

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

MÔNICA MIRANDA DE OLIVEIRA

**O USO DO DISCURSO REPORTADO DIRETO POR UMA PESSOA COM AFASIA:
UM ESTUDO À LUZ DA INTERFACE ENTRE AS VERTENTES LINGUÍSTICAS
COGNITIVA E INTERACIONAL**

**JUIZ DE FORA
2011**

MÔNICA MIRANDA DE OLIVEIRA

O USO DO DISCURSO REPORTADO DIRETO POR UMA PESSOA COM AFSIA: UM
ESTUDO À LUZ DA INTERFACE ENTRE AS VERTENTES LINGUÍSTICAS
COGNITIVA E INTERACIONAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Linguística, da Faculdade de
Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora,
como requisito parcial à obtenção do título de
Mestre em Linguística.

PROF. DR. LUIZ FERNANDO MATOS ROCHA

Orientador

JUIZ DE FORA

2011

Oliveira, Mônica Miranda de.

O uso do discurso reportado direto por uma pessoa com afasia: um estudo à luz da interface entre as vertentes linguísticas cognitiva e interacional / Mônica Miranda de Oliveira. – 2011.
119 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Linguística)—Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

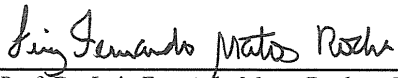
1. Linguística. 2. Afasia. 3. Discurso reportado direto. 4. Afasia. I. Título.

CDU 801

MÔNICA MIRANDA DE OLIVEIRA

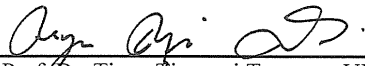
O USO DO DISCURSO REPORTADO DIRETO POR UMA PESSOA COM AFASIA: UM
ESTUDO À LUZ DA INTERFACE ENTRE AS VERTENTES LINGUÍSTICAS
COGNITIVA E INTERACIONAL

Dissertação de Mestrado submetida à Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito
parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística, aprovada pela seguinte banca
examinadora:



Prof. Dr. Luiz Fernando Matos Rocha – UFJF

Orientador – Presidente da Banca



Prof. Dr. Tiago Timponi Torrent – UFJF

Membro interno



Profa. Dra. Edwiges Maria Morato – UNICAMP

Membro externo

UFJF/FALE/PPG-LINGUÍSTICA

2011

iii

A Deus, aos meus pais e à minha irmã

AGRADECIMENTOS

Agradeço,

A Deus, por ter sempre iluminado a minha vida, mesmo quando eu nem mesmo imaginava e compreendia, por ter me dado a maravilhosa vocação de ser Fonoaudióloga, como também o encanto pelo estudo da afasia. Só me resta dizer: “Tudo é do Pai. Toda honra e toda glória. É Dele a vitória alcançada em minha vida” (Pde. Fábio de Melo).

À minha família, pelo amor incondicional que não deixou de me sensibilizar durante essa difícil caminhada. Ao meu pai Hugo, pelo incansável zelo e prontidão durante toda a minha vida estudantil, estando sempre vigilante em relação aos meus desempenhos escolares, e por todas as suas abdições que me possibilitaram realizar esse meu sonho – a pesquisa. À minha mãe Raimunda, por ter me apresentado, desde muito pequena, o fantástico mundo dos estudos e despertado em mim a busca permanente pelo conhecimento, bem como pelo apoio constante, como mãe e professora, nas minhas atividades escolares e pela presença de sua doce fortaleza na caminhada em busca dos meus sonhos acadêmicos. À minha irmã Lívia, a irmã que Jesus escolheu para mim e a melhor do mundo, por ser a certeza indubitável da palavra amiga e verdadeira nesse momento da minha vida, por nossas incansáveis discussões sobre Linguística e Afasia, pela vontade em dividir comigo todo o seu admirável conhecimento e pela leitura cuidadosa da minha dissertação. Ao Leonardo, seu namorado, pela sua alegria ímpar, pelas palavras animadoras e cheias de vida, e, principalmente, pelo carinho junto a essa minha pequena grande família, que foram força e felicidade nesse momento tão especial.

À minha avó Zaza (*in memoriam*), por acender suas velas e rezar por mim toda vez que eu ia fazer alguma prova importante. Quanta saudade.

Ao meu avô Firmino (*in memoriam*), pelo brilho dos seus olhos quando eu lhe mostrava meus cadernos com as tarefas realizadas, e pelo crédito que sempre depositava em mim. A saudade é demais.

Às minhas poucas e grandes amigas, por me terem feito sorrir nos momentos de descontração, quando meus pensamentos se desviavam da minha pesquisa, e por entenderem que as minhas ausências faziam parte da escolha que eu vivia naquele momento.

Ao meu orientador, o professor Luiz Fernando, por receber com otimismo a minha desafiadora proposta de pesquisar a “perspectiva” no discurso reportado de uma pessoa com afasia e pelo modo que construiu comigo o conhecimento que eu precisava para que eu desenvolvesse a minha pesquisa.

A todos os meus professores do mestrado, por me permitirem realizar o sonho de ser sua aluna e compartilhar seus admiráveis conhecimentos, pela dedicação que conduziram suas aulas, e por terem me permitido construir, além de um distinto conhecimento acerca da linguagem, uma diferente visão de mundo.

À grandes pesquisadores do âmbito internacional, por terem sido acolhedores e disponíveis frente a minha grande busca. A José Sanders, pela sua admirável gentileza. Admiro-a sobremaneira pela atenção concedida, pelo grande desejo em me ajudar, bem como pela sua importante contribuição que me foi grandemente oferecida através de importantes materiais a

partir dos quais se fundamentou esta pesquisa. À Julie Hengst e Raymond Wilkinson, pelo grande interesse que apresentaram em relação à minha pesquisa e pelos seus inúmeros artigos que me foram disponibilizados. Aos pesquisadores Gisela Redeker, Wilbert Spooren e Esther Pascual, pelos direcionamentos que me ofereceram de maneira primorosa.

À Rosângela, responsável pela secretaria do Programa de Pós-Graduação em Linguística, pela recepção sempre disponível e pela eficiência com que resolvia todas as dificuldades que por ventura surgiam quase ao acaso.

Aos meus colegas de turma, por terem feito parte de uma importante fase da minha vida, a qual, desde o início, eu estava determinada a caminhar, se fosse a vontade de Deus. É impossível não lembrar de todas as etapas de seleção do mestrado pelas quais passamos juntos. A conversa após a prova específica a respeito de sua dificuldade, aquela expectativa do seu resultado e a enorme felicidade em sabermos que passamos para a segunda etapa; o mistério que se construía a respeito de como seria a prova de inglês, o sentimento de que nos aproximávamos cada vez mais do ingresso no mestrado; o tão ansioso dia da entrevista; e, por quase fim, a felicidade final: a certeza de que vencemos mais uma fase de nossas vidas, quando se iniciava uma longa caminhada, com muitos obstáculos, mas que não nos impediria de seguirmos adiante com êxito. Foi muito bom ter conhecido todos vocês. Um dia, sem dúvida, nos encontraremos novamente. Dentre os muitos colegas dessa caminhada, agradeço ao Fabiano, pela constante presença companheira nas aulas e nos intervalos delas, nos trabalhos, nos congressos, e pelos momentos nos quais resolvíamos “filosofar”.

Enfim, a todos que fizeram parte dessa singular caminhada.

Eu queria escrever um livro. Mas onde estão as palavras? Esgotaram-se os significados. Como surdos e mudos, comunicamo-nos com as mãos. Eu queria que dessem licença para eu escrever ao som harpejado e agreste a sucata da palavra. E prescindir de ser discursivo. Assim: poluição. Escrevo ou não escrevo?

Clarice Lispector. Um sopro de vida.

RESUMO

Estudos seminais acerca das afasias (Jackson, 1931; Goldstein, 1939 e 1948) espraiam a visão de que o comportamento linguístico de pessoas com afasia pode ser visto, no mínimo em parte, como uma manifestação da adaptação aos efeitos da lesão subjacente, ao invés de simplesmente ser uma reflexão direta dessa lesão. Alinhando-se a esse modo de entender as manifestações linguísticas de pessoas com afasia, o presente estudo tem como objetivo investigar o fenômeno da *perspectiva* no discurso reportado direto de uma pessoa com afasia, que apresenta dificuldade de estruturação de enunciados. Tendo como ponto de partida a tese de Penn (1997), que se vincula a uma abordagem interacional, de que o uso do discurso direto por falantes com afasia consiste em uma ‘estratégia de simplificação’, desenha-se aqui uma interface entre as vertentes cognitiva e interacional em linguística, em busca de fundamentações teóricas que se pautam em estudos da vertente da Linguística Cognitiva (Sanders, 1994; Sanders e Redeker, 1996), para sustentar tal tese. Ademais, contribuições de abordagens interacionais (Wilkinson *et al.*, 2010; Schely-Newman, 2009; Hengst *et al.*, 2005; Tannen, 1989), fomentam um desvio do foco das investigações para o contexto interacional, de modo a possibilitar uma melhor compreensão do fenômeno da *perspectiva* no discurso direto de uma pessoa com afasia em situações conversacionais. O material linguístico qualitativamente analisado neste estudo de caso faz parte de um *corpus* composto por aproximadamente 15 horas de gravações em vídeo de conversas face a face em grupo entre pessoas com e sem afasia, transcritas de acordo com as convenções de transcrição propostas por Gail Jefferson. A partir da análise de excertos recortados das conversas selecionadas para investigação, a tese interacional motivadora desta pesquisa foi corroborada cognitivamente; além disso, ainda mediante fundamentos da vertente cognitiva, foi possível investigar construções de configurações cognitivas do fenômeno da *perspectiva* no uso do discurso reportado direto por uma pessoa com afasia. No que tange às contribuições da vertente interacional para as investigações empreendidas, a partir delas, foi possível (i) ampliar a visão desse objeto de estudo (*perspectiva*), de modo a verificar que no uso da linguagem, além da *perspectiva* do personagem (em pauta nos estudos cognitivistas), a *perspectiva* do narrador (aquele que faz uso do discurso reportado) também se torna relevante, bem como (ii) fazer intervir nas interpretações diversos benefícios interacionais.

Palavras-chave: afasia; interação; discurso reportado direto; perspectiva; Linguística Cognitiva

ABSTRACT

Seminal studies regarding aphasias (Jackson, 1931; Goldstein, 1939 e 1948) spread the idea that linguistic behavior of aphasic people can be seen, at least in part, as a manifestation of the adaptation to the effects of the underlying lesion, instead of simply being a direct reflex of such lesion. In accordance with such way of understanding aphasic people linguistic manifestation, the current study aims to investigate the phenomenon of *perspective* in the direct reported speech of an aphasic person, who presents difficulty of utterances structuration. Taking as a starting point Penn's theory (1997), linked to an interactional approach in which the use of direct speech by aphasic speakers consists in a 'simplification strategy', it is established here an interface between cognitive and interactional slopes in linguistics, searching for theoretical groundings based on Cognitive Linguistics slope studies (Sanders, 1994; Sanders e Redeker, 1996), in order to support such theory. Besides, the contribution of interactional approaches (Wilkinson *et al.*, 2010; Schely-Newman, 2009; Hengst *et al.*, 2005; Tannen, 1989) instigates a detour of the investigation focus towards the interactional context in order to permit a better comprehension of *perspective* phenomenon of an aphasic person direct speech in conversational situations. Linguistic material qualitatively analyzed in this case study is part of a *corpus* composed of 15 hours of video recordings of face to face group conversations between aphasic and non-aphasic people, transcript according to transcription conventions proposed by Gail Jefferson. Starting from the analysis of excerpts clipped from conversations chosen for investigation, the motivating interactional thesis of this research was cognitively corroborated; besides, still through cognitive slope groundings, it was possible to investigate cognitive configuration constructions of *perspective* phenomenon in the use of direct reported speech by an aphasic person. Regarding interactional slope contributions to the undertaken investigations, starting from them, it was possible to broaden the vision on this object of study (*perspective*), in order to verify that in the use of language, besides character's *perspective* (on the agenda of cognitive studies) narrator's *perspective* (the one that uses reported speech) also becomes relevant, bringing several interactional benefits to interpretation.

Key words: aphasia; interaction; direct reported speech; perspective; Cognitive Linguistics

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	13
INTRODUÇÃO	14
1 UM PERCURSO HISTÓRICO DOS ESTUDOS CLÁSSICOS	17
RELACIONADOS AOS COMPROMETIMENTOS DE LINGUAGEM	
1.1 Os embriões da Antiguidade Grega	17
1.2 A voz da Medicina sobre os estudos clássicos do cérebro em sua relação	18
com funções psicológicas	
1.3 A contribuição da Neuropsicologia	25
1.4 A inserção dos estudos sobre afasia no campo da Linguística	26
1.5 Sobre as afasias e suas repercussões linguísticas e interacionais	28
2 A LINGUÍSTICA COGNITIVA E SEU OLHAR PARA O FENÔMENO	31
DA PERSPECTIVA NO DISCURSO REPORTADO DIRETO	
2.1 A Linguística Cognitiva e o seu modo de pensar a questão do sentido	31
2.2 Breves considerações acerca da Teoria dos Espaços Mentais	32
2.2.1 A criação e a estruturação interna de espaços mentais	32
2.2.2 A conexão entre os espaços mentais constituindo a trama cognitiva	35
2.3 A perspectiva como objeto de estudo na compreensão do discurso	39
reportado direto à luz da Teoria dos Espaços Mentais	
2.3.1 A noção de perspectiva como equivalente ao ponto de vista subjetivo	40
2.3.2 Configurações cognitivas do fenômeno da perspectiva	41
3 CONTRIBUIÇÕES DE ABORDAGENS INTERACIONAIS ACERCA	49
DO DISCURSO REPORTADO DIRETO	
3.1 A Linguística Interacional em cena	49
3.2 O ponto de partida	50
3.3 Um estudo seminal: a fala reportada como diálogo construído	51
3.4 As funções comunicativas do uso da fala reportada direta por pessoas	52
com afasia	
3.5 A fala reportada como performance: um método interacional utilizado	54
por pessoas com afasia	
4 O EMPREENHIMENTO METODOLÓGICO	58
4.1 A motivação desta pesquisa	58
4.2 A constituição do corpus	59
4.3 A emergência das perguntas de pesquisa, a definição da natureza da pesquisa	60
e a apresentação do processo de construção dos dados	
5 ANALISANDO O FENÔMENO DA PERSPECTIVA NO DISCURSO	63
REPORTADO DIRETO DE UMA PESSOA COM AFASIA	
5.1 Relacionamento pessoal	63

5.2 Amizade	68
5.3 História do AVE	70
5.4 Educação dos filhos	77
5.5 Cunhada	78
5.6 Vida após o AVE	79
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
7 AS IMPLICAÇÕES DESTA PESQUISA PARA A FONOAUDIOLOGIA	88
REFERÊNCIAS	89
ANEXOS	94
Anexo 1: Convenções de transcrição	94
Anexo 2: Transcrições	95

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Esquema do Princípio de Identificação.

Figura 2: Esquema da estruturação interna do espaço base.

Figura 3: Esquema da estruturação interna do espaço crença e da conexão entre os espaços mentais.

Figura 4: Esquema da configuração cognitiva de espaços mentais.

Figura 5: Esquema da relação de equivalência.

Figura 6: Esquema da configuração cognitiva de espaços mentais referente ao discurso direto.

Figura 7: Esquema da relação de consequência.

Figura 8: Esquema da configuração cognitiva de espaços mentais referente ao discurso indireto.

Figura 9: Esquema da configuração cognitiva de espaços mentais referente ao discurso direto.

Figura 10: Esquema da configuração cognitiva de espaços mentais referente ao discurso indireto.

INTRODUÇÃO

Da Antiguidade Clássica ao século atual, o interesse em compreender o cérebro humano, a linguagem e os seus comprometimentos toma a cena de diferentes campos de estudo. Nesse cenário, esta pesquisa se insere na interface entre os saberes do campo das ciências da saúde e do campo das ciências humanas; em outras palavras, entre os saberes da fonoaudiologia e os saberes da linguística.

Ao nos remetermos àqueles que primeiro refletiram questões acerca da linguagem, os filósofos da Grécia Antiga, podemos identificar que pensadores daquela época tratam de linguagem quando se voltam para reflexões sobre a verdade e a essência das coisas. Nessa época, quando o interesse se volta para desvendar o cérebro humano, a linguagem ainda não é reconhecida como uma realidade cerebral, muito menos tratada como circunscrita a determinadas áreas cerebrais. Somente mais tarde, no século XIX, os estudiosos incluem a linguagem entre as faculdades mentais localizadas no cérebro, o que abre caminho para os estudos afasiológicos.

A fim de elucidar o percurso histórico do desbravamento do cérebro humano, inicio dissertando sobre estudos clássicos ícones acerca do cérebro, da linguagem e dos seus comprometimentos, apresentando diferentes vertentes de estudo que culminam em pesquisas contemporâneas nas quais o estudo aqui realizado encontra seu alicerce. Dentre os estudos abordados, o entendimento dos comprometimentos linguísticos aqui assumidos se trata daquele advindo dos estudos lurianos, que, por sua vez, buscam entender os sintomas a partir da investigação dos processos alterados, não vislumbrando, portanto, uma correlação direta entre lesão e sintoma. Essa visão luriana se desenvolve a partir de estudos seminais (JACKSON, 1931; GOLDSTEIN, 1939, 1948), cuja proposta, adotada também nesta pesquisa, advoga que um organismo lesionado neurologicamente age como uma unidade integrada, e o comportamento linguístico de falantes com afasia pode ser visto, no mínimo em parte, como uma manifestação da adaptação aos efeitos da lesão subjacente, ao invés de simplesmente ser uma reflexão direta desta lesão.

Logo, partindo de uma posição que entende que o discurso de pessoas com afasia consiste em um instrumento por meio do qual podemos compreender os distúrbios da linguagem sem a necessidade de associá-lo a uma classificação topográfica, ao invés de buscar diagnosticar e tipificar a afasia da participante do estudo de caso aqui desenvolvido, prossigo versando sobre o objeto de investigação desta pesquisa, o discurso reportado direto, uma vez que a dificuldade de estruturação de enunciados da participante desta pesquisa se

revela, sobretudo, na opção pelo uso do modo direto em todos os momentos em que ela reporta um discurso proferido em uma situação passada.

Em um primeiro momento, defino a categoria com a qual lido nas análises, *perspectiva*, em outras palavras, a categoria analítica a partir da qual busco melhor compreender o uso do discurso reportado direto pela participante desta pesquisa. Para tanto, abordo o estudo de Sanders (1994) e Sanders e Redeker (1996) a respeito do fenômeno da *perspectiva* no discurso reportado, que, por sua vez, insere-se no quadro teórico da Linguística Cognitiva, logo, abordagem esta que informa esta pesquisa. Todavia, tendo-se em conta que a Teoria dos Espaços Mentais de Fauconnier (FAUCONNIER e SWEETSER, 1996; FAUCONNIER e TURNER, 2002; FAUCONNIER, 2003 [1985]; FAUCONNIER, 2006 [1997]) constitui o alicerce para todo e qualquer estudo discursivo que se desenvolva no campo dessa vertente linguística, reservo um espaço inicial na apresentação do instrumental teórico para dissertar sobre esta teoria.

Além da face cognitiva, a interface desenhada nesta pesquisa abarca estudos interacionais em linguística, de modo que um capítulo é dedicado a estudos dessa vertente (a face interacional) que entendem o discurso reportado como uma construção do “aqui e agora” da interação social (TANNEN, 1989; SCHELY-NEWMAN, 2009), bem como se voltam para seu uso por pessoas com afasia em situações interacionais (HENGST *et al.*, 2005; WILKINSON *et al.*, 2010).

Assim sendo, a partir de uma interface entre as vertentes linguísticas cognitiva e interacional, e com o objetivo de compreender o fenômeno da *perspectiva* no uso do discurso reportado direto pela participante deste estudo, que apresenta afasia, realizo investigações de natureza qualitativa neste estudo de caso cujo *corpus* é composto de gravações em vídeo de interações face a face entre pessoas com e sem afasia, buscando responder as seguintes perguntas de pesquisa:

1. *Qual o fundamento teórico que a Linguística Cognitiva oferece para a sustentação da tese de Penn (1997), que se vincula a uma abordagem interacional, de que o uso do discurso reportado direto por falantes com afasia consiste em uma estratégia de simplificação?*
2. *Como se dá a construção da perspectiva do discurso reportado direto sob a ótica da Linguística Cognitiva no contexto de interacionais conversacionais?*
3. *Quais os benefícios interacionais advindos da utilização do discurso reportado direto pela participante deste estudo?*

As análises realizadas fornecem fundamentações cognitivas (semânticas) para a tese de que o discurso reportado direto consiste em uma construção mais simplificada que o discurso reportado indireto, evidenciando configurações cognitivas de espaços mentais que tratam do fenômeno da *perspectiva*, bem como, ao voltar o foco para a interação, agregam uma visão interacional nas interpretações da *perspectiva* no discurso direto, fazendo intervir nas análises efeitos e benefícios do uso desse modo de discurso reportado no “aqui e agora” da situação conversacional.

1 UM PERCURSO HISTÓRICO DOS ESTUDOS CLÁSSICOS RELACIONADOS AOS COMPROMETIMENTOS DE LINGUAGEM

1.1 Os embriões da Antiguidade Grega

Desde a Antiguidade Clássica, é notável o interesse pelo desbravamento da relação linguagem *versus* cérebro humano, pois encontramos nessa época muitos embriões do que viriam mais tarde a se tornar teorias fundamentais para o entendimento desta relação (MARTINS, 2004). Nesse primeiro momento, a linguagem não consiste em um objeto primeiro de reflexão da parte dos filósofos; este consiste em reflexões sobre a verdade e a essência das coisas, cujas posições assumidas dividem os pensadores daquela época em socráticos e sofistas, os quais acabam por alcançar o fenômeno da linguagem ao refletir questões acerca do sentido.

No cenário das reflexões filosóficas, os sofistas falam do lugar daquele que acredita não haver verdade; ao passo que os socráticos defendem veementemente que existe o discurso falso e o discurso verdadeiro, buscando defesa na tese da composicionalidade, segundo a qual as partes dos enunciados (i) dizem coisas que existem no mundo real e (ii) reproduzem relações existentes. Considerando o ponto de vista dos socráticos, o sentido nada mais é do que uma relação da linguagem com a realidade (realismo embrionário), visão essa que se opõe fortemente ao ponto de vista dos sofistas, que advoga em favor da linguagem pensada a partir de seu uso (pragmatismo embrionário) (MARTINS, 2004).

Além desses dois paradigmas para se pensar as questões de linguagem na antiguidade, temos a figura do importante filósofo grego socrático Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.) como disseminador de um terceiro paradigma, que consiste no que podemos considerar ser um mentalismo embrionário (MARTINS, 2004). De modo a melhor compreender uma das grandes contribuições desse pensador para os estudos da relação linguagem *versus* cérebro, podemos fazer intervir o lócus da essência nas reflexões em voga. Aristóteles acredita que as coisas possuem uma essência única e fixa e que essa essência reside na alma, portanto, há uma verdade também única.

No entendimento de Aristóteles, os itens nas elocuições são símbolos das afecções da alma. Tal postulado aristotélico nos direciona a pensar que as palavras são representações daquilo que está em nosso cérebro, ao levarmos em conta que, ao se referir à alma, o autor faz alusão ao que podemos considerar hoje ser o cérebro humano. Trata-se de uma tese mentalista e representacionista de linguagem, que, por sua vez, vai ao encontro do interesse de

abordagens cognitivas em linguística, como aquela que informa parte desta pesquisa, em advogar que existe algo sendo processado/construído em nosso cérebro, ou seja, processos mentais/ construções cognitivas.

1.2 A voz da Medicina sobre os estudos clássicos do cérebro em sua relação com funções psicológicas

Ainda no contexto grego das reflexões filosóficas, embora em um período bem afastado das primeiras reflexões, encontramos uma outra grande contribuição para o entendimento aqui posto, que consiste no resultado dos estudos de Cláudio Galeno ou Élio Galeno (131-201 d.C.), mais conhecido como Galeno de Pérgamo, médico e filósofo romano de origem grega. Galeno propõe a Teoria dos Ventriculos, segundo a qual o cérebro é dividido em áreas específicas responsáveis pela percepção, razão e memória, localizadas nos ventriculos.

A partir dessa postulação, insinua-se o desenvolvimento de uma visão localizacionista. Embora essa teoria postule regiões cerebrais para algumas funções mentais, tal localizacionismo ainda não inclui a linguagem dentre essas funções, pois ela não consiste em objeto de estudo de interesse de Galeno e de outros estudiosos de sua época. Não obstante isso, essa visão influencia fortemente os estudos cujo foco se volta para a linguagem, que vieram a se desenvolver em um momento posterior.

No século XIX, Franz Joseph Gall (1758-1828), médico e anatomista alemão, é influenciado pela teoria localizacionista e, baseando-se em suas correlações anátomo-fisiológicas de impressões vistas a olho nu na caixa craniana, estabelece a relação entre área cerebral lesada e manifestações clínicas de pacientes neurológicos, sugerindo a correlação de funções psicológicas individuais com áreas distintas do cérebro (BENSON e ARDILA, 1996).

Dentre as funções psicológicas localizadas no cérebro, postuladas por Gall, está a linguagem que, nos estudos anteriores, não havia sido contemplada entre as faculdades mentais que estariam localizadas no cérebro. O interesse de Gall a respeito dessa localização propicia o surgimento de sua doutrina nomeada “Frenologia”. Tal doutrina apresenta as seguintes postulações: (i) a mente, devido ao fato de estar localizada no cérebro, pode ser dividida em vários componentes que ocupam diferentes localizações cerebrais; (ii) esses componentes são denominados “órgãos”, sendo autônomos e completamente independentes entre si; (iii) cada órgão serve a uma faculdade moral, intelectual ou espiritual específica; (iv) as faculdades mentais inatas podem ser localizadas (linguagem, música, instinto assassino,

veneração a Deus), e não-localizadas (memória, raciocínio) (CAPLAN, 2003[1987]; BENSON e ARDILA, 1996; GANDOLFO, 2006).

Gall é o pioneiro no estabelecimento de correlações anátomo-clínicas em casos de lesões cerebrais, de modo a postular a existência de novas faculdades mentais (localizadas e não-localizadas), incluindo a linguagem entre essas faculdades e considerando-as localizadas no cérebro, estando a faculdade da fala localizada mais especificamente no lobo frontal e sendo o produto das memórias gramatical e verbal. (BENSON e ARDILA, 1996)

Os estudos de Gall, devido ao fato de estabelecerem a relação entre área cerebral lesada e manifestações clínicas de pacientes neurológicos, contribuem para o resgate da “teoria localizacionista” e inauguram a Afasiologia – a ciência que se volta para o estudo das afasias, as quais, por sua vez, consistem em alterações de linguagem decorrentes de uma lesão focal adquirida no Sistema Nervoso Central (MORATO, 2004). Todavia, na literatura, é tradicional atribuir o surgimento da Afasiologia aos estudos do francês Paul Pierre Broca.

A tese de Gall é defendida por alguns estudiosos da época, como Jean-Baptiste Bouillaud (1796-1881), médico francês do século XIX, que também se dedica a estudos anátomo-clínicos e publica, em 1825, um artigo intitulado “Clinical Research Able to Show That the Loss of Speech Corresponds to a Lesion of the Anterior Lobules to the Brain and to Confirm Mr. Gall’s Opinion on the Seat of Articulated Language”¹, baseando-se em quarenta observações de casos (BENSON e ARDILA, 1996). Em 1830 e 1848, o autor publica outros artigos argumentando em favor da localização da linguagem articulada no lóbulo anterior do cérebro (cf.CAPLAN, 2003[1987]).

Alinhando-se a essa perspectiva localizacionista, porém avançando um pouco mais quanto a algumas questões, Bouillaud defende que o lobo anterior do cérebro corresponde ao “centro cerebral”. O autor observa que a perda da fala não está sempre associada à perda de uma função motora, pois havia casos em que ocorria perda da fala na ausência de uma paralisia dos órgãos-articulatórios (GANDOLFO, 2006). Embora o autor defenda a visão de Gall durante toda a sua vida, ele encontra forte oposição e pouco suporte em sua caminhada, visto que uma “teoria unitária” prevalecia naquele momento.

Um dos defensores de uma concepção de mente unitária e guiada espiritualmente é Jean Marie Pierre Flourens (1794-1867), fisiologista francês, experencialista consumado e pioneiro nas técnicas de remoção para estudo da função cerebral (BENSON e ARDILA,

¹ “Pesquisa clínica capaz de mostrar que a perda de fala se relaciona a uma lesão no lobo anterior do cérebro e de confirmar a opinião de Gall sobre a localização da linguagem articulada” (BENSON e ARDILA, 1996).

1996). O estudioso critica veementemente a Frenologia e refuta a tentativa de Gall de localizar as funções mentais em áreas distintas do cérebro.

Flourens (1822) sustenta que as qualidades de sentir, desejar e perceber representam uma faculdade única, unitária, que reside em um órgão biológico único – o cérebro. Essa visão de Flourens predomina na primeira metade do século XIX e apresenta as premissas básicas desenvolvidas mais tarde pela abordagem holística. Todavia, a visão de Flourens é alvo de várias controvérsias que surgiram naquela época entre as diferentes posições assumidas a partir dos estudos sobre linguagem (BENSON e ARDILA, 1996).

Diante de tais modos antagônicos de se pensar o funcionamento cerebral, advindos, por um lado, de uma visão localizacionista e, de outro, de uma visão holística, o grande questionamento que circulava naquele momento era se o cérebro funcionava como um todo (concepção unitária do cérebro) ou se ele era composto de múltiplos órgãos ou centros (teoria da localização das funções mentais).

Nesse contexto de discussão, estão engajados Ernst Auburtin, médico, genro de Bouillaud, membro da Sociedade Antropológica, proponente da Frenologia e defensor da posição de Bouillaud acerca da linguagem, e Paul Pierre Broca (1824-1880), médico, anatomista e antropólogo francês.

Auburtin defende firmemente a teoria de localização das funções mentais em áreas cerebrais distintas e enfatiza a importância dos estudos patológicos, incluindo os estudos que fornecem evidências sobre a localização da faculdade da fala no lobo frontal (cf. BENSON e ARDILA, 1996). A convicção do discurso de Auburtin impressiona Broca que o convida para examinar um de seus pacientes, Leborgne, seu primeiro caso famoso, no hospital Bicêtre, em Paris. Esse paciente é apelidado por *Tan Tan*, por essa ser a única expressão verbal que ele utilizava para se comunicar com os outros.

Depois de examinar o referido paciente, Auburtin, em consonância com Broca, afirma que o paciente teria uma lesão frontal. Alguns dias após o exame, mais especificamente três dias, o paciente falece e seu cérebro é removido e estudado por Broca que, no dia seguinte à morte desse paciente, apresenta os resultados da autópsia e as suas descobertas na reunião da Sociedade Antropológica, em 1861.

De acordo com os estudos de Broca, Leborgne apresenta um problema isolado na faculdade da linguagem articulada (localizada no lobo frontal), denominado por ele de afemia (perda da fala), porém, não apresenta outros comprometimentos envolvidos, visto que, segundo o autor, a faculdade geral da linguagem se encontra preservada. Para Broca, esse

paciente é um possível caso de teste da doutrina frenológica, levando-se em conta a tese da localização da linguagem.

O estudo desse primeiro caso científico de um paciente com distúrbio de linguagem adquirido rende a Broca uma proposta de análise dos distúrbios de linguagem que consiste em: (i) dividir a habilidade comunicativa em duas linhas principais – comunicação linguística *versus* não-linguística e habilidade expressiva *versus* receptiva ; e (ii) associar a comunicação linguística ou habilidade expressiva ao que ele denominou de “faculdade da linguagem articulada” (CAPLAN, 2003[1987]).

A partir da realização de outros estudos, Broca apresenta evidências a respeito da dominância cerebral da linguagem, demonstrando que a fala está localizada no lobo frontal do hemisfério esquerdo (mais especificamente, na porção posterior da terceira circunvolução, à frente do giro pré-central, denominada mais tarde de “área de Broca”), e dividindo os distúrbios de linguagem adquiridos em afemia (i.e. comprometimento da produção verbal) e amnésia verbal (i.e. comprometimento da habilidade de associar idéias a palavras).

Além dos estudos de Broca no que tange à correlação linguagem-cérebro, temos as contribuições de Carl Wernicke (1848-1905), médico, anatomista, psiquiatra e neuroanatomista alemão, que publica, em 1874, um artigo intitulado “The symptom complex of aphasia: a psychological study on a neurological basis”², baseando-se em uma descrição de nove casos de distúrbios de linguagem devido a lesões cerebrais adquiridas, sendo que os dois primeiros casos constituem o fundamento de sua teoria.

Nesse artigo de Wernicke, são destacados quatro pontos relevantes: (i) classificação das síndromes afásicas, apresentando descrições de dois tipos distintos de afasia (motora e sensorial) e demonstrações anátomo-patológicas que comprovam essa divisão; (ii) postulação de um terceiro distúrbio de linguagem, classificado como afasia de condução, baseando-se em um esquema sensoriomotor bimodal de função cerebral; (iii) apresentação de um modelo geral de representação e processamento da linguagem no cérebro, a partir do qual novas síndromes poderiam ser preditas; e (iv) introdução da noção de “fluxo de informação” nos conceitos relacionados à representação e ao processamento da linguagem (CAPLAN, 2003[1987]; BENSON e ARDILA, 1996).

Wernicke mostra que a região do primeiro giro temporal no hemisfério esquerdo consiste em uma das áreas denominadas de “áreas de associação”, envolvidas na elaboração e modificação mais complexa da informação sensorial e motora. Para o autor, tal região seria

² “O complexo de sintomas da afasia: um estudo psicológico sob uma base neurológica” (WERNICKE, 1874; *apud.* CAPLAN, 2003 [1987]).

responsável pela compreensão da linguagem falada, sendo que uma lesão nessa área causaria um distúrbio na compreensão da linguagem falada (déficit da linguagem receptiva) e um distúrbio expressivo.

O autor sugere que a função normal dessa área seria o armazenamento da memória auditiva das palavras, devido a sua proximidade com a terminação central da via auditiva, e propõe que essa região deveria ser considerada um segundo “centro” da linguagem, uma vez que a área descrita por Broca seria o primeiro “centro”. O autor argumenta que essa região, que mais tarde veio a ficar conhecida como a “área de Wernicke” (o primeiro giro temporal do hemisfério cerebral), realiza uma função particular (compreensão da linguagem falada), bem como apresenta um tipo particular de representação linguística (padrão de som das palavras).

Além da postulação do distúrbio da linguagem relacionado ao comprometimento da representação linguística dos sons da fala, Wernicke anuncia um outro tipo de distúrbio que resultaria de uma lesão na via que liga a área de Wernicke à área de Broca, localizada ao redor da fissura Sylviana. Assim considerando, existiria um giro único relacionado à linguagem, com um pólo sensorial, auditivo, na porção temporal, e um pólo motor, de fala, na porção frontal.

Wernicke sugere que esse terceiro tipo de afasia seria caracterizado por um distúrbio expressivo similar àquele presente nas lesões posteriores (devido à interrupção do fluxo de informação da área auditiva para a área motora), e pela preservação da habilidade dos pacientes para compreender a linguagem falada, uma vez que a área na qual a representação auditiva estava armazenada permaneceria intacta.

Embora as postulações de Wernicke o aproximem de uma visão localizacionista da linguagem, podemos considerar que a adesão do autor a essa perspectiva não é tão radical, de modo que ele advoga haver conexões de vários componentes do cérebro na realização de funções psicológicas. Nesse sentido, diferentes áreas seriam responsáveis por diferentes funções, porém o processamento da linguagem envolveria a integração de áreas diferentes, uma vez que, segundo o autor, a linguagem, como todas as faculdades mentais, não apresenta uma realidade cerebral circunscrita a determinadas regiões, consistindo em um produto da relação de diferentes regiões.

Diante de tal consideração, Wernicke propõe que as principais funções psicolinguísticas – compreensão da linguagem falada, fala, leitura e escrita – podem até estar representadas em um determinado centro, todavia, dois ou mais centros participam da

realização de cada função. Em outras palavras, as funções psicológicas complexas seriam realizadas por meio de conexões de componentes simples.

No que tange ao processamento da linguagem, podemos compreender essa relação entre diferentes áreas a partir da noção de “fluxo de informação”. Wernicke sugere que o fluxo de informação segue da área posterior do cérebro, a área sensorial, responsável pela memória auditiva de palavras ou representação auditiva de palavras, para a área anterior, a área motora, responsável pela memória articulatória ou representação de sequências motoras.

Os estudos de Wernicke representam a terceira grande descoberta dos afasiologistas do século XIX - a descoberta de subtipos diferentes de síndromes afásicas que resultam, cada um desses, de lesões em diferentes áreas do cérebro –, além de propiciar a emergência da “teoria conexionista” (CAPLAN, 2003[1987]).

Concomitante a esse período no qual prevalecem as correlações clínico-patológicas, existe, também, um grupo de estudiosos que adere firmemente a uma perspectiva distinta de entendimento dos distúrbios de linguagem que enfatiza a função cerebral global. Esses estudiosos propõem “modelos hierárquicos” que constituem um dos grupos de teorias que tem sido denominadas “holísticas”.

Os estudiosos que adotam esses modelos relutam em aceitar o conceito de centros corticais para componentes de uma faculdade e sugerem que os processos neurais e/ou psicológicos formam a base da função da linguagem (CAPLAN, 2003[1987]).

Prosseguindo no campo da perspectiva de abordagens psicológicas, John Hughlings Jackson (1835-1911), influente neurologista britânico, adepto da proposta de “modelos hierárquicos” para o processamento da linguagem, propõe uma abordagem psicológica mais unitária, segundo a qual o organismo lesionado neurologicamente age como uma unidade integrada. O autor estuda pacientes com afasia a partir de um prisma psicológico, dinâmico, ao invés de se fundamentar em uma base neuroanatômica, estável.

Jackson fundamenta sua teoria afirmando que o uso da linguagem constitui uma função complexa e voluntária, dependendo, portanto, de áreas cerebrais mais avançadas do ponto de vista evolucionário (os hemisférios cerebrais), ao passo que funções básicas e involuntárias (respiração, ritmo cardíaco, etc) são realizadas por estruturas mais primitivas do sistema nervoso. Nesse sentido, no que diz respeito à hierarquia das funções, as funções complexas abrigam níveis superiores do sistema nervoso, e as funções básicas, níveis inferiores, sendo as outras funções delegadas aos níveis intermediários do sistema nervoso (CAPLAN, 2003[1987]).

No que diz respeito aos comprometimentos de linguagem, ao considerar a existência de diferentes tipos de afecções dessa função, Jackson propõe a seguinte caracterização para essas afecções: a) perda de linguagem, em que o paciente apresenta não apenas perda de fala, como também perda total de gestos e comprometimento profundo de sua linguagem involuntária; b) perda de fala, em que o paciente perde a capacidade de expressão verbal; e c) déficit de fala, em que o paciente apresenta preservação restrita de vocabulário e troca de palavras ao falar (parafasias) (GANDOLFO, 2006). Ainda nesse contexto, para o autor, estar afásico é perder a capacidade de usar as palavras para realizar proposições.

O trabalho de Jackson influencia vários pesquisadores, inclusive Freud, Head e Goldstein, embora seja relativamente negligenciado até ganhar voz por meio da adesão de Head em 1926 (CAPLAN, 2003[1987]). A visão hierárquica, unida à “holística” e à psicologia da Gestalt, influencia fortemente o trabalho neurolinguístico (CAPLAN, 2003[1987]).

Merecem destaque nesse campo de estudo as pesquisas de Kurt Goldstein (1878-1965), neurologista e psiquiatra alemão, que adota a “teoria holística” para o estudo do comprometimento de linguagem e propõe um “modelo global” de afasia. De acordo com essa teoria, o cérebro é um todo indivisível e as faculdades mentais não estão localizadas em regiões cerebrais específicas. A partir dessa ótica, os estudos de lesões cerebrais focalizam muito mais a descrição psíquica e mental das manifestações da lesão dentro de um contexto cognitivo (abrangendo memória, linguagem, percepção) do que os aspectos neurofisiológicos. Goldstein (1948) defende que uma lesão em uma estrutura cerebral interfere na função básica (*gestalten*) da linguagem devido a uma perturbação na reatividade global do cérebro. Assim considerando, a sintomatologia afásica é derivada de uma combinação de funções psicológicas e sensoriomotoras do cérebro lesionado (BENSON e ARDILA, 1996).

A psicologia da Gestalt é a mais importante das teorias psicológicas que influenciam os trabalhos de Goldstein, embora ele mostre em seu principal volume sobre afasia (“Language and Language Disturbances”)³, publicado em 1948, a sua consciência a respeito dos desenvolvimentos contemporâneos na linguística, na psicologia e na neuropsicologia, e a sua tentativa de integrá-la nas descrições e explanações de afasia (CAPLAN, 2003[1987]).

Goldstein (1950) classifica as afasias em três tipos: distúrbio quanto aos mecanismos periféricos da linguagem; distúrbio de linguagem central ou de linguagem interna; e distúrbio de habilidades cognitivas não-linguísticas.

³ “Linguagem e distúrbios de linguagem” (GOLDSTEIN, 1948; *apud.* CAPLAN, 1987).

Até esse momento dos estudos afasiológicos, conforme apresentados acima, os estudiosos das afasias se agrupam em i) aqueles que defendem a visão localizacionista, e ii) aqueles que se alinham à visão holística. Entretanto, devemos ter em conta que vários estudos sobre comprometimento de linguagem utilizam as fundamentações de ambas as perspectivas em um hibridismo que propicia um diálogo entre posições não excludentes de cada abordagem. Goldstein é um desses estudiosos que, embora tenha sido reconhecido como um forte adepto à abordagem holística, inclui correlações neuropatológicas em seus trabalhos.

1.3 A contribuição da Neuropsicologia

Os estudos no campo das afasias diminuem consideravelmente durante a primeira metade do século XX, mas a retomada do interesse nesses estudos é influenciada pela situação de injúria cerebral sofrida pelos membros das forças armadas na II Guerra Mundial. Essa situação influencia os estudos sobre terapia de afasia, surgindo uma nova especialidade acadêmica que desperta, ainda mais, o interesse dos estudiosos (BENSON e ARDILA, 1996).

A primeira publicação importante no período pós-guerra é realizada por Aleksandr Romanovich Luria (1902-1977), neuropsicólogo russo, outro estudioso que expressa uma significativa visão anti-localizacionista e fornece produtivas descrições de síndromes afásicas e suas correlações anatômicas, marcando o início da Neuropsicologia.

Luria publica, em 1947, sua obra intitulada “Traumatic Aphasia”⁴, que constitui uma formulação de seu corpo teórico principal, baseada no estudo de um extenso número de lesões cerebrais focais decorrentes do ferimento à bala em soldados russos na II Guerra Mundial.

Nessa obra, o autor propõe, fundamentando-se nos chamados “modelos de processamento”, uma concepção de funcionamento cerebral baseada na noção de sistema funcional que fala em favor de um funcionamento dinâmico do cérebro. Essa noção parte do princípio de que ocorre uma participação simultânea de múltiplas áreas corticais durante o processamento das funções mentais superiores, como a linguagem, e que o fato de uma área cortical ser responsável por uma função específica não a impede de estar envolvida em diferentes sistemas funcionais.

A proposta de Luria consiste na divisão do cérebro em três Unidades Funcionais Básicas (UFBs), representadas pelo tronco cerebral e pela formação reticular (1ª UFB), responsável pela regulação do tônus, da vigília e dos estados mentais; pelos lobos parietal, temporal e occipital (2ª UFB), responsável pela recepção, pela análise e pelo armazenamento

⁴ “Afasia traumática” (BENSON e ARDILA, 1996).

de informações; e pelo lobo frontal (3ª UFB), responsável pelo planejamento, pela programação e pela execução da ação. O autor atribui a causa das afasias a lesões na 2ª ou na 3ª UFBs (LURIA, 1981).

O modelo de Luria é o primeiro modelo de processamento neurolinguístico relacionado ao cérebro e à afasia (CAPLAN, 2003[1987]). Tal modelo abarca a totalidade dos usos de linguagem; inclui modelos de produção de fala, compreensão, leitura, escrita, repetição, nomeação; e ressalta a influência da linguagem sobre a auto-regulação e o pensamento. A partir desse modelo, as funções da linguagem não são consideradas entidades psicológicas completas. Cada função é composta por sub-componentes que são frequentemente partilhados em diferentes tarefas de linguagem, sendo que o distúrbio de um sub-componente conduz ao prejuízo em mais de uma tarefa. Além disso, cada sub-componente dos processos psicolinguísticos está localizado em uma área específica do cérebro, e a realização de uma função neuropsicológica completa é o resultado da atividade coordenada de um número grande de centros cerebrais (LURIA, 1981).

A concepção de funcionamento cerebral baseada na noção de sistema funcional possibilita o surgimento de novos critérios para a descrição dos sintomas afásicos. Inaugurando um novo olhar para tais sintomas, o autor propõe uma classificação das afasias na qual apresenta uma descrição de seis tipos de afasias. São eles: (i) afasia motora eferente ou cinética (caracterizada por uma dificuldade de passar suavemente de uma posição articulatória para a seguinte na produção de uma palavra); (ii) afasia motora aferente ou cinestésica (inabilidade de posicionar corretamente os articuladores devido ao retorno cinestésico prejudicado); (iii) afasia dinâmica (escassez de *output* espontâneo, mesmo diante da preservação de habilidades expressivas e compreensivas); (iv) afasia sensorial (comprometimento da discriminação dos sons da fala); (v) afasia acústico-amnésica (comprometimento da memória audioverbal); e (vi) afasia semântica (dificuldades características na apreciação de estruturas lógico-gramaticais) (LURIA, 1981).

1.4 A inserção dos estudos sobre afasia no campo da Linguística

Outra importante contribuição para os estudos sobre afasia surge nas arenas da linguística a partir dos trabalhos de Roman Osipovich Jakobson (1896-1982). Jakobson é o primeiro linguista que se dedica ao estudo das afasias, alinhando-se ao estruturalismo e ao funcionalismo linguístico (sob sua forma mais produtiva, o Círculo Linguístico de Praga)

(MORATO, 2004). O seu estudo marca a passagem da antiga Afasiologia do século XIX para a moderna Neurolinguística do século XX (MORATO, 2004).

O objetivo primeiro do autor ao estudar as afasias é construir uma teoria geral da linguagem que explique sua aquisição, sua estrutura, seu funcionamento, suas alterações, etc.. Para ele, a afasia, por se tratar de uma manifestação que escapa às teorias linguísticas tradicionais, porque fere a norma, abala a gramaticalidade, perturba padrões estruturais e funcionais, fornece um embasamento empírico para a construção de sua teoria sobre o funcionamento da linguagem de um modo geral e da sua aquisição pela criança de um modo particular.

Jakobson (1964) propõe uma classificação dos distúrbios afásicos baseada em conceitos linguísticos e influenciada pelos relatos e pelas interpretações clínicas de distúrbios afásicos (descrição neuropsicológica dos fenômenos afásicos) apresentados pelo estudioso Luria. Ambos os estudiosos se influenciam mutuamente, uma vez que Jakobson se inspira nas postulações de Luria para realizar seus estudos sobre as afasias, e Luria se deixa influenciar pelas análises linguísticas da fenomenologia da afasia em suas últimas publicações.

As hipóteses de Jakobson tratam dos padrões de perda e retenção de fonemas na linguagem afásica, comparando esses padrões com a sequência de aquisição de fonemas no desenvolvimento da linguagem. O seu livro sobre afasia e linguagem da criança, publicado em 1941, é muito citado como o primeiro estudo linguístico das afasias, no qual o autor procura relacionar um aspecto do padrão de “dissolução” da linguagem na afasia com o desenvolvimento da linguagem e com as características universais da estrutura da linguagem (CAPLAN, 2003[1987]).

Jakobson (1981) também traz outra grande contribuição ao desenvolver a proposta de dois eixos de relações simbólicas - sintagmático e paradigmático. O eixo sintagmático/metonímico, o responsável pela combinação de unidades, e o eixo paradigmático/metafórico, o responsável pela seleção de unidades, projetam-se um sobre o outro, consistindo em duas formas de organização da linguagem e conferindo unidade linguística ao sistema de linguagem.

Segundo o autor, as unidades que tem entre si algo em comum (i.e. as classes morfológicas e os campos lexicais) são chamadas de paradigmáticas e são qualificadas como relações de similaridade, ao passo que as unidades que são combinadas em cadeias linguísticas (i.e. as estruturas sintáticas) são chamadas de sintagmáticas e são qualificadas como relações de contiguidade.

Diante dessas considerações, o autor advoga que esses dois eixos regem o comportamento verbal e apresenta três dicotomias que estão subjacentes a esse comportamento: codificação/decodificação; limitação/desintegração; sequência/co-presença. Assim sendo, para Jakobson (1981), nas afasias, um desses dois eixos é comprometido ou totalmente bloqueado.

1.5 Sobre as afasias e suas repercussões linguísticas e interacionais

No item anterior, traço o percurso histórico dos estudos que se interessam pela relação cérebro *versus* linguagem, perpassando descobertas e postulações nesse campo de um século a outro, a fim de possibilitar ao leitor compreender melhor o contexto da emergência dos estudos sobre a afasia. Uma vez tendo adentrado o território dos estudos afasiológicos, torna-se relevante um aprofundamento no conhecimento da afasia propriamente dita, de seus sintomas/manifestações linguísticas, de alterações cognitivas e neurológicas a ela associadas, bem como de seu impacto nas interações cotidianas do afásico.

Iniciando, então, pela conceituação, temos que a afasia consiste em uma perturbação de linguagem caracterizada por uma alteração de mecanismos linguísticos em todos os níveis, tanto no seu aspecto produtivo (relacionado com a produção da fala), quanto no seu aspecto interpretativo (relacionado com a compreensão e com o reconhecimento de sentidos), causada por uma lesão estrutural adquirida no Sistema Nervoso Central (SNC), em virtude de acidentes vasculares (AVCs), traumatismos crânio-encefálicos (TCEs), tumores, ou outras afecções (COUDRY, 2001 [1988]).

As afasias, em geral, costumam ser acompanhadas por alterações de outros processos cognitivos e de sinais neurológicos como a hemiplegia (perda total da força de um dos lados do corpo), a hemiparesia (perda parcial da força de um lado do corpo), as agnosias (distúrbios do reconhecimento), as apraxias (distúrbio da gestualidade), a discalculia (distúrbio do cálculo), entre outros.

Conforme podemos observar nos itens anteriores, existem diversas abordagens a partir das quais se pode estudar as afasias, como também um grande número de terminologias que classifica as várias síndromes afásicas. Porém, ao invés de realizar uma explanação acerca das classificações das afasias, brevemente contempladas anteriormente, neste item, volto meu foco para as manifestações linguísticas, portanto, para o uso da linguagem, por considerar que o discurso de pessoas com afasia nos oferece ferramentas para compreender esse distúrbio de linguagem sem a necessidade de associá-lo a uma classificação.

O comprometimento de linguagem pode se manifestar no discurso de pessoas com afasia por meio de anomia (dificuldade de encontrar palavras), parafasia verbal (substituição de palavras), parafasia literal (substituição de partes da palavra), agramatismo (dificuldade de estruturação gramatical dos enunciados), ecolalia (repetição de palavras ou expressões), jargonofasia (fala ininteligível), fala estereotipada (fala isenta de conteúdo comunicativo adequado ao contexto), e linguagem perseverativa (marcada pela repetição de fonemas, sílabas, palavras ou frases por diversas vezes). Devemos ter em conta que a presença ou a ausência de tais manifestações linguísticas variam de caso a caso.

Além dessas manifestações, pessoas com afasia podem apresentar, associadas à desordem linguística, perda da iniciativa de fala, portanto, dificuldade de iniciar uma conversa; dificuldade de gerenciamento do tópico discursivo, o que pode levá-las à produção de enunciados não adequados ao contexto discursivo; comprometimento da capacidade de julgamento, ocasionando atitudes descontextualizadas; dificuldade de realizar inferências, entre outros.

As dificuldades linguísticas apresentadas pelo afásico tem repercussões que se estendem para além dos transtornos da língua, alcançando cenários discursivos e interacionais. Esses sujeitos, em particular aqueles que apresentam alterações da habilidade linguística quanto ao seu aspecto expressivo, costumam lidar, no seu dia a dia, com limitações linguísticas, associadas ou não a outras alterações cognitivas. Tais limitações costumam desencadear “adaptações” ao déficit, como (i) o uso de recursos prosódicos, como por exemplo, prolongamento de vogais, para lidar com os déficits linguísticos e sinalizar a posse da palavra (LANINI, OLIVEIRA e VIEIRA, 2010); (ii) o uso de estratégias linguísticas, como o discurso reportado direto, de modo a tornar os enunciados mais simples do ponto de vista gramatical (PENN, 1987); etc.. Não obstante a estratégia ou o recurso utilizado, os resultados de seu emprego tornam-se evidentes nos benefícios interacionais alcançados.

Em relação ao uso de recursos ou estratégias por pessoas com afasia, Lanini, Oliveira e Vieira (2010) observam que o elemento “e” (acompanhado de prolongamento), presente no discurso de uma pessoa com afasia, constitui uma estratégia prosódica utilizada para lidar com os comprometimentos linguísticos apresentados, que são a anomia e o agramatismo. Esse recurso prosódico, segundo as autoras, é classificado como preenchedor de pausa com função discursiva de índice de posse de palavra, pois a falante recorre ao uso de tal recurso como uma forma de se manter com a posse da palavra.

Na visão de Penn (1987), as estratégias utilizadas por pessoas com afasia para lidar com o déficit linguístico envolvem adaptação do uso de recursos linguísticos limitados. A

autora defende a tese de que o uso do discurso reportado direto é uma estratégia de simplificação. Tal tese, que será retomada em um momento posterior, constitui-se em um dos pilares sobre o qual esta pesquisa é construída.

As estratégias utilizadas por essas pessoas, portanto, são consideradas produtivas desde que (i) atinjam o propósito comunicativo desse falante e (ii) propiciem entendimentos mútuos entre os participantes da interação em curso. Logo, ao utilizar determinadas estratégias em situações de conversa, como é o caso do contexto deste trabalho, o falante tem grande possibilidade de alcançar benefícios interacionais advindos desse uso.

2. A LINGUÍSTICA COGNITIVA E SEU OLHAR PARA O FENÔMENO DA PERSPECTIVA NO DISCURSO REPORTADO DIRETO

2.1 A Linguística Cognitiva e o seu modo de pensar a questão do sentido

A Linguística Cognitiva (doravante LC) surge em meados da década de 1970 e início da de 1980 com os trabalhos de George Lakoff, Ronald Langacker e Leonard Talmy, constituindo um conjunto de abordagens parcialmente sobrepostas ou amplamente compatíveis, carecendo a princípio de uma organicidade uniforme, devido a seu caráter multifacetado no âmbito de sua própria gênese.

Talvez, o ponto de partida para identificar uma perspectiva linguística como um dos afluentes da LC seja a concepção da linguagem como uma entidade mental. Todavia, outros relevantes requisitos devem ser contemplados por perspectivas que se afiliam a tal abordagem (LC), como, por exemplo, a defesa da tese de que os conceitos são construídos a partir de nossas experiências sensoriomotoras no mundo, que são internalizadas, constituindo o substrato de uma intrincada maquinaria cognitiva.

Um dos clássicos proponentes dessa abordagem, Lakoff (1980, 1992 [1987], 1999), advoga que existe uma inseparabilidade entre conceptualização, categorização e experiência envolvidas no processo de significação linguística, e que, portanto, o conhecimento conceptual é corporificado.

Segundo o autor, é a partir de nossas experiências no mundo que corporificamos o conhecimento adquirido em um certo meio (contexto sócio-histórico-cultural). Assim sendo, deve-se ter em conta que cada ser humano, inserido em um determinado meio social e em uma determinada cultura, faz o seu próprio recorte da realidade por meio de suas experiências sensoriomotoras, categorizando, assim, as entidades que compõem o mundo, e isso acaba por demonstrar a relevância do aparato biológico e sócio-cultural para a construção do sentido.

Esse modo de se pensar a questão do sentido conduz a uma demarcação de território no contexto da mudança paradigmática que ocorreu a partir da década de 1970, que, por sua vez, leva a uma reformulação no modo de se conceber a objetividade, a compreensão, a verdade, o sentido e a metáfora. Esta mudança de um paradigma “objetivista”, que admite ser possível o acesso ao conhecimento verdadeiro das coisas como elas realmente são, para um paradigma “construtivista”, segundo o qual a cognição é o resultado de uma construção mental, argumentando em favor de um mundo objetivo que não é diretamente acessível, mas sim construído.

2.2 Breves considerações acerca da Teoria dos Espaços Mentais

Na Linguística Cognitiva, Fauconnier (FAUCONNIER e SWEETSER, 1996; FAUCONNIER e TURNER, 2002; FAUCONNIER, 2003 [1985]; FAUCONNIER, 2006 [1997]) desenvolve a Teoria dos Espaços Mentais, fornecendo um modelo geral de construção do sentido. A teoria arquitetada pelo autor postula que, quando falamos e pensamos, criamos, estruturamos e conectamos espaços mentais (ou domínios mentais) sob pressão da gramática, do contexto e da cultura, produzindo uma rede de espaços mentais através dos quais nos movemos durante o desdobramento do discurso.

Ao longo do discurso, um novo espaço mental (espaço filho) é sempre construído em relação a um espaço mental existente (espaço mãe) que está em foco. Devido às realidades de cada espaço filho descender de um espaço mãe, e cada espaço mãe poder apresentar muitos descendentes, a rede de espaço mental é representada por uma treliça bi-dimensional. Desse modo, constroem-se domínios que são parcialmente ordenados por uma relação de subordinação e que se constituem em uma sucessão de configurações cognitivas que abrangem segmentos de informações. Nas palavras de Dinsmore (1991; *apud*. FAUCONNIER, 2006 [1997]), tais configurações apresentam a importante característica de *partitioning informations*, uma vez que as informações são relativizadas a diferentes domínios.

Os espaços mentais que são construídos no decorrer do discurso podem ser caracterizados, em qualquer ponto da construção (ou qualquer estágio do discurso), por três noções dinâmicas: (i) base, correspondente ao espaço que é o ponto inicial da construção ao qual o retorno é sempre possível; (ii) foco, que compreende o espaço que é internamente estruturado no curso do discurso, sendo, portanto, o espaço para o qual a atenção se volta; e (iii) ponto de vista, que consiste no espaço a partir do qual outros espaços são acessados e estruturados (ou construídos). A caracterização dos espaços mentais como foco e ponto de vista se modifica à medida que os espaços mentais são construídos no desdobramento do discurso.

2.2.1 A criação e a estruturação interna de espaços mentais

A construção cognitiva de configurações de espaços mentais é sinalizada pelas formas linguísticas presentes nos enunciados. Alguns modelos gramaticais da língua guiam a construção de espaços mentais, tais como, construtores de espaço; nomes e descrições;

tempos e modos; construções que envolvem pressuposições; e operadores trans-espaciais. Menciono abaixo apenas os modelos gramaticais que são importantes para o estudo que está sendo desenvolvido.

A começar pelos construtores de espaço, esse tipo de modelo compreende expressões gramaticais que assumem uma variedade de formas gramaticais (eg. adverbiais, frases preposicionais, complexos sujeito-verbo, conjunções + cláusula) e abrem um novo espaço mental, ou deslocam o foco para um espaço mental existente.

Nos espaços mentais criados pelos construtores de espaços, bem como nos espaços mentais base, os nomes e as descrições presentes nos enunciados assumem um diferente papel na construção de espaços, uma vez que consistem em expressões que apresentam formas gramaticais de frases nominais. Esses tipos de modelos gramaticais (i.e. os nomes e as descrições) adicionam novos elementos nos espaços mentais (como as descrições indefinidas) ou apontam para elementos existentes na construção do discurso (como os nomes próprios ou as descrições definidas), além de associarem esses elementos a propriedades, estruturando internamente o espaço.

Outros elementos que participam da estruturação interna dos espaços mentais são os *frames*, que, por um lado, são evocados por informações lexicais das próprias sentenças e que, por outro, possibilitam a conexão (correlação) dos elementos adicionados nos espaços mentais pelos nomes e pelas descrições aos papéis pertencentes a eles (*frames*). Assim sendo, os espaços mentais são construídos dinamicamente na memória de trabalho e estão conectados ao conhecimento esquemático armazenado e entrincheirado na memória de longo prazo que compõe os *frames*.

O conceito de *frame* é introduzido na Linguística Cognitiva por Fillmore (1976) e, posteriormente, Petruck (1996) e Gawron (2008) desenvolvem estudos a respeito de *frames* nesse campo de estudo. Os *frames* compreendem um inventário de esquemas de estruturação, classificação, experiências interpretadas; são armazenados na memória; e são acessados pelas pessoas através de diversas formas e por meio de diversos procedimentos com a finalidade de realizar operações sobre eles (FILLMORE, 1976). Essa experiência memorável ocorre em um contexto significativo e é memorável precisamente porque o experienciador tem algum esquema cognitivo ou *frame* para interpretá-la” (FILLMORE, 1976).

Portanto, a noção de *frame* está relacionada a estruturas conceptuais ou cenas cognitivas (estruturas cognitivas ou esquematizações de cenas, ou cenas esquemáticas), que são criadas ou ativadas por enunciados e que fornecem o contexto em termos dos quais tais enunciados são interpretados (FILLMORE, 2006 [1982]). A escolha de expressões motiva a

ativação, em nossa mente, de cenas ou imagens, ou memórias de experiências (FILLMORE, 2006 [1982]). Essa concepção fundamenta a seguinte tese fillmoreana: *os significados são relativizados a cenas*.

Tal noção está associada à presença de uma estrutura abstrata de expectativas em nossa mente, que traz com ela papéis, propostas, sequências de tipos de eventos convencionalizadas ou naturais, etc.. Uma generalização em voga nos estudos cognitivos, segundo a qual, quase sempre, o *frame* ou *background* a partir do qual o significado de uma palavra é definido e compreendido consiste em uma parte completamente ampla da cultura circundante, e este entendimento do *background* é melhor concebido como um “protótipo”, ao invés de como um corpo genuíno de assunções sobre como é o mundo (FILLMORE, 2006 [1982]).

Ao usar a linguagem, um falante aplica um *frame* a uma situação, e demonstra que pretende que tal *frame* seja aplicado ao utilizar palavras que são reconhecidamente baseadas nesse *frame* (FILLMORE, 2006 [1982]). Assim sendo, uma sentença não fornece uma informação de forma direta, ao invés, temos que construir imaginativamente um complexo contexto dentro do qual cada estrutura lexicalmente sinalizada foi motivada (FILLMORE, 2006 [1982]).

Dessa forma, o termo *frame* se refere a um sistema de conceitos relacionados de tal maneira que, para compreender qualquer um desses conceitos, necessita-se da compreensão da estrutura toda na qual esse conceito se encaixa (FILLMORE, 2006 [1982]). Alinhando-se à concepção de Fillmore (1976; 2006 [1982]; 2009) acerca da interrelação dos conceitos, e corroborando a mesma, Petruck (1996) postula que um *frame* é qualquer sistema de conceitos relacionados de tal forma que, para compreender um conceito, é necessário compreender o sistema inteiro.

Fillmore (2009) argumenta que “para entender o significado das palavras em uma língua devemos, primeiramente, ter conhecimento das estruturas conceituais, ou *frames* semânticos, que fornecem o *background* e a motivação para sua existência na língua e para seu uso no discurso”. O autor complementa tal assunção fazendo referência a itens lexicais, defendendo que o significado e a função de um item lexical podem provir do *frame* semântico subjacente à caracterização do modo em que o item em questão seleciona e destaca aspectos ou instâncias desse *frame*. Para o autor, deve-se ter em conta que essa seleção ocorre através de estruturas linguísticas que são construídas em torno do próprio item lexical. O autor menciona que, “usando rótulos para elementos de *frame*, descrevemos o modo em que uma

palavra, em combinação com as construções em que ela ocorre, fornece informação sobre instâncias (ou possíveis instâncias) do *frame* ou dos *frames* em questão”.

Ao levarmos em consideração as contribuições de Gawron (2008), merece destaque a informação de que embora na semântica de *frames* os significados das expressões estejam relativizados a *frames*, eles não ativam um *frame* inteiro, mas perfilam⁵ determinados aspectos do *frame* de formas diferentes (perspectivização, segundo Fillmore, (1977a)) (GAWRON, 2008). Os elementos de *frame* consistem em participantes regulares, características ou atributos do tipo de situação descrita por um *frame* e não são obrigatórios, todavia, precisam ser características regulares recorrentes (GAWRON, 2008).

2.2.2 A conexão entre os espaços mentais constituindo a trama cognitiva

Conforme os postulados da seção anterior, temos que os espaços mentais são construídos por modelos gramaticais e por *frames*, estando estes últimos e os modelos gramaticais do tipo nome e descrições, por exemplo, envolvidos na sua estruturação interna. No que tange à conexão entre os espaços mentais, devemos ter em mente que eles são construídos e conectados no desdobramento do discurso por mapeamentos que, por sua vez, são realizados por função pragmática. Acerca dessa função, Nunberg (1978, 1979; *apud.* FAUCONNIER, 2006 [1997]) advoga que, por razões pragmáticas, psicológicas e culturais, estabelecemos ligações (relações) entre objetos de naturezas diferentes, o que nos permite fazer referência a um objeto em termos de um outro.

A noção de função pragmática constitui um princípio geral denominado Princípio de Identificação (ou Princípio ID) (NUNBERG, 1978, 1979; *apud.* FAUCONNIER, 2006 [1997]). De acordo com esse princípio, como veremos esquematizado na figura 1, se dois objetos (no sentido mais geral), *a* (o escritor Monteiro Lobato) e *b* (sua obra “O sítio do pica-pau amarelo”), estão ligados por uma função pragmática (*F1*), $F(b=F(a))$, uma descrição de *a* (Monteiro Lobato está no alto da estante) deve ser utilizada para identificar sua contraparte *b* (os livros que compõem a série “O sítio do pica-pau amarelo”):

⁵ A terminologia “perfilamento” é introduzida por Langacker (LANGACKER, 1984; *apud.* GAWRON, 2008).

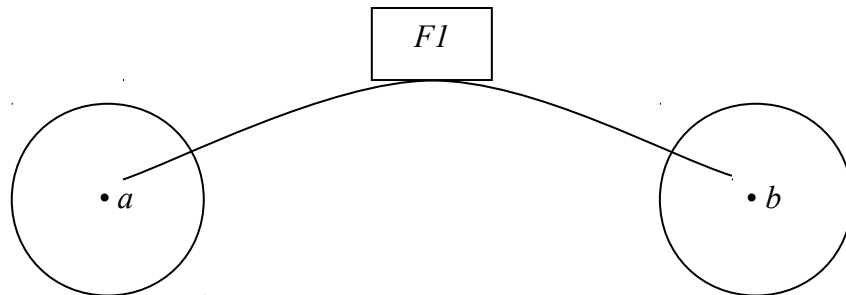


Figura 1: Esquema do Princípio de Identificação.

Assim considerando, o Princípio ID nos permite assumir que *Monteiro Lobato está no alto da estante significa os livros que compõem a série “O sítio do pica-pau amarelo” estão no alto da estante.*

O Princípio de Identificação (Princípio ID ou Princípio de Acesso para Fauconnier), portanto, determina que uma expressão que nomeia ou descreve um elemento em um espaço mental pode ser utilizada para acessar a contraparte deste elemento em outro espaço mental. Assim considerando, se dois elementos, a e b , estão ligados por um conector $F(b=F(a))$, o elemento b pode ser identificado através da nomeação, descrição ou indicação de sua contraparte a .

Tendo em conta que os espaços mentais são conectados por mapeamentos e que tais mapeamentos são realizados pela função pragmática e fundamentados pelo Princípio de Acesso, podemos sustentar, em outras palavras, que os mapeamentos de espaços mentais constituem correspondências em que a função pragmática mapeia elementos (gatilhos) de um domínio em um outro domínio, fornecendo meios de identificar elementos (alvos) de um domínio através de suas contrapartes (gatilhos) em outro domínio; portanto, a função pragmática possibilita que uma entidade seja identificada em termos de sua contraparte na projeção.

Para melhor compreendermos o processo de construção cognitiva de configurações de espaços mentais, podemos recorrer ao próprio discurso, como no exemplo de Fauconnier (2006 [1997], p. 44) que será detalhado a seguir:

Aquiles vê uma tartaruga. Ele a persegue. Ele pensa que a tartaruga é lenta e que ele irá pegá-la. Mas ela é rápida. Se a tartaruga fosse lenta, Aquiles a teria pegado. Talvez a tartaruga seja realmente uma lebre.

Ao falarmos ou pensarmos o enunciado “Aquiles vê uma tartaruga”, o nome “Aquiles” está ligado ao elemento *a*, que já foi introduzido no espaço base (B). A descrição indefinida “uma tartaruga” adiciona um novo elemento *b* nesse espaço, estruturando-o internamente. Além disso, o verbo “vê” evoca o *frame* de VISÃO que, por sua vez, contempla os papéis de aquele que vê e de aquilo ou aquele que se vê, possibilitando a conexão (relação) do elemento *a* ao papel de “aquele que vê” e do elemento *b* ao papel de “aquilo que se vê”, contribuindo, também, para a estruturação interna do espaço base. Temos, então, a figura 2:

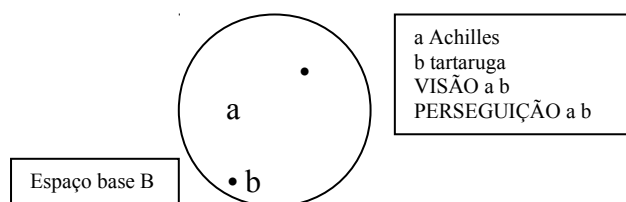


Figura 2: Esquema da estruturação interna do espaço base.

Conforme podemos observar na figura 2, com o desdobramento do discurso, o enunciado seguinte (Ele a persegue) apresenta os pronomes anafóricos, “ele” e “a”, (entre vírgula?) que identificam respectivamente *a* e *b* no espaço base através da informação de *background*, que nos informa que Aquiles é humano e a tartaruga é um animal. Uma outra contribuição para a estruturação interna do B advém da evocação do *frame* de PERSEGUIÇÃO pelo verbo “persegue”. No *frame* de PERSEGUIÇÃO, temos contemplados os papéis de perseguidor e perseguido que são conectados, respectivamente, pelo verbo “persegue” aos elementos *a* e *b*.

No próximo enunciado (Ele pensa que a tartaruga é lenta e que ele irá pegá-la), a expressão linguística “ele pensa” funciona como construtor de espaço mental, abrindo o espaço crença (M), que é relativo a B e referente a um tempo presente. Por conseguinte, a informação sobre a crença de Aquiles é encaixada nesse novo espaço – o espaço crença – que é estruturado internamente pela cláusula de complemento “a tartaruga é lenta e ele irá pegá-la”. Essa configuração do M pode ser ilustrada pela figura 3:

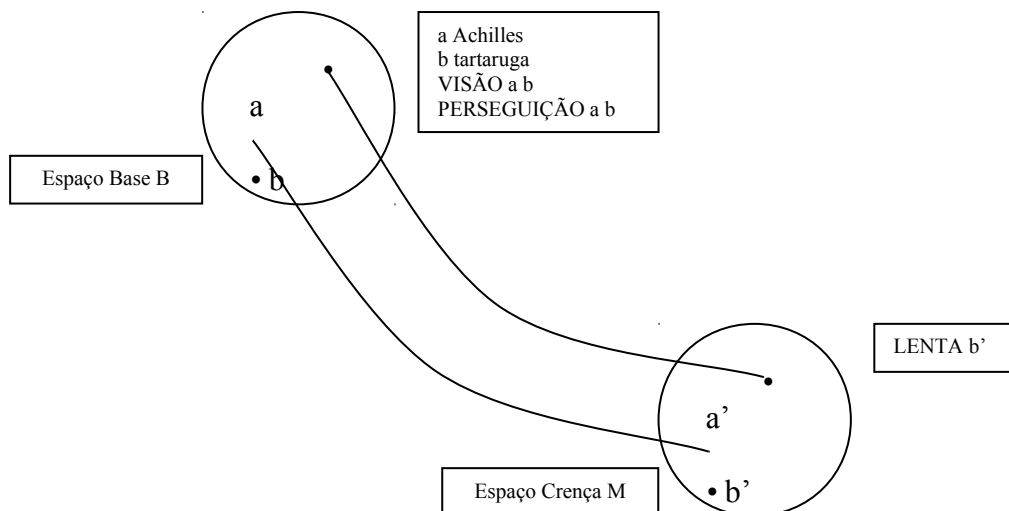


Figura 3: Esquema da estruturação interna do espaço crença e da conexão entre os espaços mentais.

Na figura 3, os elementos a' e b' no espaço crença M são acessados pelas contrapartes a e b no espaço base B através do Princípio de Acesso, conectando o espaço base ao espaço crença.

A expressão linguística “e ele irá pegá-la” apresenta o construtor de espaço “irá” que abre um diferente espaço mental, o espaço futuro (W), que é relativo a M e referente a um tempo futuro. Nessa mesma expressão, temos, também, os pronomes anafóricos “ele” e “ela” e o verbo “pegá-la”, participando da estruturação interna desse novo espaço, como ilustrado na figura 4:

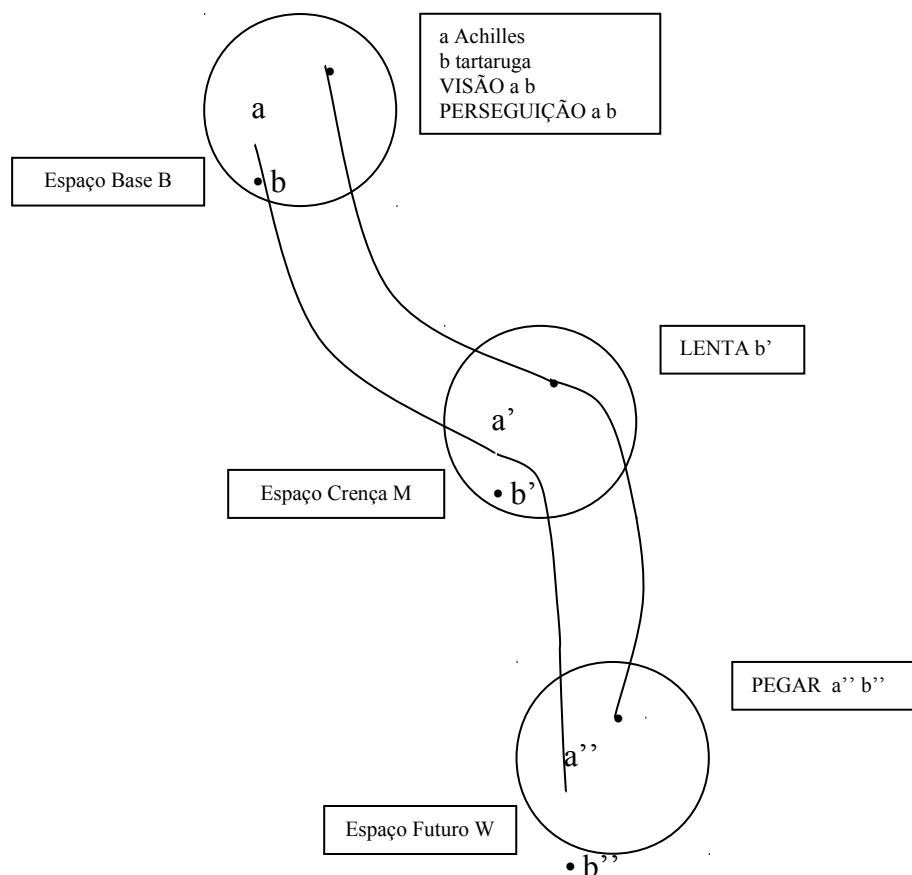


Figura 4: Esquema da configuração cognitiva de espaços mentais.

Temos, então, que no espaço futuro, os elementos a'' e b'' são identificados respectivamente pelos pronomes anafóricos “ele” e “la”. Em outras palavras, os elementos a'' e b'' no W são acessados pelas contrapartes a' e b' no M através do Princípio de Acesso.

2.3 A perspectiva como objeto de estudo na compreensão do discurso reportado direto à luz da Teoria dos Espaços Mentais

Discussões acerca do sentido podem ser iluminadas pelos estudos de Langacker (2008), Sanders (1994) e Sanders e Redeker (1996), que serão aqui apresentados.

A fim de introduzir essa conversa, deve-se ter em conta que, segundo Langacker (2008), o significado linguístico reside na conceptualização, que, por sua vez, trata-se de um processo dinâmico, interativo, imagístico (oposto a proposicional) e imaginativo (envolvendo metáfora, mesclagem, fictividade e construção de espaços mentais). Todavia, o autor defende

que tais propriedades não são suficientes para descrever com detalhes explícitos a estrutura conceptual, em outras palavras, essas propriedades de caráter geral não contemplam minuciosidades extremamente relevantes da descrição semântica, que envolve, portanto, propostas mais específicas. Assim considerando, o significado de uma expressão abarca o conteúdo conceptual por ela evocado e o modo particular de construir esse conteúdo, que é denominado *construal* (cf. LANGACKER, 2008).

O termo *construal* compreende a habilidade para conceber e retratar a mesma situação de modos alternativos. Têm-se, então, os seguintes aspectos do *construal*: (i) especificidade, (ii) focalização, (iii) proeminência e (iv) perspectiva. Dentre esses caminhos para se alcançar (construir) o sentido, esta pesquisa elege a *perspectiva* como objeto de estudo, como via para tal percurso.

Uma vez tendo elegido a *perspectiva* como fenômeno de estudo, torna-se mister fazer algumas breves elucidações, a começar por sua própria definição. O termo *perspectiva* se origina (ao invés de “se originou”) do termo latim *perspicere*, que significa “olhar através”, e sua definição, de acordo com o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2004, p. 2197), consiste em a “forma ou aparência sob a qual algo se apresenta”.

A noção de *perspectiva* como um aspecto do *construal* explorada no estudo de Langacker (2008) corresponde ao fato de que, se consideramos metaforicamente a conceptualização como a “visão de uma cena”, o fenômeno da *perspectiva* consiste no “arranjo de visão”, que envolve a relação geral entre as “pessoas que vêem” e a situação que está sendo “vista”. As “pessoas que vêem” assumem a posição de conceptualizadores (o falante e o ouvinte), que apreendem os significados das expressões linguísticas.

2.3.1 A noção de *perspectiva* como equivalente ao *ponto de vista subjetivo*

Conforme mencionado acima, uma outra visão acerca da noção de *perspectiva*, que dialoga com a visão de Langacker (2008) e somada a ela provê o alicerce para esta pesquisa, trata-se daquela sustentada por Sanders (1994). A autora faz uso da expressão “*perspectiva de discurso*” que, segundo ela, consiste em um importante fator na produção e compreensão do discurso. Embora Sanders (1994) faça menção à *visão de mundo*, ao *ponto de vantagem* e ao *ponto de vista subjetivo* como constituintes de *perspectiva*, dentre tais aspectos, a autora opta por tratar o fenômeno da *perspectiva* como equivalente ao *ponto de vista subjetivo*.

O *ponto de vista subjetivo*, então, consiste no ponto de vista de um sujeito no discurso, ou seja, no ponto de vista de um sujeito cuja fala ou pensamento é representado no discurso.

O sujeito prototípico que representa o discurso corresponde ao falante ou ao escritor; porém, o ouvinte ou o leitor, ou até mesmo o personagem, também poderá ocupar a posição de sujeito no discurso, posição esta que não tem como ser assumida pelo narrador corrente no “aqui e agora” da situação discursiva. O narrador, no decurso da narração, não tem como apresentar seu ponto de vista do momento da narração, mas sim seu ponto de vista de outra ocasião.

Este *ponto de vista* pode ser sinalizado no discurso por várias realizações linguísticas (ou gramaticais) ou por uma escolha particular de uma codificação lexical. Em relação às realizações linguísticas, tem-se tipos diferentes de discurso narrativo, tais como, (i) modo de representação direto, (ii) modo de representação indireto, (iii) modo de representação indireto livre e (iv) perspectiva implícita, que sinalizam diferentes tipos de *perspectivas* em uma narrativa. Diferentes formas de sinalizar um *ponto de vista subjetivo* no discurso guiam a construção de configurações cognitivas de espaços mentais distintas. No caso desta pesquisa, a proposta se direciona ao tratamento das representações de configurações cognitivas de espaços mentais referentes aos modos direto e indireto em virtude das ocorrências do *corpus* que será analisado.

2.3.2 Configurações cognitivas do fenômeno da *perspectiva*

A Teoria dos Espaços Mentais compreende uma estrutura conceptual que nos permite explicar as propriedades discursivo-funcionais de uma variedade considerável de fenômenos de perspectivização. Uma vez que se aplica a noção de perspectivização à Teoria dos Espaços Mentais, deve-se fazer intervir nesse diálogo a informação de que um determinado segmento de discurso é perspectivizado quando o contexto relevante para sua interpretação consiste em um espaço encaixado no espaço base e limitado à pessoa dentro(na) realidade do narrador (SANDERS, 1994).

O que a Teoria dos Espaços Mentais vem nos propor acerca do fenômeno da *perspectiva* é seu entendimento como encaixamento do ponto de vista do sujeito no discurso do narrador. Assim sendo, essa teoria fomenta nosso entendimento com explicações acerca do encaixamento e de restrições de validade na linguagem. Desse modo, devemos ter em conta que a *perspectiva* é a introdução de um ponto de vista subjetivo que atribui a afirmação de validade da informação apresentada a um sujeito particular no discurso.

Assim posto, torna-se relevante mencionar que, no contexto de narrativas, quando o narrador inicia a narração, existe um espaço da realidade do narrador denominado espaço base (espaço base do narrador; B; ou B1), que consiste no ponto inicial da representação do

discurso. Em algum momento da narração, o narrador pode deixar o personagem falar ou apresentar seus pensamentos. Se essa possibilidade ocorrer, o narrador escolhe uma das formas de discurso narrativo (direta, indireta, indireta livre, perspectiva implícita) para representar a fala ou o discurso mental do personagem.

Ao escolher o modo direto, que por sua vez consiste no modo de representação mais “simples”, o narrador utiliza dois marcadores linguísticos, que compreendem (i) parentético (verbos *dicendi* ou verbos que expressam pensamentos e percepções, empregados no início ou no final da cláusula encaixada) e (ii) marca de citação (aspas). Uma representação do emprego do parentético e da marca de citação é encontrada em: “ele disse (ou pensou): ‘x’ ou ‘x’”, ele disse (ou pensou)”. Tais marcadores se encontram no espaço da realidade do narrador (espaço base) e funcionam como construtores de espaço mental (*space builders*), pois abrem um espaço da realidade do personagem denominado espaço encaixado (novo espaço base; B2; subespaço; ou M).

O subespaço é aberto dentro do espaço base, criando um espaço de perspectiva⁶ onde é representado o enunciado “original” (enunciado do personagem). Então, o enunciado “representado” (material citado), embora não consista em palavras do falante corrente, também é representado no espaço base, na condição de espaço encaixado. Dessa maneira, os construtores de espaço mental relacionam as informações a determinadas pessoas no discurso ao abrir um espaço (de perspectiva) onde a informação relativa ao ponto de vista subjetivo do personagem é representada.

Voltando às palavras de Sanders (1994), a relação entre o enunciado “original” e o enunciado “representado” consiste em uma relação de equivalência, pois o narrador fornece uma representação idêntica do enunciado (a verbalização e o conteúdo são idênticos em ambos os espaços). Essa relação de equivalência conecta o espaço B ao espaço M, sendo o enunciado original (x) equivalente ao enunciado do personagem (x’). Os espaços mentais B e M, então, são ligados por conectores de identidade, que, por sua vez, são sinalizados por linhas que ligam os respectivos elementos em ambos os espaços, ou seja, linhas entre entidades e entre predicados, conforme esquematizado na figura 5:

⁶ O embrião da noção de domínios de *perspectiva* é encontrado no estudo de Wilbert Spooren (1989), que advoga que a *perspectiva* é representada em um domínio criado na representação do discurso, que é denominado domínio de *perspectiva* (SANDERS, 1994).

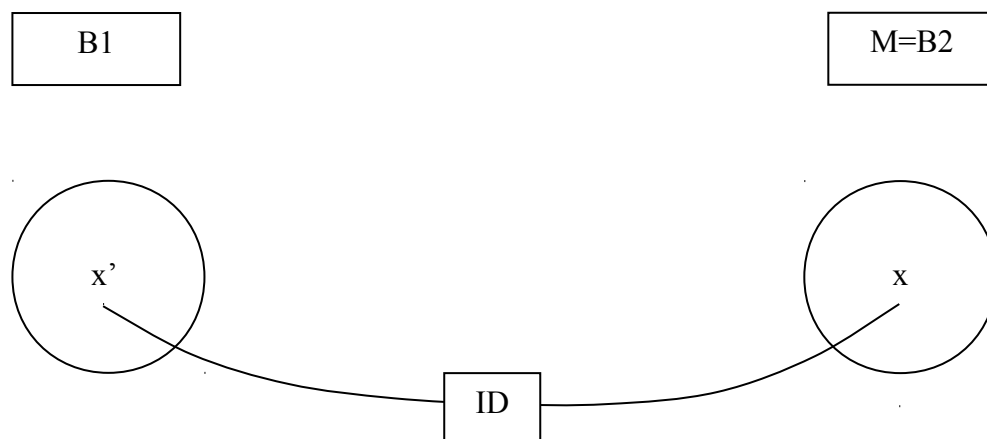


Figura 5: Esquema da relação de equivalência.

No modo de discurso direto, pelo fato de que o centro referencial (R) de tempo verbal e referência a pessoa (quem está falando?) está representado no subespaço do personagem, o acesso aos referentes é fornecido somente e diretamente pelo falante citado no novo espaço base (B2), que passa a apresentar, além do foco, o ponto de vista.

Essa acessibilidade ao espaço encaixado (espaço perspectivizado) apresenta influência mínima do narrador, sendo a responsabilidade pela validade da forma e do conteúdo da informação no espaço encaixado (espaço onde a informação/o segmento é perspectivizado) atribuída ao sujeito (ou falante citado). Segundo Sanders (1994, p. 190), “a extensão na qual as descrições de entidades no espaço encaixado do personagem são acessíveis por atribuições ao espaço mãe (tipicamente o espaço da realidade básica do discurso ou espaço base) sinalizam o grau de subjetividade da perspectivização”.

Tendo como base os postulados até aqui apresentados, podemos alinhar os seguintes raciocínios: o narrador, ao permitir que o personagem expresse linguisticamente sua fala ou seus pensamentos através da forma direta, constrói uma determinada configuração cognitiva que introduz um ponto de vista do personagem no discurso narrativo ou reflete a realização de uma perspectiva encaixada.

Sanders, juntamente com Redeker (1996), costuram tais postulados cognitivistas com colaborações de abordagens da vertente interacional, como aquelas advindas dos trabalhos de Tannen (1989), por exemplo, acerca da citação direta na fala espontânea, ratificando a tese sustentada pelos autores interacionistas de que o discurso direto não é considerado uma

reprodução, mas uma reconstrução ou uma demonstração. Os fundamentos e os efeitos dessa tese serão detalhados no item em que trago as contribuições de vertentes interacionais para esta pesquisa.

No que tange o arcabouço teórico cognitivo desta pesquisa, podemos buscar um melhor entendimento a respeito da construção de configurações cognitivas de *perspectiva* no molde direto de discurso narrativo a partir de um exemplo extraído de Sanders e Redeker (1996, p. 296) que emblematiza o que foi até aqui apresentado.

Ex. 1: O homem estava claramente em fuga da polícia, o porta-voz disse.

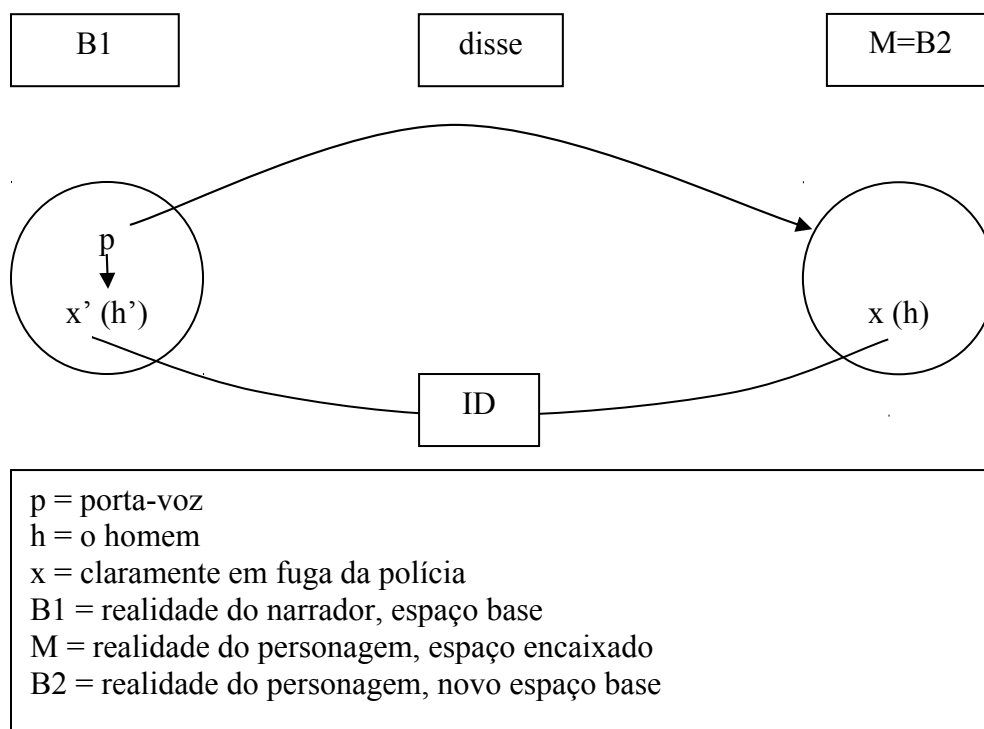


Figura 6: Esquema da configuração cognitiva de espaços mentais referente ao discurso direto.

Como pode ser observado na figura 6, os marcadores linguísticos como o parentético “o porta-voz disse” e a marca de citação (aspas), encontram-se no espaço da realidade do narrador (espaço base) e funcionam como construtores de espaço mental que criam um espaço de *perspectiva*, pois abrem um espaço da realidade do personagem “porta-voz” (subespaço) dentro do espaço base.

O material citado “o homem estava claramente em fuga da polícia” é representado em M e, por conseguinte, vinculado ao personagem. O acesso aos referentes é oferecido diretamente no subespaço, ou seja, pelo personagem “porta-voz”; e M passa a apresentar o foco e o ponto de vista. Tal acessibilidade representa a responsabilidade do personagem em relação à forma e ao conteúdo da informação no espaço encaixado e reflete uma informação perspectivizada.

Outro modo de discurso narrativo que o narrador poderá escolher para permitir que o personagem fale ou apresente seus pensamentos é a forma indireta, que é caracterizada pela presença de um verbo *dicendi* ou de pensamento e de uma subordinação sintática (eg. ele disse (ou pensou) que x), bem como pela presença de formas dêiticas e referenciais e de um parentético (eg. x, ele disse (ou pensou)). Tais construções são parte da realidade do narrador no espaço base, e abrem um espaço da realidade do personagem (subespaço), funcionando como construtor de espaço mental (*space builder*).

O subespaço é aberto dentro do espaço base, criando um espaço de perspectiva, que, por sua vez, apresenta o discurso encaixado do falante (“o que é verdadeiramente dito”) e consiste no espaço em que a informação é representada a partir do ponto de vista subjetivo do personagem. O restante do enunciado narrado compreende este discurso encaixado do falante que foi parafraseado pelo narrador (“o que é reportado”) e encaixado sintaticamente no discurso do narrador (espaço base).

Temos ainda que a relação entre “o que é verdadeiramente dito” e “o que é reportado” (“o que é parafraseado”) consiste em uma relação de consequência, pois o narrador parafraseia “o que é verdadeiramente dito”, ao invés de fornecer uma representação idêntica do enunciado. Essa relação de consequência conecta o espaço B ao espaço M, sendo sinalizada pelo uso de *y* ao invés de *x'*, como pode ser visto na figura 7.

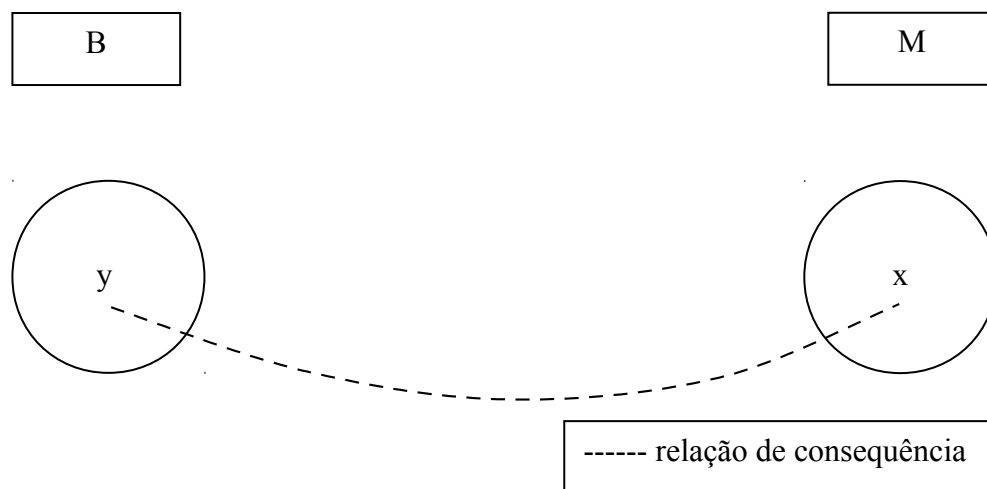


Figura 7: Esquema da relação de consequência.

Nesse modo de representação indireto, ao contrário do modo direto, o centro referencial (R) de tempo verbal e referência à pessoa está representado no espaço do narrador, o que faz com que o acesso aos referentes seja sempre possível a partir de B. Quando o acesso aos referentes é fornecido em B, ou seja, pelo narrador, este espaço se apresenta como ponto de vista, e o foco, por sua vez, encontra-se em M. Nesse caso, a responsabilidade pela validade da forma é atribuída ao narrador, ao passo que a responsabilidade pela validade do conteúdo é sempre atribuída ao personagem.

Por outro lado, quando o acesso aos referentes é fornecido diretamente em M, portanto, pelo personagem, M apresenta-se como ponto de vista e foco, sendo a responsabilidade pela validade da forma e do conteúdo atribuída ao personagem. Tal acessibilidade reflete uma menor subjetividade do personagem (menor força de *perspectiva* ou baixo grau de subjetividade da perspectivização) presente no modo indireto, quando comparado ao discurso direto.

No exemplo a seguir, também extraído de Sanders e Redeker (1996, p. 299), podemos observar que o modo indireto de discurso narrativo apresenta uma diferente construção cognitiva do fenômeno da *perspectiva* em comparação com o modo direto.

Ex. 2: Eles ouviram tiros também, mas não sabiam de mais nada, eles disseram.

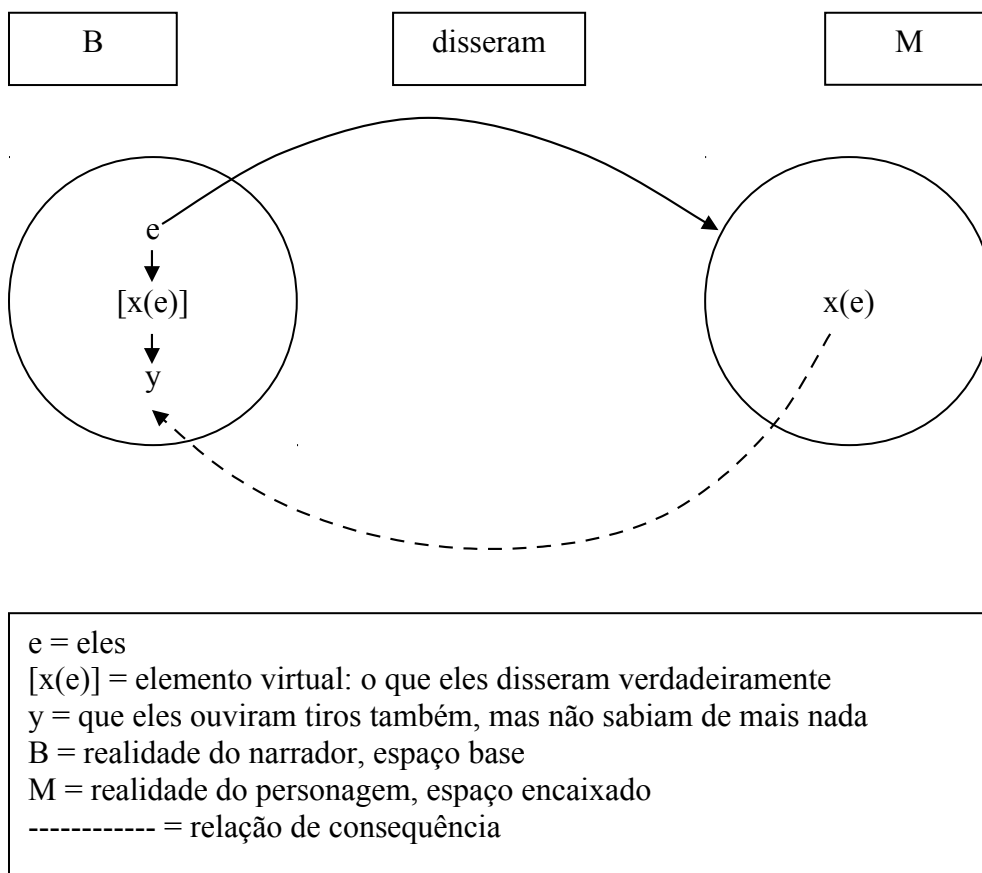


Figura 8: Esquema da configuração cognitiva de espaços mentais referente ao discurso indireto.

Conforme pode ser observado na figura 8, o marcador linguístico que promove o encaixamento sintático, “eles disseram”, encontra-se no espaço da realidade do narrador (espaço base) e abre um espaço da realidade dos personagens “eles” (subespaço) dentro do espaço base, funcionando como construtor de espaço mental e criador de espaço de *perspectiva*.

O discurso encaixado do falante (“o que é verdadeiramente dito”) se encontra no espaço M, no qual a informação é conectada aos personagens do discurso, refletindo uma informação perspectivizada, em outras palavras, a informação é representada a partir do ponto de vista subjetivo dos personagens. O segmento restante do enunciado narrado, “eles ouviram tiros também, mas não sabiam de mais nada”, consiste na paráfrase (“o que é reportado”) do discurso encaixado do falante, realizada pelo narrador e encaixada sintaticamente no discurso dele próprio (espaço base).

O acesso aos referentes poderá ser fornecido em B, ou seja, pelo narrador. B se apresenta como ponto de vista, estando o foco em M e sendo a responsabilidade pela forma atribuída ao narrador. Todavia, o acesso aos referentes poderá ser fornecido diretamente em M, ou seja, pelos personagens “eles”. Assim sendo, M se apresenta como ponto de vista e foco, e a responsabilidade pela forma e pelo conteúdo é atribuída aos personagens.

3 CONTRIBUIÇÕES DE ABORDAGENS INTERACIONAIS ACERCA DO DISCURSO REPORTADO DIRETO

3.1 A Linguística Interacional em cena

As abordagens interacionais de estudo da linguagem se afiliam aos métodos qualitativos de pesquisa, mantendo o foco nas trocas interacionais. O primeiro convite para se olhar para a interação social, defendendo que tal cenário consiste em um lócus de ricas investigações, é feito por Erving Goffman, o desbravador das situações interacionais. Fundamentando-se nos estudos de Goffman, John Gumperz se lança em uma grandiosa empreitada, sendo o fundador da Sociolinguística Interacional (doravante SI). Portanto, embora essa vertente de estudo tenha emergido de contribuições de diversas tradições de pesquisa, como a linguística, a antropologia, a sociologia, a filosofia e as psicologias social e cognitiva, são da antropologia e da sociologia as maiores contribuições, por meio de Gumperz e de Goffman, respectivamente.

Diante disso, no contexto atual, falar de interação é se remeter a Gumperz e, sobretudo, a Goffman. E, segundo Gumperz (1999, p. 454), “interagir, por sua vez, implica se engajar em um processo de negociação em curso, tanto para inferir o que os outros querem dizer, quanto para monitorar como nossas próprias contribuições de fala são recebidas”. O que, de fato, está em jogo são interpretações partilhadas, e nesse sentido, o objetivo de perspectivas interacionais que usufruem dos frutos da SI é demonstrar como os participantes utilizam a fala para alcançar seus objetivos comunicativos.

Imbuídos de tal objetivo, estudiosos que se enveredam por caminhos interacionistas compartilham a concepção de que a fala é um processo reflexivo, de modo que tudo o que é dito pode ser visto como reagindo diretamente à fala anterior ou respondendo a um evento passado, diretamente experienciado ou indiretamente transmitido. Assim considerando, engajar-se na comunicação não se trata apenas de expressar pensamentos, uma vez que falar se liga a uma ecologia comunicativa que de forma significativa afeta o curso de uma interação.

É desse território que advém importantes contribuições, que, alinhavadas com pressupostos teóricos da Linguística Cognitiva, pintam o quadro teórico no qual esta pesquisa se insere. Em outras palavras, esta pesquisa ousa esboçar uma interface entre as linguísticas interacional e cognitiva a fim de preencher com uma os *gaps* pela outra deixados, recorrendo

a estudos ícones acerca da fala reportada que se complementam, não obstante suas diferentes posturas epistemológicas assumidas.

3.2 O ponto de partida

Embora a abordagem linguística que orienta mais fortemente esta pesquisa seja a Linguística Cognitiva, é em um dos trabalhos de Penn (1987), fundamentado em uma abordagem interacional, que encontro a motivação para eleger o uso do discurso reportado por uma pessoa com afasia como objeto de investigação. No seu estudo, a autora defende a tese de que o uso do discurso reportado direto por falantes que apresentam afasia consiste em uma estratégia de simplificação. Essa tese é assumida nesta pesquisa, todavia, torna-se relevante destacar que o alinhamento com tal visão parte da consideração de que a participante deste estudo, com suas limitações linguísticas, tendo duas possibilidades linguísticas para se remeter a um evento passado – o discurso reportado direto e o discurso reportado indireto -, faz uso apenas do modo direto (no domínio do corpus estudado) que, por sua vez, apresentaria uma configuração cognitiva mais simplificada (cf. SANDERS, 1994)⁷.

Penn (1987) explica que falantes com afasia se comunicam através da utilização de uma variedade de estratégias, desenvolvendo métodos de comunicação particulares, dentre eles, a estratégia de simplificação, como o uso de discurso reportado direto. De acordo com a autora, a utilização dessas estratégias por falantes que apresentam afasia reflete sua aptidão para adaptar suas capacidades linguísticas à demanda do ambiente com o qual eles interagem e, por conseguinte, possibilita uma interação mais efetiva entre esses falantes e o ambiente.

O estudo realizado pela autora, ao conceber o comportamento linguístico de falantes que apresentam afasia em termos de adaptação ao ambiente, vai ao encontro de estudos seminais acerca das afasias no campo da neurologia, como os de Jackson (1931) e Goldstein (1939; 1948), que espraiam a visão de que o comportamento linguístico de falantes com afasia pode ser visto, no mínimo em parte, como uma manifestação da adaptação aos efeitos da lesão subjacente, ao invés de simplesmente ser uma reflexão direta dessa lesão.

⁷ Ao me valer do uso do termo “estratégia de simplificação”, cunhado por Penn (1987), de maneira alguma, estou alegando que tal estratégia se trata de uma substituição (do modo indireto pelo modo direto); ao invés, estou assumindo que tendo duas possibilidades (os dois modos), a participante faz uso apenas de uma das possibilidades (o modo direto), que consistiria na construção mais simples no que diz respeito à sua configuração cognitiva (cf. SANDERS, 1994). Considerar que a simplificação é uma substituição, implicaria assumir que o modo indireto é aquele que obrigatoriamente deveria ser utilizado, mas, diante da impossibilidade de tal uso, seria substituído pelo modo direto; e não é esta postura aqui assumida, uma vez que considero ambos os modos como duas possibilidades alternativas para se remeter a um evento passado.

Tomando como base as visões acerca dos comportamentos linguísticos de pessoas com afasia alinhavadas logo acima, esta pesquisa segue em busca de explicações cognitivas (semânticas) acerca do caráter simplificado do discurso reportado direto, bem como da elucidação dos benefícios interacionais advindos do uso do modo direto, ao olhar para dados de fala de uma pessoa com afasia.

3.3 Um estudo seminal: a fala reportada como diálogo construído

Estudiosos de vertentes interacionais, como Tannen (1989) e Schely-Newman (2009), interessam-se pelos efeitos/funções interacionais do uso do discurso reportado direto no cenário conversacional. Em seu estudo seminal acerca do discurso reportado, Tannen (1989) inaugura a tese de que a fala reportada (ou fala direta, ou discurso direto, ou citação direta) consiste em um diálogo construído, ao invés de reportado, pois é criativamente construído por um falante corrente em uma situação corrente.

A autora destaca que muito do que é revelado no discurso como fala reportada nunca foi enunciado anteriormente, ou, talvez, pode ter sido enunciado, embora não utilizando necessariamente as mesmas palavras que foram usadas pelo falante que as reportou. Mesmo em casos em que o enunciado for repetido utilizando exatamente as mesmas palavras outrora proferidas, ainda assim, não há como discordar de Tannen (1989), não se trata do mesmo enunciado, ou seja, de um enunciado reportado em *stricto sensu*, mas sim, nas palavras da autora, de um diálogo construído pelo falante corrente em uma situação corrente.

Tannen (1989) argumenta que o sentido do enunciado reportado está associado ao contexto reportado (o contexto em que esse enunciado foi primeiramente proferido), ao passo que quando o enunciado é repetido por um falante corrente, ele existe primariamente, se não somente, como um elemento do contexto da reportagem (contexto da situação corrente, o “aqui e agora” da interação). Isso ocorre, segundo a autora, porque a fala enunciada em um contexto, ao ser repetida em outro contexto, é fundamentalmente modificada, mesmo se ela for repetida exatamente com as mesmas palavras, uma vez que o sentido da fala reportada é inevitavelmente transformado pelo contexto da reportagem.

Nesse sentido, a repetição de um enunciado representa um movimento conversacional de transformação ativo e criativo realizado pelo falante corrente, que expressa a relação entre parte citada e ouvinte para o qual a citação é proferida, transformando fundamentalmente a natureza do enunciado (TANNEN, 1989). Em outras palavras, o falante corrente, ao repetir o enunciado, não realiza uma ação passiva de reportar, mas uma ação ativa de criar um ato de

fala inteiramente novo e diferente, utilizando o que foi reportado como uma fonte material a serviço de algum objetivo interacional imediato.

Portanto, através do diálogo construído, o falante utiliza uma estratégia discursiva que estrutura a informação de uma determinada maneira, permitindo a criação de drama e envolvimento, e uma comunicação efetiva (cf. TANNEN, 1989). Sendo assim, deve-se ter em conta que por meio do diálogo construído, o falante “fornece voz” ao personagem, representando o que foi dito ou não foi dito e, até mesmo, o que foi dito, porém, não exatamente com as mesmas palavras, criando drama, envolvendo o personagem, bem como a si mesmo e o ouvinte em uma interação dinâmica.

Complementando as contribuições de Tannen (1989) a respeito dos efeitos interacionais do uso do discurso reportado direto, e a elas se alinhando, o trabalho de Schely-Newman (2009) sustenta que a fala reportada fornece drama ao evento reportado, autentica e valida o relato, aumenta o envolvimento dos participantes quanto ao conteúdo referencial, assim como ajuda o narrador a acessar, explicar, posicionar, definir, justificar e defender suas ações, consistindo em uma poderosa estratégia discursiva.

Além das funções que acabei de mencionar, a autora destaca que a fala reportada dota o enunciado de algum valor e força do enunciado do autor original, adiciona perspectiva de outras pessoas ao que é reportado, e acrescenta um aspecto avaliativo ao enunciado no seu novo contexto (contexto da enunciação) quando essa fala reportada apresenta o uso de *verbum dicendi* (verbo de fala).

Por fim, de acordo com a autora, a animação das palavras de outras pessoas permite ao narrador uma distância flexível dos eventos reportados de modo que ele possa acessá-los criticamente. Além disso, promove uma redução da responsabilidade em relação ao conteúdo reportado, mitigando as atitudes prejudiciais e derogativas.

3.4 As funções comunicativas do uso da fala reportada direta por pessoas com afasia

Estudos sobre o uso de fala reportada por indivíduos com afasia são inaugurados com o trabalho realizado por Hengst *et al.* (2005), embora tenha sido observado um crescente corpo de literatura relacionada às práticas discursivas e interacionais desses indivíduos. Os trabalhos da autora, bem como o trabalho de Wilkinson *et al.* (2010), tornam-se alicerces na construção de um novo olhar para o estudo da fala de pessoas com afasia, contribuindo para a fundamentação de estudos inovativos e de grande relevância, sobretudo para a clínica fonoaudiológica.

O estudo pioneiro de Hengst *et al.* (2005) nos apresenta as funções comunicativas do uso de fala reportada por indivíduos com afasia em interações comunicativas cotidianas. Pautando-se em estudos que abordaram a fala de indivíduos sem afasia, a autora defende a posição de diversos autores sociolinguistas de que a fala reportada, ao direcionar a atenção para as palavras e vozes dos falantes ausentes, amplia a estrutura de participação (i.e. os participantes da cena interacional: falantes, ouvintes e espectadores) para além dos participantes presentes. Conforme Hengst *et al.* (2005, p. 139), “a partir dessa vertente, enquanto recurso comunicativo, a fala reportada rotineiramente contribui para diversas funções interacionais, referenciais, discursivas e sociais”. As funções interacionais, portanto, voltam o foco de atenção para a estrutura de participação e servem para estruturar a interação, apontando quem fala e para quem e como a fala é direcionada.

Em relação às funções referenciais da fala reportada, deve-se considerar que, segundo Hengst *et al.* (2005), elas estão relacionadas a “como a referência é feita” e a “o que está sendo referenciado”. A autora faz menção ao trabalho de Clark e Gerrig (1990) para destacar que as três funções referenciais fundamentais da fala reportada em interações face a face consistem em descrever, demonstrar e indicar, e complementa essa visão dos autores argumentando que essas funções estão relacionadas a “como a referência é feita”. Consoante essa visão está a defesa de que a fala reportada direta, ao contrário da indireta, que simplesmente descreve a fala que ocorreu em um outro tempo e lugar (contexto), demonstra a fala sendo reportada. Os falantes também podem indicar a fala de outros sem descrever ou demonstrar, mas sim utilizando recursos dêiticos. Por outro lado, tem-se uma função referencial da fala reportada relacionada a “o que está sendo referenciado”, que consiste no fato de que a fala reportada permite que os falantes estrategicamente reportem diferentes aspectos da fala que será reportada e do contexto de sua produção, e construam ou reconstruam o que é reportado, ao invés de reportarem a fala simplesmente “sem pensar” (cf. CLARK e GERRIG, 1990; MYERS, 1999; TANNEN, 1989).

Além da função referencial, como mencionado anteriormente, temos também a função discursiva da fala reportada, que compreende o seu uso em narrativas breves que ocorrem no fluxo das conversas (e.g., narrativas pessoais ou fofocas), e em narrativas mais longas e formalizadas (e.g., histórias de família, lendas ou contos populares). Tal uso fornece drama às histórias, permite que os falantes restabeleçam vividamente os eventos no momento em que eles foram originalmente desenvolvidos (cf. BESNIER, 1992; HICKMAN, 1993), acentuando o envolvimento do ouvinte ou da audiência (cf. TANNEN, 1989).

Finalmente, a última função da fala reportada, a função social, consiste em uma função complexa e muito situada, por isso, caberá aqui a apresentação de alguns exemplos de funções sociais a que serve a fala reportada. A fala reportada direta, por exemplo, pode permitir que um falante se alinhe a uma identidade social ou pode ser utilizada para afastar o falante corrente da responsabilidade do enunciado (cf. IRVINE, 1996). Além disso, a fala reportada, pelo fato de representar seletivamente as palavras de outro, atribui ao falante a posição de sinalizar suas avaliações da fala e do falante que está sendo reportado (cf. GUNTHNER, 1999; KOVEN, 2001).

Retornando às contribuições do estudo de Hengst *et al.* (2005), a autora menciona que a utilização da fala reportada por indivíduos com afasia consiste em uma prática discursiva complexa, pois compreende um recurso linguístico que se encontra frequentemente acompanhado por recursos paralinguísticos (e.g., qualidade vocal, prosódia) e/ou comportamentos não-linguísticos (e.g., postura, gesto), que sinalizam a fala que está sendo reportada. A autora destaca que, dentre os tipos de fala reportada utilizados por indivíduos com afasia, a fala reportada direta corresponde ao tipo mais utilizado.

Segundo Hengst *et al.* (2005), a fala reportada utilizada por indivíduos com afasia é uma prática discursiva que serve a várias funções, como as seguintes: (i) pelo fato de ser uma prática discursiva criativa, permite não somente a exibição da fala de outros, mas também a estratégica representação da fala ou do pensamento de outros; (ii) propicia a reunião de objetivos comunicativos diversos e imediatos; (iii) possibilita a estruturação discursiva e o gerenciamento das interações comunicativas cotidianas e dinâmicas; (iv) atribui a outros os julgamentos hipotéticos e negativos sobre o personagem da história que está sendo reportada, permitindo um partilhamento e uma distância do narrador em relação à esses julgamentos; (v) traz facilitações ao processo comunicativo, contribuindo para seu sucesso; (vi) promove a contextualização das palavras do narrador e das palavras de outros.

A autora afirma que as funções a que serve a fala reportada devem ser compreendidas como plurais (não isoladas e mutuamente exclusivas), dinâmicas (não pré-fabricadas, mas moldadas pelas situações específicas) e altamente interpretativas (abertas a, e suportando múltiplos significados pelos participantes e analistas). Além disso, a autora alega que é a preservação da competência pragmática e metapragmática a responsável pela produção, pelo uso funcional e pelo sucesso comunicativo do uso da fala reportada por pessoas com afasia.

3.5 A fala reportada como performance: um método interacional utilizado por pessoas com afasia

O estudo realizado por Wilkinson *et al.* (2010) nos fornece importantes contribuições acerca da utilização da performance por falantes com afasia na fala em interação. Todavia, antes de mencionar as contribuições advindas do estudo do autor, torna-se necessário apresentar a seguir alguns estudos destacados por ele, e que considero muito importantes para esta pesquisa, a respeito do uso da fala reportada direta por falantes não-afásicos. Assim posto, partirei para apresentação de algumas teses resgatadas por Wilkinson *et al.* (2010).

A começar por estudiosos que utilizam a conversa como cenário de suas investigações e são adeptos da concepção de que falar é realizar ação, temos que a fala reportada direta consiste em uma das práticas utilizadas por falantes para formular ações e eventos no mundo (cf. SCHEGLOFF, 2000a), da mesma maneira que existem práticas utilizadas por falantes para formular ou referir a pessoas (cf. SACKS e SCHEGLOFF, 1979; SCHEGLOFF, 1996) ou lugares (cf. SCHEGLOFF, 1972).

O foco em interações que abrangem não apenas aquelas conversacionais é sustentado por estudiosos que, a respeito do uso da fala reportada direta, nos dizem que tal uso permite que falantes se comuniquem através da demonstração ou representação de aspectos de uma cena particular de um evento (cf. CLARK, 1996; CLARK e GERRIG, 1990; DE BRABANTER, 2005; RECANATI, 2001). Pelo fato de representar o enunciado reportado, o uso da fala reportada pode funcionar não somente para relatar uma interação anterior, mas, também, para fornecer evidência daquilo que acredita ter sido verdadeiramente dito (cf. HOLT, 1996, 2000).

Mantendo o alinhamento de posturas epistemológicas afins esboçado até aqui, temos ainda que, ao mesmo tempo que produz a fala reportada direta, o falante corrente pode apresentar comportamentos paralinguístico prosódico e/ou cinésico do falante reportado, incluindo uma representação de aspectos do falante reportado, tais como aparência, estado emocional, registro linguístico. Isso possibilita que o falante demonstre diversos aspectos de uma cena ou um evento reportado, cujas representações seriam mais embaraçosas ou difíceis se realizadas através de palavras e descrições, o que faz com que a fala reportada direta seja um modelo econômico na interação (cf. HOLT, 1996).

Por fim, devido a seu formato, como, por exemplo, uma resposta ou reação, a fala reportada direta pode invocar um aspecto do evento reportado, como um turno anterior que pode não ter sido reportado, funcionando como uma âncora que liga o enunciado à situação original, e conduzindo a informação sobre o enunciado reportado e contexto. (cf. HOLT, 1996).

Retornando às contribuições de Wilkinson *et al.* (2010), para o entendimento de seu trabalho, torna-se relevante fazer intervir a informação de que o termo *performance*, em seu estudo, refere-se ao emprego de fala reportada direta e/ou outros comportamentos por falantes afásicos, como o uso de movimento corporal, gestual e/ou prosódia para representar iconicamente alguns aspectos das cenas ou dos eventos reportados. Assim considerando, as performances realizadas por falantes afásicos no estudo mencionado não compreendem representações autênticas daquilo que se acredita ter sido verdadeiramente dito ou realizado na situação reportada, mas representações construídas a fim de serem ricamente interpretadas por seus recipientes. De acordo com o autor, tal emprego revela ser um método que permite a pessoas com afasia que apresentam agramatismo tentarem lidar com a demanda envolvida na construção de ações sociais consequenciais e particularmente significativas em um turno de fala, na fala em interação.

O estudo de Wilkinson *et al.* (2010) nos demonstra que a *performance* i) possibilita que falantes com afasia representem o que um falante, cuja fala é reportada, disse ou não disse, sem a necessidade de parafrasear ou descrever esse enunciado reportado; ii) pode ocorrer em um enunciado com poucas restrições sintáticas e ser produzida como um elemento relativamente auto-suficiente; iii) pode conduzir algo da relação do enunciado ou ação original com contexto ou situação no qual ele é produzido (cf. HOLT, 1996; SCHEGLOFF, 2000a); iv) permite que pessoas com afasia façam uso significativo de seus recursos cinésico e/ou paralinguístico prosódico regularmente e relativamente preservados em muitos desses falantes; v) fornece um método de construir turnos com formulações de ações e de minimizar atraso de construção do turno (atraso da progressividade da fala) que geralmente ocorre quando falantes afásicos tentam utilizar recursos linguísticos mais convencionais, como verbos e, em particular, verbos produzidos em construções gramaticais, em direção a uma possível finalização do turno.

Diante dessas diversas utilidades da *performance*, deve-se iluminar a concepção de que as construções gramaticais que fazem uso da *performance* podem ser vistas como adaptações ao contexto de suas produções (HEESCHEN e SCHEGLOFF, 1999; WILKINSON, 2007; WILKINSON *et al.*, 2003; WILKINSON *et al.*, 2007). Em outras palavras, tais construções consistem em métodos de fala não-convencionais que podem oferecer vantagens para os falantes afásicos devido ao fato de permitirem que eles construam contribuições no interior das unidades de construção de turnos – TCUs – (e o contexto mais amplo, macro, dos turnos e sequências no interior das quais a TCU é construída), à medida

que se orientam às expectativas normativas de construção de turno, como a preferência por contiguidade.

Enfim, podemos concluir que, como defendido por Wilkinson *et al.* (2010), o uso da performance por pessoas com afasia que apresentam agramatismo é considerado um recurso útil e extremamente relevante para que esses falantes formulem ações e eventos na presença de recursos linguísticos (gramaticais e lexicais) limitados, consistindo em um exemplo de um método interacional utilizado por tais falantes.

4 O EMPREENDIMENTO METODOLÓGICO

4.1 A motivação desta pesquisa

A motivação em eleger os discursos de pessoas com afasia como objeto de investigação foi despertada por experiências de atendimento a pacientes com afasia no ambulatório de Fonoaudiologia do Instituto de Neurologia Deolindo Couto (INDC), pertencente à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), onde atuei como aluna e estagiária durante o período em que cursei Fonoaudiologia nessa instituição.

A certeza de que o aprofundamento da compreensão desses discursos me levaria a uma desafiadora viagem ao mundo de pessoas com afasia, possibilitando contribuir tanto com elas próprias quanto com os estudos em Fonoaudiologia, veio com a experiência de participação em encontros onde pessoas com e sem afasia interagem em grupo. Atuando voluntariamente como produtora dos vídeos dessas referidas interações, em colaboração com uma pesquisa que estava sendo desenvolvida na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), no período de 2006 a 2008, intitulada “A co-construção de identidades em interações face a face entre pessoas com e sem afasia”, participei da construção do *corpus* da pesquisa em desenvolvimento, o qual também se configura como banco de dados para esta pesquisa.

O meu contato com as participantes da pesquisa em desenvolvimento naquela ocasião, em um primeiro momento, restringiu-se a breves cumprimentos antes de me dirigir à ilha de edição, onde eu ficava monitorando os equipamentos de filmagem, executando os devidos ajustes. Porém, com o passar do tempo, o contato com o grupo se tornou mais estreito por meio de breves conversas em momentos anteriores e/ou posteriores ao início das filmagens semanais, o que me possibilitou conhecer mais de perto o desmembrar dos sintomas dessa patologia que se manifestava no discurso daquelas pessoas.

Ademais, esse contato com o processo de construção do *corpus* me incentivou a buscar, na literatura atual, estudos desenvolvidos que privilegiavam o discurso de pessoas com afasia, mais precisamente aqueles que se voltavam para um fenômeno que outrora eu observara ser muito preponderante no discurso de uma das participantes do grupo. Portanto, já se começava a delinear o objeto desta pesquisa: o uso do discurso reportado, em sua modalidade direta, por pessoas com afasia. Esse interesse me conduziu à leitura do trabalho de Wilkinson *et al.* (2007) – “Adapting to conversation as a language-impaired speaker:

Changes in aphasic turn construction over time”⁸, no qual o autor faz menção ao estudo de Penn (1987) - “Compensation and language recovery in the chronic aphasic patient”⁹ – que, uma vez indo ao encontro do meu interesse de pesquisa, foi por mim assumido como um dos pilares sobre o qual esta pesquisa é desenhada.

Ao ingressar no mestrado, em 2009, dediquei-me ao aprofundamento em estudos sobre discurso reportado, uma vez que minha pretensão consistia em buscar investigar o uso do discurso reportado direto por Laura (pseudônimo de uma das participantes da pesquisa mencionada anteriormente). A escolha desta participante dentre as demais se justifica pelo fato de apenas ela fazer uso de tal construção com uma relevante frequência. O discurso de Laura é marcado por uma manifestação linguística que consiste em uma dificuldade de construção estrutural dos enunciados, ou seja, em uma dificuldade de estruturação dos enunciados.

4.2 A constituição do *corpus*

O *corpus* que utilizo nas análises, conforme mencionado, faz parte da pesquisa anteriormente referida, cuja pesquisadora responsável participava semanalmente, às segundas-feiras, de atendimentos do ambulatório de Neurologia do Hospital Universitário da Universidade Federal de Juiz de Fora (HU-UFJF), a fim de conhecer pessoas com afasia que se disponibilizassem a participar de encontros semanais em que pessoas com e sem afasia iriam interagir em grupo para conversar sobre suas vidas cotidianas após o AVE. Os encontros se iniciaram quando se formou um grupo composto pela mediadora das interações, fonoaudióloga e pesquisadora (Lívia), e pelas participantes que, em decorrência de um Acidente Vascular Encefálico (AVE) no hemisfério cerebral esquerdo, apresentavam afasia como uma das sequelas da lesão neurológica. Seus pseudônimos, idade, estado civil, ocupação, tempo de acometimento pelo AVE são, respectivamente: Carla, 55 anos, divorciada, secretária executiva aposentada por invalidez, 10 anos de acometimento; Laura, 37 anos, solteira, costureira (recebe auxílio doença), 1 ano de acometimento; e Tereza, 45 anos, cabelereira (recebe auxílio doença), 7 anos de acometimento. A idade das participantes e o tempo de acometimento são referentes à época da construção do *corpus*, portanto, ao ano de 2007.

⁸ “Adaptação de conversas por falante com comprometimento linguístico: mudanças na construção de turno do afásico ao longo do tempo” (WILKINSON, *et al.*, 2007)

⁹ “Compensação e recuperação da linguagem de paciente afásico crônico” (PENN, 1987).

Os encontros que possibilitaram as filmagens de interações em grupo ocorreram no segundo semestre de 2007, todas as sextas-feiras, com duração de aproximadamente uma hora e trinta minutos cada encontro. Esses encontros aconteceram no laboratório do Centro de Pesquisa em Humanidades (CPH), da Faculdade de Letras (FALE) e do Instituto de Ciências Humanas (ICH), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), equipado para gravações em vídeo.

Na ocasião dos encontros, tal laboratório possuía revestimento acústico, dois microfones posicionados na parte central do teto, dois microfones fixos nas duas paredes laterais, e duas câmeras de vídeo que são sustentadas cada uma por um suporte fixo às paredes laterais, juntamente aos microfones, e que se movimentam conforme comando advindo da ilha de edição. Tal ilha era separada da sala onde os encontros acontecem por uma parede de espelho, através da qual quem estivesse na ilha de edição conseguia visualizar quem estivesse na sala, e uma porta de madeira com isolamento acústico. Além disso, a sala do laboratório era preparada para os encontros com cadeiras dispostas em círculos, onde as participantes da pesquisa se sentavam para participarem das interações.

A agenda dos encontros não era fixa, embora os tópicos a serem discutidos giravam em torno dos AVEs por elas sofridos e de assuntos cotidianos. A flexibilidade da agenda permitia às participantes alterar o tópico das conversas, apresentando novos tópicos de seus interesses. As gravações dos referidos encontros, então, possibilitaram a formação de um *corpus* composto por aproximadamente 15 horas de gravações em vídeo de conversas face a face em grupo e entre pessoas com e sem afasia.

Em um desses encontros, no qual as participantes com afasia conversavam sobre suas vidas após os AVEs, o grupo recebeu a presença da psicóloga Cândida (pseudônimo), que ofereceu importantes contribuições advindas da psicologia para o desenvolvimento do tópico proposto pela mediadora.

Com o passar do tempo, os encontros em grupo se tornaram cada vez mais um ambiente por meio do qual as participantes encontravam a possibilidade de compartilhar situações particulares que ocorriam em suas atividades de vida diária, conferindo um caráter espontâneo às conversas, cujo objetivo, no momento da constituição do grupo, consistia em tratar de assuntos referentes a AVEs, à afasias, à vida após AVE, e a desdobramentos desses tópicos.

4.3 A emergência das perguntas de pesquisa, a definição da natureza da pesquisa e a apresentação do processo de construção dos dados

As investigações acerca do uso do discurso reportado direto por Laura se fundamentam no aporte teórico da Linguística Cognitiva; todavia, busco complementação em estudos que se inserem no quadro teórico de abordagens interacionais. Tal interface, por um lado, ergue os pilares sobre os quais esta pesquisa é construída e, por outro, delimita o território no interior do qual a pesquisa conquista sua singularidade, propiciando a emergência de três perguntas de pesquisa:

1. *Qual o fundamento teórico que a Linguística Cognitiva oferece para a sustentação da tese de Penn (1997), que se vincula a uma abordagem interacional, de que o uso do discurso reportado direto por falantes com afasia consiste em uma estratégia de simplificação?*
2. *Como se dá a construção da perspectiva do discurso reportado direto sob a ótica da Linguística Cognitiva no contexto de interacionais conversacionais?*
3. *Quais os benefícios interacionais advindos da utilização do discurso reportado direto pela participante deste estudo?*

Em busca da resposta ao primeiro questionamento, enveredo-me pelo território da Linguística Cognitiva, ou melhor, nas palavras de Geeraerts (2006), no ‘arquipélago’ em que se constitui essa abordagem. Nesse arquipélago, encontro estudos de pesquisadores que contribuem sobremaneira com esta pesquisa, como os de Sanders (1994) e Sanders e Redeker (1996). Seus estudos acerca do meu objeto de pesquisa – o uso do discurso reportado direto por uma pessoa com afasia – fomentam explicações para esse questionamento, provendo a base cognitiva (semântica) para a estruturação das análises que serão realizadas, e despertam em mim um grande interesse em estudar o fenômeno da *perspectiva* nesse molde de discurso, uma vez que a escolha desse fenômeno me possibilitaria realizar a interface que almejo.

No que tange ao segundo e terceiro questionamentos, o estudo de Wilkinson *et al.* (2007) consiste na alavanca que impulsiona as investigações rumo às demais contribuições advindas desse campo. Nele, o autor faz menção àquele que considero ser o segundo pilar desta pesquisa, levando-se em consideração que o primeiro pilar é erguido pela abordagem cognitiva. Trata-se do trabalho de Penn (1987) a respeito do uso do discurso reportado direto por pessoas com afasia.

Motivada pela busca de respostas às questões de pesquisa aqui apresentadas, desenhasse, então, uma pesquisa de natureza qualitativa. O método de pesquisa qualitativo nas ciências humanas e sociais tem suas raízes na escola sociológica que surge em oposição ao positivismo no final do século XIX, em Heidelberg, Alemanha, e no início do século XX, em Chicago,

Estados Unidos. Esta escola se opõe radicalmente à idéia de analogia entre ciências naturais e ciências humanas, argumentando que as ciências sociais, ao se absterem de examinar a estrutura motivacional da ação humana, estão se privando da sua própria essência (MINAYO, 1993).

A abordagem qualitativa se constitui no campo da subjetividade e do simbolismo, procurando compreender as relações e atividades humanas com os significados que as animam, e prima por uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, visto que ambos são da mesma natureza, indo ao encontro dos motivos, intenções, projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas (MINAYO, 1993). Nesse sentido, “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (SILVA e MENEZES, 2001, p. 20).

Esta pesquisa de natureza qualitativa assume a estratégia de estudo de caso, que “envolve o estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos de maneira que se permita o seu amplo e detalhado conhecimento” (SILVA e MENEZES, 2001, p. 21). Tal estratégia é definida como uma “estratégia de pesquisa nas ciências sociais que consiste em uma forma distintiva de investigação empírica que estuda um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 1994).

Informada pelo paradigma qualitativo, esta pesquisa busca investigar dados de conversas face a face, transcritos de acordo com as convenções de transcrição propostas por Gail Jefferson, que se encontram em Sacks, Schegloff e Jefferson (1974), com algumas adaptações (cf. SCHIFFRIN, 1987; TANNEN, 1989). Em um primeiro momento, assisto a todas as gravações em vídeo para conhecer melhor os dados de conversa a fim de, em um momento posterior, assistir novamente todas essas gravações, voltando a atenção para as conversas nas quais a participante Laura faz uso do discurso reportado direto. Por fim, assisto apenas as gravações selecionadas, fazendo as transcrições que, posteriormente, são confrontadas com a gravação em busca de maior fidelidade aos dados.

Os dados sob investigação consistem em recortes das transcrições, que se encontram na íntegra em anexo, de modo a privilegiar trechos de conversas nos quais a participante desta pesquisa, Laura, serve-se frequentemente, e exclusivamente, do discurso reportado direto para reportar falas outrora proferidas. Tais recortes são apresentados em excertos que indicam o tópico desenvolvido em cada trecho.

5 ANALISANDO O FENÔMENO DA *PERSPECTIVA* NO DISCURSO REPORTADO DIRETO DE UMA PESSOA COM AFASIA

Os segmentos que são analisados nesta seção, seguindo a cronologia de suas ocorrências, são recortados em excertos que correspondem a conversas de Laura, e são apresentados de acordo com o tópico em desenvolvimento nas conversas. Embora a proposta primeira aqui se volte para as construções de discurso reportado direto, faço intervir nas análises o contexto discursivo em que tais construções operam, costurando fundamentos das vertentes cognitiva e interacional em linguística.

5.1 Relacionamento pessoal

Os dois primeiros segmentos que são analisados logo a seguir são recortados de uma conversa em que as participantes discutem sobre relacionamento pessoal. Nestes segmentos, Laura fala sobre o relacionamento com seu namorado Roberto (a pessoa com quem morava e com a qual tinha tido dois filhos, Luana e Roberto).

Excerto 1: O relacionamento de Laura com seu namorado Roberto

01 Laura: eu acho assim (.) amo:r (.) uma vez só.
02 depois, (pausa)
03 Lívia: você acha? mas você é tão nova↓ (.) você
04 acha (.) que amor é só uma única [vez?]
05 Laura: [hunrum.]
06 assim () eu (.) gostava
07 pá caramba do Roberto. nó: e como↓ dez anos
08 atrás. e: (.) Roberto (.) é machucou
09 <bastante>. ... às vezes eu é: às vezes é::
10 ... felicida::de (.) muita (.) depois (.)
11 um pouquinho só.
12 depois (.) infelicidade. ... o tráfico, o ()
13). Ri de Ja (.) Ri de Já (.) Janeiro.
14 na Penha. eu não aceitei. porque meu filho↓
15 não (.) tem que pa-ga.
16 Lívia: ele morava lá?
17 Laura: hunrum.
18 Lívia: no Rio de Janeiro? na Penha?
→ 19 Laura: hunrum. (pausa) () eu >pensei assim oh,<
→ 20 "eu (.) meu filho não pagar." (.) eu fugi.
21 (.) do Rio e voltei pra cá.
22 Lívia: ah, você chegou a morar lá?
23 Laura: hanram↓ (pausa) eu, é:: de Barra Mansa. a
24 mãe também. (.) eu conheci o Roberto é::
25 ... é:: Barra Mansa. ... e resolvi né? (.)
26 tentar. a mãe (.) conselho me deu (.) não
27 adiantou nada.... eu quebrei a cara e: ...

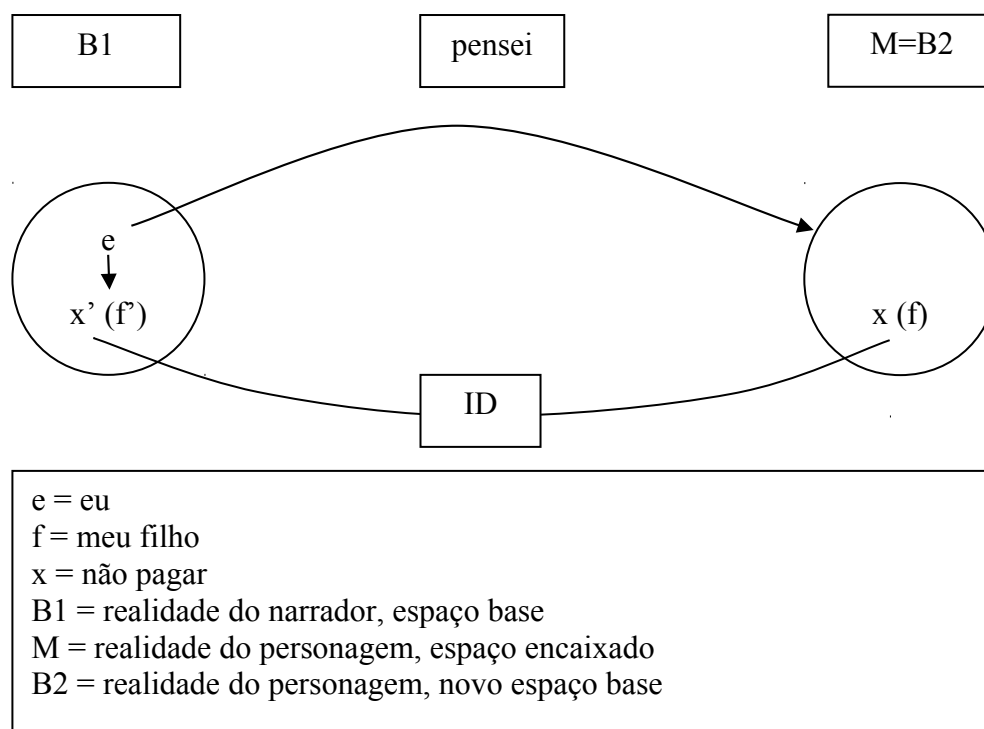


Figura 9: Esquema da configuração cognitiva de espaços mentais referente ao discurso direto.

No espaço M, então, encontra-se o pensamento da personagem Laura, e este pensamento, no momento em que foi alocado nesse espaço de *perspectiva* (espaço da personagem Laura), passa a compreender uma informação perspectivizada, em outras palavras, a corresponder ao ponto de vista da personagem Laura de que seu filho não deve *pagar* pelas atitudes do pai. A alocação do referido enunciado move o centro referencial de tempo verbal e referência à pessoa do espaço base para esse espaço encaixado e, por conseguinte, faz com que o acesso aos referentes das expressões linguísticas do discurso direto “eu (...) meu filho não pagar.”, relacionado ao pensamento da personagem Laura, ocorra a partir desse espaço. Ao acessar os referentes a partir de tal espaço, a narradora Laura, bem como as demais participantes da conversa, estão acessando tanto a forma quanto o conteúdo do discurso da personagem Laura, que, dessa maneira, é a responsável (i) pelo conteúdo do pensamento e (ii) pelas expressões linguísticas utilizadas para expressar esse pensamento, demonstrando a influência mínima de Laura enquanto narradora.

Torna-se relevante destacar que a configuração cognitiva (semântica) que foi construída a partir do enunciado (eu >pensei assim oh,< “eu (...) meu filho não pagar.”) da narradora Laura nos permite compreender somente a *perspectiva* da personagem

Laura. Porém, o contexto discursivo (o que foi dito antes e depois) nos permite inferir que a narradora Laura reporta seu pensamento do momento em que ela passava por um conflito conjugal com seu namorado, e que tal pensamento reportado compreende o motivo que a fez tomar a decisão de abandonar a companhia do seu namorado no Rio de Janeiro e se mudar para a cidade de Juiz de Fora. Tais inferências são possibilitadas pelo acesso que temos ao contexto interacional, mais especificamente ao contexto discursivo em meio ao qual o discurso direto é enunciado.

A partir de um prisma interacional, observamos que a narradora Laura, ao fazer uso do discurso direto (“eu (.) meu filho não pagar.”) na situação conversacional espontânea, toma posse da *perspectiva* da personagem Laura, trazendo para a cena interacional a *perspectiva* de Laura como personagem, bem como a da narradora Laura, pois é Laura, como narradora, quem está presente no “aqui e agora” da interação. O fato de vermos a *perspectiva* de Laura (narradora) revelada através do uso do discurso reportado direto corrobora a tese de Tannen (1989) de que o discurso direto consiste em um diálogo construído por um falante corrente em uma situação corrente, uma vez que temos a *perspectiva* do narrador somada à *perspectiva* do personagem, construindo um novo discurso. Nas palavras de Schely-Newman (2009), a fala reportada dota o enunciado de algum valor e força do enunciado do autor original e adiciona *perspectiva* de outras pessoas ao que é reportado.

Podemos verificar a presença, sobretudo, de dois relevantes benefícios interacionais advindos do uso do discurso direto (“eu (.) meu filho não pagar.”) pela narradora Laura na conversa espontânea: (i) ao invés de parafrasear o discurso reportado, Laura (narradora) se comunica por meio de um tipo mais simples de construção de discurso reportado, o que a possibilita construir um turno de fala sem a presença de atrasos, conferindo fluidez ao seu discurso e propiciando uma comunicação efetiva (cf. WILKINSON *et al.*, 2010); e (ii) o emprego desse modo de discurso também auxilia Laura (narradora) a expressar sua *perspectiva* (seu pensamento) a fim de justificar e defender sua atitude de abandonar a companhia do seu namorado (cf. SCHELY-NEWMAN, 2009).

Excerto 2: O relacionamento de Laura com seu namorado Roberto

61	Lívia:	você fez certo de sair (.) de vir embora,
62	Tereza:	talvez o próprio Deus tirou ela.
→	63	Laura: não, >eu falei assim oh,< “meu filho não
→	64	pagar por tudo não!” o Roberto paga. por
	65	tudo. (.) meu filho não. oh, meus filhos, o
	66	Roberto, é: Junior (.) trabalha (.) três

67 anos↓ (.) trabalha. ... é começou, é é:
68 treze anos.
69 Lívia: novi[:nho, (])
70 Laura: [hunrum.] e: (.) tu:do é:: é (.) eu não
71 compro nada. nada. nada. o:: (.) eu chamo
72 de Beto. (.) o Beto compra tu:do. (.) e: e:
73 também (.) irmã dela (.) irmã do:: é:: ...
74 minha filha >também↓< ajuda é:: >em casa
75 né↑< o: Beto também ajuda <a Luana↓>

Um ponto que marca uma diferença importante entre o enunciado (>eu falei assim oh,< "meu filho não pagar por tudo nãoo↓") utilizado por Laura (narradora) no excerto 2, nas linhas 63 e 64, e o enunciado (eu >pensei assim oh,< "eu (.) meu filho não pagar.") empregado por ela no excerto 1, nas linhas 19 e 20, diz respeito à presença do verbo *dicendi falar*, ao invés do verbo *pensar*, introduzindo o discurso reportado direto. Laura (narradora), ao fazer uso do verbo *dicendi falar* em primeira pessoa do singular, no modo indicativo, sinaliza que ela irá reportar sua própria fala, ao passo que, quando ela utiliza o verbo *pensar* na primeira pessoa do singular, no modo indicativo, ela sinaliza que irá reportar seu pensamento.

O verbo *falar* utilizado pela narradora (Laura) no excerto 2, na linha 63, também pode estar expressando o sentido de “pensar”, compreendendo a metonímia “falar por pensar”.¹⁰ Entretanto, não podemos afirmar qual sentido é expresso pelo verbo *falar* nesse excerto, uma vez que não temos em que nos pautar para excluir uma das possibilidades. Por um lado, a narradora (Laura), do mesmo modo que poderá ter realizado o emprego metonímico do verbo *falar*, também poderá ter utilizado o verbo *falar* com o sentido de “falar”. Por outro, o fato de um verbo poder ser tomado pelo outro representa a ausência de dificuldades cognitivas com a sinonímia *dicendi*, ou seja, com a capacidade de permuta de construtores de espaço mental para o encaixe de espaços de fala subsequentes.

Na interação conversacional, existe uma diferença significativa quanto ao efeito advindo da utilização, por Laura (narradora), no excerto 2, nas linhas 63 e 64, da citação direta (“meu filho não pagar por tudo nãoo↓”), antecedida pelo verbo *falar* sinalizando o sentido de “falar”, em comparação com sua utilização dessa citação com a presença do verbo *falar* sinalizando o sentido de “pensar” ou da citação direta (“eu (.) meu filho não pagar.”) antecedida pelo verbo *pensar*, no excerto 1, nas linhas 19 e 20. A presença do verbo *falar* antecedendo a citação direta e sinalizando o sentido de “falar”, ao contrário do verbo *falar* sinalizando o sentido de “pensar”, ou do verbo *pensar*, permite que Laura

¹⁰ O estudo da metonímia “falar por pensar” no discurso reportado pode ser encontrado no trabalho de Rocha (2004).

(narradora) traga o evento reportado (que se acredita ter de fato acontecido) para a cena interativa, exibindo suas experiências para as participantes da cena presente. Isso traz mais vivacidade, validação e autenticidade ao evento reportado, envolvendo e aproximando as participantes da interação do evento reportado (cf. TANNEN, 1989; SCHELY-NEWMAN, 2009). Uma vez próximas à situação, as participantes da conversa estão mais aptas a desenvolverem sentimentos provocados pela cena reportada e, por conseguinte, a partilhar da opinião de Laura (narradora). Desse modo, podemos considerar que o uso do modo direto garante sua extrema importância no jogo argumentativo, e isso é significativo para uma pessoa com afasia, cujos recursos linguísticos podem ser limitados, porém sabiamente utilizados.

5.2 Amizade

O próximo segmento, que analiso abaixo, está presente em uma interação conversacional em grupo, na qual as participantes falam a respeito de amizade, e apresenta o relato de Laura a respeito de sua amiga Nilma.

Excerto 3: A amiga Nilma

12 Lívia: você quer contar↑ quer contar↑ contar pra
 13 gente?
 14 Laura: não é:: ... eu esperava a Nilma, minha
 15 amiga né↑ é:: ... é:: (.) minha amiga
 16 assim, de co::pó, ... noita:da. eu contava
 17 com ela é hospital, ficar comigo. não
 18 Ajudou em nada↓ depois, (.) uma pessoa é
 19 não <esperava °nada↓°>
 20 Lívia: () a pessoa que você menos
 21 [esperava],=
 22 Laura: [hanram.]
 23 Lívia: =().
 24 Laura: Ajudou. 68pa caramba.
 .
 .
 .
 34 Laura: >eu acho assim oh,< é minha amiga de copo.
 35 Lívia: só disso.
 36 Laura: Hanram. eu falei- depois, eu melhorei e
 → 37 falei a verdade. oh, "Nilma, você ... pra
 → 38 mim, amiga não↓ você era↓ de copo."
 39 Lívia: °o quê que ela falou↑°
 → 40 Laura: "°ah, não↓ desculpa.°" ">desculpa não< é:
 → 41 você- ... eu viver minha vida e você na
 → 42 dela↓" e:
 43 Lívia: ()
 44 Laura: >eu acho assim< também AVC, (.) AVC um

45 pouquinho (.) culpado não, né↑ (.) duas
 46 crianças. (.) duas crianças.

Neste segmento apresentado acima, a narradora Laura inicia um breve relato a respeito do comportamento de sua amiga Nilma (personagem do relato) após o episódio de AVE por ela (Laura) sofrido. Brevemente após o relato, Laura, no papel de narradora, reporta, para as demais participantes do grupo, o diálogo que ocorreu entre ela (como personagem) e Nilma depois da melhora de seu quadro clínico pós acometimento neurológico. Neste diálogo (excerto 3, linhas 36-38), podemos observar o emprego do verbo *dicendi* pela narradora Laura no enunciado “eu falei- depois, eu melhorei e falei a verdade. oh, “Nilma, você ... pra mim, amiga não↓ você era↓ de copo.””, sinalizando a reportagem de sua própria fala. Tal trecho de fala é seguido por uma construção em que a narradora Laura, novamente, faz uso do discurso direto, em um primeiro momento, reportando a fala de sua amiga (Nilma) (“°ah, não↓ desculpa.°”), e, em um segundo momento, reportando sua própria fala em resposta à fala de Nilma (“>desculpa não< é: você- ... eu viver minha vida e você na dela↓” e:), embora sem empregar o verbo *dicendi*. Nesses casos, podemos inferir que a própria prosódia opera na abertura dos espaços mentais, funcionando como um construtor de espaço mental encaixado.

Assim sendo, um espaço M é aberto dentro do espaço B, criando um espaço de *perspectiva*, onde é alocada a fala ““>desculpa não< é: você- ... eu viver minha vida e você na dela↓” e:” em um momento remoto, que se configura como uma informação perspectivizada, correspondendo ao ponto de vista da personagem Laura. O que se compreende a partir de tal construção é que Laura (personagem) não desculpa Nilma (personagem) pela omissão de ajuda após o acometimento neurológico por ela (Laura) sofrido. Torna-se relevante destacar que, quando a narradora Laura profere ““>desculpa não< é: você- ... eu viver minha vida e você na dela↓” e:”, este enunciado, que corresponde ao “enunciado representado” (ou material citado), é abrigado pelo espaço da realidade da narradora, mesmo consistindo em palavras e conteúdo da personagem Laura.

Podemos considerar que o entendimento por parte das participantes da conversa de que, ao proferir ““>desculpa não< é: você- ... eu viver minha vida e você na dela↓” e:”, a narradora Laura está reportando sua própria fala é possibilitado pelo contexto discursivo/sequencial do referido enunciado. Podemos melhor compreender essa consideração se voltarmos o olhar para a pergunta feita por Lívia, no excerto 3, na linha 39 (°o quê que ela falou↑°), pois, antecedendo a construção das linhas 40-42, tal pergunta nos mostra que

o enunciado seguinte, na linha 40 (“ah, não↓ desculpa.”), compreende o discurso direto utilizado pela narradora Laura para reportar a fala da personagem Nilma, e o enunciado (“>desculpa não< é: você- ... eu viver minha vida e você na dela↓” e:”), por conseguinte, compreende uma resposta à fala da personagem Nilma.

A interpretação acima é operante uma vez que temos em conta que as participantes da conversa realizam inferências com base em seus conhecimentos das regras sociais de estruturação de um diálogo (i.e. sua organização sequencial com alternância da fala de duas pessoas). Em outras palavras, o contexto discursivo/sequencial propicia o entendimento de que o turno de fala da personagem Nilma foi finalizado, cedendo lugar ao turno de fala da personagem Laura, em outras palavras, que Laura (narradora) reporta para as demais participantes da conversa a fala da personagem Nilma e, em seguida, a fala da personagem Laura na situação reportada.

Através do uso do discurso reportado direto juntamente com outros comportamentos, no caso, o prosódico, com a finalidade de representar alguns aspectos da cena reportada, podemos ver se desenhar a performance da narradora Laura (cf. WILKINSON *et al.* 2010), demonstrando, sobretudo, que ela, diante de suas limitações linguísticas, faz uso significativo da prosódia, que se encontra preservada, para representar aspectos da situação reportada através de um modo de discurso que se constitui na forma mais simples de discurso reportado. Ademais, o uso do discurso reportado nesse trecho de conversa, amplia a estrutura de participação ao trazer a voz de Nilma, além da voz de Laura como personagem do evento narrado, para a cena interacional (cf. HENGST *et al.*, 2005).

Por fim, uma visão interacional nos informa que a *perspectiva* da personagem Laura pode ser entendida de um modo um pouco distinto. No “aqui e agora” da interação, portanto, o discurso de Laura, no papel de narradora, abarca ambas as *perspectivas* - a *perspectiva* da personagem Laura e a *perspectiva* da narradora Laura, uma vez que a escolha do narrador por reportar determinado discurso exhibe seu ponto de vista. Isso não negligencia o fato de que o discurso direto, ao dar voz à personagem Laura, confere autenticidade, validação e veracidade à *perspectiva* reportada (cf. TANNEN, 1989; SCHELY-NEWMAN, 2009).

5.3 História do AVE

Os próximos três segmentos que são recortados para análise fazem parte de uma conversa entre as participantes da interação em grupo, em que todas elas contam histórias dos

seus AVEs. Tais segmentos recortados apresentam o relato de Laura a respeito da história de seu acometimento neurológico.

Na história de AVC contada por Laura, seleciono algumas construções de discurso direto, que se diferem daquelas anteriormente analisadas, para serem investigadas nesta seção.

Excerto 4: O episódio de AVC de Laura

30 Lívia: como foi?
31 Laura: eu eu é: cinco horas <eu tive AVC>, né↑ eu
32 (.) trabalhando, ((direciona o olhar para
33 Carla e Tereza que estava mantendo uma
34 conversa paralela))
35 Lívia: ((direciona o olhar para Carla e Tereza))
36 gente, a história dela é diferente,=
37 Carla: ((fica em silêncio e olha para Laura))
38 Tereza: ((fica em silêncio e olha para Laura))
39 Laura: =trabalhando, né? cinco horas↓ é: é:=
40 Lívia: =ah↓ ()?
41 Laura: hanram. escuta só. é:: ... eu é: levantei↓
42 e ... a cabeça doía↓ eu é:: >sentei de
43 novo.< ... e ... cinco minutos depois eu
44 levantei de novo. eu (.) quase caí. a Lígia
→ 45 (.) me segurou. "Laura↑ brincadeira é
→ 46 essa?" eu brincava muito. ... "brincadeira?
→ 47 é: brincadeira Lív- é: Laura↑" eu (.) não
48 falava ... e o braço doía demais↓ e::=
49 Lívia: =dava um formigamento?
50 Laura: hunrum. e: ... ro-cheou meu braço e:: ...
→ 51 minha boca. a: a a:: Zeneide >falou assim
→ 52 oh,< "a Laura, não brincando não↓ é é é::-
→ 53 chama a ambulância." é:: eu é- (.) oh, de
→ 54 manhã- >não,< do <almoço,> eu falei a
→ 55 Zeneide assim, (.) "é eu rolando a língua."
56 ... é:: no almoço. eu enrolando a língua,
→ 57 né? e:: a Zeneide é "brincadeira (.) sem
→ 58 graça Laura↑ você-" eu é- >eu acho assim
59 oh,< eu acho é eu derrame. ... é: a Zeneide
60 >não acreditou não↓< <minha língua
61 enrolando↑> acabou. Eu trabalhei normal.
62 cinco horas e: (.) em ponto. ... eu
63 desliguei a máquina, né↑ e ... levantei e
64 (.) voltei de novo. Na cadeira né↑ depois
65 eu levantei, (.) quase caí. a Lígia me
66 segurou. e::: ... o braço doía e: ... e:
67 Carla: desmaiou não?
68 Laura: não.

Como pode ser observado no enunciado "a: a a:: Zeneide >falou assim, oh,< "a Laura, não brincando não↓ é é é::- chama a ambulância."", no excerto 4, nas linhas 51-53, o discurso direto é antecedido (i) pelo nome próprio (Zeneide), (ii) pelo verbo (falou), (iii) pelo advérbio (assim) e (iv) pela interjeição (oh), que, em conjunto, constituem

um índice de que Laura (narradora) reporta a fala de Zeneide (personagem), sua colega de trabalho, dirigida a alguma(s) pessoa(s) que estava(m) presente(s) no local em que a personagem Laura apresentava os primeiros sintomas do AVE.

O referido enunciado (a: a a:: Zeneide >falou assim, oh,< “a Laura, não brincando não↓ é é é:::- chama a ambulância.”) marca a existência de um espaço B – espaço da realidade da narradora Laura –, ocupado por um elemento *a* que é introduzido nesse espaço pelo nome *Zeneide*, que adiciona o novo elemento *a* no espaço B. Além disso, essa construção, uma vez que é constituída pelo verbo *dicendi*, contempla os papéis de aquele que fala e aquilo que se fala, possibilitando a conexão do elemento *a* ao papel de *aquele que fala*. Logo, as expressões linguísticas *Zeneide* e *falar* conduzem a construção de configurações cognitivas de espaços mentais que refletem o sentido de que a narradora Laura reporta a fala da personagem Zeneide.

Novamente ampliando o nosso olhar sobre o enunciado (a: a a:: Zeneide >falou assim, oh,< “a Laura, não brincando não↓ é é é:::- chama a ambulância.”), podemos melhor entender o contexto interacional. A narradora Laura, ao fazer uso do modo direto de discurso reportado, traz para a cena conversacional não somente a *perspectiva* da personagem Zeneide de que a personagem (Laura) estava apresentando os primeiros sintomas de AVE, mas, principalmente, toma posse de tal *perspectiva*, fazendo sua a *perspectiva* assumida pela personagem Zeneide. Desse modo, no “aqui e agora” da interação, temos a *perspectiva* da personagem Zeneide incorporada à *perspectiva* da narradora Laura. Em outras palavras, ao narrar sua história, Laura parece assumir que, assim como enunciado pela personagem Zeneide, ela não estava brincando e que havia algo de grave acometendo sua saúde de modo a necessitar que se chamasse uma ambulância.

A utilização da forma direta “a Laura, não brincando não↓ é é é:::- chama a ambulância.” pela narradora Laura na interação conversacional acaba por fornecer alguns benefícios interacionais, visto que, ao utilizar a citação direta, a narradora Laura consegue construir sua narrativa, não obstante se de uma forma não-canônica, de modo a não interromper o curso da narração nem o entendimento mútuo das participantes da conversa; em outras palavras, o uso do discurso reportado direto está possibilitando a estruturação discursiva e o gerenciamento da interação comunicativa (cf. HENGST *et al.*, 2005).

No excerto 4, linhas 54 e 55, a narradora Laura profere o enunciado “eu falei a Zeneide assim, (.) “é eu rolando a língua.””, no qual o discurso direto é antecedido (i) pelo pronome (eu), (ii) pelo verbo (falei) e (iii) pelo advérbio (assim), que, compondo a

introdução do discurso reportado, sinalizam que a narradora Laura reporta sua própria fala. Entretanto, o sujeito, o verbo e o adjunto adverbial não são sucedidos pela intejeição (oh), que frequentemente precede os discursos diretos reportados por Laura, mas sim pelo nome próprio (Zeneide), que, por sua vez, trata-se de a pessoa com quem a personagem Laura falou que sua língua estava enrolando. Essa diferente construção utilizada pela narradora Laura para introduzir a citação direta, assim como as mencionadas anteriormente e as que serão mencionadas a seguir, evidenciam sua habilidade em lidar com expressões linguísticas que funcionam como construtores de espaços mentais, em outras palavras, que guiam a construção de espaços mentais de *perspectiva*.

Quando comparamos os dois enunciados “eu falei a Zeneide assim, (.) “é eu rolando a língua.””, (excerto 4, linhas 54 e 55) e “a: a a:: Zeneide >falou assim, oh,< “a Laura, não brincando não! é é é:::- chama a ambulância.”” (excerto 4, linhas 51-53), observamos que se sobressai uma diferença entre eles. No primeiro enunciado, o nome próprio *Zeneide* se refere à pessoa com quem a personagem Laura, na situação reportada, falou que sua língua estava enrolando. Entretanto, no segundo enunciado, o nome próprio *Zeneide* corresponde à pessoa que fala para a(s) pessoa(s) que estava(m) presente(s) na situação reportada que a personagem Laura não estava brincando, ou seja, que ela, de fato, estava apresentando os primeiros sintomas de AVE. Não obstante o elemento indexado pelo nome próprio *Zeneide*, em ambos os enunciados, *Zeneide* compreende a fala da narradora Laura e, por isso, está ligado a elementos no espaço base – espaço da realidade da narradora. No primeiro enunciado, o nome próprio *Zeneide*, que se constitui em uma informação dada (i.e. já havia sido mencionado anteriormente), está ligado ao elemento *b* no espaço base, ao passo que o nome próprio *Zeneide* que se encontra presente no segundo enunciado e se constitui em uma informação nova, adiciona um novo elemento *a* nesse espaço, estruturando-o internamente.

Uma construção diferente de ambas acima analisadas, que também é constituída pelo nome próprio *Zeneide*, pode ser observada no excerto 4, nas linhas 57 e 58: “a Zeneide é “brincadeira (.) sem graça Laura! você-””. Nela, Laura (narradora) utiliza apenas o nome (Zeneide) para introduzir a citação direta, não fazendo uso de um verbo *dicendi* ou de pensamento após esse nome, o que dificulta, embora não impossibilite, a interpretação do enunciado. Neste caso, subsídios para a interpretação podem ser buscados no contexto discursivo, mais especificamente nas linhas 54 e 55, em que Laura (narradora) profere “eu falei a Zeneide assim, (.) “é eu rolando a língua.””. Tal enunciado nos informa

que Laura (personagem) estava dirigindo sua fala à Zeneide (personagem), logo, selecionando-a como falante seguinte (cf. DURANTI, 1997). Assim sendo, cria-se a expectativa que Zeneide (personagem) tome a posse da palavra e construa seu turno no turno seguinte ao de Laura (personagem), ou seja, após Laura (personagem) finalizar sua fala. Tais considerações nos permitem inferir que ao proferir ““brincadeira (.) sem graça Laura↑ você-“”, Laura (narradora) está reportando a fala de Zeneide (personagem), em outras palavras, o comentário de Zeneide (personagem) diante da descrição dos sintomas de AVC apresentada por Laura (personagem), o que acaba tornando o jogo de narrar povoado de personagens que ganham vida (cf. TANNEN, 1989). Portanto, o uso do discurso reportado direto fornece drama à história, permitindo que Laura restabeleça vividamente seu episódio de AVC (cf. BESNIER, 1992; HICKMAN, 1993; *apud.* HENGST *et al.*, 2005). Toda a narrativa de Laura corrobora tal tese, como veremos a seguir.

Excerto 5: O episódio de AVC de Laura

115 Lívía: () seu AVC [foi] isquêmico?
 116 Laura: [hanram.] hanram.
 117 Lívía: ah, tá. ()
 118
 .
 .
 .
 131 Carla: é:: ([])
 132 Laura: [e depois,] depois, eu é:: é cheguei
 133 policlínica, né↑ <bu>lância é- me levou e,
 134 (.) é:: (.) baixo da língua, ((apontando
 135 com o dedo para embaixo da língua)) o
 → 136 remédio, ... é:: “meia hora, (.) você
 → 137 levanta↓ na cadeira, é:: vai embora.” minha
 138 filha- é minha colega é: tava. o a Maria do
 139 Carmo é: telefonou e: filha e: a vizinha,
 140 né↑ é:: me é avisou, né↑ () eu
 → 141 o- a Luana me- eu olhava a Luana “olha.
 → 142 olha.” ((segurando e mostrando o braço
 143 direito)) ... a mãe chegou, ... e ... não
 144 encontrou tudo não. m- é: eu (.) eu (.) é:
 → 145 “olha. olha.” ((segurando e mostrando o
 146 braço direito)).
 .
 .
 .
 160 Lívía: só estava falando “olha.” [“olha?”]
 161 Laura: [é:] ((movimentou
 162 a cabeça para baixo e para cima sinalizando
 163 afirmação)) doendo muito o braço, né↑ a a
 164 mãe <percebeu> AVC↓

Neste segmento, excerto 5, a narradora Laura relata sobre sua chegada à policlínica e os momentos iniciais que sucederam esse evento. Durante o relato dos momentos iniciais, a narradora faz uso, nas linhas 136 e 137, do discurso direto “meia hora, (.) você levanta, na cadeira, é:: vai embora.””, que também não é introduzido por um verbo *dicendi* ou por um verbo de pensamento, o que não nos confere a faculdade de afirmar que a narradora Laura está reportando uma fala ou um pensamento, e nem mesmo é antecedido por um sujeito, impossibilitando-nos afirmar quem é o autor do discurso reportado por ela (Laura ou outra pessoa).

Novamente, a interpretação do discurso direto “meia hora, (.) você levanta, na cadeira, é:: vai embora.”” pode ser iluminada pelo contexto discursivo. Então, com base em informações contextuais, incluindo aquelas de ordem prosódica, podemos assumir que a narradora Laura faz uso do discurso direto a fim de reportar a fala, ou melhor, a ordem dirigida à personagem Laura por alguma pessoa presente na situação narrada (uma vez que Laura estava na policlínica, esta pessoa pode ser o enfermeiro ou o médico da policlínica ou, até mesmo, algum acompanhante), logo, algum elemento do *frame* de INTERNAÇÃO HOSPITALAR. Neste caso, temos que, por um lado, o discurso direto utilizado pela narradora Laura evoca algum aspecto do evento reportado, que não foi reportado por ela, funcionando como uma âncora que liga o enunciado à situação original e conduzindo a informação de que a narradora Laura poderá estar reportando a fala do enfermeiro, do médico ou de algum acompanhante (cf. WILKINSON *et al.*, 2010). Por outro, quando a narradora Laura faz uso das expressões linguísticas “baixo da língua” e “o remédio” nas linhas 134 e 136, respectivamente, ela cria ou ativa a cena cognitiva (*frame*) de AMBIENTE HOSPITALAR, que fornece o contexto em termo do qual o discurso direto “meia hora, (.) você levanta, na cadeira, é:: vai embora.”” pode ser interpretado (cf. FILLMORE, 1976; 2006 [1982]; 2009).

Um pouco mais adiante, nesse mesmo segmento de conversa (excerto 5), podemos verificar que Laura (narradora) utiliza a citação direta, “olha. olha.”” (linhas 141 e 142), novamente não introduzida por um verbo *dicendi* ou por um verbo de pensamento. Uma vez que a citação direta “olha. olha.”” é interpretada à luz do seu contexto discursivo, podemos assumir que tal citação se refere à fala que Laura (personagem) dirigiu à sua filha Luana (personagem) ao mostrá-la seu braço na cena narrada, logo, Laura (narradora) exhibe sua performance ao reportar sua própria fala e ao recorrer ao gesto como um recurso para que a comunicação se dê de modo efetivo.

No que tange os gestos, por meio de sua performance, Laura (narradora) representa iconicamente alguns aspectos da interação com sua filha Luana (personagem), que não seriam contemplados pela utilização somente da citação direta, ou seriam mais difíceis de serem ditos de uma outra maneira, devido a suas limitações linguísticas (cf. WILKINSON *et al.*, 2010). Devemos ter em conta que ao se valer desses recursos (discurso direto e gesto), que consistem em comportamentos paralinguístico prosódico e/ou cinésico do falante reportado, Laura demonstra diversos aspectos da cena reportada, cujas representações seriam mais embaraçosas ou difíceis se realizadas através de palavras e descrições, o que faz com que a fala reportada direta seja um modelo econômico na interação (cf. WILKINSON *et al.*, 2010).

Sumarizando, no “aqui agora” da interação, tais usos acarretam, sobretudo, os seguintes benefícios: (i) possibilidade de construção do turno de fala dentro do tempo estimado (breve ou longo) para a finalização de turno, ou seja, sem atraso na construção do seu turno de fala (cf. WILKINSON *et al.*, 2010); e (ii) sucesso na construção do sentido, logo, na comunicação (cf. HENGST *et al.*, 2005).

Excerto 6: O episódio de AVC de Laura

	180	Lívia:	então o seu foi aos poucos, né↑
	181	Laura:	hunrum↓ ((movimentando a cabeça para baixo e para cima sinalizando afirmação)) <de
	182		madrugada,> eu me lembro bem, não ficou
	183		torto não. <u>de manhã</u> eu acordei e: (.) <u>oh</u> ,
	184		perdeu a fala, cinco horas.
	185		
	186	Lívia:	ah, já desde cinco horas↑
→	187	Laura:	hunrum. eu é: cinco pra cinco eu >falava
→	188		assim oh,< é::- eu brincava muito, né↑- <u>oh</u>
→	189		é:: ... é é ... °terça não°- é <u>quinta-</u>
→	190		<u>feira</u> , eu >falei assim oh,< “eu não vou
→	191		trabalhar amanhã. de folga. eu mereço.”
	192		depois↓ AVC↓ ((risos)) é (.) depois, não
→	193		falava nada. e Bruno >falou assim oh,< é::
→	194		“fingindo.”
	195	Lívia	todo mundo achou que você estava fingindo↓
	196		porque você brincava muito↑
	197	Laura:	hunrum.((movimenta a cabeça para baixo e
	198		para cima sinalizando afirmação))

No segmento acima, a narradora Laura enuncia “eu >falei assim oh,< “eu não vou trabalhar amanhã. de folga. eu mereço.”” (excerto 6, linhas 190 e 191), introduzindo o discurso direto com pronome (eu), verbo *dicendi* (falei) e advérbio (assim). Tal estruturação sintática do enunciado da narradora guia uma construção de configurações cognitivas de espaços mentais consoantes com outras aqui analisadas, cujos discursos diretos

são introduzidos do mesmo modo. Ademais, mais uma vez, ao recorrer ao discurso direto para reportar sua própria fala, a narradora Laura confere fluidez à sua fala, possibilitando que as participantes obtenham sucesso na interpretação do seu discurso, conforme pode ser observado pela interpretação que Livia, na linha 195 e 196, confere ao enunciado da narradora Laura nas linhas anteriores (todo mundo achou que você estava fingindo, porque você brincava muito). O sucesso da interpretação de Livia é sinalizado pela concordância da personagem Laura com tal interpretação no turno seguinte, na linha 197 (hunrum.), que é enfatizada pelo uso do gesto de sinalização de afirmação que acompanha a expressão verbal da personagem Laura neste turno.

5.4 Educação dos filhos

Um modo diferente utilizado por Laura para introduzir sua citação direta também pode ser verificado em uma conversa na qual as participantes do grupo discutem sobre a educação de seus filhos. Nessa conversa, Laura compara a educação do seu sobrinho (José Paulo), filho de seu irmão (Paulinho), com a educação do seu filho (Beto). O excerto 7, abaixo, apresenta o segmento que foi recortado dessa conversa de Laura para análise.

Excerto 7: A educação do sobrinho de Laura, José Paulo, em comparação com a educação do seu filho Beto

	15	Livia:	eles?
	16	Laura:	é: sobrinho, nossa, senhora.
	17	Livia:	é?
	18	Laura:	[e:]
	19	Livia:	[como ele chama?]
	20	Laura:	João Paulo. oito anos.
	21	Tereza:	((risos))
	22	Laura:	é:: e: (.) a os pais dele, os pais dele, é
→	23		<não chama atenção.> ... >eu falei assim
→	24		oh, < "Paulinho, você via uma <u>pessoa</u> , bicho
→	25		não!"
	26	Livia:	((flexiona a cabeça para baixo e para cima
	27		sinalizando concordância))
	28	Laura:	né↑
	29	Livia:	((flexiona a cabeça para baixo e para cima
	30		sinalizando concordância))
	31	Laura:	um <u>animal</u> .
	.		
	.		
	.		
	49	Laura:	eu é: meu filho, é: educação pa caramba, eu
	50		<eduquei> ele. ... o: João Paulo, é (.)
	51		tudo mexe, ... e::: tudo destrói,

52 Lívia: e a mãe chama atenção↑
53 Laura: não. o Paulo também (.) não (.) chama.
→ 54 olha, >eu falei< "ô Paulinho, você presta
→ 55 atenção↓ é (.) João Paulo, crescendo↓ ...
→ 56 depois, chamar atenção é tarde↓"
57 Lívia: ()
58 Tereza: é:
59 Laura: hunrum.
60 Tereza: eles falam muito né↑ quem não ouve cuidado,
61 ... ouve coitado↓

No enunciado ">eu falei< "ô Paulinho, você presta atenção↓ é (.) João Paulo, crescendo↓ ... depois, chamar atenção é tarde↓"" (excerto 7, linhas 54-56), a narradora Laura se serve de mais um diferente modo para introduzir sua citação direta, que é marcado pela presença do pronome *eu* e do verbo *falei*, mas pela ausência do advérbio *assim* e da interjeição *oh*, utilizados com grande frequência por ela. Tal modo não difere em nada, no que tange às configurações cognitivas dos espaços mentais, de outros modos aqui analisados que abarcam o pronome *eu* e verbo *dicendi*. Por outro lado, no que diz respeito à análise interacional de tal uso, o referido enunciado nos permite considerar que o modo utilizado pela narradora Laura para reportar o discurso da personagem Laura na situação reportada propicia aumento de força da *perspectiva* (da personagem e da narradora Laura) do discurso, conferindo maior ênfase à advertência que a personagem Laura dirigiu à seu irmão Paulinho.

5.5 Cunhada

Prosseguindo com a análise dos enunciados de Laura, podemos observar que a variedade de modos dos quais Laura se serve para introduzir suas citações diretas (como personagem) está também presente quando ela reporta a fala de outra personagem. Isso pode ser verificado no segmento abaixo, recortado de uma conversa sobre cunhada, entre as participantes do grupo, na qual Laura nos mostra sua opinião a respeito de suas cunhadas (Neide e Aline).

Excerto 8: As cunhadas Neide e Aline

08 Lívia: ficou com você na época=
09 Laura: =hunrum. a Neide↓
10 Lívia: na época [()]
11 Laura: [()] a Aline,
12 visitava. e:: ... tudo é::: ... contra ...
13 A <nós.> <contra> (.) nós. é: tudo (.)
14 família dela↓ melhor.

15 Lívia: °ah↓°
 16 Carla: ((risos))
 17 Laura: tudo.
 18 Lívia: °entendi↓°
 19 Laura: E:: <ne-ga-tividade> tem nossa↓ senhora ...
 20 oh↑ .hhh o Aline não trabalha. ... nunca
 21 trabalhou na vida. (.) e reclama (.)
 → 22 reclama pa caramba. >assim< (.) é (.) “eu
 → 23 É:: (.) eu é: (.) eu preciso trabalhar↓
 → 24 você ()↑” você vai achar
 25 né↑ ((abre os braços semi-flexionados
 26 sinalizando indignação))
 27 Carla: ()
 28 Laura: não↓ reclama. reclama. é:: ... é::
 29 Lívia: ([])
 30 Laura: [hunrum.] eu acho assim que (.) a
 31 Aline, ... é:: negativa demais↓ nossa↓
 32 senhora. e ... eu não gosto (.) do jeito
 33 dela falar (.) com a mãe.

No excerto 8, nas linhas 22-24, ao enunciar “>assim< (.) é (.) “eu é:: (.) eu é: (.) eu preciso trabalhar↓ você ()↑””, Laura (narradora) introduz a citação direta somente com o uso do advérbio *assim*, que, por sua vez, não se constitui em uma expressão linguística que nos sinaliza a introdução de um discurso reportado. Se nos limitarmos à observação do referido enunciado, sem considerarmos o contexto discursivo (o que vem antes e depois do enunciado) no qual ele se insere, nossa análise estará se furtando de recursos necessários para interpretar o enunciado que segue o advérbio *assim* como uma fala reportada, e para identificar quem é o autor da citação (a personagem Laura ou outra personagem).

Portanto, à luz do contexto discursivo, podemos inferir que a narradora Laura reporta a fala da personagem Aline na situação reportada, introduzindo-a somente com o advérbio *assim*, uma vez que tal citação é precedida pelo seguinte enunciado: “oh↑ .hhh o Aline não trabalha.”. A interpretação assim alcançada se pauta na tese dos analistas da conversa de que enunciados anteriores servem como contexto para interpretação de enunciados posteriores (cf. DURANTI, 1997).

Os diferentes modos de introduzir a fala de outra pessoa, dos quais a narradora Laura se dispõe frente à sua necessidade, não se esgotam naqueles aqui apresentados; porém, não se constitui no objetivo primeiro desta pesquisa trazê-los todos à discussão, uma vez que os que já foram apresentados fornecem o suporte necessário para as postulações aqui realizadas.

5.6 Vida após o AVE

Laura também nos apresenta um enunciado por meio do qual ela reporta o discurso de seus irmãos a respeito de sua fala pós acometimento neurológico, e que faz parte de um recorte da conversa na qual as participantes falam sobre suas vidas após AVE.

Excerto 9: A fala de Laura após o AVC

01 Lívia: e você↑ Laura. conta pra gente o que voc-
 02 da sua melhora, o que você está (.) o que
 03 você está percebendo que está tendo, da sua
 04 fala,
 05 Laura: ah↓ (.) eu leio é: (.) agora é:: (.)
 06 melhorou a:: ... leitura, é: escrita, ...
 07 eu não <completava> as frases. ago::ra, ...
 08 completo. às vezes (.) uma coisa esqueço.
 09 Lívia: mas você completa=
 10 Laura: =hunrum.=
 11 Lívia: =na escrita e na fala↑=
 12 Laura: =hunrum.=
 13 Lívia: =você está percebendo isso?
 14 Laura: hunrum.
 15 Lívia: °ah↓ que bom↓°
 → 16 Laura: e:: muitas pessoas acompanham e falam assim
 → 17 oh, "Laura, é melhorou pa caramba↑" ...
 18 minhas colegas, ... meus vizinhos, meus
 19 irmãos, ... meus irmãos↑ ... é:: ... vejo
 20 (.) é: domingo somente. meus irmãos. dois
 → 21 irmãos. e meus irmãos falou que "você (.)
 → 22 melhorou pa caramba↓" ... eu <completo °as
 23 frases.°> hoje. não completava as frases.
 24 oh. eu (.) por exemplo ... eu vou ao
 → 25 banheiro. ... eu (.) completava não. >eu
 → 26 dizia assim< ... "banheiro." somente. né↑
 27 Carla: é::↓
 → 28 Laura: e::: "eu vou almoçar." ... almoçar só.

No recorte acima, que compreende o excerto 9, o enunciado “e meus irmãos falou que “você (.) melhorou pa caramba↓”” (linhas 21 e 22) nos revela uma estruturação sintática diferente daquelas apresentadas anteriormente pela narradora Laura, tanto quando ela reporta a fala de uma outra pessoa como quando ela reporta sua própria fala. Conforme podemos observar neste enunciado, a narradora Laura faz uso das expressões linguísticas *meus irmãos* (pronomes e nome), *falou* (verbo) e *que* (conectivo), que nos sinaliza que ela irá reportar o discurso de seus irmãos através do modo indireto. Porém, quando Laura, como narradora, enuncia em seguida ““você (.) melhorou pa caramba↓””, verificamos que ela não parafraseia o discurso de seus irmãos, mas, ao invés, reporta-o através do modo direto, realizando um hibridismo de discurso indireto com discurso direto. Tal hibridismo nos revela uma dificuldade de construção estrutural da narradora Laura em relação ao modo indireto de

discurso reportado, que, no enunciado “e meus irmãos falou que “você (.) melhorou pa caramba!”, pode estar relacionada à sua dificuldade com dêixis de pessoa e tempo.

Ademais, as expressões linguísticas que compõem tal enunciado também guiam uma diferente construção de configurações cognitivas de espaços mentais. Quando Laura (narradora) enuncia “e meus irmãos falou”, essas expressões linguísticas são alocadas no espaço da realidade da narradora – Laura – (espaço base) e abrem um espaço da realidade dos personagens – irmãos de Laura – (espaço M) dentro do espaço base, criando um espaço de *perspectiva*. No espaço criado, encontra-se o “enunciado original”, ““você (.) melhorou pa caramba!”, em outras palavras, o discurso dos irmãos de Laura (personagens), que foi proferido por eles em um momento passado, constituindo a *perspectiva* dos irmãos de Laura de que a fala de Laura (personagem) melhorou muito após seu acometimento neurológico. No prosseguir da sua narrativa, Laura (narradora) profere “que”, que também faz parte do espaço da realidade da narradora e, somado às expressões linguísticas proferidas anteriormente, é caracterizado como um conectivo, sinalizando-nos que Laura (narradora) irá parafrasear o discurso dos seus irmãos (personagens). Entretanto, diante de sua dificuldade de estruturação de enunciados, Laura (narradora) faz uso do modo direto de discurso reportado ““você (.) melhorou pa caramba!”, que compreende o “enunciado representado” e, por isso, é alocado no espaço da realidade da narradora, conforme pode ser observado na figura 10.

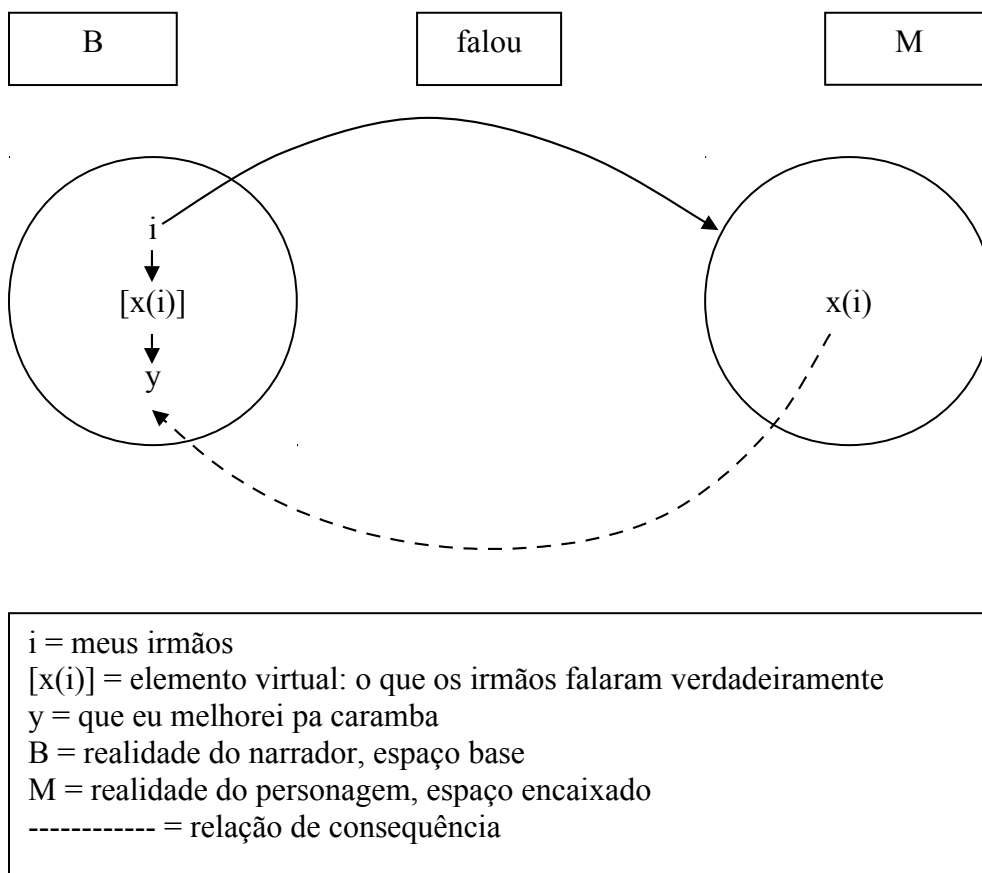


Figura 10: Esquema da configuração cognitiva de espaços mentais referente ao discurso indireto.

A configuração cognitiva de espaços mentais guiada pelas expressões linguísticas do enunciado de Laura (narradora) nos reflete a *perspectiva* dos irmãos de Laura (personagens) de que a fala de Laura (personagem) apresentava muita melhora após seu episódio de AVE. De acordo com a tese sustentada ao longo de toda a análise, o enunciado “e meus irmãos falou que “você (.) melhorou pa caramba!””, sob um olhar interacional, não reflete somente a *perspectiva* dos irmãos de Laura (personagens), mas também a *perspectiva* de Laura (narradora), uma vez que é ela quem se encontra na presente interação conversacional, fazendo uso de tal enunciado (cabe aqui a máxima de que ninguém reporta a fala do outro inocentemente, por mero acaso e sem nenhuma intenção). Isso nos permite considerar que o uso do modo direto de discurso reportado tem efeitos na interação, que no caso das ocorrências aqui analisadas, configuram-se como benefícios interacionais.

No enunciado sob análise, Laura (narradora), ao se servir das palavras e do conteúdo da *perspectiva* de seus irmãos (personagens), confere autenticidade e validade à sua fala (cf. SCHELY-NEWMAN, 2009). Por um lado, o uso do discurso direto por Laura (narradora) permite que ela se distancie de tal *perspectiva* e, por conseguinte, expresse a avaliação positiva e o elogio de seus irmãos em relação à sua fala; por outro, por meio do modo direto de discurso, Laura assume a *perspectiva* de seus irmãos, realizando uma auto-avaliação positiva e um auto-elogio em relação à sua fala, de modo que comunique uma mensagem importante sobre ela mesma, sem se comprometer diretamente, logo, sendo polida (cf. HENGST *et al.*, 2005; SCHELY-NEWMAN, 2009).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da tese de que pessoas com afasia que apresentam dificuldade de estruturação de enunciados, diante das limitações linguísticas, utilizam o discurso reportado direto como uma estratégia de simplificação (cf. PENN, 1987), esta pesquisa busca fundamentações cognitivas (semânticas) para esta tese, o que foi encontrado nos estudos de Sanders (1994) e Sanders e Redeker (1996), e corroborado pelos resultados das análises aqui realizadas. O fato de o discurso direto consistir em uma construção linguística mais simples do ponto de vista gramatical que o indireto, o modo direto, de acordo com a autora, guia uma construção de configurações cognitivas de espaços mentais igualmente mais simples do ponto de vista semântico, quando comparada à configuração cognitiva (semântica) referente ao discurso indireto, o que pode ser observado nas análises aqui empreendidas.

Esta pesquisa se alinha à concepção de que o uso do molde direto de discurso reportado compreende uma manifestação da adaptação aos efeitos da lesão subjacente, ao invés de simplesmente ser uma reflexão direta dessa lesão (cf. JACKSON, 1931; GOLDSTEIN, 1939, 1948), o que, somando-se à tese de que tal uso consiste em uma estratégia de simplificação, permite-nos defender que o uso do discurso reportado direto por pessoas com afasia reflete suas aptidões em adaptar suas capacidades linguísticas à demanda do ambiente com o qual elas interagem, logo, possibilita uma interação mais efetiva entre elas e seus parceiros interacionais (cf. PENN, 1987). Reitero nesta consideração que o uso do discurso direto nesse contexto se trata de uma opção da parte do falante, a escolha de um caminho para alcance da efetividade da comunicação (da manutenção da intersubjetividade na conversa), ao invés de uma substituição (do modo indireto pelo direto). O que torna as ocorrências de discurso reportado direto do *corpus* aqui utilizado dignas de investigação é o fato de esse modo de discurso consistir na única opção da participante desta pesquisa. Não obstante o gênero discursivo em questão, pessoas que não apresentam afasia costumam alternar entre os dois modos de discurso reportado.

Análises minuciosas do uso do discurso reportado direto pela participante deste estudo nos permitem observar que pessoas com afasia podem empregar o modo direto no “aqui e agora” da interação conversacional para reportar (i) a própria fala em outra situação, marcando a distinção entre a personagem do contexto reportado e a narradora no contexto da reportagem; bem como (ii) a fala de outro personagem do contexto reportado, dispondo-se de diferentes maneiras de introduzir o discurso direto. No caso desta pesquisa, a participante emprega construções compostas por (i) pronome (eu), verbo (falar ou pensar), advérbio de

modo (assim) e interjeição (oh); (ii) nome (Zeneide), verbo (falar), advérbio (assim) e interjeição (oh); (iii) pronome (eu), verbo (falar) e advérbio (assim); (iv) pronome (eu) e verbo (falar); (v) nome (Zeneide); (vi) advérbio (assim) e (vii) a ausência dessas expressões antecedendo o discurso direto da narradora. As diferentes maneiras utilizadas pela participante para introduzir o discurso direto, mesmo diante de suas dificuldades de estruturação de enunciados, mostram-nos sua habilidade em lidar com expressões linguísticas que funcionam como construtores de espaços mentais (e seu reconhecimento da necessidade do uso das mesmas na introdução da citação direta), em outras palavras, expressões que se encontram no espaço da realidade da narradora e guiam a construção de espaços mentais de *perspectiva*, logo, refletem a *perspectiva* da personagem Laura (auto-*perspectiva*) ou a *perspectiva* de outro personagem (*perspectiva* de outra pessoa).

Tais diferentes maneiras das quais se serve a participante a fim de introduzir o discurso direto são marcadas pela presença do verbo *dicendi falar* que indicia tanto o sentido de *falar* como o sentido de *pensar*. Nas ocorrências em que interpreto este verbo como compreendendo a metonímia “falar por pensar”, podemos observar que a participante não apresenta dificuldades cognitivas em relação à sinonímia *dicendi*, ou seja, em relação à capacidade de permuta de construtores de espaço mental de *perspectiva* do personagem, o que nos permite considerar que pessoas com afasia podem apresentar preservação desta capacidade.

A *perspectiva* do personagem, na grande maioria dos enunciados da participante desta pesquisa, é construída por meio do modo direto de discurso reportado, porém, em um enunciado da participante, verifica-se a construção de *perspectiva* do personagem através do hibridismo do modo direto e indireto de discurso reportado, em que ela inclui o conectivo *que* em sua construção, embora não prossiga com a apresentação do modo indireto. Podemos entender este estilo híbrido de construção linguística como uma tentativa da participante de parafrasear o discurso da personagem, o que, por sua vez, sinaliza da sua parte, por um lado, preservação do conhecimento de como se introduz uma citação indireta, e por outro, reconhecimento de sua dificuldade. A dificuldade de construção estrutural de discurso indireto em alguns enunciados da participante se mostra estar relacionada à dêixis de pessoa e tempo, sendo que a dificuldade com dêixis de pessoa também está presente no discurso direto de um enunciado da participante, que não foi introduzido por expressões linguísticas.

Conforme discutido nas análises, diante de suas dificuldades de estruturação dos enunciados, a participante recorre ao uso da prosódia e/ou dos gestos do personagem, concomitante ao uso do discurso direto, sinalizando preservação da capacidade de recorrer ao

recurso prosódico e/ou cinésico de modo a dar conta da demanda interacional, logo, tal uso compreende um recurso útil que permite que pessoas com afasia tornem seus discursos inteligíveis não obstante suas limitações linguísticas. Ademais, foi observado, nesta pesquisa, que a inteligibilidade dos enunciados de pessoas com afasia pode ser alcançada via contribuição de informações advindas do contexto discursivo.

Talvez, a maior contribuição desta pesquisa esteja na proposta da interface entre as linguísticas cognitiva e interacional, visto que foram informadas por esta interface que as análises nos revelaram que o fenômeno da *perspectiva* é interpretado de modo distinto, embora complementar, a partir dos prismas cognitivo e interacional. Os dados iluminaram o fato de que no “aqui e agora” da interação não apenas a *perspectiva* do personagem está em jogo, como considera a visão cognitivista, mas também a *perspectiva* da participante da interação, ou seja, a *perspectiva* da narradora (de Laura ao narrar os eventos, no “aqui e agora” da narração). Em outras palavras, a *perspectiva* da narradora passa a fazer parte da agenda de investigação, uma vez que se agregam contribuições advindas da vertente interacional aos estudos cognitivos acerca da *perspectiva*. As contribuições deste estudo se revelam sobretudo na tentativa de se agregar dados de fala espontâneas e pressupostos teóricos cognitivistas.

A esse respeito, esta pesquisa advoga que ao reportar a fala de um personagem, a narradora não assume uma postura neutra (isenta de intenção/opinião) em relação à *perspectiva* do personagem, mas sim se posiciona criticamente ou favoravelmente a tal *perspectiva*, como, por exemplo, endossando auto-elogios ou criticando pontos de vista no simples ato de reportar. O que está se argumentando aqui é que pessoas com afasia, assim como pessoas que não apresentam comprometimentos linguísticos, podem recorrer ao uso do discurso reportado direto para realizar algumas ações, como, por exemplo, criticar ou se auto-elogiar; ações essas que não seriam polidas se realizadas diretamente/abertamente. Afinal, no “aqui e agora” da interação, o discurso direto é criativamente construído pelo falante corrente (cf. TANNEN, 1989), apresentando algum valor e força do enunciado do autor original, o que acaba adicionando a *perspectiva* de outras pessoas ao que é reportado (cf. SCHELY-NEWMAN, 2009).

No que tange aos benefícios interacionais advindos do uso do modo direto de discurso reportado revelados neste estudo, temos que o emprego de tal construção possibilita que a participante (i) construa enunciados inteligíveis, cujas interpretações não carecem de reparos para serem alcançadas; (ii) não prolongue a construção de seus turnos de fala diante da dificuldade de estruturação de enunciados, conferindo fluidez ao seu discurso e evitando falas

sobrepostas em decorrência de um atraso da construção do turno; (iii) construa diversas narrativas de modo habilidoso, o que seria impossível de ser alcançado de outro modo, dada a complexidade estrutural desse gênero discursivo; (iv) demonstre diversos aspectos das cenas por ela reportadas, conferindo maior vivacidade ao seu discurso e, por conseguinte, envolvendo os participantes da interação; (v) confira dramaticidade, ênfase, validação e autenticidade ao seu discurso; (vi) expresse sua *perspectiva* (seu pensamento) a fim de justificar e defender sua atitude; (vii) traga a voz de outros personagens para a interação; (viii) expresse a avaliação positiva e o elogio de outros personagens em relação à sua fala, assumindo, ao mesmo tempo, a *perspectiva* dos personagens, logo, realizando uma auto-avaliação positiva e um auto-elógio por meio da fala do outro, o que confere polidez à sua ação; e (ix) obtenha sucesso no gerenciamento da comunicação.

Podemos, então, sustentar que, ao fazer uso do modo direto de discurso reportado, pessoas com afasia podem promover diversos benefícios interacionais, contribuindo para o sucesso da comunicação. Enquanto participantes ativas do processo de construção de sentidos em contextos interacionais, pessoas com afasia podem ser capazes de demonstrar, no e através de seus discursos, reconhecimento de tais benefícios, recorrendo a estratégias (como por exemplo, o discurso reportado direto) para lidar com o déficit linguístico por elas apresentado. Ademais, quando a estratégia utilizada se trata do discurso reportado direto, conforme este estudo nos possibilita defender, ao fazerem uso desse modo de discurso reportado, pessoas com afasia, por um lado, constroem um discurso simplificado (econômico), e, por outro, demonstram não negligenciar o efeito retórico desse uso.

7. AS IMPLICAÇÕES DESTA PESQUISA PARA A FONOAUDIOLOGIA

O caráter multifacetado desta pesquisa vislumbra relevantes contribuições tanto para a Linguística quanto para a Fonoaudiologia. O fato de ser informada, por um lado, pela teoria da Linguística Cognitiva e, por outro, por vertentes interacionais em Linguística, propicia a esta pesquisa apresentar discussões mais abrangentes, embora paradoxalmente mais específicas, acerca do fenômeno do discurso reportado direto enquanto construção de uma pessoa com afasia.

Esse novo olhar para interações que envolvem pessoas com afasia, oriundo da interface aqui traçada, propicia tratar da inter-relação entre cérebro, linguagem e interação social, o que enriquece toda e qualquer investigação das manifestações linguísticas de pessoas com afasia, uma vez que os sintomas linguísticos decorrentes de uma lesão cerebral se manifestam apenas no uso da linguagem, e este, por sua vez, necessita de uma situação interacional para acontecer espontaneamente.

Informado por essa visão, na intervenção fonoaudiológica em casos de afasia, o profissional fonoaudiólogo, ao invés de se preocupar em estabelecer uma relação entre área cerebral lesada e desempenho linguístico em tarefas metalinguísticas e descontextualizadas em busca de um diagnóstico, tem como alternativa uma postura que não negligencia os processos cognitivos que ocorrem no cérebro/mente e busca as manifestações destes processos no uso da linguagem em situação interacional. Isso implica conhecer o que acontece no cérebro no processar da linguagem, bem como o que acontece no “aqui e agora” da interação. Assim situado, o objetivo primeiro do fonoaudiólogo não se trata de tentar com que pessoas com afasia construam enunciados bem estruturados do ponto de vista sintático, mas sim se empenhar para que a comunicação se dê de modo efetivo, dedicando-se a conhecer a linguagem dessas pessoas, ao permiti-las usar tal linguagem em situações discursivas, bem como reconhecendo e valorizando os benefícios do uso das estratégias “adaptativas” desenvolvidas por essas pessoas no uso espontâneo da linguagem, inibindo tais estratégias apenas quando elas não forem funcionais.

REFERÊNCIAS

BENSON, D. F. & ARDILA, A. **Aphasia**. New York: Oxford University Press, 1996.

CAPLAN, D. **Neurolinguistics and linguistic aphasiology: an introduction**.

Cambridge: Cambridge University Press, 2003 [1987].

COUDRY, M. I. H. **Diário de Narciso: discurso e afasia**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001 [1988].

FAUCONNIER, G. **Mental Spaces: aspects of meaning construction in natural language**.

Cambridge: Cambridge University Press, 2003, [1985].

FAUCONNIER, G. SWEETSER, E. Cognitive Links and Domains: Basic Aspects of Mental Space Theory. In: FAUCONNIER, G. SWEETSER, E. **Spaces, Worlds and Grammar**. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1996, p. 1-28.

FAUCONNIER, G. **Mappings in Thought and Language**. Cambridge: Cambridge University Press, 2006 [1997].

FAUCONNIER, G. TURNER, M. Part One: The Network Model. In: FAUCONNIER, G. TURNER, M. **The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities**. Basic Books. A Member of the Perseus Books Group, 2002, p. 3-38.

FILLMORE, C. J. Frame Semantics and the Nature of Language. **Anais da Academia de Ciências de Nova York**, v. 280, p. 20-32, 1976.

FILLMORE, C. J. *et al.* The Frame Semantic Basis. **The FrameNet Project**. Disponível em: <<http://www.icsi.berkeley.edu/~framenet>>. Acesso em 08 de setembro de 2009.

FILLMORE, C. J. Frame semantics. In: GEERAERTS, D. **Cognitive Linguistics. Basics Readings**. New York: Mouton de Gruyter, 2006 [1982].

GALLESE, V. e LAFOFF, G. The Brain's Concepts: the role of the Sensory Motor System in Conceptual Knowledge. **Cognitive Neuropsychology**, 2005, v. 21.

GANDOLFO, M. C. **A classificação das afasias em questão: lugares de institucionalização e de questionamento**. Tese (Doutorado). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2006.

GAWRON, J. M. Frame Semantics. UNjobs: a Swiss Association. Disponível em: <<http://unjobs.org/authors/mark-gawron>>. Acesso em 10 de junho de 2009.

GEERAERTS, D. A rough guide to Cognitive Linguistics. In: GEERAERTS, D. **Cognitive Linguistics: Basic Readings**. New York: Mouton de Gruyter, 2006, p. 1-28.

GEERAERTS, D.; CUYCKENS, H. Introducing Cognitive Linguistics. In: GEERAERTS, D.; CUYCKENS, H. **The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2007, p. 3-21.

GOLDSTEIN, K. **The Organism: A Holistic Approach to Biology Derived from Pathological Data in Man**. New York: Zone Books, 1939.

GOLDSTEIN, K. **Language and Language Disturbances**. New York: Grune and Stratton, 1948.

HENGST, J. A.; FRAME, S. R.; NEUMAN-STRITZEL, T. GANNAWAY, R. **Using Others' Words: Conversational Use of Reported Speech by Individuals With Aphasia and Their Communication Partners**. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, v. 48, p. 137-156, february, 2005.

HOUAISS, A., VILLAR, M. S., FRANCO, F. M. M.. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2004.

JACKSON, J. H. **Selected Writings of John Hughlings Jackson**. J. Taylor (ed.). London: Hodder and Staughton, 1931.

JAKOBSON, R. **Dois aspectos da linguagem e dois tipos de afasia**. In: Linguística e comunicação. São Paulo, Cultrix, 1981. (título original, 1954)

LAKOFF, G. & Johnson, M. **Metaphors We Live By**. University of Chicago Press, 1980.

LAKOFF, G. **Women, Fire and Dangerous Things**. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1992 [1987].

LAKOFF G. & JOHNSON, M. **Philosophy in The Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western**. Nova York: Basic Books, 1999.

LANGACKER, R. W. **Cognitive Grammar: A Basic Introduction**. Oxford: Oxford University Press, 2008.

LANINI, A. G.; OLIVEIRA, M. M. e VIEIRA, A. T. A utilização da prosódia por uma pessoa com afasia como um recurso para lidar com o déficit linguístico. **Gatilho**, Juiz de Fora: UFJF, ano V, v. 10, p. 1-21, jun., 2010.

LURIA, A. R. Fundamentos de Neuropsicologia. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A.; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1981. Tradução do original: The working brain: an introduction to neuropsychology.

MARTINS, H. Três Caminhos na Filosofia da Linguagem. In: Mussalim, F. & Bentes, A. C. (org). **Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos**. São Paulo: Cortez, v. 3, 2004.

MINAYO, M. C. S. & SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul/set, 1993.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MIRANDA, N. O caráter partilhado da construção da significação. **Veredas**, Juiz de Fora: UFJF, v. 5, n. 1, p. 57-81, 2001.

MORATO, E. et al. **Sobre as afasias e os afásicos: subsídios teóricos e práticos elaborados pelo Centro de Convivência de Afásicos**. Campinas: UNICAMP, 2002.

MORATO, E. M. Neurolingüística. In: Mussalim, F. & Bentes, A. C. (org) **Introdução à lingüística: domínios e fronteiras**. v. 2., 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MORATO, E. M. **A semiologia das afasias: perspectivas linguísticas**. São Paulo: Cortez, 2010.

MURDOCH, B. E. **Desenvolvimento da fala e distúrbios da linguagem – uma abordagem neuroanatômica e neurofisiológica**. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.

OLIVEIRA, L. M. **A co-construção de identidades em interações face a face entre pessoas com e sem afasia de expressão**. Dissertação (Mestrado). Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2008.

PENN, C. Compensation and language recovery in the chronic aphasic patient. In: **Aphasiology**, v. 1, p. 235-245, 1987.

PETRUCK, M. R. L. Frame Semantics. In: Jef Verschueren, Jan-Ola Å-stman, Jan Blommaert, e Chris Bulcaen (eds.). **Handbook of Pragmatics**. Philadelphia: John Benjamins, 1996.

ROCHA, L. F. M. **A construção da mimesis no reality show: uma abordagem sociocognitivista para o discurso reportado**. Tese (Doutorado). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004.

SACKS, H., SCHEGLOFF, E. & JEFFERSON, G. Sistemática elementar para a organização da tomada de turnos para a conversa. **Veredas**, v. 7, n. 12, p. 01-67, 2005. Tradução do original: A Simplest Systematics for the Organization of Turn Taking for Conversation. *Language*, v. 50, n. 4, p. 696-735, 1974.

SALOMÃO, M. M. M. A questão da construção do sentido e a revisão da agenda dos estudos da linguagem. **Veredas**, Juiz de Fora: UFJF, v. 3, n. 1, p. 61-79, 1999.

SANDERS, J. **Perspective in narrative discourse**. Tese (Doutorado). Tilburg: Katholieke Universiteit Brabant, 1994.

SANDERS, J. & REDEKER, G. Perspective and the Representation of Speech and Thought in Narrative Discourse. In: FAUCONNIER, G. SWEETSER, E. **Spaces, Worlds and Grammar**. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1996, p. 290-317.

SCHELY-NEWMAN, E. Defining Success, Defending Failure: Functions of Reported Talk. **Research on Language and Social Interaction**, v. 42, n. 3, p. 191-209, 2009.

SILVA, E. L. & MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração da dissertação**. 3. ed.. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

TANNEN, D. “Oh talking voice that is so sweet”: constructing dialogue in conversation. In: **Talking voices**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

WILKINSON, R., GOWER, M., BEEK, S. e MAXIM, J. Adapting to conversation as a language-impaired speaker: Changes in aphasic turn construction over time. **Communication & Medicine: An Interdisciplinary Journal of Healthcare, Ethics & Society**. v. 4 (1), p. 79-98, 2007.

WILKINSON, R.; BEEKE, S. & MAXIM, J. Formulating Actions and Events With Limited Linguistic Resources: Enactment and Iconicity in Agrammatic Aphasic Talk. **Research on Language & Social Interaction**, v. 43, n. 1, p. 57-84, jun, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010. Tradução do original: Case Study Research: Design and Methods. 4. Ed. California: SAGE Publications, 2009.

ANEXOS

Anexo 1: Convenções de transcrição

Os símbolos usados foram elaborados por Gail Jefferson e se encontram em Sacks, Schegloff e Jefferson (1974), sendo os dois últimos símbolos sugeridos, respectivamente, por Schifffrin (1987) e Tannen (1989).

[colchetes]	fala sobreposta.
(0.5)	pausa em décimos de segundo.
(.)	micropausa de menos de dois décimos de segundo
=	contigüidade entre a fala de um mesmo falante ou de dois falantes distintos.
.	descida de entonação.
?	subida de entonação.
,	entonação continua.
? ,	subida de entonação mais forte que a virgula e menos forte que o ponto de interrogação.
:	alongamento de som.
-	auto-interrupção.
<u>sublinhado</u>	acento ou ênfase de volume.
MAIUSCULA	ênfase acentuada.
°	fala mais baixa imediatamente após o sinal.
°palavras°	trecho falado mais baixo.
palavra:	descida entoacional inflexionada.
palavra;	subida entoacional inflexionada.
↑	subida acentuada na entonação, mais forte que os dois pontos sublinhados.
↓	descida acentuada na entonação, mais forte que os dois pontos precedidos de sublinhado.
>palavras<	fala comprimida ou acelerada.
<palavras>	desaceleração da fala.
<palavras	início acelerado.
hhh	aspirações audíveis.
(h)	aspirações durante a fala.
.hhh	inspiração audível.
(())	comentários do analista.
(palavras)	transcrição duvidosa.
()	transcrição impossível.
...	pausa não medida
“palavra”	fala reportada, reconstrução de um diálogo

Anexo 2: Transcrições

Relacionamento pessoal

01 Laura: eu acho assim (.) amo:r (.) uma vez só.
02 depois, (pausa)
03 Lívia: você acha? mas você é tão nova↓ (.) você
04 acha (.) que amor é só uma única [vez?]
05 Laura: [hunrum.]
06 assim () eu (.) gostava
07 pá caramba do Roberto. nó: e como↓ dez anos
08 atrás. e: (.) Roberto (.) é machucou
09 <bastante>. ... às vezes eu é: às vezes é::
10 ... felicida::de (.) muita (.) depois (.)
11 um pouquinho só.
12 depois (.) infelicidade. ... o tráfico, o ()
13). Ri de Já (.) Ri de Ja (.) Janeiro.
14 na Penha. eu não aceitei. porque meu filho↓
15 não (.) tem que pa-ga.
16 Lívia: ele morava lá?
17 Laura: hunrum.
18 Lívia: no Rio de Janeiro? na Penha?
→ 19 Laura: hunrum. (pausa) () eu >pensei assim oh,<
→ 20 "eu (.) meu filho não pagar." (.) eu fugi.
21 (.) do Rio e voltei pra cá.
22 Lívia: ah, você chegou a morar lá?
23 Laura: hanram↓ (pausa) eu, é:: de Barra Mansa. a
24 mãe também. (.) eu conheci o Roberto é::
25 ... é:: Barra Mansa. ... e resolvi né? (.)
26 tentar. a mãe (.) conselho me deu (.) não
27 adiantou nada. ... eu quebrei a cara e: ...
28 depois de cinco anos (.) Roberto ...
29 Roberto é:: no trá::ficio e::
30 Lívia: ()
31 Laura: traficante agora.
32 Lívia: ()
33 Tereza: ()
34 Laura: eu separei é:: eu separei porque ... o
35 Roberto gostava de mim pá caramba. pa
36 caramba me::sno. e:: (.) eu res-resolvi
37 separar, (.) o Roberto me <bateu> tanto↓
38 (pausa) meus filhos (.) °pequeninho°. ...
39 eu fugi. não me arrependo não.
40 Lívia: ()
41 Laura: [e os meus filhos,]
42 Tereza: [()]
43 Laura: meus filhos, não é: sente nada. NADA. NADA.
44 NADA. não pergunta por pai↓ nada. nada.
45 nada.
46 Lívia: porque ele viu que você estava sofrendo,
47 Laura: o: dois irmãos eu tenho. (.) trinta (.)
48 cinco anos e: (.) Cezinha (.) trinta e
49 s-seis. (.) o: Dijair e Cezinha (.) meu
50 irmão (.) tudo pra ele.
51 Lívia: são os [pais dele↑]
52 Laura: [hunrum↓]
53 Lívia: tem sempre alguém [pra] substituir, né↑
54 Laura: [hanram.]((movimenta a

55 cabeça para cima e para baixo sinalizando
56 concordância))
57 Tereza: verdade.
58 .
59 .
60 .
61 Lívia: você fez certo de sair (.) de vir embora,
62 Tereza: talvez o próprio Deus tirou ela.
→ 63 Laura: não, >eu falei assim oh,< "meu filho não
→ 64 pagar por tudo não↓" o Roberto paga. por
65 tudo. (.) meu filho não. oh, meus filhos, o
66 Roberto, é: Junior (.) trabalha (.) três
67 anos↓ (.) trabalha. ... é começou, é é:
68 treze anos.
69 Lívia: novi[:nho, (])
70 Laura: [hunrum.] e: (.) tu:do é:: é (.) eu não
71 compro nada. nada. nada. o:: (.) eu chamo
72 de Beto. (.) o Beto compra tudo. (.) e: e:
73 também (.) irmã dela (.) irmã do:: é:: ...
74 minha filha >também↓< ajuda é:: >em casa
75 né↑< o: Beto também ajuda <a Luana↓>
76 .
77 .
78 .
79 Laura: puxou nada. oh, semana que vem, oh, semana
80 passada, (.) o: meu filho é:: (.) levou a
81 bicicleta dele. (.) ladrão. do meu filho.
→ 82 (.) o:: (.) >as pessoas falou< "você (.)
→ 83 não ra-reagiu↓" (.) reagiu não. o Beto
→ 84 >falou assim oh,< "bandido↑ (.) eu nunca
→ 85 é:: ... eu de bandido↑ reagir? nunca." o:
→ 86 o: meu filho >falou assim oh,< (.) "pai
→ 87 é::" (.) filho. filho, né↑ o Devanildo e o
88 Celsinho↓ e (.) o:: Roberto, pai dele, (.)
89 não considera. Um bandido.
90 Lívia: hunru::m °não considera ele como pai↓°
91 Laura: não é: não é: não é assi:m, ... não
92 le::mbra é do pai↓=
93 Lívia: = ah, ele não lembra do pai?=
→ 94 Laura: =não. o: o: >falou assim oh,< "você, filho
→ 95 de bandido, (.) roubou a bicicleta↓"
96 Lívia: levaram a bici[cleta] do seu filho↑
97 Laura: [hanram↓] hanram↓ (.) é:
→ 98 >falou assim< o:: ... o outro rapaz
→ 99 >falou assim oh,< "você ir atrás↓ (.) você
→ 100 filho de: ba é:: (.) traficante↓" =
101 Lívia: = falaram isso [com ele?]
102 Laura: [hunrum↓]
103 Lívia: coitado né↑ ele fica pagando pelo [pai↓
104 né↑]
105 Laura: [hunrum.]
106 Lívia: e ele falou o quê?
→ 107 Laura: "não↓ eu não considero."
108 Lívia: olha↓ não considera como [pai↓]
→ 109 Laura: [não.] >falou
→ 110 assim oh,< ["eu"]
111 Lívia: [tem] cabeça boa↓
→ 112 Laura: >falou assim oh,< "eu é: melhor eu roub- é:
→ 113 sendo vítima, que: eu é desgosto a mãe↓
→ 114 porque eu rouba:ndo↓"
115 Lívia: a::h↓ com certeza↓ e ele tem uma cabeça

116 boa↓ “melhor eu ser vítima e ser roubado do
117 que [eu dar um desgosto à minha mãe↓” né↑]
118 Laura: [()] oh, oitocentos
119 reais, é:: (.) vale a bicicleta dele. (.)
120 o:: o: cara, (.) trocou (.) na boca fu:mo,
121 cinquenta reais↓ (.) safado né?
122 Lívia: ah, você ficou sabendo↑ ()
123 Laura: hunrum. (.) meus irmã:os, e:: meus primos,
124 é atrás do cara. não conseguiu é: recuperar
125 não. ... [o Be:to,]
126 Lívia: [()]
127 Laura: o Beto assim, meu filho, é: triste pa
128 caramba↓
129 Lívia: °ele é triste por causa do pai↑°
130 Laura: [não↓ é:: roubou a] bicicleta.
131 Lívia: [()]
132 Laura: ((movimenta a cabeça para cima e para baixo
133 sinalizando afirmação))
134 Lívia: a::h↓ é::↓
135 Tereza: >ela tá fa< (.) ela tá falando que vendeu a
136 bicicleta dele (.) por cinquenta reais, e o
137 valor dela era de <oitocentos.> é:: (.) a
138 minha irmã mora lá no (). ... o meu
139 cunhado, às vezes ele fala assim, “e: lá
140 perto de casa, passa um pessoal vendendo,”
141 >às vezes< “olha só o chinelo que eu
142 comprei↓ (.) por tanto, este chinelo caro,
143 muito caro.” (.) aí eu peguei e falei
144 assim, “você não deve de comprar↓ (.)
145 porque você não sabe se é (.) você sabe que
146 era caro. ... é:: e a pessoa tá vendendo
147 por este preço, é porque provavelmente
148 roubou↓”
149 Lívia: é↓
150 Tereza: olha aí a bicicleta↓
151 Laura: °nossa↓° meu filho, é: é: triste pa
152 caramba↓ meu filho. ([)]
153 Lívia: [ele tinha]
154 acabado de ganhar?
155 Laura: não↓ comprou↓
156 .
157 .
158 .
159 Lívia: ([)]
160 Laura: [hanram. (.) três anos↓ (.) oh,]=
161 =[(.) o:: Be:to, é: (.) às vezes,]
162 me ajuda com remédio, (.) fi-si-o-te-ra-
163 pi::a, (.) o Beto pagava (.) todo dia é::
164 (.) o Beto é:: (.) hospita:l, deixava dia
165 é:: (.) o Beto é:: (.) hospita:l, deixava
166 frutas, é:: doces, bombons,
167 que filho excelente, né↑
168 Laura: hanram↓ ((movimenta a cabeça para cima e
169 para baixo sinalizando concordância))
170 Lívia: é um presente ter um filho [assim↓]
171 Laura: [e] o Beto não
172 me falou nada↓ é com medo de pa é: eu
173 passar mal↓
174 Lívia: ()
175 Laura: hunrum.
176 Lívia isso é <poucas> mães↓ tá vendo? cada uma

177 (.) às vezes você foi presenteada, né↑
178 [com um] filho desse.
179 Laura: [hanram.]
180 Tereza: é.
181 Lívia: porque tem filho, tem filho, que °não tá
182 nem aí [pra mãe↑°]
183 Tereza: [a:]
184 Laura: [a::] a Luana também. nossa↓ e como.
185 Lívia: quantos anos ele e ela?
186 Laura: a: a Luana quinze↓ e dezesseis o Beto. (.)
187 Beto, eu prefiro assim↓ Beto. porque:: (.)
188 Roberto=
189 Lívia: = lembra o: (.) o pai.
→ 190 Laura: hanram. o Beto também é: >falou assim oh,<
→ 191 "melhor é: Beto." ((sorri))
192 Lívia: ((sorri)) ()
193 Tereza: é: o: ela tá falando do filho dela↓ ontem,
194 meu filho chegou em casa, eu tava: lá (.)
195 é: pent- escovando meu cabe::lo, (.) a
196 minha filha tinha pinta::do pra mim↓ =
197 Lívia: = eu vi::↓ ficou bonito↓ =
198 Tereza: = aí eu tava escova::ndo, (.) aí arrumando
199 >meu cabelo↓< >aí quando< eu entrei no
200 quarto, é: troquei de roupa, >arrumei,< aí
201 meu filho chegou e tava só olhando pra mim.
202 isso era umas nove horas. (.) ele, "ô mãe,
203 por que você tá arrumando assim?" ele- "eu
204 vou sa"- eu falei pra ele "eu vou sair."
205 ele, "você vai sair com quem?"
206 Lívia: o:lha↓ ((risos))
207 Tereza: aí porque o pai dele tava trabalhando. (.)
208 ele, "com quem você vai sair mãe? com quem?
209 fala com quem você vai sair."
210 Laura: [((sorri))]
211 Lívia: [((sorri))]
212 Tereza: [((sorri))] aí eu tava <con>tando pro pai
213 dele. mas ele riu tanto dele. é porque ele
214 tinha me ligado falando "Tereza, arruma que
215 eu vou te pegar pra gente <sair>." falei,
216 "tá bom." aí tá eu arrumando. aí arrumando
217 cabelo, aí:: tomei banho, é: troquei de
218 roupa. (.) aí ele, "mãe, onde você vai?
219 com quem você vai sair mãe? fala." foi lá
220 na porta e tirou a ch- trancou e tirou a
221 chave.
222 ((sorri))
223 Lívia: ((sorri))
224 Tereza: ((sorri)) eu ri dele.

Amizade

01 Lívia: () porque às vezes você
02 conta com aquela pessoa, que um dia você
03 sabe que vai te ajudar, (). ela
04 não te ajuda. (.) quem te ajuda é uma
05 pessoa que jamais [imaginava que ia] te=
06 Laura: [hunrum↓]
07 Lívia: =ajudar.
08 Laura: eu <experen (.)ei> isso.

09 Lívía: nesse caso?
10 Laura: hunrum.
11 Tereza: é::
12 Lívía: você quer contar↑ quer contar↑ contar pra
13 gente?
14 Laura: não é:: ... eu esperava a Nilma, minha
15 amiga né↑ é:: ... é:: (.) minha amiga
16 assim, de co::po, ... noita:da. eu contava
17 com ela é hospital, ficar comigo. não
18 ajudou em nada↓ depois, (.) uma pessoa é
19 não <esperava °nada↓°>
20 Lívía: () a pessoa que você menos
21 [esperava],=
22 Laura: [hanram.]
23 Lívía: =().
24 Laura: ajudou. 99pa caramba.
.
.
.
34 Laura: >eu acho assim oh,< é minha amiga de copo.
35 Lívía: só disso.
→ 36 Laura: hanram. eu falei- depois, eu melhorei e
→ 37 falei a verdade. oh, "Nilma, você ... pra
→ 38 mim, amiga não↓ você era↓ de copo."
39 Lívía: °o quê que ela falou↑°
→ 40 Laura: "°ah, não↓ desculpa.°" ">desculpa não< é:
→ 41 você- ... eu viver minha vida e você na
→ 42 dela↓" e:
43 Lívía: ()
44 Laura: >eu acho assim< também AVC, (.) AVC um
45 pouquinho (.) culpado não, né↑ (.) duas
46 crianças. (.) duas crianças.
47 Lívía: você tem dois filhos?
48 Laura: não. duas crianças (.) a Nilma tem.
49 Lívía: ah, tá↓
50 Laura: quarenta anos. é:: dois <netinhos.> (.) eu
51 trabalhava o dia inteiro, na fábrica. às
52 vezes dava muita coisa. depois, eu chegava
53 vivinha. é chegava e (.) .hhh o Ângelo e a
54 Ananda ficava comigo↓ e a Nilma saía atrás
55 de homem.
56 Lívía: ah↓
57 Laura: e eu não go- não gostava. (.) às vezes o
58 Ângelo é:: queimando de <febre.>
59 Lívía: é o filho [dela?]
60 Laura: [hunrum.] não é:
61 Lívía: neto?
62 Laura: é. e:: (.) gritava <dores.>
63 Lívía: han↓
64 Laura: <aborreceu> bastante.
65 Lívía: eu imagino↓ você foi amiga dela. [e ela]=
66 Laura: [hunrum.]
67 Lívía: =não foi sua amiga.
68 Laura: hunrum. ... do copo e pa caramba↓ ... eu
69 gosto do Ângelo pa caramba. eu .hhh é:: ...
70 eu é: eu ()
71 minha saúde. (.) a Nilma cuida da saúde do
→ 72 Ângelo. (.) eu cobro <dela.> (.)
→ 73 "desculpa." "desculpa, não. é: você é faz-
→ 74 é é fazer que (.) pra que o Ângelo é
→ 75 <revoltar> de novo↓"

76 Lívia: não entendi.
 → 77 Laura: não o Ângelo,- >falou assim oh,< "desculpa,
 → 78 Laura. nunca mais é: (.) você contar
 → 79 comigo." >eu falei assim oh,< "não↓ é (.)
 → 80 eu te perdôo porque o Ângelo precisa demais
 → 81 de você." (.) a mãe <abandonou.>
 82 Lívia: a filha dela abandonou [o filho?]
 83 Laura: [hunrum.] (.) dois
 84 anos, de idade. ... e () o
 85 Ângelo, revoltar com a mãe, né↑
 86 Lívia: é:↓ ((flexiona a cabeça para baixo e para
 87 cima sinalizando concordância))
 88 Laura: a Nilma é:: carinho, atenção pra ele↓ (.)
 89 né? melhor.

História do AVE

01 Lívia: ((direciona o olhar para Carla e Tereza))
 02 todas vocês tiveram uma perda de memória
 03 logo depois do AVC. não é↑ não lembravam de
 04 nada. não é↑ como se tivesse dado um
 05 apagão.
 06 Carla: ((movimenta a cabeça para baixo e para cima
 07 sinalizando afirmação))
 08 Tereza: ((movimenta a cabeça para baixo e para cima
 09 sinalizando afirmação))
 10 Lívia: ((direciona o olhar para Laura)) você
 11 também, Laura?
 12 Laura: não↓ eu <lembro> de tudo↓
 13 Lívia: não, mas na hora↓ na época do AVC. assim
 14 que teve o AVC.
 15 Laura: não. ((movimenta a cabeça para um lado e
 16 para outro sinalizando negação))
 17 Lívia: não↑
 18 Laura: ((movimeta a cabeça para um lado e para
 19 outro sinalizando negação))
 20 Lívia: ((direciona o olhar para Carla e em seguida
 21 para Tereza)) [vocês duas? não lembravam]=
 22 Tereza: [não. nada, nada, nada.]
 23 Lívia: =[de nada?]
 24 Tereza: eu não lembrava.
 25 Lívia: ((direciona o olhar para Laura)) você
 26 lembrava↑
 27 Laura: hanram.
 28 Lívia: você chegou a lembrar de tudo↑
 29 Laura: hunrum.
 30 Lívia: como foi?
 31 Laura: eu eu é: cinco horas <eu tive AVC>, né↑ eu
 32 (.) trabalhando, ((direciona o olhar para
 33 Carla e Tereza que estava mantendo uma
 34 conversa paralela))
 35 Lívia: ((direciona o olhar para Carla e Tereza))
 36 gente, a história dela é diferente,=
 37 Carla: ((fica em silêncio e olha para Laura))
 38 Tereza: ((fica em silêncio e olha para Laura))
 39 Laura: =trabalhando, né? cinco horas↓ é: é:=
 40 Lívia: =ah↓ ()?
 41 Laura: hanram. escuta só. é:: ... eu é: levantei↓
 42 e ... a cabeça doía↓ eu é:: >sentei de

43 novo.< ... e ... cinco minutos depois eu
44 levantei de novo. eu (.) quase caí. a Lígia
→ 45 (.) me segurou. "Laura brincadeira é
→ 46 essa?" eu brincava muito. ... "brincadeira?
→ 47 é: brincadeira Lív- é: Laura" eu (.) não
48 falava ... e o braço doía demais, e::=
49 Lívia: =dava um formigamento?
50 Laura: hunrum. e: ... ro-cheou meu braço e:: ...
→ 51 minha boca. a: a a:: Zeneide >falou assim
→ 52 oh,< "a Laura, não brincando não, é é é::-
→ 53 chama a ambulância." é:: eu é- (.) oh, de
→ 54 manhã- >não,< do <almoço,> eu falei a
→ 55 Zeneide assim, (.) "é eu rolando a língua."
56 ... é:: no almoço. eu enrolando a língua,
→ 57 né? e:: a Zeneide é "brincadeira (.) sem
→ 58 graça Laura, você-" eu é- >eu acho assim
59 oh,< eu acho é eu derrame. ... é: a Zeneide
60 >não acreditou não,< <minha língua
61 enrolando> acabou. eu trabalhei normal.
62 cinco horas e: (.) em ponto. ... eu
63 desliguei a máquina, né, e ... levantei e
64 (.) voltei de novo. na cadeira né, depois
65 eu levantei, (.) quase caí. a Lígia me
66 segurou. e::: ... o braço doía e: ... e:
67 Carla: desmaiou não?
68 Laura: não.
69 Lívia: não, você não chegou hora nenhuma a
70 desmaiar?
71 Laura: não,
72 Lívia: então você foi para o hospital por causa do
73 braço (
74)?
75 Laura: ((movimenta a cabeça para baixo e para cima
76 sinalizando afirmação))hanram. han, eu, e
→ 77 eu >falei assim oh< "olha." ((segurando o
→ 78 braço direito e mostrando-o)) "olha."
79 ((segurando o braço direito e mostrando-o))
→ 80 ... () "olha." é:::
→ 81 a Maria do Carmo ... patroa- o Bruno >falou
→ 82 assim oh,< oh (.) "fingindo."
83 Carla: hu::n,
84 Lívia: é porque você brincava ([])?
85 Laura: [não.]
86 fingindo.
87 Lívia: falou que você estava [fingindo?]
88 Laura: [hanram.] o Bruno e
89 a Maria do Carmo (.) patrão (.) ruim
90 demais
91 Carla: ((risos))
92 Laura: é::: ... eu o oscar. eu ganhar o oscar, né,
93 ((abrindo os dois braços semi-flexionados e
94 voltando a palma das mãos para cima))
95 fingindo, né, ((sustentando o gesto
96 anterior)) eu é:: ambulância, a Zeneide
97 telefonou, e veio ambulância, nisso, a
98 minha pressão, (.) tá alto não, é: ... é 16
99 (.) por (.) 8,
.
.
.
115 Lívia: () seu AVC [foi] isquêmico?

116 Laura: [hanram.] hanram.
117 Lívia: ah, tá. ()
118
.
.
131 Carla: é:: ([])
132 Laura: [e depois,] depois, eu é:: é cheguei
133 policlínica, né↑ <bu>lância é- me levou e,
134 (.) é:: (.) baixo da língua, ((apontando
135 com o dedo para embaixo da língua)) o
→ 136 remédio, ... é:: "meia hora, (.) você
→ 137 levanta↓ na cadeira, é:: vai embora." minha
138 filha- é minha colega é: tava. o a Maria do
139 Carmo é: telefonou e: filha e: a vizinha,
140 né↑ é:: me é avisou, né↑ () eu
→ 141 o- a Luana me- eu olhava a Luana "olha.
→ 142 olha." ((segurando e mostrando o braço
143 direito)) ... a mãe chegou, ... e ... não
144 encontrou tudo não. m- é: eu (.) eu (.) é:
→ 145 "olha. olha." ((segurando e mostrando o
146 braço direito)).
.
.
160 Lívia: só estava falando "olha." ["olha?"]
161 Laura: [é:]((movimentou
162 a cabeça para baixo e para cima sinalizando
163 afirmação)) doendo muito o braço, né↑ a a
164 mãe <percebeu> AVC↓
165 Lívia: foi sua mãe, né?
166 Laura: hunrum, ((movimentando a cabeça para baixo
167 e para cima sinalizando afirmação)) ...
168 depois, depois é: de madrugada, ... na
169 cadeira, é:: ... oh, o so::ro, né↑ na
→ 170 cadeira↓ depois, ... é:: de madrugada o: o
→ 171 é enfermeiro >falou assim oh,< "uma cama
→ 172 desocupada↑>" é: ... levamos↓ eu e::: (.)
173 depois eu dormi. (.) e (.) acordei toda
174 torta↓
.
.
180 Lívia: então o seu foi aos poucos, né↑
181 Laura: hunrum↓ ((movimentando a cabeça para baixo
182 e para cima sinalizando afirmação)) <de
183 madrugada,> eu me lembro bem, não ficou
184 torto não. de manhã eu acordei e: (.) oh,
185 perdeu a fala, cinco horas.
186 Lívia: ah, já desde cinco horas↑
→ 187 Laura: hunrum. eu é: cinco pra cinco eu >falava
→ 188 assim oh,< é::- eu brincava muito, né↑- oh
→ 189 é:: ... é é ... °terça não°- é quinta-
→ 190 feira, eu >falei assim oh,< "eu não vou
→ 191 trabalhar amanhã. de folga. eu mereço."
192 depois↓ AVC↓ ((risos)) é (.) depois, não
→ 193 falava nada. e Bruno >falou assim oh,< é::
→ 194 "fingindo."
195 Lívia todo mundo achou que você estava fingindo↓
196 porque você brincava muito↑
197 Laura: hunrum.((movimenta a cabeça para baixo e

198 para cima sinalizando afirmação))

199 Lívia: deixa eu só interromper para perguntar as

200 horas. ((direciona o olhar para Carla))

201 quantas horas, Carla↑ por favor.

202 Carla: é: três e quinze.

203 Lívia: tá. ((direciona o olhar para Laura))

204 no::ssa↑ mas o seu processo foi aos poucos,

205 [né↑]

206 Laura: [hunrum.]

207 Lívia: em compensação, também não ficou grandes

208 sequelas, porque a sequela motora você já

209 recuperou↓ ([])

210 Laura: [é::] hanram. eu acho

211 academia, me ajudou pá caramba.

212 Lívia: ajuda também. a fisioterapia, e a academia↓

213 Laura: é::↓ antes, é eu malhava.

214 Lívia: a::h, antes, né?

215 Laura: hunrum↓ recuperou é:: depressa, né? ... o é

→ 216 o:: médico >falou assim oh,< "você tem

→ 217 muita força↓" eu é fa- >eu penso assim oh,<

218 eu é: malhava antes↓ ((cruza os braços

219 junto ao abdômen, sorri e franzi a testa))

220 ... né↑

221 Lívia: é. isso ajuda, né↓ ((direciona o olhar para

222 Carla)) e você↑ conta pra gente a sua

223 história, aí de como você foi- como que

224 foi↑ ela já contou como que foi a dela. só

225 pra elas verem se foi igual ([])

226 Carla: [é::]

227 é:: Rosane, minha tia, foi me buscar é:: no

228 aniversário é: eu ... é:: vou é:: ... junto

229 com ela. aí, na casa dela, (.) eu: (.) é

230 (.) retrato (.) eu é:: via é: (.) quinze

231 anos da filha dela. aí, é choveu. é:: tava

232 chovendo. aí é:: é:: latinha de cerveja, eu

233 tava tomando. aí- uma latinha de cerveja

234 só. aí é:: quer que eu é:: ... é::- a roupa

235 dela tava no varal. é:: é:: Rosane↑ quer

236 que eu <ajudo> você? é:: ajudei, né↑ é:: a

237 roupa (.) é:: (.) no quarti:nhó↓ ela entrou

238 e eu entrei (.) na frente. é: meu braço tá

239 doendo↑ ((realiza um gesto com o braço

240 esquerdo sinalizado queda)) tu:::m↓

241 Lívia: igual ao dela↓

242 Carla: é. (.) tu:::m↓

243 Lívia: caiu? foi súbito.

244 Carla: é.

245 Lívia: foi rápido.

246 Carla: é.

247 Lívia: na hora.

248 Carla: é.

249 Lívia: ()

250 Carla: é.

251 Lívia: e aí você acordou, você desmaiou e acordou

252 como?

253 Carla: é:: no hospital. ((sorri)) é::=

254 Laura: =torta?

255 Carla: não. é::=

256 Lívia: ((direciona o olhar para Laura)) =ela não

257 lembrava,

258 Carla: é:: não. é:: em coma, trê- é quatro dias em

259 coma.
260 Laura: °hu::m↓ nossa↑°
261 Lívia: () e aí, mas quando você
262 voltou à consciência, o que você lembra?
263 ([])
264 Carla: [é::] nada.
265 Lívia: você não lembra [()]
266 Carla: [nada.] e:: é:: ([])
267 Laura: [AVC]
268 seu, é:: stress?
269 Carla: é:: fumava e °bebia.°
270 Lívia: dois fa[tores.]
271 Laura: [você?] eu fumava também↓
272 Carla: hum↓ ((sorri e franze a testa))
273 Lívia: agora ninguém fuma mais?
274 Carla: não.
275 Laura: não. eu, é oito meses parada↓ de cigarro.
.
.
283 Laura: ((direciona o olhar para Carla)) e: (.)
284 você bebe?
285 Carla: <u:::ma latinha de cerveja °no fim de
286 semana.°>
287 Laura: eu gosto.
288 Lívia: ()
289 Laura: eu gosto de cerveja e vinho.
290 Carla: eu também.
291 Lívia: mas vocês não exageram, né?
292 Carla: não.
293 Laura: oh,=
294 Lívia: =()
295 Laura: é:: um mês atrás, exagerei↓ butiquim, eu
296 é:: exagerei pa caramba, e: e: (.) eu falei
297 nada errado↓
298 Carla: ((dá gargalhada))
→ 299 Laura: eu, é: >falei assim oh,< "eu (.) é:: encher
→ 300 a cara porque, é:: eu é::: ..." [()]
→ 301 Lívia: [()]
→ 302 Laura: [você, eu >falei assim oh,< eu >falei]=
→ 303 [assim oh,<] "falando errado↓ ((franze a
→ 304 testa)) não. um porre, eu agora, <eu vou
→ 305 tomar um porre.>" comecei. comecei. e
306 ((sorri)) () eu (.) falava (.) di-rei-
307 ti-nho.
.
.
313 Laura: depois, a mãe brigou pa caramba↓ nossa↑ e
314 como↓ a:: mãe, ficou sabendo↓ é: meus
315 filhos briga- é- brigaram também↓
316 Lívia: e o seu namorado?
317 Laura: ()
318 Lívia: ()
319 Laura: não↓ é: o Fabio não bebe e não fuma.
320 Lívia: °olha↓°
321 Laura: eu é:: na hora assim oh, não pensei nele
322 não↓
323 Lívia: [mas ele não brigou com você?]
324 Laura: [()] na
325 hora, não pensei em nada. um porre. eu

326 tomar. e: resolveu↓ na hora. é:: falando
327 melhor, ... é::: ...às vezes, <um
328 pouquinho> (.) ((aproxima o dedo indicador
329 do dedo polegar num movimento de pinça
330 sinalizando pouca quantidade)) é bom. oh,
331 no baile, (.) eu, falo >direito.< han↓
332 ((sorri))
333 Lívia: ((sorri)) a Laura está receitando [um]=
334 Carla: [aí:]
335 Lívia: =remédio que não é um remédio↓
336 Carla: aqui:
337 Tereza: ()
338 Laura: ((sorri))
339 Carla: ((sorri))
.
.
351 Laura: eu é:: ... eu é assim, lembro de tudo
352 aconteceu comigo e (.) a senha↓ do banco e
353 tudo↓ é::
354 Lívia: ()
355 Laura: hanram. eu é: é: dois dias no hospital, é a
356 mãe- eu ... é:: me imita.
357 Lívia: só com mímica↑
→ 358 Laura: >eu falo assim oh,< "tira dinheiro, eu é:"
→ 359 falava (.) mímica. "tira um é dinheiro ...
→ 360 é: é: pra pagar o cartão↓"
361 Lívia: por mímica↑ você falava?
362 Laura: hanram. e a mãe não entendia nada↓ o dia
363 inteiro. eu, com raiva né↑ a mãe não
→ 364 entendia nada né↑ ... >eu falava assim< é:
→ 365 "bincadeira, pelo amor de Deus." ((risos))
.
.
373 Lívia: ()ela, quando não conseguia falar,
374 aí ela comunicava só com mímica↓
375 Carla: é:: nervosa assim, é falava as coisas e não
376 entendia também↓
377 Laura: e:: ... e mímica né↑
378 Lívia: ah, fica nervosa [porque] está falando e=
379 Carla: [é↓]
380 Lívia: =ninguém está te entendendo↑
381 Carla: é isso.
→ 382 Laura: >eu falava assim oh,< é eu é .hhh "por
→ 383 favor, me entenda mãe. é o dinheiro, do
→ 384 banco, a senha↓" eu sabia de tudo↓ a mãe
385 não <en-tendia> nada. depois, (.) [a]=
386 Lívia: [()]
387 Laura: =[Luana,] (.) a Luana me deu um lá-pis e=
388 Lívia: [()]
389 Laura: =caneta.
390 Carla: han↑
391 Laura: A
392 Lívia: °ah, é↑°
→ 393 Laura: é. [>eu falei assim<]
394 Lívia: [(° °)]
395 Laura: não. eu escrevi e não é:: falava e (.) não
396 lia também não. _
397 Carla: ()
398 Laura: é::: a Luana é:: (.) o é inteligente né↑ é:

→ 399 (.) é: >falou assim oh,< ... "eu falo dois,
→ 400 dois." ((faz a mímica do número dois com os
401 dedos)) ((risos))
402 Lívia: ((risos))
403 Carla: ((risos))
404 Tereza: ((risos))
405 Laura: dois. ((faz a mímica do número dois com os
406 dedos)) [é (.) aqui oh,] oh ((faz a mímica=
407 Carla: [()])
408 Laura: =do número zero com os dedos) é: (.)
409 duzentos reais né↑ ... é:: e: [(.)] é (.)=
410 Lívia: [()]
411 Laura: =assim oh, carteira. é: ... ((bate a mão no
412 bolso de trás da calça sinalizando
413 carteira)) é:: ((bate a mão no bolso de
414 trás da calça sinalizando carteira)) eu
415 falava, é↓ a mãe entendeu <direitinho.>
416 ((risos))

Educação dos filhos

01 Laura: ((lê uma pergunta que será discutida pelo
02 grupo)) "como o Natal é festejado em sua
03 família?" normal↓
04 Lívia: mas o quê que vocês fazem↑ (.) [()]
05 Laura: [é::] ceia↓
06 é: minha família se reúne, e ... eu tenho
07 dois irmãos, duas cunhadas, ((risos))
08 Lívia: ()((risos))
09 Carla: ((risos))
10 Tereza: ((risos))
11 Laura: é:: (.) e <três sobrinhos.> dois. um
12 emprestado um.
13 Lívia: emprestado ()
14 Laura: um. e::: ... bagunceiro demais↓
15 Lívia: eles?
16 Laura: é: sobrinho, nossa↓ senhora.
17 Lívia: é?
18 Laura: [e:]
19 Lívia: [como ele chama?]
20 Laura: João Paulo. oito anos.
21 Tereza: ((risos))
22 Laura: é:: e: (.) a os pais dele, os pais dele, é
→ 23 <não chama atenção.> ... >eu falei assim
→ 24 oh,< "Paulinho, você via uma pessoa, bicho
→ 25 não↓"
26 Lívia: ((flexiona a cabeça para baixo e para cima
27 sinalizando concordância))
28 Laura: né↑
29 Lívia: ((flexiona a cabeça para baixo e para cima
30 sinalizando concordância))
31 Laura: um animal.
.
.
.
49 Laura: eu é: meu filho, é: educação pa caramba↓ eu
50 <eduquei> ele. ... o: João Paulo, é (.)
51 tudo mexe, ... e::: tudo destrói↓
52 Lívia: e a mãe chama atenção↑

53 Laura: não. o Paulo também (.) não (.) chama.
 → 54 olha, >eu falei< "ô Paulinho, você presta
 → 55 atenção↓ é (.) João Paulo, crescendo↓ ...
 → 56 depois, chamar atenção é tarde↓"
 57 Lívia: ()
 58 Tereza: é:
 59 Laura: hunrum.
 60 Tereza: eles falam muito né↑ quem não ouve cuidado,
 61 ... ouve coitado↓
 .
 .
 75 Laura: o:: a Luana, é: quinze anos↓ (.) não é:: eu
 76 falo pa caramba e não fala nada. (.) é:
 77 quase nada. o Beto, também↓ ... oh, é (.)
 → 78 as pessoas >falam assim oh,< "você é te:ve
 → 79 no:va é filho né↑" eu é::: ... a mãe ajudou
 80 pa caramba né↑ a criar né↑
 81 Lívia: ()
 82 Laura: °hunrum.°
 83 Lívia: ()
 84 Carla: é (.) quantos anos? você ficou grávida?
 85 Laura: é dezesseis anos.
 86 Lívia: °ficou novinha né↑°
 .
 .
 102 Laura: o Beto trabalha, e estuda, e (.) eu falo pa
 103 caramba na cabeça dele, não responde nada.
 → 104 "ta bom mãe↓ calma, mãe↓ calma↓ calma↓"
 → 105 >ah, calma.< >eu falo assim oh,< "eu↓
 → 106 calmíssima." ((risos))
 .
 .
 131 Lívia: ()
 132 oh, Carla↓ mas por que que você acha que
 133 você não soube educar seu filho?
 134 Carla: a::h↓
 135 Lívia; °por que?°
 136 Carla: é::
 137 Laura: mimos, né↑ °demais.°
 138 Carla: ((flexiona a cabeça para baixo e para cima
 139 sinalizando concordância))
 140 Tereza: ((risos))
 141 Carla: um só↓ ((faz a mímica do número um com os
 142 dedos)) ((risos))
 143 Lívia: a:h, mas hoje em dia, o que que ele faz que
 144 você fala "essa eu não soube educar?" o que
 145 que ele faz?
 146 Laura: normal↓ né↑
 147 Carla: a::h, é: dinheiro. pede dinheiro, (.) é
 148 Laura: normal.
 149 Lívia: mas eu também peço dinheiro meu pai.
 150 Carla: ((risos))
 151 Tereza: mas você pede também (.) pra °uma causa
 152 justa.°
 153 Lívia: ((flexiona a cabeça para baixo e para cima
 154 sinalizando concordância))
 155 Carla: é. ((flexiona a cabeça para baixo e para
 156 cima sinalizando concordância))

157 Tereza: ((direciona o olhar para Carla)) né↑ porque
158 ela num tá ... é (.) <preparando,>
159 ((direciona o olhar para Livia))
160 Carla: eu é::↓ () também é:↓ faculdade.
161 Tereza: ah↓ pois é↓ () porque não tem como
162 [()]
163 Livia: [()]
164 Tereza: é:↓ ()
165 Livia: eu acho↓ ()
166 Tereza: é (.) perfeito, não tem ninguém↓
167 Livia: todo mundo vai falhar ()
168 Carla: é.
169 Laura: a mãe mimou demais↓ (.) meus filhos.
170 Carla: é?
171 Laura: hanram.
172 Tereza: ainda bem que tinha você pra (.) travar.
173 Carla: [((risos))]
174 Livia: [aí equilibrou.] aí equilibrou.
175 Tereza: eu falo com eles, () apertar o
176 parafuso pra vocês.
177 Livia: ((risos))
178 Carla: ()
179 Livia: ((flexiona a cabeça para baixo e para cima
180 sinalizando concordância))
→ 181 Laura: é:: minha filha é:: a mãe é:: ... "ah↓ vó↑
→ 182 compra↓ isso?" ... "depois, () Luana."
183 é: na cidade né↑ é a mãe↓ compra (.) na
184 hora↓

Cunhada

01 Laura: não, é: minha cunhada, é: a Neide, gente
02 boa↓
03 Carla: [((risos)) conta↓ conta↓]
04 Livia: [((risos, apontando para Carla)) conta↓
05 conta↓]
06 Laura: ((risos)) gente boa pa caramba. ficou
07 comi:go e tudo. a Aline, é:
08 Livia: ficou com você na época=
09 Laura: =hunrum. a Neide↓
10 Livia: na época [()]
11 Laura: [()] a Aline,
12 visitava. e:: ... tudo é::: ... contra ...
13 a <nós.> <contra> (.) nós. é: tudo (.)
14 família dela↓ melhor.
15 Livia: °ah↓°
16 Carla: ((risos))
17 Laura: tudo.
18 Livia: °entendi↓°
19 Laura: e:: <ne-ga-tividade> tem nossa↓ senhora ...
20 oh↑ .hhh o Aline não trabalha. ... nunca
21 trabalhou na vida. (.) e reclama (.)
→ 22 reclama pa caramba. >assim< (.) é (.) "eu
→ 23 é:: (.) eu é: (.) eu preciso trabalhar↓
→ 24 você ()↑" você vai achar
25 né↑ ((abre os braços semi-flexionados
26 sinalizando indignação))
27 Carla: ()
28 Laura: não↓ reclama. reclama. é:: ... é::

29 Lívia: ([])
30 Laura: [hunrum.] eu acho assim que (.) a
31 Aline, ... é:: negativa demais↓ nossa↓
32 senhora. e ... eu não gosto (.) do jeito
33 dela falar (.) com a mãe.
34 Lívia: °ah↓ ta.° você acha que falta respeito?
35 Laura: hunrum. ... por exemplo, o Paulinho <não
36 paga dentista pra [ela.>]
37 Lívia: [Paulinho] é o marido
38 dela?
39 Laura: ((flexiona a cabeça para baixo e para cima
40 sinalizando afirmação)) é:: reclama demais.
41 Lívia: ela↑
42 Laura: é. a mãe e:: ... a (.) obrigação a mãe
43 pagar dentista↑
44 Carla: °nossa↓ senhora↓°
45 Lívia: ()
46 Laura: não é: obrigação (.) pagar (.) o dentista.
47 Lívia: quem falou que a sua mãe é obrigada?
48 Laura: não o é ela.
49 Lívia: ela falou↑ que a sua mãe é obrigada [a]=
50 Laura: [hanram.]
51 Lívia: =pagar o dentista↑
→ 52 Laura: >eu falei assim oh,<=
53 Lívia: =oh↑ por que? me diga por que↑
54 Laura: ((movimenta a cabeça para o lado esquerdo e
55 vira a palma da mão esquerda para cima
→ 56 sinalizando desconhecimento)) >eu falei
→ 57 assim oh,< "você:: (.) sua mãe↓ (.) você é:
→ 58 ... o Paulinho, obrigação nenhuma." (.) o
59 Paulinho é: (.) trabalha no comércio. ...
60 a luz↓ tudo (.) na conta dele. ... é u é::
61 (.) salariado (.) né↑ ([])
62 Carla: ([]) posto de
63 saúde nem dentista.
.
.
.
78 Laura: tudo é: melhor é:: (.) guarda-roupa. mexe
79 minhas coisas (.) é:: calça, blusa, é
80 sapato.
81 Lívia: serve? ()
→ 82 Laura: hanram. é: >fala assim< "eu preciso disso!"
→ 83 "você compra↓ é."
84 Lívia: ()
→ 85 Laura: é >eu falo< "eu não empresto."
86 Lívia: senão emprestado é dado↑
87 Laura: não é:: ... [assim que (.) a Aline, ... é:
88 (.) ne-gatividade] [(conversa paralela
89 entre Carla e Tereza)] é: ... não gosto↓
90 é: ... eu gosto da Aline. ... somente, ...
91 Aline é:: muita coisa é: fala (.) o melhor
92 (.) família dela. minha família, ... não
93 fala nada↓ é:: ruim (.) pra ela. ... os
94 irmãos dela↓ não ajuda. nunca ajudou↓ ...
95 Aline é (.) ficou com Paulinho ... oito
96 anos <atrás.> não tinha (.) é: roupa,
97 sapato↓ ... família essa?
98 Carla: ((risos))

Vida após o AVE

01 Lívia: e você↑ Laura. conta pra gente o que voc-
02 da sua melhora, o que você está (.) o que
03 você está percebendo que está tendo, da sua
04 fala,
05 Laura: ah↓ (.) eu leio é: (.) agora é:: (.)
06 melhorou a:: ... leitura, é: escrita, ...
07 eu não <completava> as frases. ago::ra, ...
08 completo. às vezes (.) uma coisa esqueço.
09 Lívia: mas você completa=
10 Laura: =hunrum.=
11 Lívia: =na escrita e na fala↑=
12 Laura: =hunrum.=
13 Lívia: =você está percebendo isso?
14 Laura: hunrum.
15 Lívia: °ah↓ que bom↓°
→ 16 Laura: e:: muitas pessoas acompanham e falam assim
→ 17 oh, "Laura, é melhorou pa caramba↑" ...
18 minhas colegas, ... meus vizinhos, meus
19 irmãos, ... meus irmãos↑ ... é:: ... vejo
20 (.) é: domingo somente. meus irmãos. dois
→ 21 irmãos. e meus irmãos falou que "você (.)
→ 22 melhorou pa caramba↓" ... eu <completo °as
23 frases.°> hoje. não completava as frases.
24 oh. eu (.) por exemplo ... eu vou ao
→ 25 banheiro. ... eu (.) completava não. >eu
→ 26 dizia assim< ... "banheiro." somente. né↑
27 é::↓
→ 28 Laura: e::: "eu vou almoçar." ... almoçar só.
. . .
34 Laura: e:: eu acho (.) melhorou pa caramba↓ ... eu
35 <reconheço> isso né↑ ... é:: ... a madrinha
36 (.) cuidou de mim. a Sama:ra. a:- e: (.) eu
37 pago por fora↓ (.) a Marcele. (.) to:da (.)
38 segunda-feira.
39 Lívia: você correu atrás pra melhorar↑ [né?]=
40 Laura: [hanram.]
41 Lívia: =você buscou a[ju]da↓
42 Laura: [e:] (.) eu escrevo muito↓ eu
43 leio muito↓ o jornal (.) eu não (.)
44 esquentava direito. nunca esquentei. agora
45 (.) AVC né↑ ... eu (.) prefiro melhorar e::
46 voltar ao normal. >eu acho assim que<
47 voltar ao normal↓ não voltar ao normal (.)
48 cem por cento não. ... noventa <e cinco>
49 (.) eu acho↓ (.) eu vou conseguir. (.) né↑
50 Carla: ()
51 Laura: e u:: também, ()
52 eu, revoltada. porque: eu tive AVC ... é::
53 (.) revoltei↓ porque (.) eu achava em
54 velhos↓ dava isso.
55 Lívia: todo mundo pensa [que] só dá em velhos.
56 Laura: [e:] e: >eu assim oh,< é::
57 (.) eu tive AVC e (.) é: derrame. (.) eu
58 não aceitava não↓ ... [não aceitava]=
59 Carla: [é: no Sara] (.)=
60 Laura: =[porque,]

61 Carla: = no Sara, é: dois anos, três anos,
62 Lívia: crianças com dois anos?
63 Carla: ((movimenta a cabeça para baixo e para cima
64 sinalizando afirmação))
65 Lívia: é: acontece.
66 Laura: e:: (.) eu (.) não aceitava.
67 Lívia: e hoje? você aceita mais? lida melhor com
68 isso?
69 Laura: não. eu não aceito. respeito.
70 Lívia: ([])
71 Laura: [di]ferente.
72 Cândida: você aprendeu a lidar↑ [né?]
73 Laura: [hunrum.] eu é::=
74 Cândida: =assim, de alguma forma (.) você sabe lidar
75 com isso. né?
76 Laura: hunrum. é que:: ... eu não tinha nada↓
77 nada↓ nada↓ por que é: deu AVC? ...
78 revoltei↓ porque::=
79 Carla: =acontece.
80 Laura: revoltei pa caramba. é: eu saía, eu bebia,
81 (.) tudo↓ (.) é:: (.) eu é: fumava, e:
82 tamém, eu saía demais↓ parou. eu parei de
83 tudo. porque:: (.) vontade nenhuma de sair.
84 Carla: a:h↓ eu tenho.
85 Laura: não.
86 Carla: ah↓
87 Laura: e:u eu (.) dia inteiro em casa. academia.
88 somente↓ academia, fono, ... e:: eu es- é::
89 é:: leio muito↓ e escr- e escrevo. sábado e
90 domingo, descanso↓ porque (.) não agüento ()
91 é:: (.) stress (.) né↑ eu (.) descanso.
92 e:: ... é::↓ eu lido (.) com é:: >fa-
93 cildade< agora↑ antes eu chorava muito↓ e
94 eu (.) depressão. ... pouquinho de
95 depressão. porque:: (.) revoltei↓
96 Lívia: ([])
97 Laura: [e::] mi- meus ami::gos, minha família
98 ... até ho- é:: até hoje, eu, (.) por que
99 eu? o: o Devanildo (.) meu irmão (.) deu
100 AVC não? e eu↓ ((risos)) tinha isso↑ ...
101 né↑
102 Lívia: mas você fez algum acompanhamento
103 psicológico?
104 Laura: não. Maria me deu a carta. eu não (.)
105 >porque?< >eu falei assim< "eu (.) eu não
106 falo- eu não falo direito↓ psicólogo é::
107 ouvi só:↑"
108 Lívia: () você ia para o psicólogo só [para]=
109 Laura: [ouvir↑]
110 Lívia: =[ouvir↑]
111 Cândida: ele ia só te ouvir↓
112 Laura: hanram↓
113 Lívia: °ela°
114 Laura: ouvir, porque:=
115 Lívia: =eu acho que ela está falando que e- ela só
116 ia ouvir o psicólogo [(.)] porque ela não=
117 Laura: [hanram↓]
118 Lívia: =falava↓ ()
119 Laura: °hunrum↓°
120 Cândida: ah↓ mas ele ia te ajudar↓ né↑ ele ia
121 arrumar formas de você expressar (.) sem

122 ser através da fala. você não acha não? ele
123 ia (.) te ajudar (.) a expressa::r, a falar
124 né↑ dessa revo::lta↓ que você ti::nha↓
125 [como você] fez pra (.) pra superar↑=
126 Laura: [a::h↓ eu]
127 Cândida: =né↑ você falou que tinha muita revol[ta↑]
128 Laura: [e:]
129 eu é:: no começo, difícil pá caramba. ... a
130 falar de novo, é: a ler de novo↓ (.) e::
131 também (.) na escrita (.) muito difícil↓ eu
132 sabia de tudo. é: é: de uma vez só (.) um
133 baque.
134 Lívia: uma mudança (.) radical.
135 Laura: hanram↓
136 Lívia: por isso que eu te perguntei se você fez é:
137 acompanhamento com [psi]cólogo↓ porque=
138 Laura: [não.]
139 Lívia: =geralmente eles ajudam a gente né↑ nessa
140 hora que: acontece essa mudança radical na
141 nossa vida. [()]
142 Laura: [()]
143) eu não falava nada↓ né? é: com a mãe,
144 meus é: dois irmã- é: dois irmãos. e:: (.)
145 meus filhos também↓ não falava. eu chorava
→ 146 (.) o tempo todo↓ >falava assim oh,< "Deus↓
147 é: (.) me castigou↓" é::: (.) n- é tinha
148 nada↓ AVC↑ de uma vez só↑ eu aprender de
149 (.) novo, a falar, tu::do↑ num dá. muito
150 grande. e: (.) agora↓ (.) é:
151 Lívia: mas você não pensa que dessa situação você-
152 você chegou a pensar alguma vez que dessa
153 situação, você tirou alguma coisa de bom?
154 de percebe:r como as pessoas gostam de
155 você↑
156 Laura: hanram.
157 Lívia: perceber [que] você era- às vezes você não=
158 Laura: [()]
159 Lívia: =sabia que você era tão querida quanto é↑
160 Laura: hunrum.
161 Lívia: às vezes acontece umas coisas dessas, aí a
162 gente co[meça,]
163 Laura: [é::] eu acho assim oh, (.) é: uma
→ 164 vez uma pessoa me falou, >falou assim< que
→ 165 "você, ... na dor (.) você procurar Deus na
→ 166 dor." (.) procurei↓ na (.) dor. dor. né↑
167 e::: ... meu familiares, (.) é im-
168 importante pra mim, e:: a mãe é: (.) a mãe
169 é: chorou pá caramba↓ sofreu p- ch- junto
170 comigo↓ a Luana. o Beto também↓ né↑ (.)
171 depois, (.) revolta (.) parou, e eu não
172 saio. por que↑ é::↓ (.) >eu acho assim<
173 que: não saio (.) fim de semana, porque:
→ 174 (.) eu conhecer uma pessoa ... a pessoa,
→ 175 "você teve um problema?" "eu tive é: derrame
176 cerebral." (.) a pessoa vai correr de mim↑
177 ((risos))
178 Lívia: depende da pessoa↓ (.) né↑
179 Cândida: mas por que você acha↑ você acha↑ que a
180 pessoa vai correr?
181 Laura: ah↓ eu acho.
182 Cândida: mas e as outras coisas bo:as todas que você

183 tem↑ não tem valor↑=
184 Lívia: =qualidades↓
185 Cândida: as suas qualida:des↓ (.) não tem valor↑ e
186 at- até o progresso que você tá te:ndo↓
187 você mesmo reconhe:ce↓ fala que seus
188 familia:res, as pessoas mesmo reconhecem↓
189 né↑ que você progrediu↓
190 Laura: hunrum.
191 Cândida: você acha que isso num- né↑ não tem
192 importâ:ncia para as pessoas↑ as pessoas
193 não perce:bem també:m que você melhora:u↑
194 [né?]
195 Lívia: [vo]cê é uma pessoa boni::[ta, com saú:de,]
196 Cândida: [você é uma
197 pessoa bonita,] [simpática↓]
198 Laura: [saúde não.]
199 Lívia: saúde sim↓ () sabe quando a gente
200 percebe que a gente tem saúde? quando a
201 gente vai a um hospital↓ (.) quando a gente
202 vai a um hospital, (.)=
203 Laura: =han?
204 Lívia: e visita as pessoas.=
205 Carla: =aqui é: no [Sara]
206 Lívia: [aí] você fala "eu tenho
207 saúde." [mu:ita↓] saúde.
208 Carla: [aqui,] no Sara, (.) hu:::m↓
209 no::ssa↓ senhora. eu saí de lá
210 pequenininha↓ assim oh, ((realiza um gesto
211 gesto com os dedos aproximando ponta do
212 indicador da ponta do polegar)) (.) é::=
213 Lívia: =você achava que você tinha um problemão↓
214 [né?]=
215 Carla: [é.]
216 Lívia: =saiu de lá achando que tinha um
217 [pro]bleminha↓
218 Carla: [é.]
219 Laura: é: difícil↓ né↑ é:: superar isso↓ né↑
220 Lívia: é muito difícil,
221 Laura: e: eu é: separada. ... eu terminei relação
222 com o Fábio↓ né↑ (.) outro namorado↑ não
223 vou conseguir↓
224 Lívia: va:i↓ [sim.]
225 Laura: [nã:o↓] hu:m↓ [não↓]
226 Lívia: [va:i↓] sim.
227 Laura: ([])
228 Cândida: [()] mas você falou que parou de
229 sai::r↓ um monte de coisas que você fazia
230 antes (.) quando você arrumou esse
231 namorado↓ né↑ é porque você saí::a↓ você
232 gostava de se mostrar↓ não é?
233 Laura: hun[rum. °eu gostava.°]
234 Cândida: [hoje em dia você já não] <°gosta mais
235 de sair°> ou não está se permitindo ainda↓
236 né?
237 Laura: [hunrum.]
238 Cândida: [por] algum motivo↓ sa[ir]↓
239 Laura: [mi]nha fala.
240 Carla: a:h↓
241 Laura: minha fala.
242 Carla: eu↓ hein↑
243 Cândida: o quê é que tem a sua [fala?]

244 Lívia: [per]gunta a Carla,
 245 Cândida: todo mundo tá entendendo o que você está
 246 falando↓
 247 Laura: a:h↓ (.) na noite↓ balada↓
 .
 .
 258 Cândida: () um lugar menos movimentado↓ um
 259 restaurante↓ né↑ um barzinho↓ se você
 260 começasse assim aos pouquinhos↓ né↑ em vez
 261 de você se imaginar lá naquela bala:da↓ com
 262 aquela música a:lta↓ você começasse aos
 263 pouquinhos. Indo num barzinho, restaurante↓
 264 ([])
 265 Carla: [aqui]
 266 ((chama Laura balançando a mão esquerda))
 267 eu faço assim. É:: não gosta de mim↑ é:: é
 268 passo pra [lá↓]
 269 Laura: [di]fícil↓
 270 Carla: passo pra lá, e eu vou pra cá.
 271 Lívia: é: igual igual a Cândida tava falando, se
 272 você se prende, realmente (.) aí é mais
 273 difícil de conhecer pessoas se você fica
 274 [presa em casa,]
 275 Laura: [não↓ eu] é:: prefiro assim. (.) meu é
 → 276 irmão fala muito↓ ele >fala assim oh,< "eu
 → 277 (.) sozinha↓ vou ficar sozinha↓ vida
 → 278 inteira assim↓"
 279 Carla: ah↓
 280 Lívia: só se você quiser. pergunta a Carla se AVC
 281 é impedimento=
 282 Carla: =hum↓
 283 Lívia: pra alguma coisa↑
 284 Carla: hum↓ ai, ai↓ ((risos))
 285 Cândida: oh Laura, você era casada↑ com o Fábio↑ é
 286 isso?
 287 Laura: nã:o↓ é::: depois depois de AVC, (.) eu
 288 namorei com o Fábio. muito tempo. eu é: o
 289 Fábio, cinco anos eu conheço. (.) o:
 290 Fábio (.) veio da roça. (.) né? e:: (.)
 → 291 é: oportunidade (.) me declarou↓ >falou
 → 292 assim oh,< "eu gosto docê, Laura." é: "fica
 → 293 comigo↑" eu fiquei. burrada. porque eu não
 294 gostava dele↓
 295 Cândida: isso é depois que você teve [AVC?]
 296 Laura: [hunrum.]
 297 Cândida: () alguma coisa nele te atraiu↓
 298 né? já que você quis ficar com ele↓ [()]
 299 Laura: [solidão.]
 300 Cândida: ([])
 301 Laura: [solidão e:: ca]rência.
 302 Cândida: carência?
 303 Laura: muita carência↓
 304 Cândida: você não gostava dele?
 305 Laura: não.
 306 Cândida: e ele? o que ele tinha que você não
 307 gostava?
 308 Laura: a:::h↓ tu:::do↓ errado é u eu gosto de bala-
 309 é: (.) balada. eu gosto de:- (.) um
 310 pouquinho agora de beber↓ o Fábio, contra
 311 cigarro, e (.) totalmente contra (.) a

312 bebi:da↓ (.) e aí: tamém não saía. ... é
313 é:: o Fábio, todo dia, (.) vem é minha casa
314 e:: (.) é não (.) chamava (.) pra sair. ah↓
315 (.) [é:]
316 Cândida: [isso] te incomdava↓ [()]=
317 Laura: [eu falei↓]
318 Cândida: =[()]
→ 319 Laura: [>eu falei assim oh,<] hanram. [()]=
320 Cândida: [()]
321 Laura: =o Fábio↑ conomizando (.) nas costas.
322 ((risos))
323 Cândida: () você já pensou nisso
324 que você falou agora pra gente?
325 Laura: han?
326 Cândida: que: você gostava de sair, de ir pra balada
327 e tal↓ [e ele] num gosta:va↓=
328 Laura: [()]=han?=
329 Cândida: =então você gosta↓ disso. e hoje em dia
330 você não ta fazendo nada que você gosta↓=
331 Laura: =não.=
332 Cândida: =tá com resistência então de (.) voltar
333 fazer o que você [gosta.]
334 Laura: [não.] é:: meu irmão vem é
335 é me cha::ma↓ (.) me chama (.) pra sair↓
→ 336 (.) ["não. eu num vou]=
337 Carla: [sa::i↓ por que que ela]
→ 338 Laura: =[não." e:: é::] (.) meu irmão siste↓ eu=
339 Carla: [não sai? sa::i↓]
→ 340 Laura: =(.) eu brigo com ele. >eu falo assim oh,<
341 ... é::=
342 Carla: =se eu tivesse um irmão↑=
343 Laura: =difí:cil pa caramba↓ minha vida↓ >é
344 difícil pa caramba.<
345 Carla: oh↓
346 Cândida: no:ssa↓ mas você tá tentando↑ melhorar↑ (.)
347 né::↑ porque às vezes tá difícil porque
348 você se acomodou neste lugar, né::↑ e
349 também não quer sair dele↓ já pensou nisso?
350 (.) né::↑=
351 Laura: =eu penso↓=
352 Cândida: =igual, igual a Livia falou, no início você
353 teve um- você se esforçou↓ pra mudar. você
354 procurou ([)]
355 Laura: [hanram↓]
356 Cândida: é fonoaudióloga?
357 Laura: hanram↓
358 Cândida: então↓ você arrumou [formas de melhorar.]
359 Laura: [nã::o↓ é::] melhorar,
360 (.) eu preciso de recuperar (.) minha fala.
361 eu é:: (.) não saio↓ mais. antes (.) eu
362 saía muito↓ oh↓ fono↑ (.) não falto. nunca
363 faltei fono↓ eu preciso de recuperar↑ (.)
364 minha fala. [de:pois,]
365 Cândida: [você que:r] recuperar [cem]-=
366 Laura: [>hunrum.<]
367 Cândida: =totalmente a sua fala, ou quase totalmente
368 pra depois você começar a ter a sua vida de
369 novo↓ sair, passear, namorar, paquerar,=
370 Laura: =hunrum.=
371 Cândida: =né? é isso↑=

373 Laura: =hunrum.=

374 Cândida: =por enquanto quer fica::r (.)=

375 Livia: =mas a vida tá andando↓ por debaixo da

376 ponte está passando muita água. né↑

377 Laura: >eu acho assim< eu achava (.) eu antes, (.)

378 é:: antes é::: (.) eu é:: ... eu conheci.

379 uma pessoa. (.) teve AVC. (.) derrame↓ (.)

380 eu↑ corria↓ (.) tão (.) eu achava↓ (.) an-

381 antes é:: de AVC né↑ depois↓ é mudou↓

382 porque eu tive↓ AVC (.) né↑

383 Carla: ha::::n↓ é: vou contar uma história aqui↓

384 é: na minha mocidade, é: trabalhava. é:

385 dezoito anos. Um cara, é que:: é chefe- (.)

386 é: irmão do meu chefe. aí e a é:: pa-ria

387 infantil ele teve. é: duas- (.) é:: uma

388 perna dele↓ é:: °assim.° ((aproxima o dedo

389 indicador do dedo polegar formando um

390 círculo)) [é::]

391 Livia: [fininha?] era fininha?

392 Carla: é. aí é::(.) dinheiro (.) muito dinheiro,

393 né?=
394 Livia: =[ele] tinha muito dinhei[ro?]

395 Carla: [é:] [é::↓] tinha. é::

396 vivi::a atrás de mim. (.) é: corria dele.

397 (.) corria dele. (.) é:: lembrando é: AVC↓

398 (.) lembrando↓ que: quando eu tive

399 derrame, é: lembrei (.) é: Zé Zuli.

400 Livia: você lembrou de[le?]

401 Carla: [é.]

402 Livia: às vezes é só quando a gente sente (.) na

403 pele↓ né↑

404 Carla: ((movimentava a cabeça para cima e para

405 baixo sinalizando concordância))

406 Laura: não, é:: (.) eu↑ [é:: pensava assim oh,]=

407 Livia: [() é do ser]

408 Laura: =[(.)] não. eu pensava. isso. (.) eu=

409 Livia: [humano isso.]

410 Laura: =correr .hhh doença. ... é: doença↓ né? e:

411 (.) pensava somente. eu não corria não↓ °d-

412 da:° .hhh (.) eu↑ é:: preferia↓ (.) é:::

413 preferia↓ a:mizade↓ né↑ é ajudar ele↓ e: eu

414 penso assim, (.) um cara, a fim de (.) mim,

→ 415 e: (.) vizinho conta, eu é- "a Laura teve

→ 416 AVC↓" ((franzi a testa e volta a palma das

417 duas mãos para cima))

418 Carla: é:: oh aqui: é:: u::m u::m é:: ((passa a

419 mão esquerda sobre o braço direito)) é:

420 tirou um braço. é: tantos na rua é assim, é

421 você <num aceitava que ele te namorasse

422 não?>

423 Laura: hum?

424 Carla: ((direciona o olhar para a Livia))

425 Livia: [com alguém sem braço↑]

426 Cândida: [([] [] [])]=

427 Carla: [é:↓] [é:↓]

428 Cândida: =[()]

429 Carla: [a:::h↓]

430 Laura: a:h↓ hoje,=

431 Carla: =a[::h↓ ho]:↑je::↓ ho:↑je:↓ ah↓ então.=

432 Laura: [namoraria.]

433 Carla: =[()]

434 Laura: [mudou. algo.] é: de: (.) em mim. mudou.
 435 hoje. antes, né↑ antes,
 436 Lívia: a gente começa a ver a vida com outros
 437 olhos↓ né↑
 438 Laura: oh, eu g- (.) eu gos- (.) de uma pessoa↓
 439 (.) não sabe de AVC↓ ... três meses, é::
 440 procurou antes↓ de AVC, três meses
 → 441 procurou. >falei assim oh,< "não quero
 → 442 mais." porque: (.) é:: (.) ligava↓ e:: (.)
 → 443 sumia. é um mês. sumia. eu >falei assim
 → 444 oh,< (.) "é prefiro é:: esquecer de uma
 → 445 vez↓ e:: começar de novo↓" né↑ um
 446 relacionamento, (.) é:: (.) ficar (.) eu
 447 prefiro não arriscar↓ porque (.) é:: um
 448 relacionamento, ... é difícil u-ma pessoa
 449 gostar. (.) né↑
 450 Lívia: se fôr uma pessoa boa, ela vai entender o
 451 que você teve e vai até te ajudar a
 452 superar↓
 453 Laura: a noite? na noite?
 454 Cândida: você acha que só pode encontrar alguém na
 455 noite?
 456 Laura: ((movimenta a cabeça para cima e para baixo
 457 sinalizando afirmação))
 458 Cândida: é?
 459 Laura: ((movimenta a cabeça para cima e para baixo
 460 sinalizando afirmação))
 461 Lívia: você sabia que tem pesquisas que falam que
 462 as pessoas que a gente conhece na noite são
 463 as que têm menos chances de dar certo? de
 464 continuar namorando e dar certo? não é só
 465 na noite não. é só não ficar em casa presa.
 466 Cândida: essas pessoas que vão em boates para
 467 arrumar namorado (.) arrumar alguém (.)
 468 geralmente não arrumam ninguém↓
 469 Lívia: é↑ ou então arru[mam]
 470 Cândida: [na] boate não tem nem
 471 oportunidade de conversar direito.
 472 geralmente ficam dançando↓ e não têm
 473 condição de bater um papo legal,
 474 Lívia: e você também procurar fazer algumas
 475 ativida::des, participar de alguns grupos
 476 para conhecer pessoas no dia-a-dia,
 477 Laura: na academi:a↓
 478 Lívia: é↓ a academi↑a↓
 479 Laura: é:: na academia (.) me ajudou pa caramba,
 480 porque (pausa) eu não falava em (.) em
 481 públicos não. eu falava e:: (.) em ca↑sa,
 482 nossa↓ eu falava dia inteiro em casa e::
 483 (.) saía (.) não falava. no ô:nibus (.)
 484 nada.
 .
 .
 .
 510 Tereza: oh, eu tive (.) eu tive pavor quando eu fui
 511 pegar passe livre. porque eu não queria com
 512 acompanhante↓ ... eu queria fazer as coisas
 513 sozinha.
 514 Lívia: você sente bem↓ né? você vê que você
 515 [pode.]
 516 Tereza: [hanram↓]

.
.
.
529 Lívia: cada um com uma história, né gente↑ mas que
530 (.) tem uma mudança tem. não tem como não
531 negar, né↑ é uma situação nova. e agora,
532 aquele negócio- não sei se a Cândida que é
533 psicóloga concorda comigo? é aprender a
534 viver, a conviver com essa nova situação.
535 porque se a gente ficar, né↑ pre:sa em
536 casa, não saindo, eu acho que isso não vai
537 ajudar muito↓
538 Cândida: o que torna ainda mais difícil, né↑ o
539 progresso. vocês concordam comigo? né↑ (
540)

.
.
.
562 Laura: [eu↑ com medo de (.)] da:r (.) AVC de=
563 Tereza: [(Tereza e Lívia mantém conversa
564 paralela)]
565 Lívia: [(Tereza e Lívia mantém conversa
566 paralela)]
567 Laura: =novo. [repetir] isso. [não] tem como↓ eu=
568 Carla: [a:h↓] [a:h↓]
569 Laura: =não mereço (.) não. eu, melhor é morrer↓
570 Carla: [()]
571 Lívia: [mas vamos pen]sar numa coisa. antes, você
572 bebia, fumava- usava anticoncepcional?
573 Laura: nã:o↓
574 Lívia: então bebia e fumava?
575 Laura: (flexiona a cabeça para baixo e para cima
576 sinalizando afirmação)) [()]
577 Lívia: [dois] fatores de
578 risco. hoje, você não bebe e nem fuma.
579 Laura: stress.
580 Lívia: mas o stress, [com o tempo você vai]=
581 Laura: [e também, (.)]
582 Lívia: =[aprendendo,]
583 Laura: aborrecimento tenho↓ eu é::=
584 Carla: =eu fumava e anti (.) conse (.) pcional.
585 Lívia: aí, fumo e anticoncepcional↓ juntos, tá
586 vendo? [()]
587 Laura: [()] oh, eu esquento a
588 cabeça. (.) eu esquento a cabeça. (.) é:::
→ 589 todo mundo "o Laura, não esquenta a
→ 590 cabeça."
591 eu esquento.=
592 Cândida: =mas com quê?
593 Laura: hum?
594 Cândida: com quê↑ você esquenta a cabeça?
595 Laura: tu::do. [é::]
596 Cândida: [mas dá] um exemplo pra gente.
597 Laura: falando de mi:m, e: meus filhos,
598 Cândida: o que é que tem seus filhos? ()
599 Laura: não↓ é: () a Luana de quinze, a o
600 Beto (.) dezesseis. Roberto a Luana.
601 Cândida: e eles te apóiam?
602 Laura: apóia↓ eu, preocupada com ele. porque (.) o
603 Beto, trabalha↓
604 Cândida: han?

605 Laura: é: de manhã estuda, (.) de tarde trabalha
606 e: de noite↓ sai. (.) Benfi:ca, (.) né? (.)
607 eu esquento a cabeça. porque o Beto, ... é:
608 o Beto, é: gente boa pa caramba. e::: (.)
609 confia demais↓ (.) confia (.) demais↓ nos
610 colegas,
611 Carla: ([])
612 Laura: [aprender,] (.) né? ... o Beto é::
613 confia. a Luana confia demais↓ (.) nas
614 pessoas↓ ... né?