Jan. 2014.

MÉXICO. Secretaría de Salud. Instituto Nacional de Rehabilitación. *Guia Clínica de Terapia para la Afasia*. nov. 2010. Disponível em: <<http://iso9001.inr.gob.mx/Descargas/iso/doc/MG-SAF-23.pdf>>. Acesso em: 15. jan. 2014.

MIOTO, C.; SILVA, M.C.F.; LOPES, R.E.V. *Novo Manual de Sintaxe*. Santa Catarina: Editora Insular, 2004.

NEUHAUS, E.; PENKE, M. Wh-question production in German Broca's aphasia. *Brain and Language*, v. 87, p. 59-60, 2003.

NEVES, J.G. Metodologia Científica ou a dor e a delícia de aprender a ler e escrever na graduação. *Revista Partes*, fev. 2007.

PEREIRA, V. E. N. *Concepção de small clauses nominais amalgamadas nas estruturas predicativas complexas do português brasileiro*. 2005. 153f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

PERLINI, N.M.O.G.; FARO, A.C.M. Cuidar de pessoa incapacitada por acidente vascular cerebral no domicílio: o fazer do cuidador familiar. *Rev. Esc. Enferm.*, USP, v. 39, n. 2, p. 154-63, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v39n2/05.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

RAPOSO, E.P. *O Programa Minimalista*. Lisboa: Editorial Caminho, 1999.

RAYS, O.A. Ensino-Pesquisa-Extensão: notas para pensar a indissociabilidade. *Revista Cadernos de Educação Especial*, UFSM, RS, n. 21, p. 71-85, 2003. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2003/01/a7.htm>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

RODRIGUES, E.; AUGUSTO, M. R. A. Modelos formais de gramática: o Programa Minimalista vs. gramáticas baseadas em restrições HPSG e LFG. *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 16, p. 133-149, 2009. Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/0B1ILOQxiP-38Yjc4OTBmNDUtZjQ0ZC00YjQyLWE2MTctYWZiNWxYmQ0NmM2/edit?hl=en>> Acesso em: 15 jan. 2014.

RODRIGUES, E. S. CORRÊA; L. M. S., AUGUSTO, M. R. A. Concordância sujeito-verbo em um modelo integrado misto (top-down/bottom-up) da computação on-line. *Veredas on-line*, v. 2, p. 76-91, 2008.

ROCHA, M.L.; ROCHA, D. Produção de conhecimento, práticas mercantilistas e novos modos de subjetivação. *Psicologia & Sociedade*, v. 16, n. 1, p.13-36, 2004.

RUIGENDIJK, E.; KOUWENBERG, M.; FRIEDMANN, N. Question production in Dutch agrammatism. *Brain and Language*, v. 91, p. 116-117, 2004.

TAUCHEN, G. *O princípio da indissociabilidade universitária: um olhar transdisciplinar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão*. 2009. 146f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

THOMPSON, C.K.; SHAPIRO, L.P.; TAIT, M.E.; JACOBS, B.J.; SCHNEIDER, S.L. Training Wh-Question production in Agrammatic Aphasia: Analysis of Argument and Adjunct Movement. *Brain and Language*, v. 52, p. 175-228, 1996.

THOMPSON, C.K.; SHAPIRO, L.P.; KIRAN, S.; SOBECKS, J. The role of syntactic complexity in treatment of sentence deficits in agrammatic aphasia: the complexity account of treatment efficacy. *Journal of Speech, Language, and Hearing*, v. 46, p. 591-608, 2003.

TUCKMAN, B. W. *Conducting Educational Research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1972.

VILLARINHO, C. *A seleção de pacientes em estudos linguísticos sobre o agramatismo e a afasia de Broca: problemas e soluções para o debate sobre estudos de caso e de grupo*. 2008. 126f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

WEINRICH, M.; BOSER, K. I.; MCCALL, D. Representation of linguistic rules in the brain: Evidence from training an aphasic patient to produce past tense verb morphology. *Brain and Language*, v.70, p.144–158, 1999.

WEINRICH, M.; BOSER, K.I.; McCALL, D.; BISHOP, V. Training agrammatic subjects on passive sentences: implications for syntactic deficit theories. *Brain and Language*, v. 76, p. 45-61, 2001.

APÊNDICE A – Modelos de entrevista pré-treinamento

Modelo de entrevista para a família

Apresentações.

Explicar proposta da pesquisa.

Perguntar se estão dispostos a participar da pesquisa.

1. Informações pessoais
 - a. Nome, idade.
 - b. Comentar local onde moram.
 - c. Comentar com quem o afásico mora.
2. Opiniões sobre afasia
 - a. Você pode me falar um pouco sobre o que você tem ouvido nesses últimos anos quando se trata do afásico. O que as pessoas falam sobre ele, como o tratam, etc?
3. Cotidiano
 - a. Com quem ele conversa mais?
 - b. Ele puxa assunto?
 - c. Ele faz perguntas?
 - d. Quando você sente mais dificuldade para entender o que ele fala?
 - e. Você acha que ele é curioso? Ele faz perguntas?
4. Computador e TV
 - a. Sabe me dizer o que ele mais vê na TV
 - b. E no computador?
5. Interrogativas
 - a. Você acha que é difícil pra ele fazer perguntas? Por exemplo, onde está meu chinelo? Ou o que é isso?
6. Perspectivas
 - a. Você acha que ele avançou muito de 2007 para cá, desde que ele entrou na clínica?
 - b. Você costuma perguntar sobre as atividades que ele faz na clínica? Como acompanha o tratamento?
 - c. E em relação ao futuro, você acha que ele ainda pode apresentar avanços no tratamento? Por exemplo, eu tenho uma proposta, que pode fazer melhorar um detalhezinho da fala, do tipo “fazer perguntas”, você acha que em dois ou três meses é possível fazer algum progresso?
 - d. O que você acha da ideia de, por exemplo, a sua família participar ou ajudar no tratamento do afásico (dar exemplos)?
7. Informações adicionais

Modelo de entrevista para a(o) fonoaudióloga(o)

Apresentações.

Explicar proposta da pesquisa.

Perguntar se estão dispostos a participar da pesquisa.

1. Histórico do afásico
 - a. Como ficou afásico?
 - b. Como chegou a clínica?
 - c. Há quanto tempo ele está em tratamento?
 - d. Passou por quantos fonoaudiólogos?
 - e. Como tem sido sua evolução?
 - f. Hoje em dia, além da afasia, quais são as sequelas aparentes nele?
 - g. Ele lê, escreve? Ele tem computador, sabe mexer?

2. Temperamento dele
 - a. Descrever um pouco.
 - b. Ele é curioso?

3. Relacionamento com a família
 - a. Listar integrantes mais próximos.
 - b. Tem amigos?
 - c. O que você sabe dizer sobre o relacionamento deles (tempo de convivência, quem o acompanha com mais frequência, etc)?

4. Evolução no tratamento
 - a. Como são as sessões em que não há intervenção e ninguém, só de fonoaudiologia tradicional mesmo (sem testes e tal)?
 - b. Como ele se comporta durante essas sessões?
 - c. Ele leva exercícios pra casa?
 - d. Ele já demonstrou sinais de insatisfação com as pesquisas que fazemos com ele?

5. Dificuldades linguísticas
 - a. Ele te faz perguntas espontâneas, com dúvidas sobre o tratamento, ou sobre algum exercício?
 - b. Interrogativas.

6. Perspectivas
 - a. Sinceramente, você acha que ele tem perspectivas de melhoras na fala? Ele fala de expectativas de evolução?
 - b. E a família dele?
 - c. Você acha que está claro para a família dele os mitos da afasia? Por exemplo, se alguém disser que ele é louco, eles sabem explicar do que realmente se trata a dificuldade dele?

7. Informações adicionais

Modelo de entrevista para o afásico

Apresentações.

Explicar a entrevista e proposta da pesquisa.

Perguntar se está disposto a participar da pesquisa.

Perguntar se ele se importa se eu fizer umas perguntas pessoais.

1. Informações pessoais

- a. Quantos anos você tem.
- b. Você mora perto ou longe? Onde?
- c. E como você faz pra chegar aqui, pega trem? Ônibus?
- d. E você mora com quem?
- e. Com quem você conversa mais?
- f. Além de vir aqui pra clínica, você sai pra onde?
- g. Você pratica algum esporte?
- h. Você tem muitos amigos?

2. Tratamento

- a. Você gosta aqui da clinica? De vir pra cá...
- b. Que tipo de exercícios que você mais gosta de fazer aqui? Com o computador, com as figuras...
- c. Você sente que tá melhorando? As pessoas te entendem mais?

3. Cotidiano

- a. Você fica nervoso quando alguém não te entende?

4. Computador e TV

- a. Você tem computador?
- b. O que você gosta de fazer no computador? Ver notícias? Facebook? Email? Jogar?
- c. E na TV, o que você gosta de ver? Novela, futebol, vôlei, Jornal Nacional...

5. Interrogativas

- a. Você sente dificuldade na hora de pedir alguma coisa, fazer perguntas, por exemplo?

6. Perspectivas

- a. Eu sei que você já melhorou bastante desde que começou o tratamento aqui, mas diz pra mim, você acha que pode melhorar ainda mais?
- b. O que você acha da ideia de, por exemplo, a sua família participar ou ajudar no seu tratamento da fala?

7. Informações adicionais

APÊNDICE B – Modelos de entrevista pós-treinamento

Modelo de entrevista para a família

1. Interrogativas:
 - a. Você acha que o afásico está fazendo perguntas de maneira mais correta?
2. Perspectivas:
 - a. Nesses últimos meses, vocês perguntaram mais sobre o que ele vem fazendo na clínica?
 - b. Vocês acham que seja muito invasivo ou constrangedor pra família esse tipo de intervenção?
 - c. Vocês acham que ele teve progresso durante os exercícios que nós preparamos?
3. Perguntas por email
 - a. Você tem alguma crítica ao trabalho desenvolvido? Por exemplo, algo que fizemos que vocês não gostaram, ou se vocês gostariam de que houvesse mais informações.
 - b. Você lembrou de algo que gostaria de ter falado no nosso último encontro, mas não se lembrou no momento?
 - c. Você teria alguma sugestão para melhorar pesquisas futuras?

Modelo de entrevista para a(o) fonoaudióloga(o)

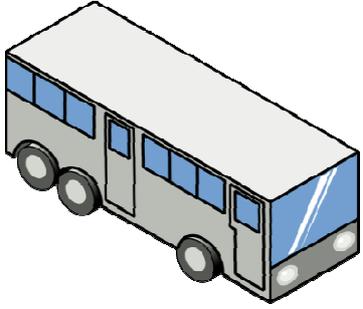
1. Interrogativas
 - a. Você acha que o Carlos estava fazendo perguntas de maneira mais correta?
 - b. Se sim, você teria algum exemplo para dar de alguma frase interrogativa eu ele produziu depois das atividades aplicadas na pesquisa?
 - c. Você se lembra se durante o período da pesquisa ele utilizava os pronomes interrogativos como *quem, o que, quando, onde, por que, como?*
2. Perspectivas
 - a. Você acha que (ou lembra se) ele demonstrou algum progresso durante os exercícios com interrogativas? (progresso em fazer perguntas ou mesmo em algum outro tipo de frase)
 - b. Se sim, você se lembra de alguma situação que possa exemplificar alguma melhoria no jeito que o afásico faz perguntas? Por exemplo, se antes ele evitava fazer perguntas, mas não evita mais.
 - c. Você notou alguma melhora no cotidiano de fala dele depois das atividades desenvolvidas na minha pesquisa? (por exemplo, algo que ele tenha comentado sobre o dia-a-dia em casa)
3. Informações adicionais
 - a. Em um dos encontros que tive com o afásico, ao realizar exercícios, notei que ele insistia na estrutura “onde fica” para fazer perguntas sobre lugar. Ele inclusive comentou sobre o exercício que fazia na clínica, mas não soube detalhar. Você poderia descrever algumas das atividades que desenvolveu com ele no último semestre?
 - b. Você teria algo para comentar que eu não tenha mencionado nas perguntas, alguma crítica ou sugestão, ou algo relacionado ao afásico.

APÊNDICE C – Preâmbulos utilizados no teste de produção

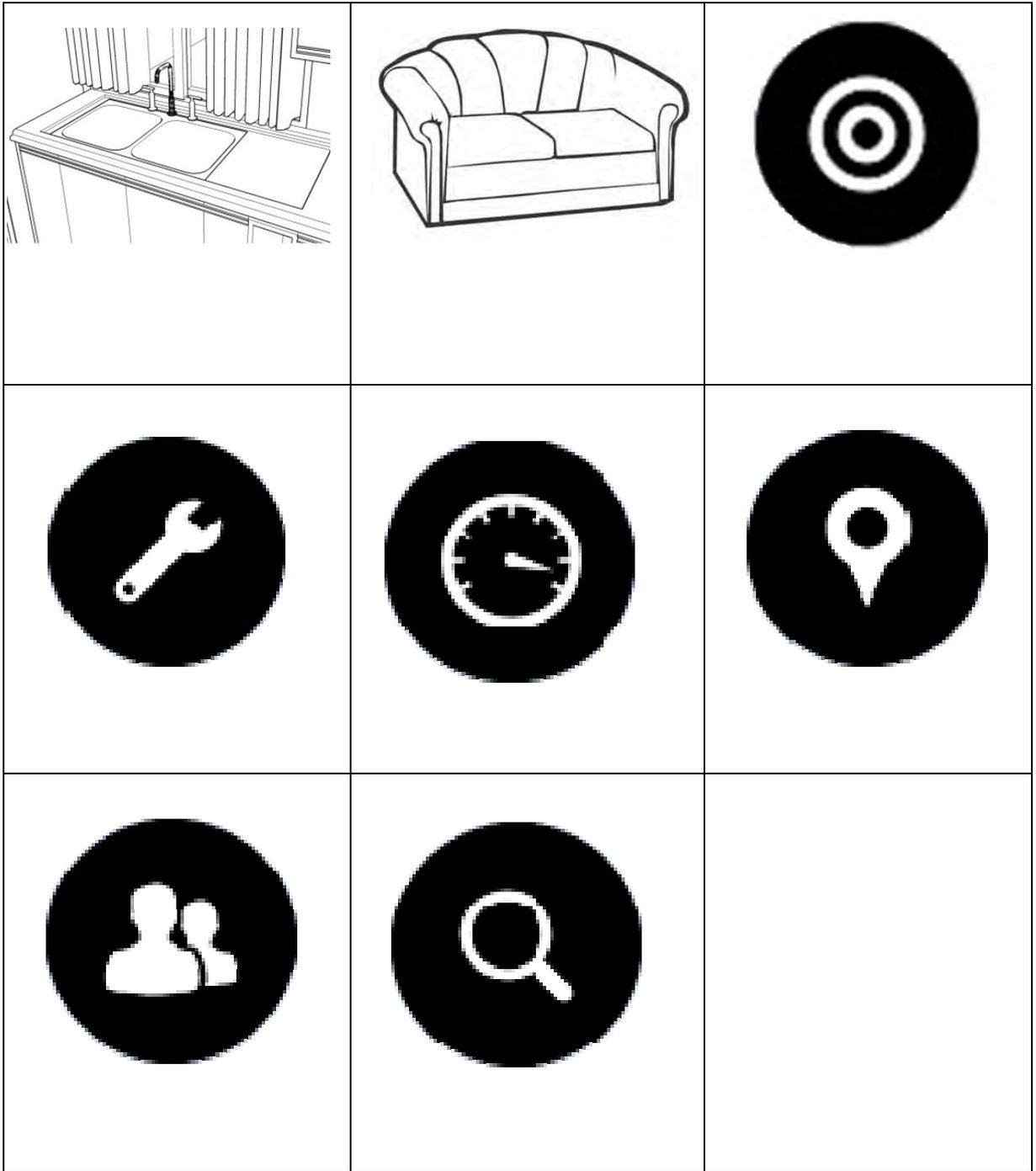
	Preâmbulo	Sentença-alvo
1	Tem mesa na sua casa? Imagine que alguém limpou a mesa. Você quer saber a pessoa que limpou a mesa. Então você pergunta:	Quem limpou a mesa?
2	Imagine que tinha uma pilha de roupa pra lavar. Alguém lavou a roupa. Você quer saber a pessoa que lavou a roupa. Então você pergunta:	Quem lavou a roupa?
3	Imagine que seu pai levou alguém de carro pro centro. Você quer saber a pessoa que o seu pai levou. Então você pergunta:	Quem o meu pai levou?
4	Imagine que um vizinho bateu lá na sua casa. Esse vizinho chamou alguém. Você quer saber a pessoa que seu vizinho chamou. Então você pergunta:	Quem o vizinho chamou?
5	Imagine que sua irmã ganhou um presente. Você quer saber que coisa ela ganhou. Então você pergunta:	O que minha irmã ganhou?
6	Imagine que o Pedrinho achou alguma coisa no quintal. Você quer saber que coisa o Pedrinho achou. Então você pergunta:	O que o Pedrinho achou?
7	Imagine que sua tia chegou com uma bolsa. Ela comprou alguma coisa. Você quer saber que coisa ela comprou. Então você pergunta:	O que minha tia comprou?
8	Imagine que tem um menino brincando com o Pedrinho. Ele pegou alguma coisa. Você quer saber que coisa o menino pegou. Então você pergunta:	O que o menino pegou?
9	Imagine que a conta de luz chegou na sua casa. Você não sabe se foi de manhã ou de tarde. Você quer saber em que momento a conta chegou. Então você pergunta:	Quando a conta chegou?
10	Imagine que o telefone tocou e você não ouviu. Aí você quer saber em que momento o telefone tocou. Então você pergunta:	Quando o telefone tocou?
11	Imagine que o lixeiro passou pela sua rua. Você quer saber em que momento o lixeiro passou. Então você pergunta:	Quando o lixeiro passou?
12	Imagine que sua irmã estava com dor de dente semana passada. Aí, ela te falou que a dor voltou. Você quer saber em que momento a dor voltou. Então você pergunta:	Quando a dor voltou?
13	Imagine que seu primo jantou fora. Você quer saber o lugar que seu primo jantou. Então você pergunta:	Onde o meu primo jantou?
14	Imagine que você tem um gato. Esse gato deitou em algum lugar. Você quer saber em que lugar o gato deitou. Então você pergunta:	Onde o gato deitou?
15	Imagine que você está no ônibus. Aí entrou uma senhora e sentou. Você quer saber o lugar que a senhora sentou. Então você pergunta:	Onde a senhora sentou?
16	Imagine que você viu no jornal que um ônibus virou. Você quer saber o lugar que o ônibus virou. Então você pergunta:	Onde o ônibus virou?
17	Imagine que o flamengo jogou ontem. Você quer saber se o flamengo jogou bem ou mal; você quer saber a maneira que o flamengo jogou. Então você pergunta:	Como o flamengo jogou?

18	Imagina que a porta fechou e você não viu. Você quer saber o que aconteceu; você quer saber a maneira que a porta fechou. Então você pergunta:	Como a porta fechou?
19	Imagina que o pneu do carro do seu pai furou. Você quer saber de que maneira o pneu furou. Então você pergunta:	Como o pneu furou?
20	Imagina que seu pai foi no médico. Aí, o médico falou com seu pai. Você não sabe se ele falou rápido ou devagar. Você quer saber a maneira que o médico falou. Então você pergunta:	Como o médico falou?
21	Imagina que tem uma menina chorando no seu portão. Você não sabe o motivo. Você quer saber o motivo pelo qual a menina chorou. Então você pergunta:	Por que a menina chorou?
22	Imagina que o vidro da janela rachou. Você não sabe o motivo. Você quer saber o motivo pelo qual o vidro rachou. Então você pergunta:	Por que o vidro rachou?
23	Imagina que você tem uma calça preta. Aí, a calça rasgou. Você não sabe o motivo. Você quer saber o motivo pelo qual a calça rasgou. Então você pergunta:	Por que a calça rasgou?
24	Imagina que tinha uma loja de roupa na sua esquina. Aí, a loja fechou. Você não sabe o motivo. Você quer saber o motivo pelo qual a loja fechou. Então você pergunta:	Por que a loja fechou?
25	Imagina que seu celular sumiu. Aí você quer saber o lugar em que está seu celular. Então você pergunta:	Onde está o celular?
26	Imagina que você tem uma bolsa. Você não sabe o lugar em que está a bolsa. Você quer saber. Então você pergunta:	Onde está a bolsa?
27	Imagina que sua chave sumiu. Você quer saber o lugar em que está sua chave. Então você pergunta:	Onde está a chave?
28	Imagina que o controle da TV sumiu. Você quer saber o lugar em que está o controle. Então você pergunta:	Onde está o controle?
29	Imagina que tem um camelô vendendo boné. Você quer saber o preço do boné. Então você pergunta:	Quanto custa o boné?
30	Imagina que você foi comprar leite. Você quer saber o preço do leite. Então você pergunta:	Quanto custa o leite?
31	Imagina que você foi comprar água. Você quer saber o preço da água. Então você pergunta:	Quanto custa a água?
32	Imagina que você foi comprar jornal. Você quer saber o preço do jornal. Então você pergunta:	Quanto custa o jornal?
33	Imagina que você está na sala. Você está sentindo cheiro de feijão queimado. Você quer saber se o feijão queimou ou não. Então você pergunta:	O feijão queimou?
34	Imagina que você está na sala. Você ouviu barulho de copo quebrando. Você quer saber se o copo quebrou ou não. Então você pergunta:	O copo quebrou?
35	Imagina que você ouviu alguém gritando. Você acha que é o João, mas não tem certeza. Você quer saber se é o João ou não. Então você pergunta:	O João gritou?
36	Imagina que você não viu o jogo do flamengo. Aí, você quer saber se o juiz roubou ou não. Então você pergunta:	O juiz roubou?

APÊNDICE D – Imagens utilizadas no treinamento





APÊNDICE E – Sentenças utilizadas nas etapas de treinamento

Primeira Etapa

➤ Apresentação de atividade e repetição

	Sentença-alvo	Resultado	Resposta
1	Pedro comprou a bola.	Certo	Pedro comprou bola.
2	Bia ganhou o presente.	Certo	Bia ganhou presente.
3	O cachorro comeu o pão.	Certo	Cachorro comeu pão.
4	Bia comprou o jornal.	Certo	Bia comprou (o) jornal.
5	Pedro ganhou o carro.	Certo	Pedro ganhou (o) carro.
6	Bia comeu o bolo.	Certo	Bia comeu bolo.
7	Pedro ligou de manhã.	Certo	Pedro ligou de manhã.
8	Vasco jogou de noite.	Certo	Vasco jogou de noite.
9	Brasil perdeu no domingo.	Certo	Brasil perdeu domingo.
10	O copo quebrou na pia.	Certo	Copo quebrou na pia.
11	O carro bateu no poste.	Certo	O carro bateu do poste.
12	O Flamengo jogou no Maracanã.	Certo	Flamengo jogou no Maracanã.
13	A Bia ligou.	Certo	Bia ligou.
14	O pneu furou.	Certo	Pneu furou.
15	O Pedro perdeu.	Certo	Pedro perdeu.
16	O copo quebrou.	Certo	Copo quebrou.
17	A bola furou.	Certo	Bola furou.
18	O ônibus bateu.	Certo	Ônibus bateu.

➤ Afásico ordena os cartões e fala a sentença

	Sentença-alvo	Resultado	Resposta
1	Pedro comprou a bola.	Certo	Pedro comprou bola.
2	Bia ganhou o presente.	Certo	Bia ganhou o presente.
3	O cachorro comeu o pão.	Certo	Cachorro comeu o pão.
4	Bia comprou o jornal.	Certo	Bia comprou o jornal.
5	Pedro ganhou o carro.	Certo	Pedro ganhou o carro.
6	Bia comeu o bolo.	Certo	Bia comeu o bolo.
7	Pedro ligou de manhã.	Certo	Pedro ligou de manhã.
8	Vasco jogou de noite.	Certo	Vasco jogou de noite.
9	Brasil perdeu no domingo.	Certo	Brasil perdeu no domingo.
10	O copo quebrou na pia.	Certo*	Copo quebrou na pia.
11	O carro bateu no poste.	Certo	O carro bateu no poste.
12	O Flamengo jogou no Maracanã.	Certo	Flamengo jogou no Maracanã.
13	A Bia ligou.	Certo	Bia ligou.
14	O pneu furou.	Certo	Pneu furou.
15	O Pedro perdeu.	Certo	Pedro perdeu.
16	O copo quebrou.	Certo	Copo quebrou.
17	A bola furou.	Certo	Bola furou.
18	O ônibus bateu.	Certo	Ônibus bateu.

Segunda Etapa

➤ Pesquisadora organiza os cartões e afásico fala.

	Sentença-alvo	Resultado	Resposta	R*
1	Pedro comprou a bola na praia de manhã.	Certo	Pedro comprou a bola da praia de manhã.	2
2	Bia ganhou o presente no domingo a noite.	Certo	Bia ganhou o presente (n)no domingo de noite.	2
3	O cachorro roubou o pão da Bia.	Certo	O cachorro roubou o pão da Bia.	
4	Bia comprou o jornal de manhã.	Certo	Bia comprou o jornal de manhã.	
5	Pedro ganhou o carro no sábado.	Certo	Pedro ganhou o carro (n)no sábado.	1
6	Bia comeu o bolo no prato.	Certo	Bia comeu o bolo no prato.	1
7	Pedro ligou no sábado de manhã.	Certo	Pedro ligou no sábado de manhã.	
8	Flamengo jogou no domingo a noite.	Certo	Flamengo jogou (n)no domingo de noite.	
9	Vasco perdeu no sábado a noite.	Certo	Vasco perdeu no sábado de noite.	1
10	Pedro deitou no sofá de manhã.	Certo	Pedro deitou no sofá de manhã.	
11	O Brasil jogou no Maracanã no domingo.	Certo	O Brasil jogou no Maracanã (n)no domingo.	
12	O carro bateu no poste a noite.	Certo	O carro bateu no poste de noite.	
13	Bia ligou para o Pedro de manhã.	Certo	Bia ligou pro Pedro de manhã.	1
14	O pneu furou na ponte no sábado.	Certo	O pneu furou na ponte (n)no sábado.	2
15	O copo rachou na pia de manhã.	Certo	O copo rachou na pia de manhã.	
16	O prato quebrou.	Certo	O prato quebrou.	
17	A bola furou.	Certo	Bola furou.	
18	O ônibus bateu.	Certo	Ônibus bateu.	

* Número de repetições

➤ Afásico organiza os cartões e fala a sentença.

	Sentença-alvo	Resultado	Resposta	R
1	Pedro comprou a bola na praia de manhã.	Certo	Pedro comprou a bola na praia de manhã.	
2	Bia ganhou o presente no domingo a noite.	Certo	Bia ganhou o presente do domingo de noite.	1
3	O cachorro roubou o pão da Bia.	Certo	O cachorro roubou o pão da Bia.	
4	Bia comprou o jornal de manhã.	Certo	Bia comprou o jornal de manhã.	
5	Pedro ganhou o carro no sábado.	Certo	Pedro ganhou o carro no sábado.	1
6	Bia comeu o bolo no prato.	Certo	Bia comeu o bolo no prato.	2
7	Pedro ligou no sábado de manhã.	Certo	Pedro ligou no sábado de manhã.	1
8	Flamengo jogou no domingo a noite.	Certo	Flamengo jogou no domingo de noite.	
9	Vasco perdeu no sábado a noite.	Certo	Vasco perdeu no sábado de noite.	
10	Pedro deitou no sofá de manhã.	Certo	Pedro deitou no sofá de manhã.	
11	O Brasil jogou no Maracanã no domingo.	Certo	O Brasil jogou no Maracanã no domingo.	
12	O carro bateu no poste a noite.	Certo	O carro bateu no poste de noite.	
13	Bia ligou para o Pedro de manhã.	Certo	Pedro ligou pra Bia de manhã.	1
14	O pneu furou na ponte no sábado.	Certo	O pneu furou na ponte no sábado.	2
15	O copo rachou na pia de manhã.	Certo	O copo rachou na pia de manhã.	1

- Pesquisadora organiza os cartões e afásico fala.

	Sentença-alvo	Resultado	Resposta	R
1	O que o Pedro comprou?	Certo	O que Pedro comprou?	1
2	O que a Bia ganhou?	Certo	O que Bia ganhou?	
3	O que o cachorro roubou?	Certo	O que cachorro roubou?	1
4	Quem comprou o jornal?	Certo	Quem comprou o jornal?	
5	Quem ganhou o carro?	Certo	Quem ganhou o carro?	
6	Quem comeu o bolo?	Certo	Quem comeu o bolo?	
7	Quando o Pedro ligou?	Certo	Quando Pedro ligou?	
8	Quando o Flamengo jogou?	Certo	Quando Flamengo jogou?	
9	Quando o Vasco perdeu?	Certo	Quando Vasco perdeu?	
10	Onde o Pedro deitou?	Certo	Onde o Pedro deitou?	
11	Onde o Brasil jogou?	Certo	Onde o Brasil jogou?	
12	Onde o carro bateu?	Certo	Onde o carro bateu?	
13	Por que o Pedro ligou?	Certo	Por que o Pedro ligou?	
14	Por que o pneu furou?	Certo	Por que o pneu furou?	
15	Por que o copo rachou?	Certo	Por que o copo rachou?	
16	Como o prato quebrou?	Certo	Como o prato quebrou?	
17	Como a bola furou?	Certo	Como a bola furou?	
18	Como o ônibus bateu?	Certo	Como o ônibus bateu?	

- Pesquisadora organiza os cartões sem os pronomes, afásico coloca o cartão do pronomes e fala.

	Sentença-alvo	Resultado	Resposta
18	Como o ônibus bateu?	Certo	Como o ônibus bateu?
17	Como a bola furou?	Certo	Como a bola furou?
16	Como o prato quebrou?	Certo	Como o prato quebrou?
15	Por que o copo rachou?	Certo	Por que o copo rachou?
14	Por que o pneu furou?	Certo	Por que o pneu furou?
13	Por que o Pedro ligou?	Certo	Por que o Pedro ligou?
10	Onde o Pedro deitou?	Certo	Onde o Pedro deitou?
12	Onde o carro bateu?	Certo	Onde o carro bateu?
11	Onde o Brasil jogou?	Certo	Onde o Brasil jogou?
8	Quando o Flamengo jogou?	Certo	Quando Flamengo jogou?
7	Quando o Pedro ligou?	Certo	Quando Pedro ligou?
9	Quando o Vasco perdeu?	Certo	Quando Vasco perdeu?
5	Quem ganhou o carro?	Certo	Quem ganhou o carro?
6	Quem comeu o bolo?	Certo	Quem comeu o bolo?
4	Quem comprou o jornal?	Certo	Quem comprou o jornal?
1	O que o Pedro comprou?	Certo	O que Pedro comprou?
2	O que a Bia ganhou?	Certo	O que Bia ganhou?
3	O que o cachorro roubou?	Certo	O que cachorro roubou?

Terceira Etapa

- Pesquisadora/afásico dispõe os cartões das sentenças em ordem declarativa, o afásico substitui um dos constituintes para formar a ordem interrogativa.

	Sentença-alvo	Resultado	Resposta	R
Envelope 1				
1	Pedro ganhou o presente no domingo.		Pedro ganhou o presente no domingo.	
	O que o Pedro ganhou no domingo?	Errado	O que Pedro ganhou o presente no domingo?	
		Errado	O que o Pedro ganhou o presente?	
			O que o Pedro ganhou no domingo?	1
2	A Bia comprou a bola no domingo.		A Bia comprou a bola no domingo.	
	O que a Bia comprou no domingo?		O que a Bia comprou no domingo?	
3	O cachorro roubou o pão.		O cachorro roubou o pão.	
	O que o cachorro roubou?		O que cachorro roubou?	
Envelope 2				
4	Bia comprou o jornal de manhã.		Bia comprou o jornal de manhã.	
	Quem comprou o jornal de manhã?		Quem comprou o jornal de manhã?	
5	Pedro comeu o bolo no prato.		Pedro comeu o bolo no prato.	
	Quem comeu o bolo no prato?		Quem comeu o bolo do prato?	
6	Bia ganhou o carro no sábado		Bia ganhou o carro no sábado.	
	Quem ganhou o carro no sábado?		Quem ganhou o carro no sábado.	
Envelope 3				
7	O Vasco perdeu no domingo de manhã.		O Vasco perdeu no domingo de manhã.	
	Quando o Vasco perdeu?		O Vasco perdeu quando?	
8	Flamengo jogou no sábado de noite.		Flamengo jogou no sábado de noite.	
	Quando o Flamengo jogou?		Quando Flamengo jogou?	
9	O Pedro ligou.	-	-	
	Quando o Pedro ligou?	-	-	

Envelope 4				
10	O Brasil jogou no domingo no maraca.		O Brasil jogou no domingo no maraca.	
	Onde o Brasil jogou?		Onde o Brasil jogou no domingo?	
11	O Pedro deitou no sofá de manhã.		O Pedro deitou no sofá de manhã.	
	Onde o Pedro deitou?	Errado	Afásico ficou chutando.	
12	O carro bateu no poste.		O carro bateu no poste.	
	Onde o carro bateu?		O carro bateu onde?	
Envelope 5				
13	Pedro ligou no sábado.		Pedro ligou no sábado.	
	Por que o Pedro ligou?		Por que o Pedro ligou no sábado?	
14	O pneu furou na ponte.		O pneu furou na ponte.	
	Por que o pneu furou?		Por que o pneu furou na ponte?	
15	O copo rachou na pia.		O copo rachou na pia.	
	Por que o copo rachou na pia?		Por que o copo rachou na pia?	
Envelope 6				
16	O ônibus bateu.		Ônibus bateu.	
	Como o ônibus bateu?		Como o ônibus bateu?/ in situ Tb	
17	O prato quebrou.		Prato quebrou.	
	Como o prato quebrou?		Prato quebrou como?/ e início Tb	
18	A bola furou.		Bola furou.	
	Como a bola furou?		Como a bola furou?/bola furou como?	

- Pesquisadora utiliza uma sentença declarativa-base para o afásico substituir os constituintes a fim de formar diversas interrogativas a partir desta base.

	Sentença-alvo	Resultado	Resposta
Envelope 2			
	A Bia ganhou o carro no sábado.		
1	O que a Bia ganhou no sábado?	Errado	O que a Bia ganhou o carro. (mas depois corrige e acerta)
2	Quem ganhou o carro no sábado?		Quem ganhou o carro?
3	Quando a Bia ganhou o carro?		Quando a Bia ganhou o carro?
4	-		-
5	Por que a Bia ganhou o carro no sábado?	Errado	Bia ganhou o carro no sábado. (mas depois corrige e acerta) Por que a Bia ganhou o carro no sábado?
6	Como a Bia ganhou o carro no sábado?		Como a Bia ganhou o carro no sábado?/ in situ Tb
Envelope 3			
	Flamengo jogou no domingo de manhã.		
1	-		-
2	Quem jogou no domingo de manhã?		Quem jogou no domingo de manhã?
3	Quando o flamengo jogou?		O flamengo jogou quando?
4	Onde o flamengo jogou no dom de manhã?		
5	-		-
6	-		-
Envelope 6			
	O ônibus bateu no poste.		
1	O que bateu no poste?	Errado	O que o ônibus bateu no poste?/O que o ônibus bateu?
2	-		
3	Quando o ônibus bateu no poste?		Quando o ônibus bateu no poste?
4	Onde o ônibus bateu?		Ônibus bateu onde?/e ao contrário Tb
5	Por que o ônibus bateu no poste?		Por que o ônibus bateu no poste?
6	Como o ônibus bateu no poste?		Como o ônibus bateu no poste?

Envelope 5			
	A Bia ligou.		Bia ligou.
1	-		-
2	Quem ligou?		Quem ligou?
3	Quando a Bia ligou?		Quando a Bia ligou?
4	-		-
5	Por que Bia ligou?		Por que Bia ligou?
6	-		-
Envelope 4			
	Pedro deitou no sofá.		Pedro deitou no sofá.
1	-		-
2	Quem deitou no sofá?		Quem deitou no sofá?
3	Quando Pedro deitou no sofá.		Quando Pedro deitou no sofá?
4	Onde Pedro deitou?		Onde o Pedro deitou?/ in situ Tb
5	Por que Pedro deitou no sofá?		Por que o Pedro deitou no sofá?
6	Como Pedro deitou no sofá?		Como o Pedro deitou no sofá?
Envelope 1			
	Bia comprou o presente no domingo.		Bia comprou o presente no domingo.
1	O que a Bia comprou o presente no domingo?	Errado/certo	O que a Bia comprou no presente no domingo?
2	Quem comprou o presente no domingo?		Quem comprou o presente no domingo?
3	Quando a Bia comprou o presente no domingo?	Errado	Quando a Bia comprou o presente no domingo?
4	Onde Bia a comprou o presente no domingo?		Onde a Bia comprou o presente no domingo?
5	Por que a Bia comprou o presente no domingo?		Por que a Bia comprou o presente no domingo? / in situ tb
6	Como a Bia comprou o presente no domingo?		Como a Bia comprou o presente no domingo? (ou in situ)

Quarta Etapa

➤ Bloco 1

	Sentença-alvo	Resultado	R
1	O que o Pedro comprou pra Bia?	Certo	1
4	Quem mandou o presente pro Pedro?	Certo	1
7	Quando o Pedro emprestou o carro pra Bia?	Certo	1
10	Onde o Pedro comprou o Bolo no domingo?	Certo	1
13	Por que a Bia ligou pro Pedro de manhã?	Certo	1
16	Como o cachorro quebrou o prato?	Certo	1

	Sentença-alvo	Resultado	R
1	Pedro comprou o presente pra Bia.	Certo	
	O que o Pedro comprou pra Bia?	Certo	
4	Bia mandou o presente pro Pedro.	Certo	
	Quem mandou o presente pro Pedro?	Certo	
7	Pedro emprestou o carro pra Bia.	Certo	
	Quando o Pedro emprestou o carro pra Bia?	Certo	
10	Pedro comprou o bolo no domingo.	Certo	
	Onde o Pedro comprou o Bolo no domingo?	Onde o Pedro comprou o bolo/na 2ª tentativa acertou	1
13	A Bia ligou pro Pedro de manhã.	Certo	
	Por que a Bia ligou pro Pedro de manhã?	Certo	
16	O cachorro quebrou o prato.	Certo	
	Como o cachorro quebrou o prato?	Certo	

➤ Bloco 2

	Sentença-alvo	Resultado	R
2	O que a Bia ganhou do Pedro?	Certo	1
5	Quem mostrou o carro pra Bia?	Certo	
8	Quando a Bia mandou o presente pro Pedro?	Certo	1
11	Onde o Brasil perdeu no sábado?	Certo	1
14	Por que o Pedro brigou com a Bia no sábado?	Certo	1
17	Como a Bia chutou a bola?	Demorou, falou “Como a Bia chutou pro gol”, mas depois acertou	1

	Sentença-alvo	Resultado	R
2	A Bia ganhou o carro do Pedro.	Bia ganhou o carro pro Pedro.	1
	O que a Bia ganhou do Pedro?	O que a Bia ganhou o carro do Pedro./ quando repetiu acertou	1
5	Pedro mostrou o carro pra Bia.	Ok	
	Quem mostrou o carro pra Bia?	Pedro mostrou o carro com quem?/ quando repetiu acertou	1
8	A Bia mandou o presente pro Pedro.	Certo	1
	Quando a Bia mandou o presente pro Pedro?	Certo	
11	O Brasil perdeu no sábado.	Certo	
	Onde o Brasil perdeu no sábado?	Certo	
14	Pedro brigou com Bia no sábado.	Certo	
	Por que o Pedro brigou com a Bia no sábado?	Certo	1
17	A Bia chutou a bola.	Certo	
	Como a Bia chutou a bola?	Certo	

➤ Bloco 3

	Sentença-alvo	Resultado	R
3	O que o cachorro roubou da Bia?	Certo	1
6	Quem deu a bola pro Pedro?	Certo	1
9	Quando o Pedro deu o carro pra Bia?	Certo	1
12	Onde a Bia colocou o jornal de manhã?	Certo	
15	Por que o pneu furou no domingo?	Certo	1
18	Como o ônibus bateu no poste?	Certo	1

	Sentença-alvo	Resultado	R
3	O cachorro roubou o pão da Bia.	Certo	1
	O que o cachorro roubou da Bia?	Certo	1
6	A Bia deu a bola pro Pedro.	Certo	
	Quem deu a bola pro Pedro?	Certo	
9	Pedro deu o carro pra Bia.	Ok (Demorou pra falar pra Bia)	1
	Quando o Pedro deu o carro pra Bia?	Certo	
12	Bia colocou o jornal no carro.	Certo	
	Onde a Bia colocou o jornal?	Onde a Bia colocou o jornal no carro?/Bia colocou o jornal onde? E onde a Bia colocou o jornal?	2
15	O pneu do carro furou.	Certo	1
	Por que o pneu do carro furou?	Certo	
18	O ônibus bateu no poste.	Certo	
	Como o ônibus bateu no poste?	Certo	1

APÊNDICE F – Transcrições das entrevistas

Legenda:

/ = interrupção seguida de retomada para corrigir-se ou mudar de assunto

Entre [] = comentário da autora

[incompreensível] = trecho que não ficou claro na gravação, impedindo a transcrição

ah = exclamação

eh = pausa preenchida, distinta do verbo ser no presente do indicativo

... = pausa

Sílaba sublinhada = ênfase na fala

Entrevista com Solange (Fonoaudióloga)

Pesquisadora (P) pede autorização para gravar

P: a gente escolheu o Carlos né. Eu queria saber dos dados com relação ao histórico dele, como ele ficou afásico, como ele conheceu a clínica. Essas são as primeiras perguntas que eu preciso saber pra relatar.

Solange (S): [pega a ficha dele] o Carlos teve uma isquemia provocada pela alteração de uma bactéria que se instalou no encéfalo provocando uma isquemia. Isso foi em/desde abril de 2004.

P: como ele chegou aqui?

S: ele procurou aqui porque na época eu tinha feito uma chamada pública por conta do grupo com afásicos. Aí ele chegou tinha recém sofrido o problema.

P: há quanto tempo ele está em tratamento?

S: desde abril de 2007.

P: você sabe se ele tinha passado por algum fonoaudiólogo antes ou ele começou o tratamento aqui mesmo?

S: ele fez sim, fez três anos de fono. O que ele teve foi uma encefalite na verdade.

P: então logo depois que ele teve o problema ele começou a fono né?!

S: sim três anos de fono.

P: e de lá para cá, como ele tem evoluído?

S: olha ele chegou sem falar nada né. Chegou não falava nada, mesmo por esses três anos que ele já teve atendimento, que eu também não sei onde foi, eu acho que ele teve um progresso sim bastante razoável. Só vou considerar realmente que ele tenha avançado numa condição mais satisfatória quando voltar a estudar. Ele precisa terminar o segundo grau, e a dificuldade para ele terminar o segundo grau/é que é tudo muito rápido, para ele escrever também fica difícil. Se não é prova múltipla escolha [incompreensível].

P: mas ele tem intenção de voltar a estudar?

S: intenção eu acho que não tem não, mas ele precisa porque/

P: você fala isso constantemente para ele?

S: claro, claro. Ele precisa porque ele tem que ter/ele não pode ficar/ele tem que ter uma profissão, ele tem que ter uma atividade, ele tem que fazer alguma coisa.

P: e ele é novo né?!

S: é, bastante.

P: além da afasia quais são as sequelas que ele apresenta?

S: tem emiplegia leve a direita, mas tem marcha livre e tal. Ele anda sozinho, independente.

P: você falou que ele escreve né, e lê/

S: com a mão esquerda; ele é destro.

P: destro não, canhoto.

S: ele é destro, aprendeu a escrever com a mão esquerda.

P: ah ele aprendeu a escrever com a outra. Caramba!

S: ele não tem problema de escrita nem leitura. De escrita só motora.

P: sabe se ele tem computador e sabe mexer?

S: tem, ele tem computador mas só lê notícias.

P: não tem facebook, essas coisas todas não?

S: não não.

P: então ele lê notícias.

S: geralmente coisa relacionada com futebol. Ele era jogador de futebol.

P: ah era?!

S: sub-17.

P: caramba, futebol, parou de jogar né.

S: parou.

P: bom, agora vamos falar um pouquinho do temperamento dele. Ele é agitado?

S: não, é muito na dele e assim parece uma pessoa...que não tem muitos objetivos, não tem muito projeto de vida não. Ele é irritado.

P: assim facilmente? Se irrita facilmente com as coisas?

S: é, mas eu acho que sempre foi. Não tem nada a ver com a afasia.

P: ele é curioso? Fica perguntando a coisas?

S: aqui não. Não vejo nada assim/tudo pra ele é 'tá bom', 'se não tiver bom deixa como é que tá porque tá muito difícil'. Ele pouco sai, pouco se relaciona.

P: ele tem tratamento com psicólogo?

S: tentou uma vez, mas não foi adiante não. Justamente pela dificuldade da gente encontrar justamente profissionais que trabalhem com ele.

P: vamos falar agora um pouquinho da família dele. Tem o pai, irmã

S: a mãe faleceu. Acho que em 2009 ou em 2010. Uma coisa assim. De dengue.

P: ai, outra doença.

S: como se não bastasse ele ter essa perda, perdeu a mãe.

P: aí ele vive com o pai e com a irmã só.

S: é ele e a irmã, eu acho. O pai, acho que não mora com ele, mora perto, uma coisa assim.

P: a irmã dele é casada ou são só eles dois em casa mesmo?

S: não, são os dois só.

P: e outros parentes, tipo tio? Ele fala sobre isso?

S: não, não fala. Tinha uma avó perdida nessa história aí.

P: e de amigos ele fala de amigos na vizinhança?

S: tem uma galerinha que ele conhecia, mas ele não dá abertura pra falar disso.

P: o que você sabe dizer sobre o relacionamento deles, entre o pai, irmã?

S: olha, parece que todo o problema de relacionamento vem do Carlos mesmo. O pai é uma pessoa muito presente na vida dele e tal, mas ele tá sempre dando uma discutida com o pai. Não sei nada além disso.

P: agora sobre o tratamento dele. Tirando os tipos de teste que a gente faz com ele [testes linguísticos para contribuições em pesquisas], como são as seções?

S: é tudo terapia tradicional mesmo voltada para questões da gramática. Ordenação de sentenças, utilização de palavras funcionais, não só de produção, mas de compreensão.

P: ele leva exercícios para casa?

S: não.

P: ele se oporia a levar?

S: não, eu me oponho.

P: por quê?

S: porque eu acho que isso não leva muito a nada não. Porque não é um treino, entendeu? Não é um treinamento. Não é treinar, ensinar a fazer, porque ele já sabe, já usou. Ele já sabe, ele tá com dificuldade de acertar [incompreensível]. O que pode acontecer é eu pedir pra ele fazer uma leitura alguma coisa assim, mas ele não vai fazer, eu não deixo [não deixa para casa]. Mesmo porque esse negócio de passar tarefa pra casa/acho que, eu discordo [incompreensível] eu acho que o mais legal é essa questão da interação mesmo.

P: mas uma vez por semana você não acha pouco isso? [comenta sobre textos que defendem treinamento e atividades que são levadas para casa, feitas em software]

S: mas aí, por exemplo, esse treinamento [incompreensível] eu acho que fica um pouco difícil até pra a gente ver como processa entendeu. O que que uma tarefa monitorada e uma tarefa *offline*. Eu não quero saber o que que ele fez, eu quero saber como é que ele demandou pra fazer. Qual foi a estratégia que ele usou pra solucionar aquele determinado problema. Então eu penso assim, na presença do profissional, o profissional tem como organizar isso. [incompreensível] Por exemplo, quando tem assim tarefa de dupla, tripla escolha de determinados itens lexicais pra [incompreensível] como é que você sabe que ele não tentou os outros, quantas vezes com certeza ele tentou o acerto. O que que ele fez foi/porque é muito mais processual do que treinamento. Você tem lido o que/

P: é [sobreposto].

S: porque todos os afásicos que eles tem eu queria pra mim.

P: é né são perfeitos.

S: esses são perfeitamente afásicos.

[comentários sobre os afásicos dos textos de um autor]

P: [comenta sobre a proposta com exercícios para casa]

S: ele não vai fazer isso.

P: bom saber, que aí eu tenho que planejar outra coisa.

P: ele já demonstrou insatisfação com as pesquisas e os testes que a gente faz com ele?

S: nunca, nenhum deles.

P: em relação às dificuldades linguísticas dele, ele te faz perguntas espontâneas?

S: faz pergunta, mas não usa marcador de pergunta não. Quem, quando, ainda não. A pergunta sai com marca entonacional.

P: esse tipo de pergunta que você faz, é sobre o tratamento, é dúvida sobre o exercício, é como você tá?

S: não, ele não tem nenhuma dúvida em relação ao tratamento, o que você propõe ele faz. A única coisa que tem, que marcou muito, que é uma característica dele bem bem forte. Quando eu não estou aqui, ele não se importa de não ser atendido por mim. Aliás, nenhum deles. Ninguém se importa de ser atendido por estagiário, por outro clínico. Ele precisa saber que eu tô perto, que eu tô ali fora e tal ele gosta. E ele não gosta quando não vai ter atendimento. Que ele pergunta “por quê?”.

P: aí vem o “por quê?” né?!

S: “por quê?” [imitando o afásico]. Ele pega e fala assim, “de novo”.

[comentários sobre a obra que houve na clínica que interrompeu os atendimentos]

P: em relação às perspectivas de evolução dele no tratamento, daqui pra frente né, você acha que ele tem perspectiva de melhora na fala?

S: eu acho assim que o Carlos já atingiu um nível muito ótimo sempre comparando com que estava. Só que a gente tem que levar em conta que os pacientes não estão aqui exclusivamente pra tratamento, eles estão aqui também pra ser informantes de pesquisa. Como pra ele as/os testes e as estratégias são aplicadas diretamente pra eles, eu acho que esses testes também facilitam muita coisa. Então assim eu acho que ele tem/ele pode vir a recuperar ainda alguma coisa. O grande problema do Carlos é que ele tem condições, mas ele não fala. Ele fala aqui com a gente. Ele fala em casa o pai diz que ele tem monólogos, mas ele não conversa com ninguém. Ele não sai pra lugar nenhum. Ele não quer/ele quer ficar em casa. Ele vai ver um jogo. Ele tem, ele tem condições, mas ele não usa. Então, fica difícil né prever como é que se vai evoluir. Eu espero que pelo menos até o final do doutorado ele esteja aqui.

P: e a família dele tem alguma expectativa em relação ao tratamento, já que o pai dele fala disso?

S: eles tem assim, eles ahn, ele já foi no Sara Kubitschek, que eu pedi pra eles irem lá, pra ele [incompreensível] principalmente no quadro motor. E lá/o Sara é só mais diagnóstico né, tem alguma coisa terapêutica, mas é muito protocolar também. Então ele não é um sujeito para fono pra lá, parece. Mas o pai não deixa de trazer ele aqui. A melhora a gente sempre vê em relação ao que era e ao que ficou. E pra família tá claro de que o que ele ganhar é um

ganho. É um ganho significativo. Eu acho que o vínculo já foi criado há muito tempo. Ele não tem/eu vejo também que se ele perder isso aqui por alguma razão ele fica meio/ele fica chateado quando não vem, ou quando tem férias ele acha que eu não preciso tirar férias. [imitando ele] “férias?” eu é Carlos férias. Você não sabe o risco que você corre se eu atender você sem férias. Já tem pouco paciente [incompreensível] vou perder o pouco.

P: ele entende essas ironias?

S: algumas entende, mas ele já me conhece também, ele já sabe. Quando ele chega eu fico olhando pra ele e ele começa a rir [incompreensível]. Às vezes eu chego e pergunto pra ele: Carlos tu tá namorando? E ele “não não não, namorando não”. Carlos cê tá pegando alguém? Aí ele “claro claro claro”.

P: mas não né?!

S: não, mas tem um detalhe também. O pai dele é muito cuidadoso, o pai dele é policial. Então, um dos grandes medos que o pai dele tem é dele sair, coma galera que arranje confusão [ela lembra que o aniversário dele está próximo e comenta que ele vai fazer 27 anos em um dia de atendimento]. Eu não faço/não dou presente nada disso. Cumprimento, não custa nada, mas como ele já tá aqui há um bom tempo merece um bolo né. Então assim, pra ele fez aniversário, não fez vai dar no mesmo. Eu tenho a impressão que o Carlos/isso foi uma marca muito forte na vida dele óbvio pela idade dele. Era um cara que gostava de pagode, era um garoto normal como todos os outros, levado como todos os outros e de repente se viu sem fazer aquilo que ele gosta, perdeu a mãe, se viu sozinho. Ele ele/assim é uma sensação de uma pessoa muito perdida. Como organizar isso, vai depender da família, vai depender de uma série de coisas. O que eu venho dizendo pra ele é da necessidade dele ter uma independência, que ele pode ser independente, mesmo com aquela fala trincada ele pode ser independente. Ele precisa é trabalhar, seja lá fazendo o quê, porque ele não vai viver as custas do pai. Mas ele [incompreensível] de aposentadoria, quando o pai morrer ele tem ele é.

P: ele já conta com isso

S: ele já tá contando com isso. Mas ele não era assim. Por exemplo, parece que o pai me falou que ele tava prestes a ir pra Alemanha. Jogando bola. Qual é o objetivo de vida do Carlos? Fazer faculdade? Educação física. Eu já conversei algumas vezes com ele pra ele entender que não dá pra ele fazer educação física, mas nem pra inventar “ah não vou fazer educação física pra ficar com conhecimento”. Não dá. Ele não pode jogar futebol. Ele não tinha o plano B aos 17 anos. Eu vou dizer pra você que aos 17 anos a vida/não tá previsto a vida aprontar com você embora seja muito natural. Tudo isso é muito natural quando não acontece com você, a partir do momento que acontece com você deixa de ser natural. Então, eu entendo perfeitamente o Carlos, ele não tinha o plano B. só que agora ele vai ter que ter por uma questão de sobrevivência. E é isso que eu digo claramente pra ele. Você vai casar aí ele “não só com 40”. Tá mas até lá você vai ter que fazer alguma coisa. Você vai casar você pode ter filhos, você pode trabalhar em seja lá o que for. Tudo bem que você não vai ganhar 100mil reais por mês, até pode se você ganhar na Megasena, mas até pra isso você vai ter que trabalhar, você vai ter que jogar. Mas ele não tinha o plano B e agora ele ficou sem o plano B. Aí fica tudo mais difícil, ele vem de algo que já não era bom, se torna pior ainda. Eu já me propus a conversar na escola. Eu já me propus a procurar o ensino a distância. Mas tudo pra ele [incompreensível] é chato. Trazer auto-estima a uma pessoa que perdeu tudo, pra mim e muita hipocrisia e eu não tenho instrumental para fazer isso com a elegância que deve ser feita.

P: até porque você não é psicóloga né.

S: pois é e eu também não conheço. Isso aí não é de um dia pro outro. Então, é a história do Carlos.

P: você tinha comentado comigo que o pai dele a irmã dele não sabem muitos detalhes sobre afasia mesmo, sobre os mitos que envolvem a afasia.

S: acho que não. O pai eu não sei até que ponto ele sabe, até que ponto ele não sabe. O pai acha que é uma coisa assim. Você vai ver, o pai você tá conversando com ele, ele entende tudo perfeitamente, mas [incompreensível]. Ele pensa que isso aqui é uma atividade pra ele. Ele vai à musculação, ele vai na academia, conversa com os amigos, vê globo esporte, lê as notícias de esporte e vem aqui. Então isso aqui também é uma social. Fora isso, porque cada vez ele vê uma menina nova. Eu obviamente conheço de longa história né. Eu fico incentivando também, porque né tá vivo né.

P: é né.

S: aí ele não reclama, ele fica o tempo que for aqui. Se for meia hora, uma hora. O tempo que for ele fica. Aí ele reclama de quando a tarefa é difícil. Ele fala que é difícil. Mas antes ele fazia [falava que é] difícil e desistia, agora ele fala difícil e briga com ele mesmo. Ele tá tentando.

P: já é um avanço significativo no tratamento.

S: com certeza, eu acho que já é.

P: e é tudo muito lento né Solange.

S: é assim. É lento primeiro se fosse somente terapêutico, obviamente esse caso já tinha encerrado há muito tempo, porque ninguém mantém, nem a psicanálise mantém mais um paciente dez quinze anos com terapia né. Mas eu preciso dele né, com essas informações. E obviamente com essas informações que também são terapêuticas, nenhum teste desses que vocês propõem ou que eu tenho proposto, nenhum desses testes é invalidado terapêuticamente. Eles são válidos porque eles são muito direcionados. Então eu sempre digo que aqui eles têm duas coisas: a terapia e o incentivo, porque cada vez vai se investigando mais.

P: por exemplo, se alguém disser na rua que ele é louco, que ele não fala direito, a família dele sabe explicar do que se trata essa dificuldade claramente, assim “ele tem afasia, é um problema”?

S: a família vai explicar assim “ele teve um problema na cabeça e aí ele ficou sem falar.” O termo afasia pouco é utilizado entre eles. Afasia é uma etiqueta que a gente só/ela é mais definidora, mais uma nomenclatura do que na verdade/então é difícil. Teve um problema muito sério aí perdeu a fala/sempre a fala tá. Alguns acham que o problema é na voz, aí piora mais ainda. Aquela coisa que eu tava te falando que o pai tem medo, ele dele sair com uma garotada de carro e entra numa lei seca, por exemplo, uma blitz de lei seca, o guarda chega vai perguntar alguma coisa com ele/aí vão achar que ele tá sacaneando.

P: não dá pra fica andando com o laudo no bolso.

S: pois é. O que eu faço pra eles é uma carteirinha dizendo não surdo, não tenho problemas mentais, sou afásico, tenho problemas na comunicação. Mas aí ele achar essa carteirinha entendeu?!

P: num momento de tensão.

S: isso aí ele é policial o pai sabe do que que ele tá falando.

P: sabe o que acontece na rua né.

S: é policial militar, mas sabe exatamente o que acontece.

P: até ele explicar as coisas.

S: o pai não gosta, não deixa ele sair sozinho. Quando ele vem sozinho aqui/ele tem que pegar um trem e um ônibus né. Nossa aquilo é uma aventura. O pai dele [incompreensível] mas aí ele fica danado porque ele quer sair sozinho. Ele pode sair sozinho. Ele anda com uma ligeira dificuldade, ninguém vai achar que ele tá fingindo andar assim, mas o pai tem receio de um tumulto, de empurrarem ele, dele não saber falar na hora. Realmente isso é bem possível. Então assim eu não posso interferir nas decisões familiares. A única coisa que eu digo assim pai ele já tá um homem, eu acho que vir pra cá ele pode vir sozinho. Ele pode ir na padaria, ele pode ir no banco, ele pode fazer coisas pra dentro de casa. Ele não pode é ficar dentro de casa o tempo todo. Aí ele não pode.

P: tem até que incentivar isso né.

S: é sair. ficar com a galera da idade dele. ficar com gente da idade dele fazendo as mesmas besteiras que qualquer pessoa da idade dele faria. Errando acertando. Ele não vai poder acertar sempre, ele já erra na fala como é que ele vai acertar sempre? É uma expectativa também que eu acho sabe. Eu comparo muito esses quadros, ‘ah mas não vai melhorar, não vai fazer isso ou aquilo’, pensa bem: todo mundo olha pra Gisele Bündchen, acha que a Gisele Bündchen é uma pessoa com pouca cultura né. Aí você fica pensando, a mulher é alta, loura, magra, linda e milionária e ainda tem que ser culta? É a mesma coisa. O sujeito tá andando, não está na cadeira de roda, teve uma isquemia significativa, atingiu áreas extremamente importantes, não só pra fala, mas como pro aspecto motor. Olhando a ressonância dele e vendo o quadro motor dele, quem olha só a ressonância, eu olhando só a ressonância pra mim ele não estaria andando. Sabe o cara tá bem/as coisas/então assim, porque entendeu, ainda vai ter que ter mais alguma coisa além disso?

P: tá avançando.

S: tá avançando, mas avançar que/total não vai. São raros os pacientes que retomam o ao seu quadro normal. E retomar ao quadro normal significa tra-ba-lhar. Viver situações de trabalho, porque obviamente situações de trabalho colocam em cheque certas habilidades. Seja que trabalho for. Não importa, seja ele que trabalho for. Se for um trabalho braçal vai demandar atividade motora. Se for trabalho intelectual vai render argumentação.

P: e afasia é considerada uma deficiência?

S: não, ela é considerada, ela tá lá naquela CID10, CID10 é classificação internacional de doenças, ela classifica lá por questões burocráticas, porém afasia não é doença. Afasia é um quadro que foi gerado por uma doença no sistema nervoso central. Doença no sentido assim/é uma alteração vascular? Atingiu o organismo? ah então é doença, mas não é doença doença. Doença é um estado fisiológico alterado né. No momento em que se faz uma alteração de ordem vascular no encéfalo, a partir daquele momento que foi tratado, que foi curado, acabou, não tem mais doença, agora se eu tiver um tumor, aí sim o tumor vai ser um quadro fisiopatológico que tá modificando, que tá espremendo as estruturas prum lado, que tá alterando a configuração neurológica, entendeu, afasia é uma consequência.

P: afasia é uma lesão.

S: não afasia não é lesão. Afasia é um transtorno na linguagem. A lesão é o acidente vascular. É o que eu digo, a afasia ela é decorrente de uma lesão neurológica, porém nem toda lesão neurológica leva ao quadro afásico. Ele pode fazer uma lesão neurológica e não ser afásico. Tem vários. Assim a configuração/o problema é na arquitetura da linguagem.

P: então o que configuraria, por exemplo no caso do Carlos, ele ser considerado como deficiente? Como, por exemplo, pra ele concorrer em um concurso ou concorrer em uma empresa a esse tipo de vaga?

S: aí é uma política, são todas as pessoas que tenham algum tipo de limitação. A limitação dele é motora e na comunicação.

P: então ele poderia ser considerado deficiente na cota?

S: poderia, pelo aspecto motor.

P: seria muito mais fácil pra conseguir emprego né!?

S: não. Nem sempre porque é muito bonito, a lei é bonita. A realidade é outra. A realidade é outra com certeza. Ele tinha primeiro que ser um trabalho que ele não fale. Eu andei procurando pra ele [incompreensível] sugeriram pra ele ser *boy*. Falei “vai ter que falar?”

P: o problema é na locomoção.

S: tudo bem vai andando chega lá/ter que falar alguma coisa. Então assim é muito mais uma burocracia legal, mais uma burocracia legal do que outra coisa.

P: [retomando assunto anterior] pensando na rotina de academia/

S: ele deve ir lá malhar e voltar.

P: será? É porque ele tem que conversar com o professor. Às vezes a série muda, ele faz musculação só?

S: é só musculação.

P: tem que ter um diálogo com o professor. Ter orientação/

S: ah ele fala umas duas ou três palavras ele fala.

P: [comentários sobre ambiente de academia] Tem alguma informação adicional que você gostaria de acrescentar para as perguntas aqui que eu ainda não fiz? Alguma coisa que esqueci de perguntar? Você acha que ele vai reagir bem na entrevista?

S: você vai fazer a entrevista/você vai perguntar/você vai fazer a pergunta pra ele. Pro Carlos? Mas eu acho que as perguntas tem que ser mais/não podem ser tão amplas.

P: não são técnicas não. Vou perguntar sobre o cotidiano dele/

S: Quando você perguntar sobre o cotidiano tem que perguntar mais diretamente.

P: por exemplo, eu nunca tive contato com ele pra fazer pergunta.

S: por exemplo, “você faz atividade física né Carlos?” “você gosta?”

P: ah procurar perguntar que ele vá dizer sim ou não.

S: “é, mas que que você faz?” ele vai dizer “musculação”. E se você quiser saber de outros/ “e outros esportes, você gosta?”, “você gosta de nataçao?”, “você gosta de futebol?”, “você gosta de basquete?”, vai investigar por aí. Sempre contextualizando a pergunta mas que tenha uma ah “o que que você acha de”.

P: o que que você acha é o tipo de pergunta que ele/

S: é o tipo de pergunta que ele vai te dar uma resposta [incompreensível]. Seria legal você fazer primeiro com o pai dele.

P: não. é, a dele seria a última.

S: eu acho que seria interessante/pode fazer tudo aqui tá.

P: Sim tudo aqui.

S: aí a gente combina. Posso falar pro pai vir semana que vem. Aí vou ver se a irmã pode vir. Eu acho bem difícil.

S: é ou ela ou ele. [comentários sobre alunos de psicologia que agora estão na clínica testando inteligência e memória]

P: depois disso tudo eu vejo que o psicólogo faz muita falta.

S: eu acho que ele faz falta em todas as dimensões. A gente tem que olhar, não é o psicólogo para afásico, é o psicólogo para perdas como de qualquer um, né tem perdas maiores perdas menores. A questão que eu acho que é difícil é a comunicação, porque o psicólogo lida com a narrativa. Então precisa ser um sujeito que saiba fazer interpretação de fatos narrativos sem que haja conversa. E tem ao mesmo tempo que fazer aquelas célebres transferências.

P: eu nunca fiz terapia.

S: não é terapia para afásico, é terapia com alguém que possa lidar com a pessoa que/que vai falar o que. É vai ter que ser um outro tipo de intervenção.

P: [comentários sobre um texto lido em que os afásicos utilizavam um software para treinar]

S: a gente tem que tomar um pouco de cuidado quanto a estimulação visual também. Você tem que ter certeza que esse cara não tem tendência a convulsionar. Porque o estímulo visual, ele estimula o evento da convulsão.

P: jura.

S: não é simplesmente botar um software.

[comentários sobre o site da clínica e encerramento da entrevista]

Entrevista com Carlos (Afásico)

Pesquisadora (P): então, assim essas perguntas têm a ver com você, com o seu dia-a-dia, com o que você faz, os seus interesses. É só isso. Tipo uma entrevista mesmo. Tá bom?

Carlos (C): tá bom.

P: primeiro me diz, quantos anos você tem?

C: eh 27.

P: 27 aninhos, garotinho ainda. A vida inteira pela frente. E você mora perto ou longe daqui?

C: longe.

P: onde você mora?

C: Duque de Caxias.

P: Duque de Caxias? Ah eu vim de Nilópolis. É tudo na baixada né.

C: eh baixada.

P: você vem como pra cá, de ônibus de trem?

C: de carro.

P: de carro? É seu pai que dirige pra você?

C: é.

P: hum você vem de carro. É mais fácil né?

C: é.

P: mas você sempre vem com ele, ou às vezes você vem sozinho?

C: só pai trabalha. Trabalha, ônibus e trem.

P: hum quando ele não vem quando ele trabalha você pega o ônibus ou trem.

C: é é os dois.

P: os dois? É porque é longe. E me diz ma coisa, com quem você conversa mais em casa?

C: pai, irmã, amigos, eh tia.

P: você mora com quem?

C: irmã.

P: com a sua irmã, você mora com ela. ela é casada?

C: não.

P: você não se importa de eu fazer algumas perguntas pessoais não? Ela é casada?

C: não, só namorado.

P: ah namorado. Ele é legal?

C: legal legal.

P: e você conversa sobre o que com ela? bastante? pouco?

C: irmã?

P: com a sua irmã é.

C: eh bastante pô.

P: ela já veio te trazer aqui algum dia?

C: eh

P: raramente?

C: é é

P: ela trabalha?

C: é

P: o que que ela faz?

C: fórum.

P: fórum? Hum tá. É concurso público que ela fez?

C: é.

P: ela tem um emprego bom. E me diz ma coisa, além de você vir pra cá pra clínica, pra onde mais você vai? Você sai? Pratica algum esporte?

C: sai sai esse parou.

P: parou o esporte? Por quê? O que que você fazia?

C: eu parou, mas ué futebol.

P: hum você gosta de futebol.

C: é. Vôlei, basquete, pingue pongue.

P: pingue pongue? Que divertido.

C: tênis.

P: tudo em relação e esporte você gosta mesmo?

C: é. E jornal também.

P: jornal. Você gosta de jornal na TV ou ler?

C: ler também, os dois.

P: mas aí no jornal você vê o que? O que que te interessa no jorna/? Só o esporte ou as notícias também?

C: também eh eh. Por exemplo, vio/violência.

P: violência. Te chama atenção né.

C: eh é

P: o que que você vê. Aquele negócio da Record/como é que é o nome daquele repórter da Record? Que passa na hora do almoço.

C: Wagner Montes?

P: Wagner Montes. Você gosta dele?

C: gosto.

P: é às vezes eu vejo também.

C: mas hum parou.

P: parou de ver?

C: não pô eu/muito comédia.

P: é muito comédia? Você gosta de alguma coisa mais séria!?

C: eh agora eh jornal [incompreensível] SBT [incompreensível] de mulher. Nome esqueci

P: ah eu sei quem é.ela é ótima. Branquinha? Ela dá opiniões.

C: é

P: muito interessante, muito interessante mesmo. Você sabe quem é a Marília Gabriela? De Frente com Gabi? Você gosta?

C: muito tarde.

P: você dorme cedo?

C: eh onze horas dorme.

P: mas você sabe aquele programa De Frente com Gabi né. Conhece?

C: é.

P: e outra coisa, você falou que conversa com amigos né, de onde são esses amigos? São vizinhos?

C: vizinhos.

P: agora vamos falar um pouquinho... rapidinho, você tá com pressa? [pergunta feita porque era dia de jogo e a pesquisadora foi informada de que ele queria voltar logo para casa para assistir]

C: não.

P: sobre o seu tratamento aqui na clínica, eu sei que você já tá há um tempo fazendo o tratamento, desde 2007, que a Solange me contou, e você gosta de vir pra cá?

C: gosto.

P: você gosta de tudo que vocês fazem aqui, dos testes, do tratamento?

C: é.

P: e assim, que tipo de exercício que você mais gosta de fazer aqui?

C: ahn?

P: por exemplo, teste, praticar palavras, com figuras, o que que você gosta mais?

C: ahn eh entender.

P: entender? As pessoas te entendam, ou você entender o que tá acontecendo?

C: ahn por exemplo eh. entendi entendi. entender [incompreensível] difícil.

P: tá quando você não entende. Quando é difícil/

C: não eu [incompreensível] eu entender é [incompreensível].

P: tá você gosta quando você entende, é isso?

C: não, entender hum hum entende. Mas eu eu eu entender, difícil, complicado.

P: então, por exemplo, se eu trazer uma atividade que for difícil pra você entender, você não vai gostar? Você vai achar chato?

C: não não tem problema/

P: você até entende/

C: ah eu/você, por exemplo, eu

P: você tá me entendendo?

C: é, mas eu/

P: mas eu às vezes não te entendo.

C: é.

P: então você não gosta quando eu não te entendo, é isso? quando atividade é que alguém não te entende?

C: risos. Eh eh.

P: e você gosta de computador?

C: gosto.

P: o que que você faz no computador?

C: jornal. O Globo.

P: só jornal? Ah O Globo?

C: é O Globo. Globo só.

P: só o Globo? Do jornal, ou tipo do g1.com?

C: é [incompreensível] jornal eh eh.

P: mas só isso que você faz na internet? Não tem facebook? Email?

C: é é também também eh

P: você tem Facebook?

C: é é.

P: email você troca email com alguém ou não só facebook mesmo?

C: é é.

P: e você digita bem, mexe bem com o computador? Eu sei que você tem uma limitação, mas dá pra mexer/

C: eh eh difi/muito muito mesmo, muito devagar mesmo

P: é você vê as notícias, você liga e desliga/

C: é entender, mas aqui [apontando pro teclado] difícil.

P: não digita bem?

C: eh eh assim difícil complicado.

P: você gosta de jogar no computador, de joguinhos?

C: [acena positivamente com a cabeça]

P: Gosta de que tipo de jogo?

C: dama, copas, dominó.

P: só?

C: baralho.

P: cartas né?

C: cartas.

P: você gosta de futebol? Qual seu time?

C: [acena positivamente com a cabeça] Flamengo. [demonstra orgulho]

P: ninguém é perfeito. [risos]

C: [risos]

P: eu sou tricolor. É porque o meu marido também é, aí como eu não tinha time antes de casar, eu fui na onda dele.

C: ah hoje tá. Fluminense e Grêmio.

P: ahn que que tem o Fluminense?

C: [risos] é hoje pô.

P: ah tem jogo?

C: é.

P: eu nunca sei [risos] mas Fluminense com quem hoje?

C: Grêmio.

P: com Grêmio, ah tá. E do Flamengo, tem hoje?

C: não.

P: ah não hoje o Flamengo não joga. Mas você vê todos os jogos mesmo quando não é do seu time?

C: [acena positivamente com a cabeça]

P: ah tá, você gosta bastante de futebol.

C: é.

P: todos os jogos. Voltando um pouquinho pro seu tratamento, você sente que melhorou desde que você chegou aqui, desde 2007 pra cá?

C: melhorou.

P: É mais fácil falar, se comunicar com as pessoas?

C: fácil. Só é livro. Livro. Por exemplo, eu eu eh devagar, mas/leio mas/

P: ahn leitura você lê devagar mas lê.

C: é é.

P: e pra falar com as pessoas é mais difícil?

C: é. Muito.

P: mas por exemplo, quando você chegou aqui você falava menos do que você fala agora com as pessoas?

C: não não agora eu/

P: fala mais?

C: é é

P: você fica irritado quando as pessoas não te entendem?

C: não não.

P: não? Não fica nervoso?

C: não não.

P: você queria que as pessoas te entendessem mais?

C: mais mais.

P: mais o quê?

C: mais mais o/o/ te entende se entende devagar.

P: você sente que você pode melhorar com passar do tempo. Por exemplo, em seis meses, você acha que alguma coisa pode avançar no seu tratamento?

C: [risos]

P: o que cê acha assim?

C: acha, não.

P: você não acha/que você vai passar desse nível?

C: não também não, mas sei lá cem por cento não.

P: cem por cento não, mas melhorando um pouquinho aqui você acredita que sim?

C: sim.

P: isso é bom né. Qualquer tratamento depende muito do paciente, essa questão do avanço né. O trabalho mesmo é seu.

C: eh.

P: a gente tá aqui pra ajudar, pra pensar maneiras de melhorar o seu cotidiano, o cotidiano de outras pessoas com afasia, mas o trabalho pesado mesmo é seu né. Eu também acho que você pode melhorar e é pra isso que a gente tá aqui né.

C: eh.

P: agora outra coisa, por exemplo, eu tô te fazendo um monte de perguntas. Você sente dificuldade de fazer perguntas pras pessoas?

C: [silêncio]

P: por exemplo, você quer saber onde sua irmã vai.

C: ahn

P: qual o nome dela?

C: Fernanda.

P: por exemplo, Fernanda, aonde você vai? Você consegue fazer esse tipo de frase?

C: frase [incompreensível]

P: você falaria isso?

C: é, por exemplo [incompreensível]

P: outro exemplo, Fernanda cadê meu celular? Você seria capaz de fazer uma frase dessa?

C: só é quarto.

P: ah você responderia no quarto.

C: é é.

P: mas e se você perguntasse pra ela, como você perguntaria?

C: eu eu?

P: é, você pergunta pra ela. ela não sabe onde tá o celular, ela quer saber. E me confundi. Você não sabe onde tá o seu celular. Você tem celular?

C: tem tem.

P: então, você não sabe onde tá. Você quer perguntar pra ela. Como você pergunta?

C: Fernanda eh cadê eh celular?

P: cadê celular? Hum entnedi. Você sente dificuldade pra perguntar as coisas?

C: pergunto.

P: você pergunta? Mas assim com segurança ou sem segurança?

C: eu com com segurança.

P: com convicção. Porque o que acontece, os exercícios que a gente vai tentar daqui por diante, no tempo que a gente vai conviver tem a ver com essas perguntas. Você melhorar a sua capacidade de fazer perguntas. Perguntar onde tá uma coisa, perguntar onde a pessoa vai, fazer uma pergunta “quem ganhou o jogo?”. Não é “quem ganhou o jogo ontem?” apesar que você vai ver todos né. Então, é nisso que eu to pensando, em fazer um roteiro pra melhorar isso. Então é por isso que eu te fiz essa pergunta. Agora a última pergunta. Você acha que a sua família, seu pai, sua irmã, as pessoas que convivem com você, ajudariam no seu tratamento. Se você... você por exemplo levasse algum exercício, algum texto, um vídeo pra que eles pudessem ajudar no seu tratamento, você acha que eles ajudariam?

C: [silêncio]

P: você entendeu o que eu perguntei?

C: [acena que entendeu mais ou menos]

P: sim? Por exemplo sua irmã. Vive com você, trabalha muito, tem namorado e tal, mas aí quarta-feira você vem pra cá, aí uma quarta-feira você leva, por exemplo, um vídeo pra ela ver, sobre afasia né. E na quarta-feira seguinte você tem que trazer, ahn por exemplo, o que ela achou do vídeo, você tem que falar/contar pra mim o que ela achou do vídeo. Você acha que ela toparia?

C: eh trop/trop eh

P: toparia?

C: eh eh toparia.

P: porque eu tô pensando também na sua família ajudar. Porque você vem pra cá, faz os testes, seu pai te traz né. Você volta pra casa. Você conta pra eles o que você faz aqui?

C: irmã.

P: é pra sua irmã, por exemplo, você fala pra ela, “ó hoje lá na clínica eu fiz isso isso e isso” você faz isso?

C: faz.

P: conta. Então ela sabe mais ou menos como funciona aqui né?

C: é.

P: tá. A minha ideia é envolver sua família e algumas atividades também, pra ver o quanto a gente consegue evoluir num período curto de tempo, ok!?

C: ok.

P: você queria me dar mais alguma informação?

C: não não.

P: você gosta de viajar?

C: [acena positivamente com a cabeça]

P: pra onde?

C: não só carnaval.

P: ah, cê pula carnaval?

C: eh

P: ahn pra onde que você gosta de viajar no carnaval?

C: tanto faz.

P: tanto faz? aqui no rio mesmo?

C: não.

P: outro estado?

C: não rio rio, mais eh eh Búzios .

P: Região dos Lagos.

C: é é.

P: Eu trabalho lá. Trabalho em Saquarema. Eu dou aula em Saquarema. Eu viajo. Você bebe?

C: não.

P: ah tah, bom saber. bom, muito obrigada. [pesquisadora explica as próximas fases da pesquisa para finalizar]

Entrevista com João (pai do afásico)

Pesquisadora (P): [fala sobre a pesquisa e sobre afasia] Eu vou explicar agora qual é a intenção do meu trabalho. Meu trabalho é: sugerir um roteiro, etapas né, olha quais são os passos que o fonoaudiólogo tem que tomar, tem que dar no tratamento de um afásico que tem problema para fazer perguntas? Então por exemplo: Você sabe se o Carlos faz perguntas para vocês? pra você, para Fernanda. Por exemplo: Quando o papai vem? Ele faz esse tipo de pergunta?

J: Fala fala “Pai vem”? quem convive com ele é que sabe, duas ou três palavras para ele se expressar.

P: Ele pergunta onde está as coisas?

J: Onde? Não, ele vai direto com a mão. Procura um sapato, ele “sapato”

P: ah já vai direto com a mão né

J: vai na direção. Cadê, cadê fica fora “sapato!”

P: É deixa eu ver outro exemplo... estão vendo o jogo, aí ele vai no banheiro e alguém foi expulso aí ele pode perguntar: “Ah porque? por que que o jogador foi expulso?” Ele perguntaria porque?

J: Porquê? Não...” Saiu??”

P: Ah!!! Saiu??

J: “Saiu”.

P: então por exemplo, essas palavras ele não usa: quando, porque, onde, ta vendo?

J: Porque?... Isso aí já é... trocou de canal, tá na hora da novela aí ele fala “porque?” Aí esse porque... porque trocou de canal...ele não fala “porque que ele trocou de canal?” É “porque?”.

P: Entendi... Quais são as etapas da minha proposta, é o seguinte, a gente chega na faculdade, na universidade pesquisando as coisas. Pesquisa, pesquisa e a gente faz o teste, prepara o teste, aplica o teste... ele conta como foi o teste pra vocês?

J: (?)...(Pessoal? Professores?) de Japeri é ruim de conversa... mas se perguntar também a... (?) ...o pior de tudo é isso é eu e minha irmã... (?)

P: Quantos anos têm a Fernanda.

J: uns 33 anos. Hum... nasceu em 82...

P: Ela vai fazer 31 eu acho...

J: Ah é?

P: em 2012 ela fez 30...

J: vai fazer 31 ainda?

P: vai fazer 31 ainda... então ele conversa um pouco com o senhor, um pouco mais com Fernanda.

J: É.. um pouco mais com ela? Fico em casa muito pouco. Ele diz pra mim.

P: Não a intenção não é corrigir.

J: [incompreensível]

P: [comenta sobre a intenção da pesquisa] Primeiro tem que ouvir a família do afásico, porque, não adianta chegar aqui eu não sei/eu chego aqui falando pro senhor que ele tem problema de interrogativa, ele tem problema para fazer pergunta. O que o senhor fez? O senhor confirmou isso/

J: [incompreensível] Ah o negócio dele é o verbo. Não tem haver com ler não né ler ele lê normalmente.

P: então você acha que está sentindo um avanço né?

J: É...tem uma parte dele que é chata é que já é mesmo [incompreensível] que não é muito de conversa.

P: (?)... (algo relacionado?) a personalidade da pessoa?

J: ...tá falando tudo errado, de repente ele tá falando tudo... junta? Com um ou dois colegas(...) tenta entender mas não consegue.

P: (alguém) falou que ele ia para a academia?

J: Ele tem(?) para a academia (?) (por algum motivo) ele não vai...

P: Vocês gostam de morar lá (Caxias)?

J: Eu não moro lá não...

P: Ah não mora em Caxias?

J: Não (...)

P: Solange falou que vocês moravam perto?

J: Morava [em algum lugar] lá em Caxias, na Taquara, depois parei no centro... parei em [Cordovil?] a maior parte do tempo.

P: Aí ele tá em Caxias agora?

J: ele?

P: Ele e a Fernanda.

J: ele tá lá desde os 2 ou três anos.

P: ele cresceu lá em Caxias?

J: Sim.

P: As pessoas perguntam para você ou para Fernanda o que ele tem? O que elas falam sobre essas dificuldades, sabem, lá os vizinhos?

J: Me contam como é que tá.

P: Como essas pessoas tratam o Carlos, se tem dificuldade pra falar com ele?

J: Me perguntam como está meu filho, e se está melhorando. Como tá a luta dele. Eu falo tá na luta mas as pessoas não se aprofundam muito não. Tinha muita luta no começo, já tem tempo as pessoas são muito detalhistas, eu falo que foi uma bactéria no cérebro.

P: Mas as pessoas não têm conhecimento das consequências?

J: Das sequelas? Não... é que talvez pra mãe/passa a imagem/a mãe deveria ter mais informação. [incompreensível, algo sobre a mãe de Carlos]

P: tinha quanto tempo?

J: [incompreensível]

P: foi 2000 e quanto?

J: tem uns 4 anos...2003, sei lá...ela xingava, batia... ele deve ter visto [incompreensível] pra ele...

P: Ele conversa mais com a Fernanda né?

J: É, acredito que sim... chega de manhã aí ele vai para a academia aí quando ele vem ele ainda almoça... dá jornal ele vê e quando chega no esporte já não fala mais nada.

P: ele puxa assunto?

J: futebol... [incompreensível] ficar batendo papo assim ele não...

P: Onde é que o senhor tem mais dificuldades pra entender o que ele fala? Quando é que você fala: Ah eu não entendi o que ele falou!

J: quando o assunto é fora daquilo... Quando o assunto é fora do padrão [incompreensível] a tia e tio [sobre a construção de um muro]. Vão fazer um portão [incompreensível] ele diz “portão” “muro”, é aquela coisa meio enrolada.

P: Quais são sua perspectivas? O que você espera? Ele já melhorou bastante né?

J: Melhorou nesse tempo todo [incompreensível] Quando ele vai pra academia, volta pega a quentinha dele bota no micro-ondas...

P: Você pergunta para ele o que ele faz aqui? Ele conta para vocês?

J: No começo eu perguntava.

P: Vocês acham que ele tem que melhorar mais? Em dois meses... até julho, ele pode melhorar dessa questão por exemplo de fazer perguntas?

J: Vir/vindo aqui as quartas-feiras? Eu não [incompreensível].

P: Umas três vezes fazendo atividades?

J: Fazer uma pergunta mais fácil? [incompreensível] Dificil...

P: Se quiser perguntar quando é que você que vai na casa da Fernanda eh.... quando papai vem? Conta ele não perguntaria quando não é? “Papai vem?” É essa pergunta vocês já perceberam? “Papai vem?” é uma pergunta.

J: “Pai vem”?

P: Pai vem é uma outra pergunta. Eu tô perguntando que horas? Que dia?

J: É se tirar o “vem”, fica “pai quando?” “quando”? “vem”?

P: Você acha assim que é possível melhorar? Ou eu estou imaginando?

J: Ah sempre sempre é possível né. O ser humano [incompreensível].

[entrevista termina com outros assuntos sobre cérebro, tratamento]

Entrevista com Fernanda (irmã do afásico)

[antes de começar as perguntas, houve comentários sobre afasia; quando a gravação começa, o assunto é sobre o psicólogo que Carlos frequentava]

Fernanda (F): parou porque você não quis ir mais. O psicólogo acabou falando, tanto esse como o do Sara Kubitschek, que é onde ele faz o acompanhamento que ele vai lá duas ou três vezes por ano agora, porque antes ele ia com mais frequência. Aí eles falaram quando o Carlos chegou que o Sara não é um lugar de reabilitação, ele ajuda você a viver com suas limitações né, reabilita até um determinado momento. Então, quando ele foi lá nadou. Aí meu pai pagou academia dele por fora, natação também. Só aqui aí ele se empolgou muito. Ele foi pra natação e foi pra academia. Só que a natação nesse (nome do lugar) não é a natação do Sara. Porque o Sara já sabia das limitações dele, tem profissionais especializados; ali ele tava fazendo natação com todo mundo. O professor não tem aquela disponibilidade, não tem aquele preparo pr'aquilo. Aí/mas ele malha. Ele vai pra academia. Meu pai foi lá explicou tudo. Ele faz (...) separado, ele gosta, vai todos os dias. Parte física beleza. Nós pegamos/ele estudava no colégio público ali. Aí conversamos lá com a diretora, conheci. Aí ele começou a frequentar a alfabetização. Então ali foi, até o professor da turma falou que ensinava as pessoas adultas que não sabiam ler meesmo. Ele ajudava e tal.

Pesquisadora (P): vocês colocaram ele na alfabetização?

F: pra voltar, ele falava muito pouco. Ele chegou aqui ele tava falando “ãh”. Aí depois, fazendo muita fono ele começou a falar irmã. Depois que veio Fernanda. Entendeu? Ele invés de fazer assim [celular dela tocou, frase interrompida e não retomada]. Aí foi, ele chegou ali ele fez tudo. Porque ele é alfabetizado ele sabia de tudo. [celular tocou de novo, ela pediu pro Carlos atender; ele não quis; depois colocou o celular pra vibrar]. Aí, depois daí ele voltou pra 5ª série. Fez, num sei o quê; matemática ele tirou 10. O problema que eu vi na escola foi o seguinte: português, história, geografia [P comenta: texto], texto, biologia. Eu nem podia ensinar, porque já tinha muito tempo. [se dirigindo ao Carlos] teve uma série que você fez que tirou 10 em matemática. A mesma prova que todo mundo da classe dele. Foi na 7ª série. Ele tirou 10. Só que ele tinha dificuldade em ler um texto e interpretar; ele tem/se bem que ele vê um filme e entende. Ele vê uma novela, entende, ele interpreta. O problema é realmente botar no papel. Aí houve um pouco dessa dificuldade. Ele pegou e parou de ir. Aí depois a gente matriculou ele naquele ensino a distância. A gente tentou. Só é muito ruim porque você tinha que ir lá pegar a apostila e ficar estudando em casa. Eu fui trabalhar; meu pai não mora com a gente, trabalha também. Então não tem aquela pessoa que fique em cima. Aí lê uma vez, duas não entende, também deixa pra lá. Então é assim. O que me apresentaram da afasia foi essa dificuldade de, da fala. E eu achava que essa dificuldade de colocar no papel nada tinha a ver com a afasia. Pra mim era uma coisa simplesmente da fala. Ele não consegue construir frases. Ele entender algo errado e e e muitas. Não sabia se tem ou não alguma coisa a ver em colocar no papel. Aí se já é um problema neurológico, de raciocínio. Meu pai falou pra mim, não sei se foi você ou a fono antiga dele já tinha dito que na cabeça dele ele tava falando tudo direitinho. Aí a gente uma vez/mas eu também eu não sei se ele não consegue perceber que ele não fala, porque às vezes quando você pergunta “o que o que o que” três vezes ele fica injuriado. Tipo assim, “você jura que você não ta entendendo?” Eu: “mas você não falou isso” Aí com raiva “sim falei”. Aí você entra naquela coisa: meu Deus, o que que eu vou fazer? Porque assim, ele tá falando três vezes a mesma coisa, pra ele, meu pai falou que vocês disseram, ele tá pensando na frase completa, só que quando ele fala pra gente ele fala, é... “você (pausa) vai?” alguma coisa assim. Aí eu fico “pra onde?”. “vai?” “você vai?” aí depois assim: “você vai Denise?”

Tipo assim, uma vez ele, porque ele tava sabendo que tinha um churrasco na casa da Denise. Aí ele pergunta “você vai Denise?”. Ele num fala: você vai hoje no churrasco na casa da Denise? Nunca! mas ele faz isso e às vezes, pô, ele perguntar pra mim se eu tô sabendo se tem um churrasco tudo bem, mas as vezes você chega da rua/igual outra vez igual meu pai. Meu pai falou assim é, sei lá... “Muro”. Vou fazer uma obra aqui. “obra/muro”. Voando. Você pergunta assim: o quê? “obra/muro/entendeu?” com aquela cara assim de meu deus não acredito que cê num tá entendendo. Ah eu não sei. Essa dificuldade de colocar no papel também. Eu já pedi até pra escrever, mas até quando escreve não sai “o que é”. Não sai. Mas aí eu acho que muito acontece, porque ele fica muito perto de entender as coisas, ele entende tudo ele vê um filme ele vê um jogo ele vê uma novela. Ele consegue entender, mas às vezes a ordem que você fala ele não compreende. Isso tudo é afasia? Pra mim era só falar.

P: [fala sobre afasia durante 20min]

F: [P fala sobre habilidade de leitura do Carlos] ele lê jornal, ele lê na internet, ele quer saber a tabela do vôlei, quem vai jogar na próxima semana. Ele vai lá e acha e lê.

P: aí você acha que ele tem problema de leitura?

F: eu acho que ele tem problema de não gostar de estudar.

P: [fala sobre diferenças de desenvolvimento de parte física e intelectual] Com quem o Carlos conversa mais?

F: com a minha tia Maria.

P: é?

F: é porque ele acorda/eu acordo eu vou pro trabalho ele vai pra academia. Então ele fica aqui o dia inteiro. Aí quando eu chego/é bem verdade que às vezes ele quer falar pra caramba, mas às vezes também eu não quero falar. Mas tem vezes também que ele tá vendo televisão, principalmente quarta-feira que é futebol de de manhã até o final. Eu não posso ver televisão. Com a minha tia, como ela é do lado, fica aqui ela o Paulinho, que é o que vive brincando, eles dois vivem agarrados e minha tia. Então é assim, minha tia varrendo o quintal e o Carlos tá lá em baixo conversando. Aí eles conversam da maneira. Ela sobe traz a comida né no dia que faz a marmita eles vão lá e tão conversando. Se eles vão numa festa/hoje eles tavam comentando sobre a festa que eles foram. Então eu acho que a pessoa que o Carlos mais conversa é minha tia. Mas entre meu pai e eu eu acho que ele fala mais comigo. E assim/mas também não vivo falando, num converso muito, mas ele fala mais comigo. A gente conversa algumas coisa assim quando ele tá a fim de falar. Porque também assim, eu acho que ele nunca falou, foi falante. Eu tava falando, quando meu pai falou com você. Num lembro do Carlos/o Carlos ele brinca muito. O Thiaguinho, um amigo dele. Então todo final de semana ele vai pra casa do Thiaguinho. Aí o Thiaguinho tem esposa, tem filhinho, e ele fica lá/tem a mãe. O Carlos vai pra lá passa o dia lá. Então ele dev/eu acredito que ele deve falar com todo mundo. Vai pra esse pessoal ali da esquina onde ele ficava também. Num sei se conversa com o Carlos de bater papo, mas fala. O Carlos quando tem festa, vai. Vai pra praça ver futebol. Ele faz tudo isso. Então assim, lá eu não sei se ele bate muito papo. Por exemplo, o Thiaguinho ele fala pelo telefone, mas também tá naquele esquema, já compreende o que o Carlos fala. Da maneira que ele fala.

João (J): o pessoal já fala Carlês aqui

F: Thiaguinho já entende do jeito que ele fala. Mas fala no telefone, eles marcam, eles saem, eles vão almoçar, eles vão pro Habibi's. Então o Thiaguinho também tá no meio. Acho também que é uma pessoa com a qual ele fala. Mas final de semana ele ta muito com o Thiaguinho. Tem uma amiga minha, a Deise também, que o Carlos se dá super bem com ela.

Também fala, fala no telefone, às vezes incentiva ele falar. Pergunta “e aí, você tá bem?” num sei o que, num sei o que lá. Aí ele “aham, é, tá” uma coisa assim “tá”. Se eu for tomar um banho ele fala assim “banheiro” ou então “banho”, mas também fala. Eu acho. Mas ele pode virar pra você agora e falar que falar com um monte de gente ali na esquina, porque eu tô dentro de casa. Eu não sei às vezes tem outras pessoas que ele conversa mais. Mas que eu saiba tem a minha tia Maria que ele [incompreensível] e ela também por ser dona de casa conversa pra caramba. Aí tem o Thiaguinho que eu acho que ele também fala. Pelo menos fica lá o final de semana inteiro. Não deve ficar mudo, deve ta falando alguma coisa. Eu mesma.

P: ele puxa assunto?

F: puxa, comigo puxa. Acho que ele puxa com as pessoas que/puxa puxa.

P: que tipo de pergunta ele te faz?

F: sei lá. Tudo! Qualquer coisa ele quer saber. Eu venho com o prato de comida com uma coisa diferente ele “quê? comendo o quê” alguma coisa assim. Eu to na internet, aí ele “facebook” uma coisa assim. Mas ele entrou, não sei como ele conseguiu, mas ele entrou. Na minha senha não sei como. Tava lá vendo o facebook dos outro comigo. Aí perguntei “comé que cê sabe” aí ele “malandro” uma coisa assim. Aí ele [incompreensível] lógico aí ele “o que”. Aí eu tô vendo uma foto, ou um lugar. Ele não fala “onde é”, ele fala “quem é?”. Por exemplo, tô eu, Fábio [namorado dela] e Paulinho. Ele sabe que sou eu Fábio e Paulo. Só que a gente tava na Rural. Lá é um lugar bonito num sei o quê. Ele vira pra mim e fala assim “quem é?”. Ele não tá perguntando quem é o Fábio, porque ele tá cansado de saber quem é o Fábio. Ele não tá perguntando que sou eu e quem é o Paulo. Ele tá querendo saber onde é aquilo. Aí ele fala “quem é?”. Aí a gente já responde tipo “Seropédica”. Em vez de falar/porque se você também virar pra ele e [pedir para ele] falar fala direito, ele também não quer falar. Entendeu? Às vezes ele tá de boa maneira, vai falar “onde é?” com interesse. Com interesse ele vai querer falar, mas tem dia que ele tá pouco interessado; ele quer que você responda pelo o que ele perguntou. Né. “Quem é?” Aí você fala assim, pergunta direito. Ele fala “não não” aí sai do quarto. Quando ele quiser saber de verdade quem é, for uma coisa muito interessante, ele vai fazer só pra você poder responder, por interesse. Ele fica injuriado e então se ele quiser muito saber ele vai perguntar tudinho. Mas é mais ou menos assim: “quem é? Vai?”. Ele/tem alguma coisa muito gostosa que sobrou aqui. Aí ele fica esperando eu chegar do trabalho. Quando eu chego do trabalho. Quando eu demoro um pouco ele liga: “você jantar?”. Porque assim ele pode acabar com tudo que tá na panela. Aí “você jantar?”. Aí eu falo, “o que Carlos, você vai comer”. Aí ele fala “você sopa ou quentinha?”. Tipo assim, você vai comer a sopa que tá na panela que eu quero comer ou quer comer a quentinha? Entendeu?! É assim que acontece. “Você jantar?” “Não sei!” “Não sabe? Ahn então tá”. Aí espera eu chegar. Aí quando eu chego: “jantar?” aí eu falo “não Carlos eu num vou jantar não”. Aí ele vai lá e come. Ou então: “o que? Sopa ou quentinha?”

P: meu marido já teria comido sem perguntar [risos]

F: aí hoje ele pergunta assim [ridos], mas não foi sempre assim não. Mas é nesse/às vezes ele confunde: quer perguntar onde é e fala quem é. Eh se eu venho com alguma.../esse é o tipo e pergunta que ele faz. “Comer, comer o que?” fica olhando pro meu prato se tem alguma coisa diferente, se eu to tomando alguma coisa diferente. Ah quando eu chego do trabalho: “sobremesa?” Eu falo: “não”. “Nada nada nada?”

P: ah que você não trouxe?

F: É isso aí. Aí falo “não não trouxe.”

J: às vezes eu pergunto a ele “Fernanda já chegou? Aí [ele responde] “Cheguei”.

F: é isso, chegou? “Cheguei!” Carlos você pegou o negócio? Pegou! Aí ele troca tudo entendeu? Num faz/é de vez em quando. “meu pai chegou? Aí ele “cheguei!” “Meu pai já ligou Carlos?” “Liguei!” é assim também. Conjugação.

P: [comenta sobre as conjugações] quando você sente mais dificuldade pra entender o que ele fala?

J: quando tá na TPM.

F: quando não to com a mínima vontade de entender. Maior dificuldade é que o Carlos é muito teimoso. Então assim, em vez de ele falar uma coisa, ele vai metendo a mão e fazendo. Assim, hoje aconteceu a seguinte situação: a gente liga a bomba, só que uma chavinha que fecha vai pra casa só da minha prima e se a gente abrir vai pra todo mundo. Aí eu tinha falado pra minha tia: tia, tá quebrando. Então pra não quebrar fechado pra gente, que vai dar um problema, deixa aberto então que enche a de todo mundo sempre. Até a gente poder trocar, porque tá enferrujando aquilo vai quebrar. E vai quebrar fechado. Ai minha tia: ih é verdade. Aí hoje o Carlos viu, né, porque ele também é meio síndico junto com a minha tia do quintal. Aí ele: não errado! Aí já veio assim/aí ele não espera você explicar porque aquilo está aberto. Ele acha que é errado, porque tem que deixar daquele jeito, que era o jeito que ele mesmo que ele que dividia o tempo da minha água junto com a minha tia. Aí eu botei a mão, e mostrei Carlos olha isso aqui. “eu diferente eu diferente”, né, vira as costas e vai embora. Então assim, quando ele começa com esse tipo de ignorância eu perco minha paciência. Aí dá vontade de virar e falar assim “é assim porque eu quero que fique assim”. Porque a pessoa não tá disposta a entender. Não está. Porque se tivesse parava e ficava prestando atenção no que tá se falando. Mas ele foi indo. E minha tia: “mas Carlos” com toda paciência dela “não é assim, não sei o que”. Aí eu descii ouvindo aquela discussão, e já sabia que ele estava indo em direção a chave, que eu conheço. Dito e feito. Ele tinha fechado. Aí eu descii a escada e abaixei. Aí ele “errado”. Aí eu falei assim “Carlos olha aqui tá mole” eu mostrando pra ele que já estava mole e enferrujado ele já deu as costas pra mim e falou “errado errado eu diferente eu diferente” saiu pro meio do quintal. Então, nesse tipo de situação, eu tenho muita dificuldade, mas acho que também já envolve negócio de emocional. Caraca, a pessoa não para e não te escuta. Isso é com ele e com qualquer outra pessoa, acho que todo mundo é assim. Então assim, quando ele tá com esse negócio de não tá disposto a entender, eu também não tô disposta a explicar. Aí a gente tem um pouco de/eu já não consigo entender o que que ele quer falar realmente. E às vezes é uma coisa que ele só trocou, encaixou errado. E depois quando eu fico um pouco mais calma. Penso, deixa eu entender o que ele quer falar. Que essa parte de respirar e tentar entender acontece mais com meu pai. Ele consegue tentar entender com mais facilidade. Eu com Carlos acho que também porque a gente vive/às vezes eu falo pro meu pai “então passa 24h por dia com ele”. A pessoa sempre que nunca tá disposta a entender o que você tá falando. Sempre o que ele acha. Mas às vezes até ele tá tentando me explicar o que que ele tá achando. Mas aí o fato às vezes dele aumentar a voz ou então que eu estou aborrecida com pouca paciência já embola o meio de campo todo, mas essa é a dificuldade que eu sinto também. Quando ele não tá disposto a entender o que eu tô falando. Ou repetir eu também não fico muito disposta a entender o que ele tá falando. Fica do jeito que tem que ficar, porque é assim que tem que ser. É quando eu entendo menos é quando ele tá com raiva quando ele tá nervoso em situações de conflito. Ele já tava metendo a mão na chave. Eu queria mostrar que ia quebrar ele já foi “errado errado errado eu diferente”. Tipo assim ‘eu penso diferente’ ah mas já que ele pensa diferente, não importa o que você pensa. Ele nem fala assim “tudo bem mas eu discordo” da maneira dele né. Mas ele não fala assim “eu diferente” calmo, ele vai andando

pelo quintal gritando eu diferente. Aí minha tia riu, também acha graça das coisas. Aí eu fico injuriada. Aí eu subi e continuei fazendo o que eu tava fazendo. Deixou lá do jeito que tava.

P: e você acha que ele é curioso?

F: curioso de que maneira? Curioso de tentar resolver as coisas? De aprender?

P: ou então resolver as coisas, ou querer saber onde você tá?

F: onde eu tô, se eu vou chegar tarde, por exemplo, se eu demoro um pouco mais ele já liga pro meu pai pra dizer que eu não cheguei. Aí ele não liga pra mim, muito difícil, mas liga pro meu pai. Mas qualquer tipo de resolver qualquer situação/agora que meu pai conseguiu botar ele pra pedir água. Porque até então ele não fazia. Então acabava a gente tinha que fazer tudo. Meu pai que um dia conseguiu. Pronto até hoje ele pede “água mineral”. Aí o cara pergunta “pra onde?” ele [Carlos] “código 489”. Aí o cara que entrega aqui. Então hoje já é coisa dele, já é atribuição dele pedir a água. Mas assim nunca partiu isso dele. Isso acontece quando você fica injuriada e de uma maneira de punir, de botar de castigo “quem vai fazer isso vai ser você”. É assim. Nunca ele fala assim “eu vou fazer”. É igual fazer a vitamina. Ele sabe fazer. A gente bota, mas o pai bota tudo. Meu pai bota a maçã e a banana e o mamão. Eu só boto o mamão, porque ele falou pra mim, ele me convenceu, porque ele sabe/não é possível que você não saiba tirar a semente de mamão com um braço só; neguinho pinta com o pé. Tô mentindo?/aí ele falou “demora muito”. Aí sim eu entendi que demora. Mas ele quando acorda de manhã, ele vai lá corta a maçã dele da maneira dele com o braço, vai lá corta a maçã corta a banana aí eu vou de boa vontade raspo o abacate porque não tem como ele ficar realmente raspando o abacate. E eu raspo a semente do mamão e boto ali. Mas a banana e num sei que ele que bota. O meu pai já bota tudinho. Tipo assim, porque ele me convenceu que demora. Realmente, ele consegue, mas demora. Então, assim curioso não parte dele não. Tudo que ele faz é porque teve que fazer. “Carlos você vai tirar o cocô do cachorro do quintal isso ele já faz, ele já pega o jornal. Aí fica por conta própria, mas limpar ele já faz. E pedir água foi causa disso também. Num pega as coisas pra fazer/as responsabilidade pra fazer sozinho não, mas aí também eu acho que também não é uma coisa da doença acho que é uma coisa ninguém quer responsabilidade né, se tem quem faça, mas assim, curioso de saber o que que está havendo no mundo ele quer saber.

P: você acha que ele avançou muito de 2007 pra cá desde que ele entrou na clínica?

F: ah sim. Assim, o avanço que eu vi nele muito foi bem do iniciozinho antes dele entrar na clínica, mas é porque ele veio sem falar nada. Então quando ele entrou na fono as meninas Alessandra e Fátima, que trabalharam com ele, foi vindo. Mas assim, acho que ele melhorou sim mas muitas coisas também aconteceram desde 2007 que talvez eu não tenha ficado/prestado muita atenção pra saber se ele melhorou. Eu acho sei lá não posso nem te responder muito isso porque assim, é aquilo a gente entende o que ele fala. Eu acho que melhorou, mas se foi muito se foi muito eu não consigo avaliar que melhorou. Agora quem me fala isso são as pessoas “nossa mas ele já tá falando bem”. Pra mim ele tá falando bem, a mesma coisa. Mas a pessoa fala assim “nossa ele tá bem melhor” “nossa mas ele anda tá ótimo né não sei o quê”. Então assim, eu já não sei também se ele fala menos com a gente, se é que com os outros ele já demonstra que fala mais eu não sei. Mas com a gente eu não sei porque ele já sabe que a gente vai compreender. E não capricha. Porque as pessoas viram e falam assim pra mim “mas amiga nossa mas ele tá bem melhor né”. Aí eu fico com aquela cara assim “é”. Aí fico pensando “caraca bem melhor?” aí bem melhor, em vista do que ele chegou aqui em 2003, ele tá mil por cento coisa que a gente achou que ele não fosse ficar. Mas cada pessoa que/vem um aqui esse mês, aí daqui a três meses vem de novo fala “nossa, mas tá melhorando a cada dia”. Aí eu não sei se é falta de capricho dele com a gente ou se é falta de atenção nossa. A gente não presta assim muita atenção pelo fato de já tá

acostumado. Então não sei se quem tá aqui acha que “nossa mas quem vive tem que reparar a melhora, que tá lá todos os dias”. Mas justamente tá lá todos os dias. Então, se hoje ele falar “o quê?” e amanhã “você tá comendo o quê” talvez eu vá parar e reparar, mas se o “o que dele” está mais claro num sei, não sou eu que digo, são as pessoas que dizem que melhorou muito, que melhora cada dia.

P: vocês costumam perguntar pra ele o que que ele faz na clínica?

F: não. Você tava falando aí que teve o teste de memória. Eu nunca perguntei como que tá o Carlos na clínica. Então eu também é um/eu acho que também assim “será que num é falta de interesse?” às vezes não chega até a gente porque a gente não pergunta esse tipo de dificuldade.

J: [comentou que talvez não pergunte pro pessoal da clínica as dificuldades pois pensa: “elas iam parar pra explicar?”]

F: pra elas talvez seja bom a gente não perguntar.

J: quando o Carlos faz teste a doutora fala comigo “ih o Carlos foi bem a beça”.

F: mas aí também a gente nunca perguntou “qual foi o tipo de teste? É pra memória?”

J: [comentou que tem medo de acharem que ele é chato, que tá cobrando]

F: quando ele entrou na academia, ele malha na mesma academia que minha tia malha, aí minha tia falou que o César, que é o dono da academia, disse que ele falou tudinho que aconteceu com ele. Minha tia falou que ele virou pra ela e falou “Maria ele falou tudinho”. Assim se ele entendeu certo o que de fato aconteceu não sei, mas pra ele, ele entendeu uma história que o Carlos contou. Então eu também não perguntei pra ninguém, nunca fui lá perguntar “e aí como é que o Carlos tá?” você perguntou “ah sabe como ele tá no tratamento?” não! Nunca fui perguntar na academia se ele faz, se ele consegue, se a série mudou, se ele conversa, nunca perguntei pro fonoaudiólogo.

P: ele fala quando chega em casa, tipo “hoje eu fiz isso”.

F: não. Não fala nada. E muitas das vezes se você for perguntar muito ele vai falar não. Ele fala quando ele quer.

P: você acha que ele pode melhorar assim em 3 meses em algum detalhezinho?

F: eu acho que sim. Se tiver empenho dele. Assim vontade, porque é aquilo que eu falei. Você tá aqui. A gente nunca fez isso, a gente fez, mas acho que são coisas diferentes. Ele precisa de melhorar. Ele tem muita vontade de trabalhar, entendeu. Que bom. Acho que isso ajuda a auto-estima um monte de coisa, mas assim ele vai ter que se esforçar um pouco mais pra trabalhar. Porque como ele tem uma limitação física, ele poderia talvez dar informação, mas se ele fala muito pouco não vai dar, não vai rolar um trabalho pra ele dar informação de ficar num lugar de posso ajudar, entendeu? Ele precisa saber se convencer entender que pra ele sair daqui, ele precisa também do empenho dele. Então eu acho assim, [incompreensível] eles fizerem o teste, beleza faz, mas principalmente ele que não se esforça. Eu não entendo dessas questões neurológicas como é que fica, mas é questão de exercício o cérebro também. É igual quando a gente estuda, é uma questão de exercício. Ninguém é tão inteligente, tem gente que pega as coisas com mais rapidez, mas às vezes as pessoas conseguem fazer o mesmo raciocínio uns com mais esforço outros com menos. E acho que é essa questão de exercício do cérebro. É pra esse tipo de trabalho ligado a fala eu acho ele tem que se esforçar um pouco mais. Igual você falou assim: “o que que cê falou? Fala direito.” Não é ele ficar com raiva e não quer repetir. Teria que falar de novo até sair direitinho.

P: [comenta sobre ele trabalhar]

- F:** pra isso ele precisa falar né, se comunicar o máximo possível com as pessoas pra fazer um círculo de amizade, de convívio. É isso que eu tô falando. Talvez se ele se empenhar mais nisso aí talvez melhore. [incompreensível] Num detalhe. [incompreensível] Perguntar certo, invés de perguntar “quem é” perguntar “onde é”, “onde”, sei lá sair “onde” mas não “quem é”. Ele tá vendo que sou eu, Fábio e Paulo. Ele quer saber onde é que é o lugar, pra que que ele fala quem é? Pelo menos sair o onde. Eu acho que pode!
- P:** [confere as perguntas e pergunta se ela tinha alguma outra informação pra acrescentar, ela pensou e enumerou algumas coisas que falamos]
- F:** falar das frases, a troca, do finalzinho, das questões, que ele tem problema de três duas que é um pouco complicado. Acho que é isso. Estuda a matemática, e eu acho que vai mesmo ele consegue, faz cálculo, faz conta. Até de cabeça, eu não faço.
- P:** [comenta que tem outra parte do cérebro responsável por isso]
- J:** [diz que ele trabalha bem com número]
- F:** ah outra coisa, sudoku. Ele faz sudoku entendeu. Eu não consigo fazer sudoku. Ele faz coleção. [**J** comenta: caraca ele faz aquilo] e começou a tentar fazer esse aqui também [mostrando as palavras cruzadas] que eu acho que é mais pro lado da escrita.
- F:** acho que aquele ali é mais complicado. Área de matemática ele foi. Teve muita gente [incompreensível] tirou 10. Mas é isso aí. É essa questão né. É muito difícil assim porque a gente não sabia que era diferente. A gente pensou “meu deus, isso é porque ele gosta de matemática não gosta de português”.
- P:** [comenta que é ruim pra fazer contas]
- F:** é porque você se especializou na área de letras, cabou. Vai piorando, eu acho que é isso. Eu tenho dificuldade com continha boba. Só sei contar trinta por cento. Dez por cento, trinta, que é a porcentagem que o advogado cobra. Se eu pegar um número quebrado eu vou saber. Agora conta fácil assim eu tenho problema. Ele queria fazer [incompreensível] recuperação [incompreensível] tirava a nota mais alta [incompreensível]. Por isso que eu achava que a parte física também tivesse sido melhor porque ele também gostava. Fazia parte do time de futebol. Então eu acho que é quando a pessoa se interessa. Eu tava começando a achar que tudo era interesse, mas aí falaram diferente.
- P:** tem coisa que é interesse também conversei com ele sobre isso. Eu falei que depende muito dele algumas coisas sabe, porque é ele que vai falar não é você que vai falar, só ele pode falar por ele. Às vezes vocês completam as frases que ele fala, mas completou pronto, já é menos um trabalho pra ele. Ele não vai se esforçar pra falar aquilo
- F:** ele até gosta. Mas eu completo a frase de todo mundo. Fábio gosta de conversar comigo porque ele não precisa falar. “eu gosto de conversar com você porque eu começo a falar você já sabe o que eu quero”. Alguma coisa assim. [incompreensível] morro quando vou conversar co alguém que é gago. Porque eu sou obrigada a ficar/porque é uma falta de educação absurda. O pessoal fala que eles não gostam, mas eu fico louca pra acabar a frase.
- P:** [comenta que também completa as coisas; também diz pra eles evitarem completar as frases do Carlos e que iria pesquisar sobre a questão da leitura]
- F:** deve ter muitos trabalhos interessantes aí, mas tinha que ter um trabalho também acadêmico da pessoa de psicologia, da pessoa de letras, da pessoa da neurologia. Tinha que ter um negócio como se fosse um intercâmbio, que o professor de vocês [incompreensível] gente que interessante pra vocês ir lá pegar uma tese sei lá de neuro sei lá o que pra falar sobre isso. Mas também num deve ter isso. Eles também não devem incentivar esse tipo de

coisa. Porque quando você tá na faculdade você já tá trabalhando. São poucos que não chegam trabalhando.

P: [cometa sobre questões de falta de tempo nas pesquisas e sobre sua escolha de incluir extensão na pesquisa].

[conversa continua sobre outros assuntos não pertinentes à pesquisa]

Entrevista com a família depois do treinamento

[Transcrição do trecho em que foram feitas as perguntas do roteiro]

Pesquisadora (P): vocês acham que nesses últimos meses ele se esforçou mais ele melhorou pra fazer perguntas?

J: pra fazer pergunta? Acho que com a gente aqui é comodismo a gente traduzir pra ele. Ele teve uma melhora [incompreensível]. E acho que ele acomodado, comigo então/

F: [interrompe João] eu acho que é assim. Ele melhora teve uma melhora sim,

J: a Fernanda tem mais cuidado.

F: mas um dia desses e falei com alguém aqui na rua, ah com a Ana, ele não vai falar direito. Aí ela “você pensa que o Carlos não fala?”

J: eu acho que quando ele tá com outras pessoas ele se esforça mais.

F: ele fala cara. Eu perguntei pra menina que corta o cabelo dele antes de ele ter a doença. [a menina falou] “ele fala sim”.

J: [incompreensível] que ele tá bem melhor, mas com a gente aqui ele/

F: [como se estivesse falando com a menina] “ele falou com você?” [a menina responde] “ó tem coisa que eu não entendo, tem coisa que aí é difícil, tem coisa que ele fala e eu entendo”. Mas assim dentro de casa, melhorou? Um pouco assim. O problema do Carlos simplesmente tem, eu não sei se é mau humor [incompreensível] eu não sei se ele se sente ofendido pelo fato de a gente não ter entendido na primeira vez e pedir fala de novo e responder malcriado. Ele prefere/sai sem saber. Mas ele faz. Hoje com maior facilidade do que antes. Pelo menos ele lembrou de algumas coisas. Ele vai trocar... é uma coisa mais assim, mas não sempre [incompreensível]

J: as pessoas de fora acham que ele melhorou muito, mas com a gente aqui eu acho que ele aproveita e dá uma relaxada. Comigo então...

F: de noite ele e fala assim. “Fernanda amanhã mamão” que é pra eu fazer/ botar o mamão no liquidificador. “mamão ou abacate você escolhe.” Uma coisa assim. “Amanhã mamão ou abacate”

J: ele é impossível, com a gente ele dá ordem ele não pergunta. Aqui ele não pede.

F: mas eu quero acreditar que ele não pede porque é difícil.

C: ó mamão ou abacate [para demonstrar].

F: é assim que ele faz.

J: mas não é com esse carinho todo não. é “mamão ou abacate, escolhe”. É mamão é abacate. Eu falo Carlos [incompreensível] abacate tá maduro. “mamão mamão” [imitando como Carlos fala]

C: [sobreposto] eu errado eu errado.

J: ahn.

C: Não. ah oh. De noite de noite, mamão ou abacate, escolhe.

F: com meu pai ele é um pouco mais assim malcriado. [Carlos faz sinal de discordância e ela se dirige a ele] com meu pai sim senhor.

J: ele já fala já dando ordem. Com a Fernanda ele pede. Comigo...

P: com a Fernanda ele pede?

[sobreposição de falas]

F: se ele falar gritando eu não vou fazer.

J: mas tem uma tonalidade diferente de falar eu acho que ele... [não completa]

F: hoje ele falou assim pra mim “ó meio dia e meia pesagem” eu entendi, mas [eu] poderia falar assim “o que?” né, mas eu sabia que ele meio dia e meia queria ver o programa do UFC.

C: Fernanda, meio dia e meia pesagem tá. [incompreensível] pesagem.

F: normal então.

P: tem pesagem.

F: é tipo assim meio dia e meia eu vou ver ou tem pesagem. Vou assistir meio dia e meia pesagem tá. [incompreensível]

P: entendi. Eh nesses últimos meses, vocês perguntaram mais sobre o que ele fazia?

F: olha só ele fala “normal normal”.

P: ah tah.

F: como é que foi? A Victória foi lá? “foi.” E como é que foi o negócio? “a normal difícil”

P: aham

F: aí teve um dia que eu abri o negocinhos pra ver com ele. Aí ele assim [gesticulando com os cartões] “ó ó aqui aqui” que é fez uma duas vezes” tipo assim. “Entendeu? Entendeu?”

J: é ele tem uma parte dele que não é mole. Traduzindo ele é grosso.

F: isso. Não que seja uma pessoa má.

J: ele não é delicado. Ele é meio bruto. Aqui tem explicação sobre isso, sobre a formação o DNA dele essas coisa toda [sugerindo que Carlos herdou esse traço dele]. ele quer ele vai embora [imita sons que Carlos faz quando dá as costas em alguns momentos] tudo assim meio/

F: e tem que ser tudo muito no horário dele assim, por exemplo, se ele tiver vendo alguma coisa na televisão, eu trabalho eu tenho aquele tempo, eu vou dormir, então eu quero falar naquele período ali, aí ele não quer falar não sei o que, aí às vezes ele vai e te desconta com isso “normal normal” não quer falar.

P: ah entendi.

F: aí às vezes quando ele quer falar também eu também quero ver um negócio. Aí eu também/sabe, porque sou irmã dele, também o DNA é o mesmo [ela fala] “também não vou falar agora não, vou ver ali”. Isso pode ser uma falha, posso até dificultar isso também, porque eu também quero que ele saiba que ele tem ceder um pouco também, porque tudo ele tem que aprender de todo [incompreensível]. Aí eu chego ele quer falar não posso falar naquele momento eu também tenho que ter aquele momento de ver televisão. Entendeu? Ele tem manias

J: aí quer ver uma coisa, aí ele vai lá [imitando Carlos] “ae ae vae ae ae” aí ninguém pode falar nada.

F: [sobreposto incompreensível]

J: Ele fica ligado aí [na televisão] e ninguém pode falar nada, num é? Para tudo. Aí ele tá vendo ele te interrompe aí ele vai lá abaixar e fica aqui [imitando novamente o que Carlos costuma fazer] “ah eh”/

F: abaixa o volume abaixa

P: ah entendi

J: é ele meio/tem uma dificul/

F: [sobreposto] é complicado

J: essa lesão tem uma lesão genética né que ele e casaca grossa mesmo.

F: isso ele apaga luz desliga tudo porque acha que tá gastando luz. Aí você acha que uma pessoa, que você ta aqui apaga luz fica no escuro, ele vai falar pra você o dia dele? não num vai falar.

P: uhum

F: aí parece que eu falo assim “não”/com você falou que você só chega a noite que você trabalha você fala assim/vai falar assim você trabalha como todo mundo, mas o Carlos ele tem vinte e sete anos. Eu não posso chegar pra ele e fala assim [com tom de ordem enfática] “você vai estudar isso hoje que não sei o que”. Ele não me escuta. Então eu vou falar pra ele [com tom ameno] “Calo estuda”. Ele vai “quero não obrigado, quero não”.

P: ah entendi

F: “Carlos estuda!” “quero não!”. aí meu pai ainda fala assim “a menina se esforça, gastou com os negócio não sei o que faz com tanto carinho não sei o que” aí ele “tá bom tá bom” aí eu vou trabalhar meu pai trabalha. Esses dias eu estou de férias, eu não vi ele ver nenhum, nenhum, vai fazer trinta dias dia trinta de outubro, nenhum dia ele pegou esse negócio pra fazer.

P: aham.

F: Fica aqui fechado. Aí quando eu tô trabalhando eu não poderia te afirmar isso. Hoje eu afirmo, ele passou o mês inteiro ele não pegou pra estudar. Como que ele quer melhorar? Aí eu não vou ficar batendo de frente com ele, fazer uma briga com ele aqui, pra a gente começar a discutir [simulando uma discussão] “porque você não sei o que não vai melhorar” porque ele tem vinte e sete anos. “Carlos faz aquilo” ele não fez ó esse mês inteiro. Ainda bem que eu falei pra ele que agora assim “ó preciso de você pra você me ajudar eu trabalho”

P: [se dirigindo ao Carlos] eu sempre encho o saco né? Às vezes mando mensagem. [se referindo ao período de treinamento]. [se dirigindo a todos] Mas esse mês eu não mandei. Por que? Porque a sequência da pesquisa era a seguinte, eh, a gente faz o exercício naquele mês, depois de um mês sem fazer, não sem fazer, sem eu acompanhar, tem que fazer o teste de novo, pra ver se aqueles exercícios realmente fizeram algum efeito. Nem que seja um efeitozinho. Entende? Então assim, sempre tem que ter um período que eu não posso acompanhar, mas não significa que ele não pode fazer, ele pode fazer, tem que fazer, mas [se dirigindo ao Carlos] se aprende depende de você. Entende? Até porque não é sempre que vai ter Fernanda aqui, Seu João, eu insistindo pra você fazer as coisas. Enten/é aquilo, oitenta por cento do trabalho é seu. E vinte por cento é pra que? Fernanda ficar enchendo seu saco, “ó faz aquilo”, a pessoa que faz pesquisa preparar as atividades. Na escola a mesma coisa. O

professor é responsável pelo aprendizado de que de vinte por cento. O professor prepara a aula, dá a aula, o aluno que faz exercício, né? O aluno que estuda. Quer passar no concurso? Você que tem eu estudar pra prova. Não é o professor que vai vim passar no concurso. Entende? Então o trabalho é muito mais da pessoa ficar treinando, do que do treinador. É isso. Esporte. Quem levanta o peso é o treinador? [fazendo referência ao programa que estavam assistindo antes da entrevista] quem levanta o peso é o atleta. Você é o atleta. E tá sendo o que treinado pra executar tarefas né. Por exemplo, eu não levanto duzentos quilos, você levanta?

C: não.

P: a Fernanda não levanta duzentos quilos. [se dirigindo a ela] Cem quilos você levanta? [acena respondendo que não] Cinquenta?

F: no braço? Não.

P: no braço. Eu não levanto cinquenta quilos. [perguntando ao Carlos] Você levanta cinquenta quilos? [acena que não] Trinta? [acena que não] não levanta trinta quilos? Trinta quilos Carlos? [com tom de brincadeira].

F: é porque é um braço só.

P: é sim. E vinte? [acena que sim] Vinte você levanta? [acena que sim] vinte quilos. Você levanta vinte. Seu pai levanta?

J: cinquenta

P: cinquenta? Mesma coisa pra fala, você levanta vinte ele levanta cinquenta. Falando. To fazendo uma comparação to comparando. Então é como se você tivesse num nível, numa categoria de peso e a gente tivesse na outra categoria de peso. A gente levanta duzentos você só levanta cem. Entendeu? Pra levantar cento e cinquenta o que que precisa? Treinamento. Tá bom? Não é broca não [risos]

C: não [com tom de consentimento]

P: não é bronca. Assim, é só pra deixar claro que o trabalho é seu. Seu seu seu seu. É importante isso. [se dirigindo a Fernanda e João] Outra pergunta. Vocês acham que esse tipo de trabalho, eh, ajudaria outras famílias? Ou vocês acham muito invasivo?

F: eu acho que ajudaria sim, principalmente se pessoa tiver mais disciplinado. Porque assim você até perguntou se ele melhorou, pai [se dirigindo ao João] lembra que a gente foi pra búzios e ele ficava perguntando? Ele vai resolvendo. Ele chegou e/

J: melhorou pra caramba

F: então assim agora eu lembrei tá fazendo efeito, tá fazendo efeito, pelo menos assim, a vergonha/

J: ela tá desinibido desinibido

F: isso. Falar com você também contribuiu/ele evolui muito de um ano pra cá/assim foi um salto, sei lá, tinha dez anos de sequela, dez anos, nove. Foi um estouro assim ele nunca iria chegar [incompreensível] ele vai dar um jeito [incompreensível] é aquele negocio ele bota ainda o [incompreensível]? bota. Em búzios chegamos numa circunferência várias ruas. Onde é a praia? Num sei. Carlos foi lá na moça pra perguntar. Num sei se a moça entendeu o que ele falou não sei se ele entendeu tudo direito, só sei que ele falou aprendeu o caminho e a gente chegou à praia. Então assim eu acho que pras famílias/achar invasiva tem família que vai achar que é, mas desde o momento que te deixar entrar/na questão da memória/não tem dá/ele melhorou [trecho muito cortado]. Eu acho que ajuda sim.

J: outro dia eu tava lá na Taquara e ele doido pra ir. Aí ele pegou e foi embora.

F: [sobreposto] dois ônibus e foi embora.

J: Ele tava aqui né. Eu tava lá na Taquara. E ligou “tô indo praí”. Aí pegou e foi embora. Trocou de roupa e foi embora.

P: poxa que legal.

J: [incompreensível] ele tá sobrevivendo cada vez mais sozinho.

F: eu acho aço que ele tá mais confiante porque ele tá dando mais a cara pra bater entendeu.

P: e pra pedir informação é pergunta. Quando tiver tudo organizado eu envio. Porque um dos objetivos é fazer com que consiga realmente ser independente. Porque fazer pergunta no nosso dia a dia é muito importante tanto fazer quanto responder né. Mas é uma coisa de cada vez. Então quando você faz perguntas, quando você tem essa capacidade de fazer perguntas, você já pode chegar nos lugares, pode perguntar o preço né. Quanto custa? Ele quer perguntar quanto custa? Quanto é a água? Onde fica?

F: você lembra Carlos como você perguntou como chegava na praia em Búzios? Como é que você falou com ela?

C: [incompreensível] onde fica ferradura? [nome da praia]

P: ferradura, ah essa praia é legal.

F: [se dirigindo para a pesquisadora] você viu? Onde fica. De alguma maneira Carlos entendeu.

P: é difícil chegar lá eu sei.

F: é são vários becos. E você acaba aquela escada e chega a praia. Então assim ele foi na frente e meu pai e eu fomos atrás [incompreensível].

P: [termina dizendo que mandaria email com outras perguntas]

APÊNDICE G – Slides de divulgação dos resultados



DIA A DIA COM AFASIA: FAZER PERGUNTAS



Uma cartilha digital para divulgar os resultados da nossa pesquisa de mestrado sobre interrogativas, que teve como objetivo levar melhorias para o cotidiano de Carlos em seu ambiente familiar

Por Victória Haddad

Dia a dia com afasia: fazendo perguntas

Relembrando o caminho percorrido

1° Passo

Conversas: falamos sobre a afasia, o cotidiano de fala em família, o jeito como Carlos faz perguntas, as expectativas de melhorias e levantamos informações sobre os interesses pessoais dele para preparar os exercícios;

2° Passo

Testes: realizamos testes em que Carlos deveria repetir e produzir interrogativas (frases para fazer perguntas) para detalhar as dificuldades dele;

3° Passo

Treinamento: durante cinco semanas, praticamos a produção de frases para melhorar o modo de Carlos fazer perguntas;

4° Passo

Testes de avaliação: realizamos os mesmos testes de antes do treinamento para verificar melhorias;

5° Passo

Conversa: levantamos opiniões sobre nossa pesquisa, as possíveis melhorias com o treinamento e possíveis críticas e sugestões.

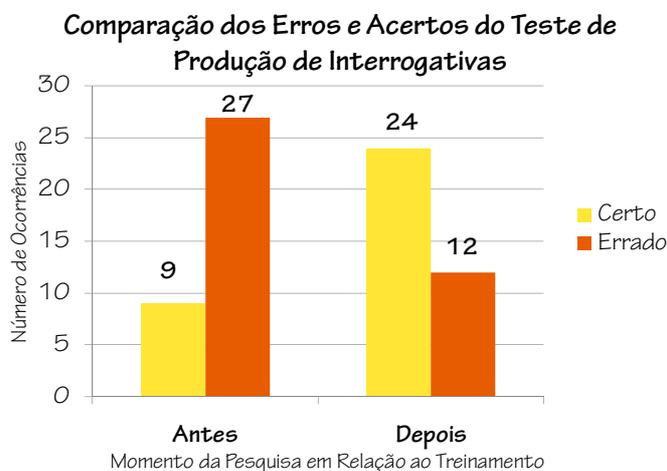


Aonde esse caminho nos levou

- 1º Passo** **Conversas:** pudemos entender um pouco do histórico clínico de Carlos, seu cotidiano em família e, a partir de informações bem detalhadas, desenvolvemos uma atividade de treinamento mais personalizada;
- 2º Passo** **Testes:** confirmamos os relatos das conversas sobre a dificuldade de Carlos em fazer perguntas; identificamos a ausência de pronomes interrogativos e a produção de frases desestruturadas ou inadequadas para os objetivos das perguntas;
- 3º Passo** **Treinamento:** notamos seu esforço para executar as tarefas e uma redução da ansiedade de Carlos perante erros.
- 4º Passo** **Testes de avaliação:** observamos nos resultados um número de respostas corretas bem maior do que no teste antes do treinamento; Carlos também passou a utilizar os pronomes interrogativos com mais frequência;
- 5º Passo** **Conversa:** observamos, pelos exemplos e comentários, um aumento na comunicação independente de Carlos; notamos também que vocês estão mais atentos sobre as dificuldades de Carlos sobre a fala especificamente; recebemos um retorno positivo sobre a melhora de Carlos durante a pesquisa.



Aonde esse caminho nos levou, em números!



Para mais detalhes clique [aqui](#) e veja nosso trabalho completo.

Objetivos alcançados? Sim!

- ✓ Melhora no uso das frases interrogativas
- ✓ Redução da ansiedade diante dos erros
- ✓ Aumento de opções comunicativas
- ✓ Aumento da comunicação independente



Vocês fizeram parte destas conquistas!

Objetivos alcançados? Sim!

- ✓ Melhora no uso das frases interrogativas
- ✓ Redução da ansiedade diante dos erros
- ✓ Aumento de opções comunicativas
- ✓ Aumento da comunicação independente



Vocês fizeram parte destas conquistas!

Algumas Sugestões

- ✦ Quando vocês perceberem que ele se esforçou para fazer perguntas corretamente, procurem elogiar, dar um retorno positivo;
- ✦ Incentivem o uso do computador para Carlos treinar leitura e escrita;
- ✦ Sempre que precisarem tirar dúvidas, sintam-se à vontade para entrar em contato com a gente!



**Muito obrigada por terem
percorrido esse caminho conosco!**



ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____ (cliente ou responsável), CPF n. _____, Identidade n. _____, expedida por _____, residente no _____ endereço _____, através deste documento que vai por mim assinado, declaro o seguinte:

Estou ciente de que esta é uma pesquisa que tem como objetivo estudar o desempenho de pacientes afásicos em testes linguísticos. Desconfortos e riscos possíveis não estão previstos durante a minha participação na pesquisa, que espera colher informações relevantes sobre aspectos linguísticos das afasias. Caso haja algum indício de desconforto, a pesquisa será imediatamente interrompida. Os testes serão sempre acompanhados por um especialista (fonoaudiólogo) e a qualquer momento é possível pedir e receber esclarecimentos sobre detalhes, objetivos e andamento da pesquisa. Posso me recusar a participar de parte da pesquisa ou retirar meu consentimento também a qualquer momento sem nenhum prejuízo da minha parte. Minha privacidade está garantida através do anonimato na divulgação e publicação dos resultados dos testes em pôsteres, artigos, livros ou capítulo de livros, fóruns, simpósios, colóquios, apresentação com som e imagem e congressos nacionais e internacionais. Estou ciente de que não há remuneração direta ou indireta por participação na pesquisa.

Contato do responsável pela pesquisa:

Victória Cristin do Nascimento Haddad

End. Resid.: Rua Lucídio Lago, 170, apartamento 601, Méier, Rio de Janeiro – RJ

Tel. Resid.: 3507-4273.

End. Prof.: R. São Francisco Xavier, 524 – Maracanã. 11º andar – Sala 11.111 bl. F, sala C.

Tel. Prof.: 2334-0298.

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3020, bloco E, 3º andar, - Maracanã – Rio de Janeiro, RJ, e-mail: etica@uerj.br – Telefone: (021) 2569-3490.

Rio de Janeiro, de _____ de 2013.

Assinatura do Paciente/Responsável

Assinatura do Responsável pela Pesquisa

Parecer do comitê de ética

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO - UERJ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Contribuições da pesquisa linguística sobre interrogativas para melhorias no cotidiano do afásico em seu ambiente familiar - um roteiro

Pesquisador: Victória Cristin do Nascimento Haddad

Área Temática: Novos procedimentos terapêuticos invasivos;

Versão: 2

CAAE: 18233813.8.0000.5282

Instituição Proponente: Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 512.920

Data da Relatoria: 05/12/2013

Apresentação do Projeto:

O estudo das afasias, uma doença causada pela lesão cerebral que afeta alguma região responsável pela linguagem, é um dos recursos que fornecem base para a investigação do funcionamento da língua no cérebro e na mente de um indivíduo normal.

Os estudos linguísticos sobre as afasias receberam uma nomenclatura específica a afasiologia linguística, têm sido de grande contribuição para a verificação dos pressupostos do gerativismo (por exemplo, a modularidade da mente) e para a classificação e descrição das particularidades linguísticas características dos diferentes tipos de afasias.

Com o intuito de produzir um estudo que atue sobre essa lacuna, a partir da avaliação de estudos anteriores sobre a produção de interrogativas no agramatismo, bem como o tratamento de estruturas sintáticas para o afásico, este projeto tem como objetivo principal propor um roteiro de pesquisa linguística que tenha como objetivo final sugestões de intervenção de base linguística no tratamento de indivíduos afásicos. Tal intervenção acarretaria na melhoria do cotidiano do afásico em seu ambiente familiar.

O tópico linguístico escolhido para a preparação do roteiro foram as interrogativas. A intenção do roteiro proposto é fornecer a possibilidade de que qualquer outro tópico linguístico (identificado como problemático e passível de tratamento específico) seja aplicável ao esquema. Ainda, é

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018

Bairro: Maracanã

CEP: 20.559-900

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2334-2180

Fax: (21)2334-2180

E-mail: etica@uerj.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO - UERJ



Continuação do Parecer: 512.920

possível que o produto final desse roteiro seja utilizado por fonoaudiólogos, que são os profissionais que efetivamente tratam a afasia.

Objetivo da Pesquisa:

Este projeto tem como objetivo principal propor um roteiro de pesquisa linguística que tenha como produto final sugestões de intervenção de base linguística no tratamento de indivíduos afásicos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não há riscos nem comprovação de benefícios diretos para os sujeitos da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto de pesquisa esta bem elaborado e descreve todos os aspectos teóricos e técnicos envolvidos neste tipo de trabalho.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória foram apresentados e estão de acordo com as recomendações da COEP.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto pode ser aprovado.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Sim

Considerações Finais a critério do CEP:

Após o cumprimento das exigências ao parecer anterior, a COEP considerou o projeto aprovado. Faz-se necessário apresentar Relatório Anual - previsto para janeiro de 2015. Além disso, a COEP deverá ser informada de fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo, devendo o pesquisador apresentar justificativa, caso o projeto venha a ser interrompido e/ou os resultados não sejam publicados

O presente projeto, seguiu nesta data para análise da CONEP e só tem o seu inicio autorizado após a aprovação pela mesma.

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
Bairro: Maracanã CEP: 20.550-900
UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 Fax: (21)2334-2180 E-mail: etica@uerj.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO - UERJ



Continuação do Parecer: 512.920

RIO DE JANEIRO, 21 de Janeiro de 2014.

Assinador por:

**Patricia Fernandes Campos de Moraes
(Coordenador)**

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018

Bairro: Maracanã

CEP: 20.554-900

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2334-2180

Fax: (21)2334 2180

E-mail: etica@uerj.br

Parecer do CONEP

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DA CONEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Contribuições da pesquisa linguística sobre interrogativas para melhorias no cotidiano do afásico em seu ambiente familiar - um roteiro

Pesquisador: Victória Cristin do Nascimento Haddad

Área Temática: Novos procedimentos terapêuticos invasivos;

Versão: 3

CAAE: 18233813.8.0000.5282

Instituição Proponente: Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 523.171

Data da Relatoria: 27/01/2014

Apresentação do Projeto:

O presente protocolo foi enquadrado como pertencente à(s) seguinte(s) Área(s) Temática(s) Especial(is)" Novos procedimentos terapêuticos invasivos".

No documento intitulado "PB_RELATORIO_PESQUISA_182338.pdf", item introdução, lê-se: "Assunto bem presente na teoria linguística de base minimalista, as interrogativas se apresentam de maneira muito diversificada nas línguas naturais. Olhando para as possibilidades de se produzir uma interrogativa no português brasileiro, encontramos muitos fatores que podem se apresentar como impedimento para que o afásico utilize e compreenda essa estrutura. Por exemplo, pensando no processamento de uma sentença como Quem o menino abraçou em comparação com O menino abraçou quem, de acordo com o que a teoria defende, a primeira sentença tem um custo de processamento (computacional) maior do que a segunda, pois o pronome interrogativo foi movido do lugar em que foi gerado. Será que os afásicos evitam utilizar pronomes interrogativos? Quais são os mais frequentes? As interrogativas sim/não são mais frequentes do que as de qu-? Interrogativas de qu- in situ são mais frequentes? Essas questões serão discutidas ao longo do trabalho para embasar as atividades propostas no tratamento. A intenção aqui não é dizer o que o fonoaudiólogo deve fazer, mas sim de sugerir um caminho de trabalho. Deixo claro que,

Endereço: SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde
Bairro: Asa Norte CEP: 70.750-521
UF: DF Município: BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5878 E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 523.171

dependendo do tópico, é necessário da parte deste profissional um estudo sobre o assunto (digo leituras sobre teorias afins, consultas a linguistas e psicolinguistas);

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Propor um roteiro de pesquisa linguística que tenha como produto final sugestões de intervenção de base linguística no tratamento de indivíduos afásicos.

Objetivo Secundário:

Desenvolver atividades dinâmicas para o tratamento/treinamento da produção e compreensão de estruturas interrogativas do afásico.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conteúdo não analisado pela CONEP.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de estudo de caso que visa estudar o desempenho de pacientes afásicos em testes linguísticos, tendo em vista realizar sugestões de intervenção de base linguística no tratamento de indivíduos afásicos. Para tanto, será seguido o seguinte roteiro de pesquisa: 1. escolha do afásico; 2. planejamento e elaboração de entrevistas semi-estruturadas (para o fonoaudiólogo, o afásico, e membros da família mais próximos); 3. aplicação de entrevistas e suas respectivas análises; 4. preparação e aplicação de teste de verificação linguística para o afásico; 5. análise de resultados e elaboração de atividades linguísticas para o tratamento/treinamento; 6. aplicação de atividade; 7. reaplicação do teste e novas entrevistas; 8. análise dos resultados. Portanto, o protocolo não se enquadra na área temática de apreciação da CONEP.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Não se aplica.

Recomendações:

Não se aplica.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Diante do exposto, a CONEP entende que o protocolo de pesquisa em tela, não se enquadra nas Áreas Temáticas Especiais "Novos procedimentos terapêuticos invasivos" (considerando as

Endereço: SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde
Bairro: Asa Norte CEP: 70.750-521
UF: DF Município: BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5878 E-mail: conep@saude.gov.br

**COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA**

Continuação do Parecer: 523.171

informações do item IX.4 da Resolução CNS nº 466/2012), não cabendo a sua análise ética à CONEP, mas sim delegada somente ao CEP.

Situação do Parecer:

Devolvido

Considerações Finais a critério da CONEP:

Diante do exposto, a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP - delibera pela devolução do protocolo de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, por não se enquadrar em nenhuma das áreas temáticas descritas no item IX.4 da Resolução CNS nº 466/2012.

BRASILIA, 06 de Fevereiro de 2014

Assinador por:
Gabriela Marodin
(Coordenador)

Endereço: SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.750-521
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3315-5876 **E-mail:** corep@saude.gov.br