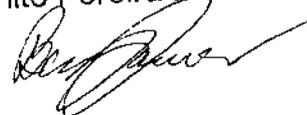


**adriana bastos**

## **O discurso narrativo na doença de Alzheimer**

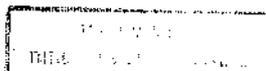
Este exemplar corresponde à versão final da Dissertação de Mestrado apresentado ao Curso de Pós-Graduação Ciências Médicas da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, para obtenção do título de Mestre em Ciências Médicas, Área Ciências Biomédicas da aluna **Adriana Bastos**.  
Campinas, 28 de fevereiro de 2000

Prof. Dr. Benito Pereira Damasceno  
Orientador



orientador: Prof. Dr. Benito Pereira Damasceno - FCM - UNICAMP  
co-orientadora: Profa. Dra. Ingedore Villaça Koch - IEL - UNICAMP

**Universidade Estadual de Campinas - Campinas - 2000**



**adriana bastos**

## **O discurso narrativo na doença de Alzheimer**

Dissertação de Mestrado apresentada à Pós-graduação em Ciências Médicas: área de concentração Neurologia, da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Biomédicas.

**orientador: Prof. Dr. Benito Pereira Damasceno - FCM - UNICAMP**  
**co-orientadora: Profa. Dra. Ingedore Villaça Koch - IEL - UNICAMP**

**Universidade Estadual de Campinas**  
**Campinas – 2000**

UNIDADE	D. C.
N.º CHAMADA:	7 UNICAMP
	15 353 d
V.	
TOMBO	42005
25	278100
PREÇO	R\$ 11,00 X
DATA	25/04/00
N.º CPD	

CM-00142010-9

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA  
BIBLIOTECA DA FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS  
UNICAMP**

B297d Bastos, Adriana  
O discurso narrativo na doença de Alzheimer / Adriana Bastos.  
Campinas, SP : [s.n.], 2000.

Orientadores : Benito Pereira Damasceno, Ingedore Villaça Koch  
Tese ( Mestrado) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de  
Ciências Médicas.

1. Neuropsicologia. 2. Demência. 3. Linguagem - avaliação. I.  
Benito Pereira Damasceno. II. Ingedore Villaça Koch. III.  
Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Ciências Médicas.  
IV. Título.

# Banca examinadora da Dissertação de Mestrado

Orientador: Prof. Dr. Benito Pereira Damasceno

## Membros:

1. Prof. Dr. Paulo Caramelli - Paulo Caramelli

2. Prof. Dr. Edson Francisco - Edson Francisco

3. Prof. Dr. Benito Pereira Damasceno - Benito Pereira Damasceno

Curso de pós-graduação em Ciências Médicas, Área de Concentração em Ciências Biomédicas da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas.

Data: 22/02/00

## **índice**

<b>resumo</b>	<b>02</b>
<b>apresentação</b>	<b>04</b>
<b>introdução</b>	<b>11</b>
1. pressupostos teórico-metodológicos	
1.1. linguagem: enfoque da Linguística Textual	12
1.2. bases neuropsicológicas	36
2. a doença de Alzheimer (DA)	43
3. distúrbios de linguagem no envelhecimento normal e na DA	47
<b>metodologia</b>	<b>53</b>
1. sujeitos	54
2. material	55
3. procedimentos	56
<b>resultados e análise dos dados</b>	<b>61</b>
1. resultados da avaliação neuropsicológica	62
2. análise das narrativas	
2.1. grupo experimental	73
2.2. grupo controle	98
<b>discussão dos resultados</b>	<b>113</b>
<b>conclusões</b>	<b>124</b>
<b>anexos</b>	<b>127</b>
1. notações de transcrição	128
2. figuras temáticas	130
<b>abstract</b>	<b>131</b>
<b>referências bibliográficas</b>	<b>133</b>

**resumo**

Os problemas de linguagem figuram dentre os sintomas iniciais da doença de Alzheimer (DA), sendo sua presença condição necessária para estabelecimento do diagnóstico segundo os critérios do *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV)*. Os déficits lingüísticos de pacientes com DA, entretanto, têm sido considerados apenas quanto aos níveis léxico-semântico e sintático, deixando-se de avaliar o nível discursivo, que pode estar precocemente alterado nesta doença. Estudos lingüísticos-cognitivos mais abrangentes podem, portanto, contribuir para um melhor diagnóstico da DA em seus estágios iniciais.

Nesta dissertação procuramos descrever e analisar os problemas narrativos de pacientes com DA, adotando como método o estudo de múltiplos casos, incluindo cinco pacientes com provável DA leve a moderada e cinco sujeitos normais pareados por idade, sexo e educação. Para tanto, partimos de um referencial teórico por um lado, baseado na noção de sistemas funcionais complexos (modelo neuropsicológico proposto por Lúria), articulada aos postulados de Vigotski acerca da organização e funcionamento cognitivo, e por outro, numa concepção discursiva da linguagem proposta pela perspectiva sócio-cognitiva da *Lingüística Textual*.

Privilegiamos a utilização de dois tipos de abordagens avaliativas - uma quantitativa, realizada através de uma avaliação neuropsicológica abrangendo: (1) atenção/concentração (teste de vigilância de *Stub & Black, 1977*); (2) percepção visual (subteste da bateria de Lúria); (3) memória (subteste de memória lógica do *WMS-R*); (4) linguagem (teste de nomeação de Boston, vocabulário do *WAIS-R*, fluência verbal - categoria: animais) e uma qualitativa, propondo tarefas de produção narrativa: (1) relato de uma experiência de vida pessoal; (2) interpretação de figura temática (seqüenciada: "A História do Vaqueiro" e não-seqüenciada: "O Roubo dos Biscoitos").

Os resultados deste estudo sugerem que as dificuldades discursivo-narrativas dos pacientes com DA podem ser secundárias a déficits visuo-espaciais e/ou practognósticos que os impede de apreender a macroestrutura iconográfica necessária para a transformação da imagem em texto, ou decorrentes de uma falha na memória discursiva.

**apresentação**

A doença de Alzheimer (DA) leva a uma degeneração do córtex cerebral, predominantemente nas regiões têmporo-parietais, bilateralmente, acarretando uma multiplicidade de alterações cognitivas. A literatura tem procurado delinear as diversas disfunções cognitivas dos pacientes com DA, sem estabelecer, entretanto, uma relação interna entre elas; considerando-as separadamente, adotando uma visão modularista dos processos cognitivos e empreendendo uma espécie de "somatória de sintomas".

Dentre os sintomas, os neuropsicológicos são considerados imprescindíveis para o diagnóstico da DA, sendo a constatação de alterações cognitivas condição essencial para o estabelecimento do diagnóstico, segundo o Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV)<sup>1</sup>, o National Institute of Neurological and Communicative Disorders and Stroke e Alzheimer's Disease and Related Disorders Association (NINCDS-ADRDA)<sup>2</sup>.

Figurando entre os transtornos iniciais da doença, a linguagem têm sido, em sua grande maioria, considerada apenas quanto aos níveis fonológico, sintático e semântico-lexical; nesse sentido, são pontuadas as alterações lingüísticas presentes nos diferentes estágios da doença: desde o semântico, nos estágios iniciais, até o fonológico e sintático com a progressão da doença. Estudos acabam por tratar os níveis lingüísticos como se fossem independentes entre si: pode-se concordar com a afirmação de que o nível semântico encontra-se mais

---

<sup>1</sup> American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorder. 4º ed. American Psychiatric Press Inc. (1994) 389-404.

<sup>2</sup> McKham, G.; Drachmann, D.; Folstein, M.; Katzman, R.; Price, D.; Stadlan, E.M. (1984) - Clinical Diagnosis of Alzheimer's Disease: report of the NINCDS-ADRDA work group under the auspices of Department of Health and Human Services Task Force on Alzheimer's disease. *Neurology*, 34:939-44.

comprometido do que o fonológico e o sintático nos estágios iniciais; porém, isto não quer dizer que somente este aspecto esteja comprometido, nem que a sua totalidade esteja comprometida. Existe uma relação entre os níveis lingüísticos: o comprometimento semântico pode repercutir no funcionamento dos outros níveis. Além disso, tais estudos utilizam-se predominantemente de métodos quantitativos (testes), que avaliam basicamente a metalinguagem, deixando de lado as atividades (epi)lingüísticas propriamente ditas (Coudry, 1990). Acabam, por isso, privilegiando o resultado (necessário para o estabelecimento do diagnóstico) ao invés do processo. A compreensão do processo, ou seja, da construção da linguagem em "se fazendo", pode trazer benefícios tanto clínicos quanto teóricos, contribuindo tanto para o diagnóstico quanto para o entendimento da patologia. Pode-se concluir, então, que a compreensão das alterações lingüístico-cognitivas na DA dependerá do modelo teórico-metodológico adotado.

Propomos aqui um modelo que dê conta de explicar tanto a interação entre os diferentes processos cognitivos quanto a interação entre as sub-unidades de um processo único. Assim, o referencial teórico subjacente a esta pesquisa é, por um lado, o modelo neuropsicológico proposto por Luria (que baseia-se na noção de sistemas funcionais complexos<sup>3</sup>), articulado aos postulados de Vigotski (de que a linguagem possui um papel organizador sobre os diferentes processos cognitivos<sup>4</sup>) e, por outro lado, o enfoque discursivo da linguagem proposto pela perspectiva sócio-cognitiva da Lingüística Textual<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> Luria, A.R. (1981) - *Fundamentos de Neuropsicologia* . EDUSP.

<sup>4</sup> Vigotski, L.S. (1998) 6° ed. - *Pensamento e Linguagem* . Martins Fontes.

<sup>5</sup> Desenvolvida, dentre outros, por van Dijk , Beaugrande & Dressler, Charolles, Koch, Marcuschi.

A escolha de um referencial teórico acaba por repercutir diretamente na metodologia adotada, metodologia esta que, neste caso, busca não apenas descrever as alterações existentes na DA, mas também busca (indícios de) vias explicativas para estas alterações.

Daí a escolha do processo de linguagem enquanto objeto de estudo - justamente por possuir uma dupla natureza: intra-psíquica (que relaciona a linguagem com os outros processos cognitivos) e inter-psíquica (que toma a linguagem como mediadora dos processos cognitivos com o meio). A linguagem, pois, pode representar um material de avaliação para o diagnóstico do que de lingüístico e cognitivo foi alterado pela doença, além de poder servir como indicadora da existência de uma relação entre linguagem e atividade mental, ou, entre discurso e cognição (Morato, 1997a).

A abordagem discursiva da linguagem, ao invés de limitar-se apenas à consideração do fonológico, sintático e léxico-semântico, pressupõe a participação de processos cognitivos como: seleção, comparação e síntese de componentes semânticos com base em sua relevância; condições de interpretação/produção do discurso e inibição de respostas ou associações impulsivas; elaboração de um plano discursivo com levantamento e testagem de hipóteses sobre o sentido do enunciado (Morato, 1997a).

A utilização de um discurso narrativo nos permite levantar questões como :

*O que podemos inferir a partir de padrões estilísticos da narração do idoso sobre o tipo de pensamento subjacente a esta produção?*

A investigação dos processos de significação dentro de uma abordagem discursiva nos reporta, antes de tudo, ao problema da relação entre linguagem e

cognição: a produção de um discurso narrativo implica a combinação de vários processos e níveis de representação, pertencentes a diferentes áreas cognitivas tais como memória, percepção, resolução de problemas e processos inferenciais(1997b).

O estudo do funcionamento lingüístico-cognitivo em instâncias discursivas pode ser empreendido pela análise de narrativas. O texto narrativo nada mais é do que as narrações que produzimos em nossa vida cotidiana: narramos o que se passou conosco ou com pessoas que conhecemos, recentemente ou num passado. Assim, a narrativa pode ser descrita como uma série de "pedaços" de informações, capturados através de sua microestrutura (orações e seqüências de enunciados) e organizadas de acordo com uma arquitetura geral ou macroestrutura (van Dijk, 1978).

A macroestutura refere-se à organização das informações; é uma forma de introduzir ordem naquilo que à primeira vista não é nada mais do que uma grande e complicada série de relações. As regras macroestruturais pertencem à nossa capacidade lingüística e comunicativa em geral: qualquer falante é capaz de parafrasear um texto, resumi-lo ou de produzir um texto a partir de um quadro ou de figuras. Em geral os falantes processam e evocam melhor o conteúdo de uma história (sua macroestrutura) do que as estruturas textuais superficiais (microestruturas) ou as estruturas semânticas locais (significado de palavras e orações); as macroestruturas, portanto, têm uma função não somente cognitiva, mas também uma importante função comunicativa e de interação social (Koch e Travaglia,1990).

Uma característica da macroestrutura é a de que ela pode ser representada de diferentes formas: um mesmo conteúdo informacional pode ser expresso, por exemplo, por um filme, um texto poético, científico, jornalístico ou narrativo.

A este esquema geral ou estrutura textual no qual a macroestrutura se "encaixa", chamamos de superestrutura. A superestrutura, assim, corresponde à forma de apresentação de um texto (van Dijk, 1996).

O esquema da estória (superestrutura), bem como a quantidade de informação carregada por uma narrativa, pode representar uma "janela aberta" acerca de como um grupo de sujeitos organiza o conteúdo de suas narrativas; e, por ocorrer a despeito do conteúdo, pode permitir uma comparação entre as diferentes narrativas de um mesmo sujeito, bem como a comparação entre narrativas de um sujeito e outro.

Realizamos aqui, pois, uma pesquisa exploratória, cujo método concordante com a perspectiva teórica adotada é o estudo de múltiplos casos, já que possibilita uma análise qualitativa de caráter processual.

Dois tipos de narrativas foram analisadas:

1. produção narrativa com figura estímulo ( seqüenciada e não seqüenciada )
2. produção narrativa livre

As produções narrativas dos sujeitos foram discutidas de acordo com três tipos de de análise: uma *análise microestrutural*, relacionada ao modo como os elementos lingüísticos se combinam na superfície textual; uma *análise macroestrutural*, que corresponderia ao conteúdo subjacente a esta superfície textual, relacionada aos aspectos semântico e cognitivo; e, por último, uma *análise pragmática*, mais relacionada ao contexto situacional, à intenção comunicativa.

Além das produções narrativas, todos os sujeitos foram submetidos a uma avaliação neuropsicológica, com utilização de testes padronizados que procuravam: a) cumprir os critérios diagnósticos utilizados; b) possibilitar uma melhor descrição dos sujeitos, servindo como referência para diálogo com outros pesquisadores; c) excluir possíveis déficits em áreas cognitivas específicas que pudessem vir a prejudicar a performance narrativa dos sujeitos.

Por fim: procuramos através de um trabalho interdisciplinar - cientes de todo reducionismo que isto possa acarretar com relação às áreas de conhecimento envolvidas - analisar como os déficits de linguagem na DA podem se manifestar textualmente, partindo-se do princípio de que todos os indivíduos, dementes ou não, manifestam-se através de textos, e não de palavras ou frases "soltas".

**introdução**

# 1. pressupostos teórico-metodológicos

## 1.1. linguagem: enfoque da Lingüística Textual

A Lingüística Textual tem como objeto de estudo a investigação do texto, considerando-o como uma forma específica de manifestação da linguagem. Seu campo de estudo abrange a análise das *operações lingüísticas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção, funcionamento e recepção de textos escritos ou orais* (Marcuschi,1983). Para tanto as manifestações lingüísticas devem ser consideradas quanto aos aspectos **sintático**<sup>6</sup>, que tem por encargo verificar como se expressa estruturalmente a significação de um texto; **semântico**, que explicita como se constitui a significação de um texto, e, finalmente, quanto ao aspecto **pragmático**, que determina qual é a função de um texto no contexto extralingüístico<sup>7</sup>.

Como texto, podemos considerar *qualquer tipo de comunicação realizado através de um sistema de signos, quer se trate de um poema, música, pintura, filme, escultura, etc. Em se tratando da linguagem verbal, temos o discurso : atividade*

---

<sup>6</sup> A *sintaxe* especifica em que condições e segundo quais regras os enunciados estão bem formados; a *semântica* indica as condições para que os enunciados sejam interpretáveis, tanto com relação ao significado quanto com relação à referência; a *pragmática* se dedica à tarefa de ocupar-se das condições sob as quais as manifestações lingüísticas são aceitáveis, apropriadas ou oportunas - estuda as relações entre texto e contexto. (van Dijk, 1978).

<sup>7</sup> Segundo van Dijk (1978) o contexto é uma abstração daquilo que intuitivamente chamaríamos de situação comunicativa. O que pertence ao contexto, além do enunciado em si, são categorias como falante e ouvinte, a ação que estes levam a cabo ao produzir um texto ou ao escutá-lo, suas atitudes, intenções, crenças, objetivos, e o tipo de relação social entre os sujeitos.

*comunicativa de um falante numa dada situação de comunicação* (Fávero e Koch,1988). Mesmo dentro da Lingüística Textual, o texto pode ser visto de diversas formas, a depender da perspectiva teórica adotada. A perspectiva sócio-cognitiva, compatível com a proposta deste trabalho, pressupõe o texto não como uma atividade estritamente comunicativa: de acordo com ela, *o texto deixa de ser entendido como uma estrutura acabada (produto), passando a ser abordado no seu próprio processo de planejamento, verbalização e construção* (Koch,1997). O texto é tomado como o resultado parcial de uma atividade comunicativa mais global que envolve *processos, operações e estratégias que têm lugar na mente humana e que são postos em ação em situações concretas de interação* (Koch,1997).

O sentido de um texto, pois, não dependeria apenas de sua manifestação lingüística, mas também de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional: o texto só existe a partir do momento em que os interlocutores se unem para construir seu sentido<sup>8</sup>, caso contrário, ele não é nada mais do que um amontoado de palavras.

A conversão de uma seqüência lingüística em texto refere-se à textualidade. Consideraremos neste trabalho como critérios de textualidade particularmente os fatores de coesão e coerência textuais : para que seja considerado texto, um texto deve preservar uma organização linear relacionada a aspectos estritamente lingüísticos - critério caracterizado por sua coesão. Por outro lado, uma organização não linear, relacionada ao níveis semântico e cognitivo também deve

---

<sup>8</sup> Sentido: atualização seletiva, no texto, de potenciais significados das expressões lingüísticas.

ser respeitada - o que refere-se à coerência. E, enquanto ato de comunicação ocorrendo dentro de um complexo universo de ações humanas, o texto também deve ser abordado num nível pragmático, ou seja, no plano das ações e intenções de sua produção.

Temos assim a coesão sendo predominantemente (e não unicamente) sintática e gramatical e a coerência predominantemente (e não unicamente) semântica e pragmática.

#### - **Coesão textual**

O texto não pode ser visto apenas como uma somatória de frases ou palavras, mas sim como compondo uma estrutura cujos elementos componentes são interdependentes, sendo cada um deles necessário à compreensão dos demais. Esta interdependência é lingüisticamente marcada pela coesão: *o conceito de coesão textual diz respeito a todos os processos de seqüencialização que asseguram uma ligação lingüística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual* (Koch, 1989).

A coesão se dá mais a nível dos constituintes lingüísticos, ela é explícita e superficial: trata-se do modo como os elementos lingüísticos se encontram conectados entre si na superfície do texto; o modo como frases ou partes delas se combinam para assegurar o desenvolvimento do texto.

Com base na função dos mecanismos coesivos para a construção da textualidade, Koch (1989) propõe duas grandes modalidades de coesão: a **coesão seqüencial** e a **coesão referencial**.

A primeira diz respeito à progressão do texto, relacionando-se aos mecanismos que têm como função assinalar relações de sentido entre enunciados ou partes de

enunciados. O encadeamento, aspecto particularmente analisado nesta pesquisa, pode ser obtido por **conexão** ou por **justaposição**. Num texto, tudo está relacionado: um enunciado é dependente de outros; ele não só se compreende por si, mas é necessário para a compreensão dos demais. Esta interdependência é expressa pelo uso de conectivos ou por meio de justaposição.

O encadeamento por conexão se dá através do uso de conectores: conjunções, advérbios ou palavras de ligação que estabelecem relações **lógico-semânticas** ou **argumentativas** entre orações ou partes do texto.

Dentre as relações lógico-semânticas temos as relações de condicionalidade, de causalidade, de temporalidade, etc. Já nas relações argumentativas, à diferença do tipo lógico semântico, o que se assevera não é a relação entre o conteúdo de duas orações, mas sim uma relação pragmática, retórica ou argumentativa: implica, entre outras, na apresentação de explicações, justificativas e razões relativas a enunciados anteriores.

O encadeamento por justaposição é caracterizado pelo não uso de conectores. Neste caso extrapola o âmbito da coesão, entrando no domínio da coerência - cabe ao leitor "suprir a falta", estabelecendo mentalmente as conexões entre os enunciados.

*A coesão referencial ou referenciação é aquela em que um componente da superfície do texto faz remissão a outro elemento do universo textual (Koch, 1989)*

. O componente que faz a remissão é chamado de forma referencial ou remissiva, enquanto o outro é chamado de elemento de referência ou referente textual. A noção de referente é bastante ampla: o referente pode constituir um nome, um sintagma, um fragmento de oração, uma oração ou todo um enunciado.

A remissão ou reativação de referentes pode constituir uma anáfora ou uma catáfora.<sup>9</sup>

A remissão nem sempre se estabelece sem ambigüidade<sup>10</sup>; havendo no contexto dois ou mais referentes potenciais para uma forma remissiva, a decisão do ouvinte terá de se basear nas predicções feitas sobre ela, levando em conta todo o contexto em que está inserida. Cabe também ao produtor do texto evitar sempre que possível a ambigüidade potencial de referência.

### - Coerência Textual

A coerência é que faz com que uma seqüência lingüística seja vista como um texto, porque ela, através de vários fatores, permite perceber, na recepção, esta seqüência como constituindo uma unidade significativa global.

A coerência, enquanto possibilidade de se estabelecer um sentido para o texto, pode ser entendida como um *princípio de interpretabilidade*. *Ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação, é a capacidade que o receptor tem para calcular o sentido deste texto* (Koch, 1989).

---

<sup>9</sup>**Reativação anafórica:** este tipo de remissão é predominantemente efetuada por meio de recursos de ordem "gramatical" - pronomes pessoais de terceira pessoa e os demais pronomes (possessivos, demonstrativos, indefinidos...), numerais, advérbios pronominais (aqui, aí, lá, ali), artigos definidos; ou por intermédio de recursos de natureza lexical - sinônimos, hiperônimos, nomes genéricos e descrições definidas.

Exemplo: A jovem acordou sobressaltada. Ela não conseguia lembrar-se do que havia acontecido e como fora parar ali.

**Reativação catafórica:** refere-se a uma remissão para a frente (prospectiva). Realiza-se predominantemente através de pronomes demonstrativos ou indefinidos neutros (isto, isso, aquilo, tudo) ou de nomes genéricos.

Exemplo: Resolveu renunciar a tudo: riqueza, honrarias, e posição social.

(In: Koch, 1997)

<sup>10</sup>Sempre que ocorre no texto ambigüidade referencial, i.e., quando surgem vários candidatos possíveis a referentes de uma forma remissiva, o cálculo para a identificação do referente adequado deve levar em não só as possíveis instruções de congruência dadas pela forma remissiva, mas também entrarão em jogo o contexto e aspectos de ordem cognitiva (In: Koch, 1997).

Embora não marcada explicitamente na superfície textual, relaciona-se com a linearidade do texto, i.e., com a coesão, já que é ativada pela superfície textual. A coerência é subjacente e não linear; global e hierarquizadora dos elementos do texto: os sentidos destes elementos se subordinam ao sentido global unitário do texto como um todo.

A continuidade estabelecida pela coerência é conceitual<sup>11</sup> e se dá através de processos cognitivos que operam entre os usuários (produtor e receptor) do texto, sendo, portanto, dependente de fatores sócio-culturais diversos e de fatores interpessoais dentre os quais:

- . as intenções comunicativas dos participantes da ocorrência comunicativa de que o texto é instrumento
- . as formas de influência do falante na situação de fala
- . as regras sociais que regem o relacionamento entre pessoas ocupando determinadas "posições sociais" ( ex. entrevistador/ entrevistado; professor/aluno)

A coerência, então, se estabelece na interação entre dois ou mais usuários, numa dada situação de comunicação. Vê-se, pois, que o sentido não é dado apenas pelo receptor; a questão é mesmo de interação. *É evidente, porém, que a capacidade de cálculo do sentido pelo receptor é fundamental. Pode acontecer que, mesmo o texto sendo bem estruturado, com todas as pistas necessárias ao cálculo do seu sentido, um receptor pode, a nível individual, não ser capaz de determinar-lhe o sentido por limitações próprias (não domínio do léxico ,*

---

<sup>11</sup> A coerência pode ser vista como uma continuidade de sentidos perceptível no texto, resultando numa conexão conceitual entre os elementos do texto. Esta conexão, entretanto, não é apenas do tipo lógico, dependendo também de fatores sócio-culturais diversos, devendo, portanto, ser vista não só como de processos cognitivos operantes entre os usuários, mas também de fatores interpessoais ligados à dimensão pragmática da coerência.

*desconhecimento do assunto...)* Neste caso, não dirá, sobretudo considerando o produtor, que o texto é incoerente; provavelmente seu comentário será: "Não consegui entender este texto" (Koch e Travaglia,1989).

Para Beaugrande e Dressler (1981;*apud* Koch,1989), a coerência é definida em função da continuidade de sentidos. Logo, há seqüências lingüísticas incoerentes que seriam aquelas em que o receptor não consegue descobrir qualquer continuidade de sentido, seja pela discrepância entre os conhecimentos ativados, seja pela inadequação entre estes conhecimentos e o seu universo cognitivo.

A coerência, enquanto princípio de interpretabilidade, nos remete à posição de que não existe o texto incoerente em si, mas que o texto pode ser incoerente em/para determinada situação comunicativa. Assim, ao dizer que um texto é incoerente, tem-se que especificar as condições de incoerência: o texto será incoerente se seu produtor não souber adequá-lo à situação, levando em conta a intenção comunicativa, os objetivos, o destinatário, as regras sócio-culturais, o uso dos recursos lingüísticos, e outros elementos da situação.

Ao falar sobre o processo de criação de um texto coerente, Bernárdez (1982;*apud* Koch e Travaglia,1990), propõe que ele se dá em três fases e que em cada uma delas podem ocorrer falhas causadoras de incoerência em determinados casos:

. Primeira fase - o falante tem uma intenção comunicativa. Se ele tiver uma intenção comunicativa impossível para a situação, o texto será incoerente. Este tipo de incoerência dificilmente ocorrerá, sendo restrita a pessoas com problemas psíquicos ou neurológicos

. Segunda fase - o falante desenvolve um plano global que lhe possibilite conseguir que seu texto cumpra sua intenção comunicativa, ou seja, tenha êxito face a todos os fatores envolvidos. Se o produtor projetar mal o seu plano, ocorre falha e incoerência com a intenção comunicativa

. Terceira fase - o falante realiza as operações necessárias para expressar verbalmente o plano global, de maneira que, através das estruturas superficiais, o receptor seja capaz de reconstituir ou identificar a intenção comunicativa. As falhas dessa fase afetam diretamente a formulação lingüística, de modo que o texto teria incoerência do tipo local<sup>12</sup>, sendo um texto sem coesão ou com problemas de coesão. (In: Koch e Travaglia, 1990)

Assim, para Bernárdez, a relação entre coesão e coerência é um processo de mão dupla: na produção do texto se vai da coerência profunda ao superficial e linear da coesão e na compreensão do texto se percorre o caminho inverso: das pistas lingüísticas na superfície do texto à coerência profunda, ou seja, na interpretação os elementos da superfície lingüística servem de pistas, de ponto de partida para o estabelecimento da coerência pelo receptor - a coesão ajuda a estabelecer a coerência na interpretação dos textos porque surge como uma manifestação superficial da coerência no processo de produção desses mesmos textos.

Mesmo admitindo-se a existência de textos incoerentes ou de incoerências locais, a incoerência nunca pode ser colocada apenas na seqüência lingüística, mas sim

---

<sup>12</sup> Segundo Charolles (1987) *embora sejam muitas vezes subdeterminadas, as marcas lingüísticas são suficientemente especializadas - têm um uso, uma formação bem particular - para tornar inaceitáveis, quando usadas inadequadamente, certos encadeamentos de frases.* Assim, os mecanismos de coesão, que têm por função facilitar o cálculo da coerência, podem também ser responsáveis, quando mal empregadas, por incoerência. Incoerência esta, entretanto, local, i.e., que pode não impedir o compreensão do texto como um todo. (apud Koch e Travaglia, 1989)

dependente dos usuários e da situação, tais como: grau de conhecimento sobre o assunto, grau de conhecimento de um usuário pelo outro, conhecimento dos recursos lingüísticos utilizados, grau de integração dos usuários entre si.

Percebe-se, pois, que a construção da coerência decorre de fatores das mais diversas ordens: lingüísticos, cognitivos, culturais, discursivos e interacionais, que se relacionam entre si. Falaremos brevemente sobre cada um destes fatores<sup>13</sup> destacando sobretudo aqueles que possam ser de maior interesse para este trabalho, estando a ordem de apresentação não relacionada à importância de cada um.

**Elementos lingüísticos** - o sentido de um texto não pode ser apreendido com base apenas nas palavras que o compõem e na sua estruturação sintática, contudo, tais elementos têm um papel indiscutível para o estabelecimento da coerência, já que funcionam como pistas para a ativação dos conhecimentos armazenados na memória do receptor, possibilitando-lhe captar a orientação argumentativa do texto<sup>14</sup>.

Embora a coesão entre os elementos lingüísticos auxilie no estabelecimento da coerência, ela não é garantia para obtenção de um texto coerente. Charolles (1989) observa que os elementos lingüísticos da coesão não são nem necessários nem suficientes: haverá sempre necessidade de recurso a conhecimentos

---

<sup>13</sup> Os fatores de coerência citados neste trabalho baseiam-se na classificação sugerida por Koch e Travaglia (1990).

<sup>14</sup> Vemos, pois, que a coesão e a coerência estão intimamente relacionadas no processo de produção e compreensão do texto, representando *dois aspectos de um mesmo fenômeno* ( Bernárdez,1982;*apud* Koch,1989).

exteriores ao texto (conhecimento de mundo, dos interlocutores, da situação, das normas sociais...).

**Fatores de contextualização** - são aqueles que vinculam o texto à situação comunicativa em que ele está ocorrendo. Segundo Marcuschi (1983), temos os fatores contextualizadores propriamente ditos (data, local, assinatura, carimbo, elementos gráficos como: disposição na página, fotos, ilustrações) e os fatores prospectivos (título, autor, início do texto). Os segundos, como o próprio nome sugere, nos permitem prever, formular hipóteses sobre o conteúdo do texto, as quais não sendo confirmadas, levarão à formulação de novas hipóteses, e assim sucessivamente. Vê-se, pois, a compreensão do texto como uma atividade de solução de problemas, onde o estabelecimento da coerência representaria a etapa final de resolução.

**Situacionalidade** - se dá tanto da situação comunicativa para o texto quanto do texto para a situação comunicativa, ou seja, tanto a situação interfere na produção/recepção de um texto e, portanto, no estabelecimento de sua coerência, quanto o texto terá reflexo sobre a situação.<sup>15</sup>

**Consistência e relevância** - segundo Giora (1985; *apud* Travaglia, 1990), para que um texto seja coerente, cada enunciado deve ser consistente (não

---

<sup>15</sup> A utilização dos dêiticos é uma das evidências da relação entre texto e situação. Os dêiticos constituem expressões que remetem a componentes do contexto comunicativo ou a ele devem sua interpretação, por exemplo: EU (falante), VOCÊ (ouvinte), AQUI (local da comunicação), AGORA (momento da manifestação textual). Isto significa que estas expressões têm cada vez um referente distinto, são modificáveis a depender do contexto.

contraditório<sup>16</sup>) com os anteriores, sendo o conjunto de enunciados relevantes se eles forem interpretáveis como predicando algo sobre um mesmo tema<sup>17</sup>.

**Intencionalidade e aceitabilidade** - um texto sempre é produzido com um propósito, que vai desde a simples intenção de estabelecer contato com o receptor, até a de levá-lo a partilhar determinada opinião ou a agir de determinada forma. A intencionalidade, pois, refere-se ao modo como um emissor usa o texto para realizar as suas intenções, produzindo-o de forma adequada para a obtenção do que deseja. A contrapartida da intencionalidade do produtor é a aceitabilidade por parte do receptor, o qual procurará calcular o sentido pretendido pelo interlocutor, partindo das pistas apresentadas pelo texto<sup>18</sup>.

---

<sup>16</sup> Charolles (1978) propõe quatro meta-regras de coerência as quais estabeleceriam "um certo número de condições que um texto deve satisfazer para ser reconhecido como bem formado por um dado receptor, numa dada situação". Dentre elas, temos a meta-regra de "Não Contradição": para que um texto seja coerente, "é preciso que no seu desenvolvimento não se introduza nenhum elemento semântico que contradiga um conteúdo posto ou pressuposto por uma ocorrência anterior, ou deduzível desta por inferência". (apud Koch e Travaglia, 1990)

<sup>17</sup> Ao questionarmos de que se trata uma narrativa como um todo, falamos sobre o tema do texto: o tema não é definido nas proposições\* isoladas nem nas relações que existem entre elas, e sim unicamente nas seqüências inteiras - o tema se define, então, em termos de macroestrutura (conceito que será comentado mais adiante).

- A proposição refere-se ao significado de uma oração isolada. Caracteriza-se como algo que pode ser verdadeiro ou falso em uma situação determinada, estando, pois, ligada aos estados de coisas: uma oração é verdadeira quando o estado de coisas a que remete existe, caso contrário é falsa [considerando-se como referente não apenas a realidade "real", atual, mas também as realidades alternativas ou mundos possíveis em que as frases podem ser falsas ou verdadeiras] (van Dijk, 1978).

<sup>18</sup> Grice (1975) estabelece como postulado básico que rege a comunicação humana o Princípio da Cooperação: ("Faça sua contribuição conversacional tal como é requerida no momento em que ocorre, pelo propósito ou direção do intercâmbio em que está engajado").

Quatro máximas decorrem deste Princípio:

- Máxima da Quantidade: ("Faça que sua contribuição seja tão informativa quanto for requerido para o propósito corrente da conversação; não a faça mais informativa do que é requerido")
- Máxima da Qualidade: ("Não diga o que acredita ser falso; não diga senão aquilo para o que você possa fornecer evidência adequada")

**Informatividade** - está relacionada à previsibilidade da informação contida num texto (distribuição da informação dada e da informação nova). É a informatividade que vai determinar a distribuição das informações no texto, levando o receptor a calcular seu sentido com maior ou menor facilidade. O grau de informatividade dependerá da intenção do produtor, da situação comunicativa e do tipo de texto a ser produzido.

**Intertextualidade** - o processamento cognitivo de um texto (exigido tanto na sua produção quanto na sua recepção) está relacionado ao conhecimento prévio de outros textos. A intertextualidade pode ser expressa pela forma: quando o produtor repete expressões, enunciados ou trechos de outros textos, ou então o estilo de determinado autor ou tipo de discurso; pelo conteúdo: textos de uma mesma época, de uma mesma área do conhecimento, de uma mesma cultura; ou pelo tipo de texto: diferentes tipos de textos podem apresentar diferentes modos, meios e processos de manifestação da coerência na superfície textual<sup>19</sup>.

**Focalização** - ao produzir um texto, o sujeito estabelece um objetivo e delimita um tema ou assunto: a isto chamamos focalização. O receptor, por sua vez recorre ao seu conhecimento de mundo e conhecimento partilhado (descritos abaixo) sobre o

---

• *Máxima da Relação: ("Seja relevante, pertinente")*

• *Máxima do Modo: ("Seja claro")*

(*apud* Koch e Travaglia, 1989)

<sup>19</sup> O que diferencia um texto de outros é o tipo de estrutura que o caracteriza. Ao se discutir a estrutura de um texto a noção de **superestrutura** (van Dijk, 1978) é fundamental; embora de natureza cognitiva, a superestrutura têm a ver com a intertextualidade tipológica já que refere-se ao conjunto de conhecimentos que temos sobre os diversos tipos de textos. Tal conhecimento é adquirido à medida que temos contato com diferentes textos e fazemos comparações entre eles. O conhecimento das superestruturas de cada tipo de texto auxilia o processo de compreensão, tendo, portanto, a ver com o estabelecimento da coerência (o conceito de superestrutura será mais detalhadamente discutido).

que está sendo focalizado para poder entender o texto. Diferenças de focalização podem causar sérios problemas de compreensão, impedindo o estabelecimento da coerência: um mesmo texto, dependendo da focalização, pode ser lido de maneiras totalmente diferentes, a depender dos interesses, valores e/ou crenças dos interlocutores.

**Inferências** - refere-se ao estabelecimento de relações não explícitas no texto entre frases ou trechos deste texto. Para podermos compreender integralmente a maioria dos textos que lemos ou ouvimos, realizamos inferências: *se assim não fosse, nossos textos teriam de ser excessivamente longos para poderem explicitar tudo o que queremos comunicar. Todo texto assemelha-se a um "iceberg" - o que fica à tona, isto é, o que é explicitado no texto é apenas uma pequena parte daquilo que fica submerso, ou seja, implícito* (Koch, 1997). Quanto maior o grau de conhecimento partilhado entre os interlocutores, menor será a necessidade de explicitude do texto.

**Conhecimento partilhado** - cada pessoa arquivará em sua memória conhecimentos relacionados a sua história de vida, enquanto indivíduo inserido numa sociedade, num determinado grupo social. Assim, é impossível que duas pessoas partilhem exatamente o mesmo conhecimento de mundo. Para o cálculo de sentido de um texto e construção da coerência, entretanto, é preciso que produtor e receptor possuam, ao menos, uma parcela de conhecimentos comuns.

**Conhecimento de mundo** - se um texto falar de coisas que absolutamente desconhecemos, provavelmente não conseguiremos calcular o seu sentido e ele nos parecerá destituído de coerência. Chamamos de "conhecimento de mundo"

àquele conhecimento que adquirimos à medida que vivemos no contato com o mundo que nos cerca e experienciando uma série de fatos<sup>20</sup>.

Algumas perspectivas teóricas da Lingüística<sup>21</sup>, utilizando-se dos estudos vindos da Psicologia Cognitiva, propõem que esses conhecimentos não se estabeleceriam isoladamente, nem se armazenariam na memória de maneira aleatória: eles se organizam e estão representados na mente em conjuntos ou blocos de conhecimento, chamados de **modelos cognitivos globais**: é certo que somos capazes de reter na memória uma enorme quantidade de informações sobre circunstâncias gerais e particulares vividas por nós, informações estas necessárias para o nosso funcionamento cognitivo e social. Porém tais informações encontram-se mais ou menos estruturadas; podemos dizer que o que sabemos sobre mesa, cadeira, sofá e cama está armazenado em conexão com o nosso conhecimento geral sobre móveis de uma casa. Do mesmo modo, sentar-se à mesa, chamar o garçom e pedir uma refeição, estão armazenados em conexão com o nosso conhecimento geral sobre como agir num restaurante. Assim, os diferentes conceitos<sup>22</sup> que se encontram em nossa memória formam modelos cognitivos globais : os "*frames*" ou "*scripts*" (van Dijk & Kintsch,1983;*apud* van Dijk,1996).

---

<sup>20</sup> É o que nas Neurociências denomina-se memória autobiográfica e/ou enciclopédica.

<sup>21</sup> As teorias semânticas que propõem a compreensão do texto através do processamento de conhecimento na memória são normalmente chamadas de construtivistas, cognitivas ou procedurais.

<sup>22</sup> Para Beaugrande e Dressler (1981) o conceito é um bloco de instruções para operações cognitivas e comunicativas; é uma configuração de conhecimentos estruturados em uma unidade consistente, mas não monolítica ou estanque. (*apud* Koch e Travaglia,1990)

Estes blocos de conhecimento ou modelos cognitivos globais são uma condição indispensável para a elaboração efetiva da informação, representando uma verdadeira "economia cognitiva" : não é necessário que armazenemos todas as propriedades possíveis de cada conceito que temos na memória, visto que podemos deduzir (inferir) as propriedades interrelacionadas cada vez que necessitemos da informação. Os frames ou scripts constituem, portanto, formas de organização do nosso conhecimento - convencional e socialmente estabelecido<sup>23</sup> - de mundo, participando seja da produção, processamento ou recepção de um texto.

Pode-se concluir, pois, que o conhecimento de mundo permitirá a realização de processos cruciais para a compreensão de um texto, ou melhor, para o estabelecimento de sua coerência. Processos tais como:

. **construção de um mundo textual** - chamamos de mundo textual à representação do mundo "real" pelo texto. A diferenciação ( mundo textual e mundo "real" ) decorre da não coincidência entre estes dois mundos: o mundo textual jamais é idêntico ao mundo real - o produtor recria o mundo de acordo com suas crenças, valores e interesses, um mundo tal como é visto por ele; o receptor, por sua vez, também interpreta o texto de acordo com sua ótica, seus propósitos. Por isso, um mínimo de conhecimento partilhado é fundamental para o estabelecimento da coerência.

---

<sup>23</sup> Os modelos cognitivos são culturalmente determinados e aprendidos através da nossa vivência em uma dada sociedade.

. **inferências** - é a partir do nosso conhecimento de mundo que estabelecemos ligações entre elementos de um texto que não possuem relações aparentes (ou explicitadas na superfície textual).

. **estabelecimento de uma continuidade de sentido** - que ocorre através dos conhecimentos ativados, a partir do texto, na forma de modelos cognitivos globais - "*frames*" ou "*scripts*".

. **construção da macroestrutura** - proposta por van Dijk (1983), a macroestrutura<sup>24</sup> refere-se a uma espécie de estrutura profunda, global do texto. *A macroestrutura de um texto é uma representação abstrata da estrutura global do significado deste texto* (van Dijk, 1978); assim, determinar a macroestrutura de um texto, é estabelecer a sua coerência global.

A macroestrutura é obtida através de macrorregras<sup>25</sup>, as quais organizam as informações do texto. De certo modo isso implica numa redução da informação de maneira que, no plano cognitivo, podemos considerar as macrorregras como operações para redução e organização das informações contidas num texto: através das macrorregras "enlaçamos" significados, convertendo-os em totalidades significativas maiores. O simples fato de um falante não poder de

---

<sup>24</sup> Chama-se de microestrutura às estruturas e relações entre orações e seqüências, contrapondo-se à noção de macroestrutura, que refere-se às estruturas e relações globais de um texto.

<sup>25</sup> Macrorregras (van Dijk, 1978):  
 I - omitir > regras de  
 II - selecionar > anulação  
 III - generalizar > regras de  
 VI - construir ou integrar > substituição

O uso das macrorregras leva a cabo a abstração e a generalização, sem se perder, entretanto, o conteúdo "genuíno" do texto.

\* as macrorregras têm sido atualmente chamadas por van Dijk de macroestratégias.

maneira alguma reter e recordar-se de todas as informações estruturais ou de conteúdo de um texto já nos reporta às noções de macroestrutura e macrorregras, i.e., à noção de processos de seleção e redução das informações de um texto. É nas macrorregras que nos baseamos quando resumimos um texto ou quando cumprimos qualquer outro tipo de tarefa (tal como fazer perguntas, parafrasear) que faz referência ao conteúdo do texto em sua totalidade: elas nos permitem decidir, de maneira mais ou menos precisa, o que é principal e o que é secundário em termos da informação carregada por um texto, de acordo com a situação comunicativa. Digo "de acordo com a situação comunicativa", porque, na verdade, diferentes falantes podem efetuar diferentes aplicações das macrorregras: para um, um texto pode significar globalmente "X", enquanto que para outro pode significar "Y", a depender de muitos fatores como interesse, conhecimento de mundo, desejos, objetivos.

Assim, além do papel cognitivo<sup>26</sup>, as macroestruturas possuem um papel comunicativo, de interação, i.e., um papel social. Elas **focalizam** os assuntos mais importantes das conversações: grande parte da informação social como conhecimentos, crenças e opiniões compartilhados são, de certa forma, um tipo de nível mais geral e elevado que é representado através das macroestruturas textuais.

---

<sup>26</sup> As macroestruturas têm um papel importante para a representação do texto na memória e, ao mesmo tempo, dirigem a recuperação da informação textual da memória nos processos de evocação e reprodução: os falantes processam e evocam melhor as macroestruturas do que as estruturas textuais superficiais (microestruturas) e estruturas semânticas locais (significados de palavras e orações).

Além do significado global, os textos possuem uma determinada estrutura textual, que também tem a missão de contribuir (ou facilitar) para a comunicação e interação social. Temos, pois, além de uma estrutura global do significado do texto (macroestrutura), uma estrutura esquemática global<sup>27</sup> do texto, denominada **superestrutura** (van Dijk, 1978). Enquanto a macroestrutura refere-se ao conteúdo do texto, a superestrutura refere-se à forma de apresentação do texto: a superestrutura é preenchida com o conteúdo da macroestrutura; é uma espécie de esquema ao qual o texto se adapta. São as superestruturas que caracterizam o tipo de texto (**intertextualidade**): texto científico, texto narrativo, texto jornalístico, etc. - um mesmo conteúdo (macroestrutura) pode ser expresso em diferentes formas textuais, dependendo do contexto comunicativo. Assim, as superestruturas podem ser analisadas independentemente da expressão textual lingüística utilizada: em primeiro lugar pode-se analisar o esquema abstrato (superestrutura) e posteriormente a sua manifestação (microestrutura).

As superestruturas não apenas permitem reconhecer a estrutura global como também determinam a ordem global das partes do texto. Assim, a própria superestrutura é composta por uma série de categorias cujas possibilidades de combinação se baseiam em regras convencionais.

A maneira mais simples de ilustrar as superestruturas é através do texto narrativo. Por texto narrativo se entende as narrações ou histórias que produzimos em nossa comunicação cotidiana: narramos o que se passou conosco ou com

---

<sup>27</sup> As superestruturas e as macroestruturas têm uma propriedade comum: não se definem com relação a orações ou seqüências isoladas de um texto, mas sim com relação ao texto como um todo. Esta é a razão por se falar em estruturas globais, à diferença de estruturas locais ou **microestruturas** (ao nível de orações).

peças que conhecemos, recentemente ou num passado. Num contexto conversacional, uma característica da narrativa é que o texto refere-se sobretudo às ações de personagens, ficando as descrições das circunstâncias e dos objetos num segundo plano; neste aspecto, um texto narrativo se diferencia, por exemplo, de um inventário ou de um texto científico. Também, geralmente, um falante somente mencionará fatos, eventos ou ações que de certa maneira sejam interessantes<sup>28</sup>: este critério pressupõe que falamos sobre fatos ou ações que até certo ponto se desviam de uma norma, dos costumes ou das expectativas - geralmente não narramos uma história que não possua "algo especial"<sup>29</sup>. Temos, pois, que um texto narrativo possui, por convenção, como componente um evento ou uma ação que cumpra o critério de interesse: obtém-se a partir deste critério a primeira categoria<sup>30</sup> de superestrutura para os textos narrativos - a **complicação**: existe uma parte do texto cuja função específica é expressar uma complicação em uma seqüência de ações.

Esta complicação, de um modo geral, envolverá pessoas ou personagens e a reação destes frente a ela. A reação representa, na maioria das vezes, uma dissolução da complicação (seja ela positiva ou negativa): temos assim uma segunda categoria - a **resolução**.

Com estas duas categorias se obtém a representação do núcleo de um texto narrativo; podemos chamar este núcleo de acontecimento. Todo acontecimento,

---

<sup>28</sup> Evidentemente, este critério deve ser considerado de acordo com cada contexto (**situcionalidade**).

<sup>29</sup> Vemos aqui a relação com o fator **informatividade**.

<sup>30</sup> As categorias superestruturais do texto narrativo sugeridas por van Dijk (1978) são baseadas nos trabalhos de Labov & Waletzky (1967).

porém ocorre em uma determinada circunstância, num determinado local e a um tempo determinado. Denomina-se **situação** à parte do texto que especifica estes aspectos. Dentro de uma mesma situação podem dar-se vários acontecimentos<sup>31</sup>, como também um mesmo acontecimento pode ocorrer ao longo de diferentes situações<sup>32</sup>.

Embora estas sejam as categorias superestruturais que constituem a parte mais importante de um texto narrativo, existem outras categorias que regularmente aparecem nas narrativas cotidianas: as categorias **avaliação** e **moral**. A maioria dos narradores não somente reproduzem os acontecimentos, como também sua opinião sobre eles: a categoria avaliação, pois, não pertence ao acontecimento em si, mas à postura do narrador frente ao acontecimento. Por fim, alguns textos (sobretudo as fábulas) possuem um final de onde se extrai uma lição ou uma conclusão - a esta categoria denomina-se moral.

Muitas vezes, algumas categorias como a situação, a avaliação e a moral podem estar implícitas: o ouvinte já sabe quando e onde ocorreu o acontecimento, podendo prever a avaliação do narrador, assim como a avaliação ou a moral para este evento comunicativo<sup>33</sup>.

As superestruturas têm uma grande importância cognitiva, visto que organizam o processo de leitura, compreensão e (re)produção de textos: como esquema de produção o falante sabe - "agora contarei um conto", enquanto que como

---

<sup>31</sup> Exemplo: "O roubo dos biscoitos" (ver em Anexos)

<sup>32</sup> Exemplo: "História do vaqueiro" (ver em Anexos)

<sup>33</sup> Nestes casos o fator **conhecimento partilhado** é fundamental: quanto maior for o conhecimento partilhado, menor será a necessidade de explicitude do texto.

esquema de interpretação o ouvinte pode não saber do que se trata o texto (seu conteúdo macroestrutural), mas sabe que se trata de uma narração, podendo "prever" o esquema que será desenvolvido: haverá um acontecimento, que ocorre numa determinada circunstância, havendo pessoas ou personagens envolvidos.

Em resumo: um texto é coerente se descreve fatos conhecidos ou que se acreditam relacionados. Estas relações não apenas estão caracterizadas na microestrutura do texto, como também na sua macroestrutura. Quando tais relações se tornam convencionalizadas, nós as analisamos em termos de superestruturas, i.e., como esquemas textuais que definem a forma global de um gênero discursivo, tal como a narrativa, que apresenta categorias bem conhecidas como situação, complicação, resolução, avaliação e moral.

As relações entre os enunciados de um texto não são apenas do tipo lógico ou semântico, ele também apresenta relações que podemos chamar de pragmáticas ou argumentativas<sup>34</sup>. Na verdade, tais relações se dão entre ações (atos de fala<sup>35</sup>), estabelecendo encadeamentos sucessivos de enunciados, cada um dos quais resultante de um ato de fala particular: um ato de fala subsequente pode corrigir, contradizer ou explicar atos de fala anteriores, levando em consideração as suas condições de adequação.

---

<sup>34</sup> Encadeamentos por conexão que estabelecem uma relação argumentativa (citado na página 3 deste trabalho).

<sup>35</sup> A **Teoria dos Atos de Fala**, tratada pela Linguística Pragmática e tendo como pioneiro J.L. Austin, entende a linguagem como uma forma de ação, analisando os diversos tipos de ações humanas que se realizam através dela (*apud* Koch, 1997). Segundo van Dijk (1996), os atos de fala representam uma função social e interacional do discurso; funcionam como meios através dos quais as atitudes são planejadas, controladas, comentadas, negadas, etc.

Os discursos enquanto histórias não ocorrem num "vácuo": eles são produzidos e recebidos por falantes e ouvintes em situações específicas, dentro de um contexto sócio-cultural mais amplo, onde existem *intenções* envolvidas. Envolvem, portanto, não apenas fatores lingüísticos, mas também algum tipo de ação social: ao contar uma história, um falante se empenha em um ato social, em um ato de fala, um ato de afirmar ou não algo a respeito de alguma coisa.

Segundo van Dijk (1996), a análise do contexto social sempre começa num nível mais geral:

- privado
- público
- institucional/formal
- informal

Ou seja, o discurso pode acontecer num restaurante, na rua, numa escola, num hospital, num júri, etc.

Os diferentes contextos sociais são, por sua vez, definidos pelas seguintes categorias:

- posições ( papéis, status)
- propriedades (sexo, idade)
- relações (dominação, autoridade)
- funções (pai, garçoneiro, avaliador)

As propriedades do contexto social geral e a dos seus membros se inter-relacionam, definindo as possíveis ações dos membros sociais nos respectivos contextos. É dentro desta estrutura mais ampla que características específicas das relações podem ser vistas; tais como:

- conhecimento, crenças
- desejos, interesses
- atitudes
- sentimento, emoções

Assim, um falante só realiza um ato de fala de forma apropriada quando acredita que o contexto satisfaça as condições de tal ato de fala: "não se pode dizer qualquer coisa que nos venha à cabeça em qualquer situação". *Possíveis ações, e, conseqüentemente, possíveis objetivos, e, conseqüentemente, possíveis discursos, são restringidos pelas várias dimensões das situações*" (van Dijk, 1996). O discurso não é jamais independente do contexto: enquanto uma forma de interação ou evento comunicativo, está "encaixado" em estruturas sociais, políticas ou culturais mais abrangentes.

Além daquilo que é dito, o conteúdo global do texto, é preciso levar em consideração o modo como aquilo que se diz é dito, isto é, a modalização dos enunciados. *Os modalizadores são elementos lingüísticos diretamente ligados ao evento de produção do enunciado e que funcionam como indicadores das intenções, sentimentos e atitudes do locutor com relação ao seu discurso* (Koch, 1992).

As modalizações, pois, sinalizam o modo como aquilo que se diz é dito (Koch, 1997), caracterizando os tipos de ato de fala que o produtor deseja desempenhar, revelando um maior ou menor grau de engajamento do falante com

relação ao conteúdo veiculado pelo texto, ou, até mesmo representam a expressão de seu estado psicológico frente a este conteúdo<sup>36</sup>.

Por fim, a compreensão de um texto requer, além de uma análise lingüística, uma análise das propriedades psicológicas (cognitivas) e sociais do discurso numa dada situação comunicativa. *Seja o que for que um falante realmente saiba, pense ou queira, isso será irrelevante, a não ser que o seu comportamento possa ser interpretado da mesma forma e, portanto, seja socialmente entendido como tal, externalizando assim seus vários estados interiores* (van Dijk, 1996).

---

<sup>36</sup> Como um exemplo de expressão modalizadora, o Talvez, pode colocar um enunciado antecedente ao nível do parecer, manifestando dúvida ou hipótese. O locutor, através do uso desta modalização, pode atenuar a força de sua asserção, não assumindo totalmente o discurso (In: Koch, 1984).

## **1.2. bases neuropsicológicas**

A Neuropsicologia atual caracteriza-se por uma espécie de "polarização" entre dois tipos de abordagens: a abordagem quantitativa e a abordagem qualitativa, cada uma delas, é claro, resultante de um movimento histórico particular.

A primeira, predominantemente representada pela Neuropsicologia americana, traz consigo reflexos de uma operacionalização de construtos baseada num aprimoramento de técnicas estatísticas. Por este fato, caracteriza-se por uma abordagem estatística/operacional: visa definir, por meio de técnicas estatísticas, conceitos de "fracassos" e "déficits" para o estabelecimento de diagnósticos precisos com base na utilização de procedimentos padronizados (testes) em grupos comparativos.

A abordagem qualitativa, representada pela Neuropsicologia soviética, desempenha uma abordagem clínico-teórica. Tendo como baluarte a figura de A. R. Luria, enfatiza observações criteriosas realizadas através de estudos de casos, gerando um arcabouço de descrições comportamentais que refletem padrões comuns de "distorção", mas que consideram, entretanto, a singularidade da produção de cada paciente. Baseada na generalização através de um método de testagem de hipóteses que norteia a exploração clínica, diagnóstica e o tratamento, busca o delineamento de padrões relevantes para a compreensão do funcionamento do cérebro, pela análise dos sintomas subjacentes a um transtorno das funções corticais superiores.

Assim, no extremo quantitativo, temos uma avaliação marcada pela utilização de métodos estatísticos, com base na verificação de respostas certas e erradas ou no tempo de desempenho; enquanto no outro, uma abordagem clínico-teórica que visa à observação da maneira pela qual o paciente resolve um problema, focalizando as respostas falhas, porém sem padronização. Uma (a primeira) priorizando uma aplicação prática, a saber, o estabelecimento de diagnóstico; a outra, a pesquisa, i.e., a compreensão do funcionamento e organização cerebral.

A polarização das abordagens quantitativa e qualitativa está balizada, em parte, pelas críticas que os defensores da segunda fazem com respeito ao fato de que os resultados de natureza estatística não se aplicam ao caso do paciente individual. Na abordagem qualitativa, mesmo quando se utilizam de testes padronizados, o foco recai sobre a habilidade do experimentador em selecionar os testes apropriados, em observar como o paciente realiza as tarefas, em analisar quais os tipos de erros que comete e em modificar procedimentos a partir dessas observações - o que se traduz, finalmente, em dados clínicos valiosos para a compreensão da patologia e diretrizes para a reabilitação ao invés de meras pontuações finais ou estabelecimento de diagnóstico.

Pretendemos neste trabalho empreender um esforço na tentativa de conciliar os enfoques quantitativo (validação, padronização, estudo experimental) e qualitativo (comportamento do ponto de vista individual). *Uma área tão complexa quanto à das relações cérebro-comportamento requer a incorporação dos pontos fortes de ambas as abordagens* (Lezak,1995): é importante aferir o comportamento por intermédio de dimensões definidas empiricamente, provendo objetividade para que se possa proceder a distinções e comparações que não poderiam ser

alcançadas apenas por meio de descrições qualitativas e, ao mesmo tempo, ponderar que os dados não poderiam ser conduzidos nem interpretados num vácuo social e psicológico, pois a particularidade de cada paciente, suas capacidades, interesses e necessidades exigem uma consideração de sua história de vida, das circunstâncias presentes, das suas atitudes e expectativas frente à avaliação, bem como o seu ajustamento às suas incapacidades. As contribuições das duas tendências oferecem um quadro mais amplo e dinâmico da realidade, e não uma interpretação mecânica, facilmente apreendida a partir da simples leitura de manuais de aplicação dos testes. Propomos, desta forma, uma "abordagem integrada", que vai desde a testagem em si - estabelecimento de um diagnóstico empiricamente comprovado ou objetivado por testes - até a consideração de variáveis individuais, culturais e sociais e contextuais.

Tal "abordagem integrada" sugere um tipo alternativo de tratamento quanto aos ditos "erros" (as respostas dadas pelos sujeitos numa análise estritamente quantitativa são consideradas somente em termos de acerto ou erro, privilegiando-se apenas o resultado, ou seja, o desempenho dos sujeitos): *uma análise qualitativa do erro pode indicar marcas daquilo que foi "rearranjado" diante daquilo que foi "dessaranjado"* (Figueira, 1996). Não privilegiar apenas o produto/resultado, mas sim o processo, *a forma como os sujeitos realizam determinadas tarefas, como lidam (ou "driblam") com suas dificuldades, constitui um importante indício sobre o funcionamento cognitivo destes sujeitos* (Noguchi, 1997). Para tanto, um estudo apenas descritivo das alterações pode não ser útil: a análise deve buscar vias explicativas para estas alterações - *a mera*

*descrição não nos revela as relações dinâmico-causais reais subjacentes ao fenômeno* (Vigotski,1998b).

Um estudo explicativo, de caráter processual e qualitativo, sugere também a adoção do estudo de caso ao invés do estudo comparativo entre grupos. Muitos dados podem ser perdidos quando se estuda grupos, já que o que se considera é a média de desempenho, sendo descartadas as diferenças individuais entre sujeitos de um mesmo grupo, além de não permitir a elaboração, testagem, confirmação ou crítica de modelos teóricos de organização e funcionamento cognitivo.

O referencial teórico adotado nesta pesquisa é o modelo neuropsicológico baseado na noção de sistema funcional complexo (conceito originalmente introduzido por Anokhin, 1935) desenvolvido por A . R. Luria. Este modelo sugere que as atividades mentais, dada a sua complexidade, devem ser consideradas como sistemas funcionais complexos; não podem ser localizadas em zonas estreitas do cérebro, mas sim *em zonas funcionando em concerto, desempenhando cada uma dessas zonas o seu papel em um sistema funcional complexo* (Luria,1981). Para Luria, as funções mentais superiores operam em conjunto e representam sistemas funcionais complexos que têm como base o trabalho coordenado de zonas cerebrais. As zonas cerebrais, embora funcionando conjuntamente, dão contribuições específicas para a construção de um processo psicológico complexo: um sistema funcional complexo pode ser perturbado por lesões em diferentes áreas cerebrais; contudo, em cada caso, ele é perturbado diferentemente, variando a estrutura do distúrbio.

Temos assim um modelo que considera a relação entre os processos cognitivos e a interferência de um sobre o outro, sendo, portanto, incompatível com os princípios do chamado "modularismo". A visão modular da mente humana, predominante na Neuropsicologia Cognitiva, concebe os processos psicológicos como encapsulados em módulos; propõe um tipo de organização mental formada por componentes potencialmente autônomos que, em uma lesão cerebral, podem ser comprometidos de forma seletiva.

Apesar do consenso de que os processos psíquicos superiores mantêm uma relação entre si, a maioria dos estudos continua considerando-os separadamente, tanto na testagem quanto na análise dos resultados: embora os testes possam avaliar cada função cognitiva de forma isolada (memória, linguagem, cálculo...) dissociando-as de forma "artificial", a análise dos resultados deve levar em conta o funcionamento "real" inter-relacionado destes processos. Esta questão é, portanto, de ordem teórico-metodológica, já que dependendo do ponto de observação, a relação entre esses processos passa ou não a ser foco de interesse.

Grande parte dos conceitos formulados por Luria têm inspiração nas idéias de L. S. Vigotski, principalmente no que diz respeito à origem social e natureza mediada dos processos psicológicos.

Para Vigotski (1998a), *o mecanismo subjacente às funções mentais superiores é uma reprodução da interação social; todas as funções mentais superiores são relações sociais internalizadas*. A origem das funções psíquicas superiores estaria então pautada nas relações sociais do indivíduo; elas representariam o complexo produto de um desenvolvimento histórico-social: a criança vive em um mundo com objetos criados pelo trabalho social e, desta forma, está sempre em contato com

outros indivíduos, aprende a língua e assimila toda uma experiência acumulada pelas gerações, o que vai influir, de forma decisiva, no curso de seu desenvolvimento psíquico.

Três aspectos deveriam, pois, ser considerados quanto à gênese das atividades superiores no homem:

- . o **instrumental** - dada a natureza mediada das funções psicológicas complexas;
- . o **cultural** - em virtude da criança se desenvolver em um ambiente socialmente orientado e, conseqüentemente, ter que dominar instrumentos físicos e mentais;
- . o **histórico** - pelo fato de os instrumentos terem sido desenvolvidos ao longo da história social do homem.

Segundo Vigotski (1998b), estes aspectos, que inicialmente representam uma atividade externa, são reconstruídos, de modo que passam a funcionar no intrapessoal, em virtude de uma série de acontecimentos no decorrer do desenvolvimento. A base desta internalização é uma operação com signos, muito semelhante ao que acontece com a linguagem que, de fala externa, transforma-se em fala interior.

O caráter mediado das funções psíquicas superiores possibilita novas relações interfuncionais, o que permite que antigas tarefas possam ser realizadas de forma inteiramente nova: *durante a ontogênese, não é apenas a estrutura dos processos mentais superiores que muda, mas também a sua inter-relação* (Vigotski, 1998a). Sendo as formas superiores dos processos mentais delineadas durante toda a ontogênese de um indivíduo, elas estão sempre conectadas com o mundo externo em plena atividade, representando uma espécie de "reflexo" subjetivo

deste mundo e acabam perdendo todo o seu significado se consideradas à parte deste fato.

É só através da avaliação de um processo (que está continuamente em mudança), e não de um produto "congelado" que podemos analisar as funções psíquicas superiores, posto que se constituem historicamente na relação do indivíduo com o seu meio, através de suas relações interpessoais, não podendo ser vistas como algo fixo ou estático.

Finalizando: o modelo teórico subjacente a esta pesquisa é aquele proposto por Luria, articulado aos postulados vigotskianos de organização e funcionamento cognitivo, com uma concepção discursiva da linguagem (discutida no capítulo anterior) também afinada com estes modelos. Procuramos nesta pesquisa, portanto, valorizar:

- a relação entre os diferentes processos cognitivos;
- o processo e não somente o produto final (erros ou acertos);
- a análise de todas as alterações neuropsicológicas apresentadas pelos sujeitos, inclusive aquelas que possam manter relações mais distantes com o sintoma principal.

## **2. a doença de Alzheimer**

A melhora nos padrões da qualidade de vida e a evolução dos métodos científicos na Medicina têm aumentado substancialmente a expectativa de vida da população de países desenvolvidos. Isto coloca em foco um melhor entendimento do processo de envelhecimento e sobretudo o problema da demência, que atinge cerca de 10 a 15% dos indivíduos acima de 65 anos nesses países.

Embora a prevalência da demência aumente com a idade (1 a 5% aos 65 anos, 20% aos 80 e 45% em indivíduos acima dos 90% anos), ela não pode ser considerada como um resultado inevitável do envelhecimento. A demência consiste num distúrbio crônico, freqüentemente progressivo, que atinge duas ou mais funções mentais, sobretudo a memória para fatos recentes, o juízo e o raciocínio intelectual (Damasceno,2000); seu diagnóstico pode ser estabelecido pelos critérios propostos pelo DSM-IV<sup>37</sup> abaixo citados:

### **A . Desenvolvimento de múltiplos déficits cognitivos manifestados por:**

- 1) déficit de memória (incapacidade para aprender novas informações; amnésia para fatos recentes).
- 2) apresentar pelo menos um dos seguintes itens:
  - afasia (alteração do nível simbólico da linguagem);
  - apraxia (incapacidade para executar atos motores e gestuais, a despeito de apresentar intacta a função motora);

---

<sup>37</sup> American Psychiatric Association . Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorder . 4<sup>th</sup> Ed. Washington: American Psychiatric Association . (1994).

- agnosia (incapacidade de reconhecer objetos, a despeito da integridade das funções sensoriais);
- transtorno das funções executivas (planejamento, organização, seqüenciação e abstração).

**B** . Os déficits cognitivos de **A** devem ser de tal magnitude que comprometam as funções sociais e/ou ocupacionais do indivíduo, representando um declínio significativo quando comparados ao seu nível pré-mórbido de funcionamento.

**C** . Os déficits acima descritos não devem ocorrer exclusivamente durante episódios de delírio.

**D** . Os déficits não serem explicados por outros transtornos psiquiátricos.

- *o diagnóstico de síndrome demencial apenas poderá ser estabelecido caso sejam satisfeitos os itens de **A** a **D**.*

A doença de Alzheimer (DA), responsável por 50 a 70% do total das demências, caracteriza-se por um progressivo comprometimento da cognição, que acompanha o acometimento cortical, sobretudo do córtex entorrinal-hipocampal e têmporo-parietal, onde se observam emaranhados neurofibrilares intraneuronais, perda de

neurônios (atrofia) e depósitos extracelulares de proteína  $\beta$ -amilóide (A $\beta$ -42/43) rodeados de dendritos e axônios degenerados (placas neuríticas)<sup>38</sup>.

Seu quadro clínico é *lentamente progressivo, apresentando dificuldade de memória como o primeiro e mais importante sintoma. Aos poucos sobrevêm labilidade afetiva, redução intelectual, desorientação no tempo e espaço e, mais tarde, diminuição da movimentação espontânea e dos movimentos finos, assim como sintomas extrapiramidais. A doença pode (às vezes durante anos) ter outras formas iniciais, manifestando-se como desorientação visuo-espacial, afasia progressiva, transtorno psicótico com alteração de humor e idéias delirantes geralmente de natureza persecutória. Com o avançar da doença o paciente se torna apático, com incontinência fecal e urinária, incapaz de cuidar de si próprio, adotando, na fase final, uma postura em flexão global do corpo, com contraturas, totalmente esvaziado de suas funções psíquicas superiores* (Damasceno, 2000).

O diagnóstico da DA é bastante complexo, podendo ser estabelecido com um alto grau de probabilidade (DA "provável") com base nos critérios do NINCDS-ADRDA.

Esses critérios exigem:

- a) presença de síndrome demencial, comprovada por meio de testes neuropsicológicos
- b) curso caracterizado por início insidioso e piora progressiva, bem como a ausência de outras doenças cerebrais ou sistêmicas que possam explicar os déficits do paciente.

---

<sup>38</sup> Lendon C.L.; Ashall, F.; Goate, A.M. (1997) - Exploring the etiology of Alzheimer Disease using molecular genetics. JAMA, 277 (10): 78-83.

O diagnóstico de certeza da doença (DA "definitiva") é obtido apenas mediante comprovação histopatológica.

Segundo o NINCDS-ADRDA<sup>39</sup>, o diagnóstico da DA é considerado um diagnóstico de exclusão: isto significa que é necessário descartar outras causas possíveis de demência ou doenças que possam mimetizar seu quadro clínico evolutivo (hipotireoidismo, hipovitaminose B-12, insuficiência hepática, uremia, alcoolismo e exposição crônica a outros neurotóxicos, infartos cerebrais múltiplos, meningoencefalite crônica, hidrocefalia de pressão normal).

---

<sup>39</sup> McKhann, G.; Drachmann, D.; Folstein, M.; Katzman, R.; Price, D.; Stadlan, E.M. (1984) - Clinical Diagnosis of Alzheimer's Disease: report of the NINCDS-ADRDA work group under the auspices of Department of Health and Human Services Task Force on Alzheimer's disease. *Neurology* 34:939-944.

### 3. distúrbios de linguagem no envelhecimento normal e na DA

As alterações estruturais ou funcionais do sistema nervoso (SN) em função da idade podem variar em magnitude entre os indivíduos. A literatura, entretanto, tem sistematicamente pontuado que o processo de envelhecimento, seja ele normal ou patológico, acompanha determinados **padrões** de alterações mentais. Provavelmente as informações mais detalhadas acerca dos efeitos da idade sobre o SN venham das avaliações cognitivas. As pesquisas, porém, têm registrado um número muito maior de dados sobre dificuldades cognitivas gerais, lentificação no processamento de informação e, sobretudo, problemas de memória no idoso do que dados acerca do declínio das funções lingüísticas. Entretanto, uma questão fundamental é: como estes diferentes déficits cognitivos se refletem no comportamento verbal de idosos normais ou em pacientes com demência?

A maioria destes estudos utiliza-se de testes psicométricos ou emprestados da Afasiologia, empreendendo uma avaliação quantitativa e metalingüística, desconsiderando as atividades lingüísticas propriamente ditas bem como as atividades epilingüísticas. Valorizam, pois, o resultado, um "produto congelado", desconsiderando a linguagem enquanto processo.

Além disso, seus achados limitam-se à avaliação dos níveis fonológico, sintático e semântico lexical, dando pouca importância ao nível discursivo-pragmático, deixando assim de detectar perturbações do processo de significação tais como alterações nas relações de sentido, dificuldades com operadores argumentativos,

alterações de mecanismos de coesão e coerência textuais, problemas quanto ao acesso e manutenção de tópicos.

Embora a literatura, de um modo geral, sugira que no envelhecimento normal aparentemente todas as formas de funções cognitivas entram em declínio, estudos utilizando-se de grandes amostras populacionais<sup>40</sup> mostram que certas habilidades verbais (como aquelas avaliadas pelos subtestes de Vocabulário, Compreensão, Informação/ Escala Wechsler de Inteligência) resistem mais aos efeitos do envelhecimento do que às habilidades motoras (Subteste de Cubos, Arranjo de Figuras, Armar Objetos, Código/ Escala Wechsler de Inteligência). Estudos longitudinais também sugerem um não declínio na performance mensurada por testes que avaliam as funções verbais até a idade de 60 anos. A partir desta idade, a inteligência verbal começa a declinar lentamente, na média de aproximadamente 5% aos 70, e 10% através dos 80 anos (Schaie e Hertzog; citado por Adams & Victor, 1997).

Estudos mais abrangentes acerca das habilidades lingüísticas no idoso, como o de Ulatowska et al. (1985)<sup>41</sup>, apresentam como relativamente intactas as funções de vocabulário e processamento sintático, enquanto que a lembrança de palavras (na conversação e em testes de fluência verbal) encontra-se alterada. No nível discursivo, aparecem dificuldades narrativas (inferências, sumarização e

---

<sup>40</sup> Como na padronização original da Escala de Inteligência Wechsler (1955) - citado por Adams & Victor (1997): *Neurology of Aging*. In: R.D. Adams, M. Victor & H. Ropper (Eds.), *Principles of Neurology* (6<sup>th</sup> ed.) N.Y./McGraw Hill.

<sup>41</sup> Ulatowska, H.K.; Cannito, M.P.; Hayashi, M.M.; Flemming, S.G. (1985) - *Language abilities in the elderly*. In: H. K. Ulatowska (Ed.), *The Aging Brain: Communication in the Elderly*. Taylor & Francis Ltd.

interpretação moral de histórias) e omissões quanto à categoria superestrutural **situação**. Na conversação, o idoso pode apresentar dificuldade de compreensão, falta de clareza em seus enunciados, problemas com inferências e pressuposições e parafasias narrativas. Pesquisas longitudinais utilizando-se de atividades de recontagem e interpretação de histórias<sup>42</sup> mostram variações intraindividuais no padrão de esquecimento de um dia para outro, dependendo de variáveis como o tamanho e a complexidade da estória, alterações do humor, entusiasmo, problemas de família, familiaridade ou interesse com relação à história, bem como efeito da prática e aprendizado<sup>43</sup>.

Tais achados são valiosos posto que a constatação das alterações de linguagem no idoso podem enriquecer o entendimento do que pertence ao processo de envelhecimento e o que é atribuível a alterações patológicas como a DA. A análise dos tipos de alterações lingüísticas presentes na DA pode melhorar a precisão diagnóstica, servindo o padrão de declínio na função comunicativa como um parâmetro quanto à progressão da doença.

Segundo Damasceno (1999)<sup>44</sup>, a DA, em sua fase inicial, acompanha-se de:

---

<sup>42</sup> Dixon, R.A.; Hertzog, C.; Friesen I.C.; Huitsch, D.E. (1993) - Assessment of intraindividual change in text recall of elderly adults . In: Brownell H.H.; Joannette, Y. (Eds.), Narrative Discourse in Neurologically Impaired and Normal Aging Adults, Singular Publ. Group.

<sup>43</sup> As alterações de linguagem no idoso podem decorrer não somente de fatores cognitivos em si, mas também sócio-culturais: com a progressão da idade, o indivíduo normalmente é afastado do "dia-a-dia" da vida contemporânea, levando-o não somente a uma mudança no tipo de atividade social, hábitos e costumes, mas também a uma mudança na estratégia comunicativa, que o difere do jovem.

<sup>44</sup> Damasceno, B. (1999) - Envelhecimento cerebral: o problema dos limites entre o normal e o patológico . Arq Neuropsiquiatr , 57(1).

- (1) problemas semântico-lexicais similares aos encontrados na afasia semântica ou transcortical sensorial, ou seja, o sujeito esquece ou troca palavras, mostrando linguagem elíptica com empobrecimento do vocabulário (especialmente substantivos de baixa frequência e nomes próprios), parafasias semânticas, pleonasmos, excesso de dêiticos e perífrases; e ainda mantém o "insight" (função epilingüística) sobre erros;
- (2) dificuldades semântico-discursivas na interpretação de metáforas, provérbios, moral de estórias e material humorístico.

Em estágios moderados da DA ocorre a piora destas alterações, aparecendo então violação de leis conversacionais, perda da função epilingüística e início de alterações fonológicas e sintáticas.

Estudos que adotam uma perspectiva discursiva da linguagem como aqueles empreendidos por Cardebat (1985)<sup>45</sup>, Ulatowska (1985)<sup>46</sup>, Joannette (1990)<sup>47</sup> e Dixon (1993)<sup>48</sup> parecem evidenciar na DA um déficit discursivo, independentemente dos distúrbios observados no nível estritamente léxico ou semântico. Na verdade, o distúrbio léxico ou léxico-semântico não é predominante

---

<sup>45</sup> Cardebat, D.; Démonet, J.F.; Doyon, B. (1985) - Narrative discourse in dementia . In: Brownell, H.H. & Joannette, Y. (Eds.), Narrative Discourse in Neurologically Impaired and Normal Aging Adults, Singular Publ. Group.

<sup>46</sup> Ver nota de rodapé 2.

<sup>47</sup> Joannette, Y.; Goulet, P. (1990) - Narrative discourse in right-brain-damaged right-handers . In: Joannette, Y. & Brownell, H.H. (Eds.), Discourse Ability and Brain Damage, Springer Verlag.

<sup>48</sup> Dixon, R.A.; Hertzog, C.; Friesen, L.C.; Hultsch, D.E.(1993) - Assessment of intraindividual change in text recall of elderly adults . In: Brownell H.H.; Joannette, Y. (Eds.), Narrative Discourse in Neurologically Impaired and Normal Aging Adults .Singular Publ. Group.

nas narrativas de pacientes com DA, mas sim um déficit de representação narrativo-cognitiva que coloca limites à sua produção: diante de figuras-estímulo, o sujeito apresenta dificuldade para estabelecer relações hierárquicas entre os elementos da história, relações estas necessárias à construção da narrativa. Os resultados destas pesquisas mostram que, quando comparadas às narrativas de sujeitos idosos normais, as narrativas dos dementes estão prejudicadas em todos os aspectos da produção lingüística: no nível formal (léxico e sintático) e macroestrutural; incluindo desvios gnósticos, semânticos, e na presença de parafasias narrativas. Um dado também bastante interessante é o de que os pacientes com DA parecem perder a noção necessária de distanciamento<sup>49</sup> entre produtor e texto: o objeto história não mais representa uma fronteira clara para o falante, o qual inclui fatores de ordem pessoal à narrativa, quebrando a neutralidade enunciativa da cadeia narrativa.

Achados como estes levam à consideração de que as desordens discursivas de pacientes com DA podem ter origem numa variedade de causas: a produção de um discurso implica a combinação de muitos processos pertencentes a diferentes áreas cognitivas tais como memória, funções gnósticas e processos inferenciais. Todas estas instâncias podem estar afetadas na demência, e, além disso, estão longe de serem homogêneas e reproduzíveis de um indivíduo para outro. A complexidade dos processos lingüístico-cognitivos que entram em jogo na

---

<sup>49</sup> Termo originalmente usado por Irigaray (1973) - citado Cardebat, D.; Démonet, J.F.; Doyon, B. (1985) - *Narrative Discourse in Dementia*. In: Brownell, H.H. & Joanette, Y. (Eds.), *Narrative Discourse in Neurologically Impaired and Normal Aging Adults*, Singular Publ. Group.

produção do discurso provavelmente seja levada em conta pelos pesquisadores, o que explica o pequeno número de estudos sobre este assunto.

**metodologia**

## **1. Sujeitos**

Foram avaliados cinco pacientes com provável DA leve a moderada, diagnosticada segundo os critérios do Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV), Cambridge Examination for Mental Disorders or the Elderly (CAMDEX), National Institute of Neurological and Communicative Disorders and Stroke e Alzheimer's Disease and Related Disorders Association (NINCDS-ADRDA); e cinco sujeitos normais (não neurológicos) pareados por idade, sexo, dominância manual e educação.

### **Crítérios de inclusão**

Os pacientes foram incluídos no estudo desde que:

- apresentassem DA em estágio leve e/ou moderado
- fossem capazes de compreender as instruções e executar as tarefas propostas

### **Crítérios de exclusão**

Foram excluídos do estudo indivíduos que apresentavam:

- história prévia de alcoolismo
- história prévia de exposição crônica à substâncias neurotóxicas
- problemas psiquiátricos
- problemas prévios de linguagem, audição e cognição (como deficiência auditiva, visual ou mental).

Os sujeitos foram identificados nas transcrições pelas iniciais do nome e sobrenome.

## **2. material**

Na avaliação neuropsicológica, os seguintes testes foram utilizados:

- Teste de Vigilância - lista de letras randômicas (Strub & Black, 1977).
- Subteste de Percepção Visual (reconhecimento visual com interferência) - figuras sobrepostas (Luria's Neuropsychological Investigation, 1979).
- Teste de Nomeação de Boston - nomeação por confronto visual (15 itens do Consortium to Establish a Registry for Alzheimer's Disease/CERAD, 1989).
- Subteste Vocabulário (WAIS-R, 1981).
- Teste de Fluência Verbal - categoria semântica: nome de animais (Strub & Black, 1977).
- Subteste de Memória Lógica (WMS-R, 1987).

A atividade de produção do discurso narrativo abrangeu as três provas abaixo relacionadas:

- relato de uma experiência de vida pessoal

- interpretação de uma figura temática seqüenciada ( "A história do vaqueiro" / Joannette & Goulet ,1990 - versão modificada) - ver em Anexos
- interpretação de uma figura temática não-seqüenciada ("O roubo dos biscoitos" / Boston Diagnostic Aphasia Examination, 1983) - ver em Anexos

As produções narrativas de todos os pacientes foram gravadas em fitas cassetes e transcritas ortograficamente segundo as normas propostas pelo Banco de Dados do Centro de Convivência de Afásicos (CCA) do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (IEL-UNICAMP) / 1996 - ver: Notações de Transcrição, em Anexos.

### **3. procedimentos**

Os cinco pacientes do grupo experimental eram procedentes do Ambulatório de Neurologia do Hospital das Clínicas da Universidade Estadual de Campinas (HC-UNICAMP) e foram submetidos a uma avaliação neurológica conduzida pelo Prof. Dr. Benito Pereira Damasceno, na Unidade de Neuropsicologia e Neurolingüística do Departamento de Neurologia da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas (FCM-UNICAMP).

**A avaliação neurológica** compreendia:

- anamnese (incluindo entrevistas com familiares ou responsáveis)
- exame neurológico
- exames de neuroimagem: Tomografia Computadorizada Cerebral e/ou Ressonância Magnética Cerebral e SPECT
- eletrencefalografia
- exames laboratoriais pertinentes: análise do líquido cérebro-espinal, exames de sangue e urina para estabelecer a natureza ou etiologia da doença cerebral

O diagnóstico de provável DA esteve de acordo com os critérios estabelecidos pela NINCDS-ADRDA, sendo o tipo e gravidade da demência estagiada segundo o CAMDEX.

O CAMDEX inclui o Mini- Exame do Estado Mental (Folstein, 1975; adaptado por Bertolucci, 1994).

Todos os pacientes (grupo experimental + grupo controle) realizaram a avaliação neuropsicológica e a atividade de produção do discurso narrativo.

**A avaliação neuropsicológica** abordou as seguintes áreas cognitivas:

- atenção/concentração (Teste de Vigilância - lista de letras randômicas)
- percepção visual (Subteste de Percepção Visual - figuras sobrepostas)

- linguagem (Teste de Nomeação de Boston, Subteste Vocabulário e Teste de Fluência Verbal - nome de animais)
- memória (Subteste de Memória Lógica)

A escolha das áreas cognitivas a serem investigadas, bem como dos testes utilizados para esta investigação, pretendia servir como uma espécie de "contraprova", assegurando a ausência de déficits específicos em habilidades cognitivas que pudessem vir a prejudicar a performance narrativa dos sujeitos.

A **produção discursivo-narrativa** dos sujeitos foi discutida com base em três níveis de análise:

I. **nível microestrutural** (relacionado à organização superficial das narrativas)

- número de conectivos
- número de orações justapostas

Num texto, tudo está relacionado: um enunciado é dependente de outros - ele não só se compreende por si, mas é necessário para a compreensão dos demais. Esta interdependência é expressa pelo uso de conectivos ou por meio de justaposição (coesão seqüencial).

- presença de distúrbios anafóricos

O uso inapropriado da anáfora é caracterizado segundo três tipos de inadequação:

- . anáfora sem referente lexical<sup>50</sup>
- . anáfora com referente lexical ambíguo
- . anáfora sintaticamente inapropriada

Além da coesão seqüencial, que estabelece sentido entre os enunciados ou parte deles, um texto também é caracterizado por uma coesão dita referencial: relacionada à remissão e/ou re-ativação dos referentes textuais. Tal remissão é predominantemente realizada através da anáfora.

## II. nível macroestrutural - Superestruturas Narrativas (relacionado à organização da estrutura esquemática global da narrativa)

### - presença do componente "complicação" na estrutura narrativa

A análise da categoria superestrutural "complicação", em termos de sua presença ou ausência, constitui uma indicação indireta, porém essencial, sobre o nível de compreensão da história pelo sujeito.

---

<sup>50</sup> O nível léxico da linguagem refere-se à parte definicional da palavra, assim como é vista nos dicionários; ou seja, o léxico da linguagem está relacionado ao conjunto dos vocábulos de uma língua.

A classificação da linguagem em níveis (fonológico, léxico-semântico e sintático) é uma prática freqüente nas testagens neuropsicológicas. Tal divisão, entretanto, é "artificial": existe uma relação entre os níveis lingüísticos; eles não são independentes entre si - o comprometimento de um pode repercutir no funcionamento dos outros níveis. Avaliar o funcionamento parcial da linguagem pode ser válido enquanto "redução metodológica" porém, as conclusões acerca dos resultados devem considerar o processo como um todo.

- presença de parafasias narrativas

A parafasia narrativa designa todas as declarações ou declarações parciais que formam uma micro-narrativa totalmente diferente da narrativa alvo. Usando a classificação de Nespoulous (1980), as parafasias narrativas podem ser chamadas de "substituições narrativas determinadas não contextualmente" que refletem a introdução de elementos narrativos estranhos à história e afetam as proposições narrativas aos invés dos componentes léxicos básicos. Estes elementos narrativos podem ser "emprestados" de outras histórias, pertencentes à fontes autobiográficas, i.e., retirados da vida pessoal do sujeito, ou ainda serem "inventados" (pelo menos aparentemente) pelo falante.

III. **nível pragmático** (relacionado à situação comunicativa)

- tipo de estratégia narrativa utilizada

O tipo de estratégia utilizada pelo sujeito pode, dentre outras formas, ser analisada através da presença de recursos dêiticos, cujo uso reflete a adoção de uma estratégia predominantemente descritiva ao invés de uma estratégia narrativa.

- presença de expressões modalizadoras

As modalizações relacionam-se à posição do falante frente a sua produção. Priorizaremos neste trabalho sobretudo as manifestações de *incerteza* do falante frente a sua narrativa.

**resultados e análise dos dados**

# 1. resultados da avaliação neuropsicológica

## grupo DA

1. **AG** : sexo feminino, DN=01/04/27, branca, casada, 4º ano primário, serviços do lar, dextra. Antes sadia, exceto cirurgia da tireóide (bócio) há 40 anos. Demência de Alzheimer iniciando em 1994, de grau moderado (GDS<sup>1</sup>=4).
  - CT<sup>2</sup>: atrofia biocciptoparietal + calcificações parenquimatosas cerebrais compatíveis com neurocisticercose forma calcificada.
  - SPECT<sup>3</sup>: hipoperfusão parietooccipital bilateral.
  
2. **RR** : sexo masculino, DN=05/04/26, branco, casado, 8º série escolar, comerciário (gerente de vendas), dextro. Antecedente de câncer de bexiga operado em 1993. Demência de Alzheimer começando em 1993, grau leve (GDS=3).
  - CT: sugerindo hidrocefalia de pressão normal.
  - SPECT: hipoconcentração do radiofármaco na região têmporo-parietal bilateralmente. Notam-se ainda sinais indiretos de dilatação ventricular.
  - Tap-teste<sup>4</sup>: negativo.

---

<sup>1</sup> GDS=Escore na Escala de Deterioração Global

• Reisberg,B.; Ferris,S.H.; DeLeon,M.J.; Crook,T. (1982) - The Global Deterioration Scale for Assessment of Primary Degenerative Dementia . Am. J. Psychiatry, 139:1136-1139.

<sup>2</sup> Computerized Tomography.

<sup>3</sup> Single Photon Emission Computerised Tomography.

3. **MG** : sexo feminino, DN=10/03/23, branca, casada, 3° ano primário, serviços do lar, dextra. Antecedentes de hipertensão arterial há mais de 10 anos. Demência de Alzheimer iniciando em 1997, de grau leve (GDS=2).
- CT: normal; sulcos corticais normais para a idade.
  - SPECT: áreas focais de hipoperfusão na porção inferior do lobo frontal direito, porção superior do lobo parietal esquerdo e da porção mesial do lobo temporal direito. Notam-se ainda sinais indiretos de dilatação ventricular.
4. **IZ** : sexo feminino, DN=12/02/16, de origem francesa, branca, viúva, 2° grau completo na França, serviços do lar, dextra. Antes sadia. Demência de Alzheimer iniciando em 1993, de grau leve (GDS=3).
- CT: atrofia córtico-subcortical.
  - Hipoperfusão bifrontal e discreta bitemporal.
  - Tap-teste: negativo.
5. **OR** : sexo masculino, DN=12/02/16, branco, casado, curso superior: médico (radiologia, radioterapia), dextro. Antecedente de câncer da próstata (há 3 anos). Alzheimer iniciando em 1994, grau moderado a severo (GDS=5).
- CT: atrofia córtico-subcortical difusa com dilatação ventricular ex-vácuo.
  - SPECT: extensa área de hipoperfusão, em grau moderado, nos lóbulos têmporo-parieto-occipitais, bilateralmente e discreta hipoperfusão na região

---

<sup>4</sup> Damasceno,B.P.; Carelli,E.F.; Honorato,D.C.; Facure,J.J. (1997) - The predictive value of cerebrospinal fluid tap-test in normal pressure hydrocephalus. Arq Neuropsiquiatr, 55(2):179-85.

frontal direita. Nota-se ainda hipoperfusão discreta em todo o córtex cerebral.

### **Grupo controle**

1. **SB** : sexo feminino, DN=11/04/27, branca, casada, 4° ano primário, serviços do lar, dextra.
2. **JF** : sexo masculino, DN=06/19/27, branco, casado, 8° ano escolar, funcionário da Fepasa (telegrafista), dextro.
3. **EM** : sexo feminino, DN=29/08/23, branca, casada, 2° ano primário, serviços do lar, dextra.
4. **AM** : sexo feminino, DN=28/08/19, branca, viúva, 2° grau completo, professora, dextra.
5. **AJ** : sexo masculino, DN=16/12/15, branco, casado, farmacêutico, curso superior: advogado, dextro.

**Tabela 1 - Dados demográficos e resultados dos testes neuropsicológicos de pacientes com**

**demência e sujeitos controles normais**

Grupo DA	Indivíduos	Idade (anos)	Educação (anos)	Vigilância (nº de erros)	Vocabulário (classificação)	Percepção Visual (nº de pontos)	TNB		Fluência Verbal	Memória Lógica (A+B)	
							com pista	sem pista		Imediata	Remota
Grupo DA	1. AG	71	4	1	1	4	5	8	16	8	0
	2. RR	72	11	2	0	8	3	6	10	0	0
	3. MG	75	3	3	0	8	7	7	14	4	0
	4. IZ	81	11	1	2	10	4	7	5	3	0
	5. OR	82	16	1	3	10	0	15	6	2	0
Grupo Controle	1. SB	71	4	0	1	13	1	14	26	25	19
	2. JF	71	11	0	2	12	0	15	21	21	16
	3. EM	75	2	0	1	13	0	15	19	23	18
	4. AM	79	11	0	1	14	7	8	5	15	10
	5. AJ	83	14	1	2	13	0	15	14	20	18
		Valor-p		0,02	NS	0,003	0,04		NS	0,0001	0,0001

**Classificação (Vocabulário)**

Média inferior	: 0
Média	: 1
Superior à média	: 2
Muito superior à média	: 3

Nas duas primeiras colunas verticais temos os critérios de classificação idade e escolaridade; e nas seguintes, as variáveis de estudo:

- . Teste de Vigilância Verbal (Strub & Black): considerando-se o número de erros.
- . Subteste Vocabulário (WAIS-R): considerando-se a posição na classificação (ver legenda).
- . Subteste de Percepção Visual (Luria's Neuropsychological Investigation): considerando-se o número de pontos obtidos.
- . Teste de Nomeação de Boston (15 itens do CERAD): considerando-se o número de respostas corretas com e sem pista fonêmica.
- . Teste de Fluência Verbal-categoria animais (Strub & Black): considerando-se o número de pontos obtidos.
- . Subteste de Memória Lógica (WMS-R): considerando-se o número de pontos obtidos em cada uma das evocações- memória imediata e memória remota.

Horizontalmente, estão apresentados os desempenhos dos sujeitos em cada uma das variáveis de estudo. Na coluna horizontal inferior temos a significância (nível de significância  $p < 0,05$ ) de diferença entre médias dos dois grupos.

A Tabela 1 apresenta um panorama geral do desempenho de todos os sujeitos envolvidos nesta pesquisa, possibilitando a visualização de informações acerca de cada sujeito em separado, sua posição dentro do grupo (grupo DA e grupo controle), bem como a comparação entre o desempenho dos dois grupos (grupo DA X grupo controle).

Os dados da tabela revelam que houve diferença significativa (nível de significância  $p < 0,05$ ) entre os grupos, nas seguintes variáveis de estudo:

- Teste de Nomeação de Boston (0,04)
- Teste de Vigilância (0,02)
- Subteste de Percepção Visual (0,003)
- Subteste de Memória Lógica - imediata e remota (0,0001)

A diferença entre médias dos dois grupos, entretanto, não foi significativa nas variáveis:

- Subteste Vocabulário
- Teste de Fluência Verbal - categoria animais

Em resumo: na correlação entre grupos, os pacientes do grupo DA obtiveram desempenho similar aos sujeitos do grupo controle nos testes que avaliavam vocabulário e fluência verbal, mas obtiveram desempenho inferior nos testes de nomeação, vigilância, percepção visual e, sobretudo, na recontagem imediata e retardada de histórias.

O pequeno tamanho da amostra não nos permite conclusões a respeito da correlação entre as diferentes variáveis de estudo, mas se percebe que existe uma tendência a melhor desempenho nos testes de vocabulário, percepção visual e Teste de Nomeação de Boston com o aumento do nível educacional. Entretanto, devido ao pequeno número de pacientes e, portanto, do grau de liberdade ( $gl = 3$ ), uma correlação positiva estatisticamente significativa ( $p < 0,05$ ) somente pode ser deduzida à partir da correlação entre educação e fluência verbal; nas demais, a correlação não foi significativa, apesar de tender a mostrar-se positiva.

A seguir, a posição de cada sujeito nas diferentes variáveis de estudo será representada em gráficos de dispersão de pontos:

Gráfico 1

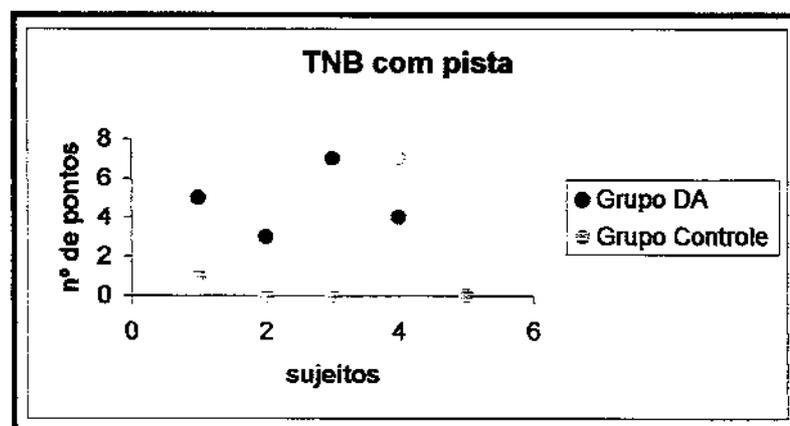
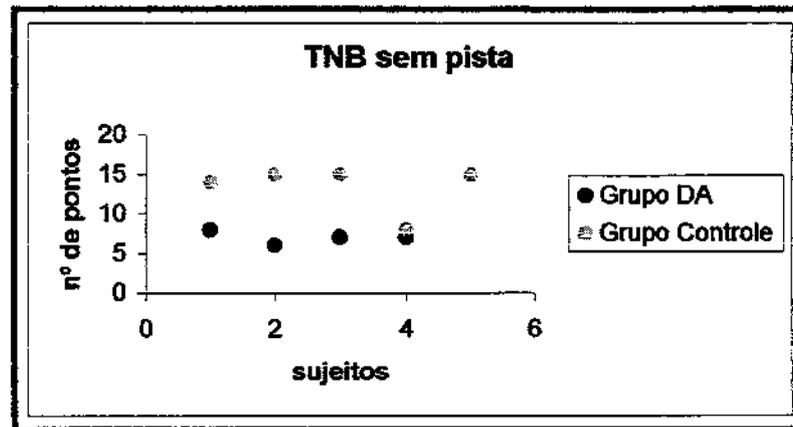


Gráfico 2

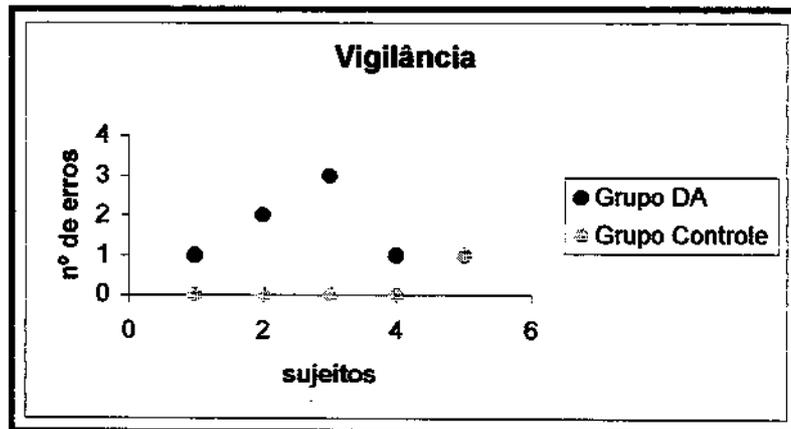


Os gráficos 1 e 2 correspondem à posição dos sujeitos no teste de nomeação. O gráfico 1 apresenta na abscissa os sujeitos e na ordenada o número de pontos obtido por eles neste teste ( que, no caso, correspondem ao número de respostas corretas com pista). Assim, quanto mais próximo da abscissa, melhor o desempenho do sujeito.

Já o gráfico 2 apresenta na ordenada o número de respostas corretas sem pista: quanto mais próximo da abscissa, pior o desempenho do sujeito.

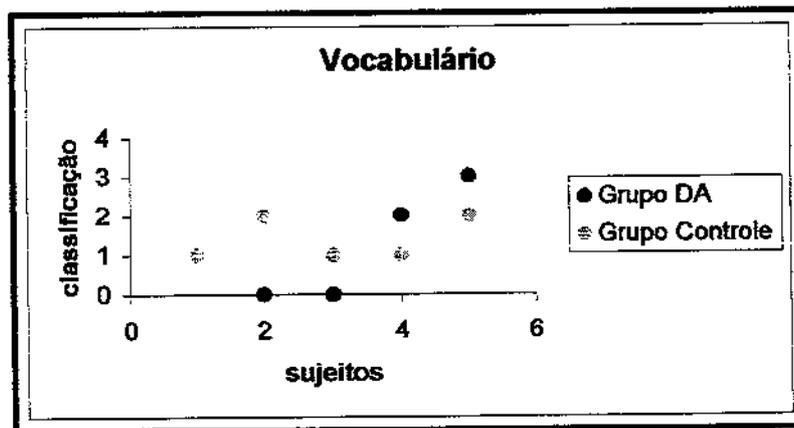
Como esperado ( $p < 0,04$ ), os gráficos revelam uma separação dentre os dois grupos neste teste.

Gráfico 3



No teste de vigilância (gráfico 3) há também uma separação entre os dois grupos, representando graficamente a diferença de desempenho entre eles: quanto mais próximo da abscissa, melhor terá sido o desempenho do sujeito, já que neste gráfico, a ordenada corresponde ao número de erros. Observa-se uma superposição dos sujeitos OR (sujeito 5 do grupo DA) e AJ (seu controle pareado), posto que obtiveram o mesmo desempenho no teste.

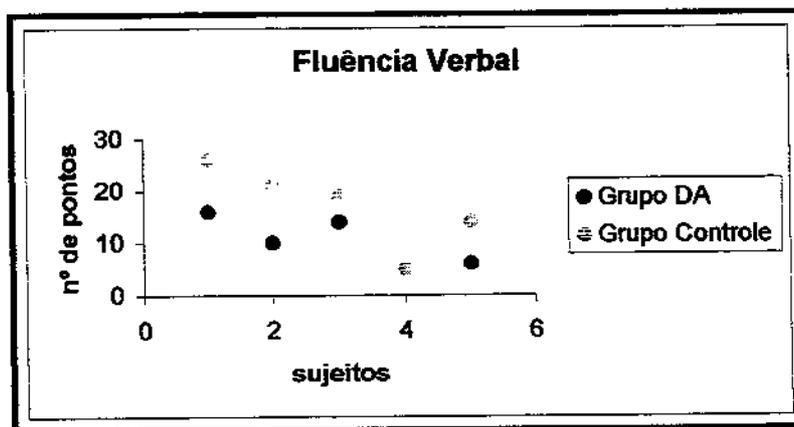
Gráfico 4



Como esperado, o gráfico 4 não mostra diferença significativa entre os dois grupos nesta prova, o que fica claro pela não segmentação dos grupos.

O mesmo acontece no teste de fluência verbal (gráfico 5):

Gráfico 5



Nos três gráficos (gráficos 6, 7 e 8) apresentados a seguir, a diferença de desempenho entre os grupos (grupo DA e grupo controle) é mostrada pela clara formação de dois agrupamentos - principalmente naqueles que representam o subteste de memória lógica (gráficos 7 e 8, onde  $p < 0,0001$ ). Em todos eles, quanto mais distante da abscissa, melhor terá sido o desempenho dos sujeitos.

Gráfico 6

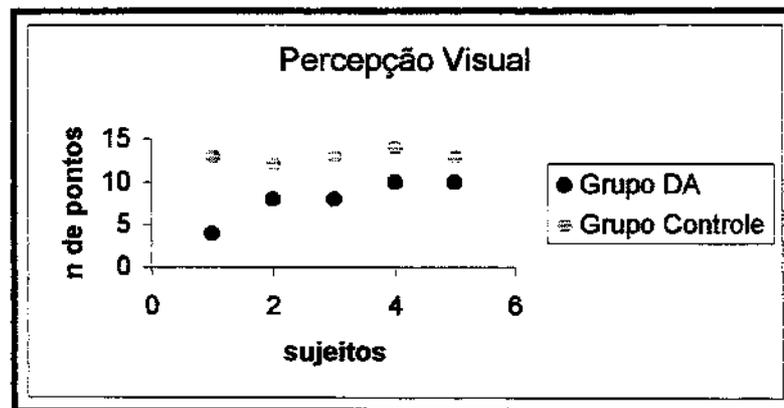


Gráfico 7

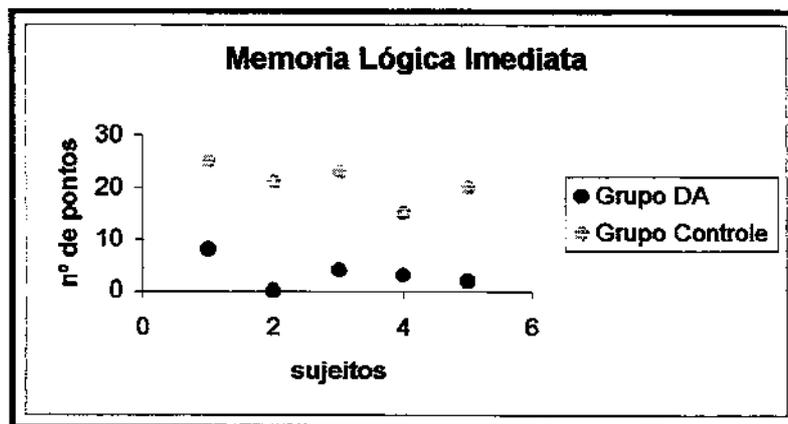
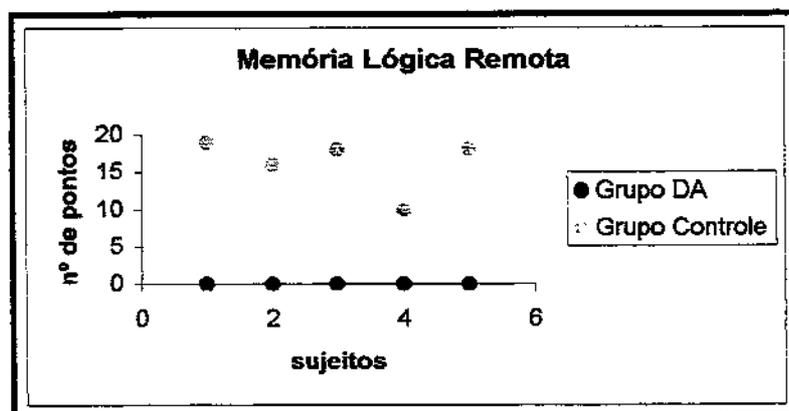


Gráfico 8



## 2. análise das narrativas

### 2.1. grupo DA

Serão apresentados a seguir trechos das produções narrativas dos pacientes com diagnóstico de DA, com posterior discussão baseada nos níveis de análise propostos na seção **Metodologia**:

prova: A História do Vaqueiro

Nesta prova, de um modo geral, dois tipos de desempenho foram característicos no grupo experimental:

I - a adoção de uma estratégia predominantemente descritiva ao invés de uma estratégia narrativa, o que acarretou uma falha na compreensão do conteúdo da seqüência total dos quadros: cada quadro constituía um mundo narrativo fechado.

II - a adoção de uma estratégia narrativa, caracterizada, entretanto, por um não "distanciamento" entre falante e produção narrativa.

Vejamos abaixo alguns exemplos referentes ao **primeiro tipo de desempenho**:

AG: Aqui, ele tá montado no cavalo, aqui ele continua montado, aqui ele desceu do cavalo...Chegou no lugar desejado, né? com certeza. Aqui tem outro que tá com

cavalo...não, não é cavalo *//risos//* não, o cavalo tá aqui também. Aqui tem outro, outra pessoa.

AG: O negócio é que aqui ele tá indo daqui pra cá e aqui ele tá vindo pra cá; o cavalo tá virado. Não, aqui o cavalo tá parado, depois aqui ele tá indo (...).

RR: Bom, este é o cavaleiro *//imita o som de trotes batendo as mãos sobre a mesa//* . Aqui tem casa...uma casinha, né? Este aqui também tem...

RR: Este aqui...tá dormindo aí...será? Aqui o menino tá brincando com o cavalinho, tá entendendo? E...o pai vai tirar uma sesta. Tá certo?

RR: Este é o cavaleiro...esse aqui tá segurando, ele tá junto, tá segurando ele...*//risos//* ele continua aqui, tem um aí que tá dormindo também, e este aqui tá segurando *//trecho ininteligível por baixa intensidade//*. Isto aqui o menino e o cavalinho...não é isto?

MG: Então, este é o menino a cavalo, né? Aqui a casinha. Este é o mesmo menino à cavalo; este é o mesmo menino a cavalo sentado, né? Este é o mesmo menino, tá sentadinho numa mesinha, né? E este está perto do cavalo, né?

MG: É que o menino mora nesta casa, né? Agora ele vai sair passeá ou fazê algum negócio, né? E este aqui, acho que ele já voltou da viagem, né? Este aqui já voltou e tá cansado, sentô, né? Este aqui também...; e ele tá pegando o cavalo que tá aqui. Este também, ele tá aqui, o cavalo tá aqui, ele tá aqui conversando com este que tá sentado aqui. O cavalo tá aqui, o menino vai indo pra cá, e este aqui tá sentado numa mesinha.

Embora as instruções iniciais dadas pela investigadora (**lab**) tenham deixado claro que todos os quadros, apresentados em seqüência, tratavam-se de uma única história<sup>5</sup>, os sujeitos procediam a uma descrição de cada quadro em separado.

Ao depreender a utilização, pelos sujeitos, de uma estratégia unicamente descritiva, **lab** ora retomava as instruções, ora procurava assegurar-se de que os mesmos as haviam compreendido:

**lab:** Todos os quadros fazem parte de uma história só, que começa aqui //apontando para o primeiro quadro// e termina aqui //apontando para o segundo quadro//. É como aquelas revistinhas de história em quadrinho, sabe? Ou como aquelas tirinhas de história que tem nos jornais.

O que se pôde perceber é que os sujeitos continuavam com a estratégia descritiva inicialmente adotada, a despeito das retomadas ou esclarecimentos das instruções.

A eleição de uma estratégia descritiva acarretou uma simplificação sintática com a utilização de períodos curtos, freqüentemente justapostos: como se os sujeitos falassem em "flashes", sem recuperar o que disseram para relacionar com o que estavam dizendo - o conteúdo de um quadro não mantinha relação lógica ou causal com o conteúdo dos demais. Tal separação ocasionou uma perda da macroestrutura, ou seja, o conteúdo global da história não foi apreendido pelos sujeitos.

---

<sup>5</sup> Instruções: **lab:** Isto aqui é uma história que começa aqui //apontando para o primeiro quadro da primeira fileira // , continua aqui //apontando para os quadros seguintes// e acaba aqui //apontando para o último quadro da segunda fileira//. Todos os quadradinhos fazem parte de uma história só; então agora eu vou lhe pedir para que me conte esta história.

A presença de enunciados bastante breves, acabou "encobrimdo" possíveis distúrbios anafóricos, visto que a reativação dos referentes era basicamente dependente do espaço visual iconográfico; o que acabou gerando a utilização de um grande número de dêiticos:

MG: (...) E este aqui, acho que ele já voltou da viagem, né? Este aqui já voltou e tá cansado, sentô, né? Este aqui também já voltou e tá sentado e tem outro aqui conversando com ele, né? E este aqui também (...)

AG: O negócio é que aqui ele tá indo daqui pra cá e aqui ele tá vindo pra cá; o cavalo tá virado. Não, aqui o cavalo tá parado, depois aqui (...)

RR: Bom, este é o cavaleiro //imita o som de trotes batendo as mãos sobre a mesa// Aqui tem casa...uma casinha, né? Este aqui (...)

Vejamos agora alguns trechos que exemplificam o **segundo tipo de desempenho** adotado pelos pacientes do grupo:

OR: O rapaz vem a cavalo, quer dizer, então a gente não sabe direito se ele vai ao hospital ou não. Agora, aqui, certo, parece que a coisa é demorada, então deu sono no rapaz lá...ele tá bocejando. Bocejando...então...mas ele não quer largar a rédea pra o cavalo não escapar, não é? É o que parece, não é mesmo? Agora aqui, resolveu descansar um pouco, mas não quer que o cavalo fuja do controle dele, então prendeu o cavalo pela rédea.

OR: Então tá se vendo que ele tava com sono, então ele dormiu, aproveitou uns minutos ali, esticou no banco e dormiu. Mas ele não queria soltar o cavalo e acontece que alguém, o rapaz, o garoto, queria sair com o cavalo; então, ele tá com uma tesoura e ia cortar, tentar

cortar a: rédea, né? Mas o engraçado é que tem dois cavalos: um cavalinho de pau, este já é um brinquedo, né?

OR: Agora, a brincadeira aqui é que o cavalo foi pra longe e o cavalinho de pau ficou sozinho //risos//, então o rapaz, quando acordou, ficou assustadíssimo, porque acontece que o cavalo que tava com ele afastou-se e ele tava com o cavalinho de brinquedo.

IZ: Bom, este moço vai, mandado por vontade própria, ele vai a um lugar. Aí ele chega lá e não é o que ele queria: "Áh, ich:", então digo: "Vai esperar". Áh! pode ser que ele vai ver um especialista qualquer. "Vou esperar". Esperando com o cavalo que está ali, ele fica dormindo. Chega uma criança com seu coisa pra consultar, com certeza este ou outro que tem, e a porta está fechada. Resultado: o menino diz: "O que que eu vou fazer? eu vou pegar o cavalo." Ele corta a coisa, pra não tirar da mão do homem, ele corta a coisa. Ele foi fazer? //dirigindo-se à Iab// ir embora.

IZ: Ele vai botar o cavalozinho dele, ele vai dar ao homem, na mão do homem e vai subir no cavalo. O homem quando acorda, vê a farsa do menino...mas ele não viu o menino que fez a farsa //risos//.

Nos trechos extraídos das narrativas destes dois pacientes, fica clara a influência do contexto onde está ocorrendo a situação comunicativa: ambos referem-se a um mesmo *frame* - consulta, especialista, hospital, demora, espera; algo bastante característico do serviço ao qual estavam sendo submetidos. O paciente, então, introduz na narrativa elementos retirados do seu contexto atual, produzindo parafasias, já que na figura não há nenhum tipo explícito de alusão a tais elementos (ver a figura em Anexos).

Especificamente no caso de IZ, o não "afastamento" enquanto locutora, i.e., a ausência de um distanciamento entre falante e produção narrativa, a leva a inserir-se na história, confundindo-se com ou colocando-se entre os personagens.

IZ: (...) Aí ele chega lá e não é o que ele queria: "Áh, ich:.", então digo: "Vai esperar".

Ao contrário dos três sujeitos citados anteriormente, estes dois apreendem a macroestrutura textual:

OR: A brincadeira aqui é (...)

IZ: É uma farsa.

E, conseqüentemente, estabelecem uma superestrutura - há uma situação (que, neste caso se "confunde" com a situação deles próprios), uma complicação e uma resolução, ou final.

A adoção da estratégia narrativa, levou à produção de períodos longos, com a utilização de conectivos necessários ao estabelecimento da coesão seqüencial, revelando uma interdependência entre os enunciados do texto.

Em contrapartida, enunciados mais longos exigiram também uma coerência referencial, i.e., a utilização de formas remissivas. Em IZ, vemos a utilização do nome genérico "coisa" para a nomeação dos referentes, causando uma incoerência do tipo local (que não comprometia, entretanto, a construção do sentido do texto como um todo):

IZ: (...) Chega uma criança com seu coisa pra consultar, com certeza este ou outro que tem, e a porta está fechada. Resultado: o menino diz: "O que que eu vou fazer? eu vou pegar o cavalo". Ele corta a coisa, pra não tirar da mão do homem, ele corta a coisa.(...)

O uso do nome genérico por IZ pode refletir um déficit de nomeação expresso no nível textual.

Tal dificuldade também pode ser vista em OR quando ocorre a ambigüidade referencial:

OR: O rapaz vem a cavalo, quer dizer, então a gente não sabe direito se ele vai ao hospital ou não (...)

OR: (...) Mas ele não queria soltar o cavalo, e acontece que alguém, o rapaz, o garoto, queria sair com o cavalo; então, ele tá com uma tesoura e ia cortar, tentar cortar a:: rédea, né?

As duas primeiras anáforas claramente fazem remissão a "rapaz"; porém logo em seguida surge um novo referente, e OR atrapalha-se ao nomeá-lo: inicialmente utiliza "rapaz", mas rapidamente reconstitui a sua intenção comunicativa, posto que seria complicado para o ouvinte perceber, em retomada posterior, a qual "rapaz" a anáfora ele se referia. Nomeia então este novo referente como "garoto". Esta breve confusão, entretanto, poderia gerar uma incoerência local com relação

à terceira anáfora caso a remissão se baseasse apenas nos referentes textualmente expressos<sup>6</sup>.

Quanto às modalizações, estiveram presentes de forma equivalente nos dois grupos ( **desempenho I e desempenho II** ):

RR: Este aqui...tá dormindo aí...será? Aqui o menino tá brincando com o cavalinho, tá entendendo? E...o pai vai tirar uma sesta. Tá certo?

AG: Aqui ele desceu, descansou um pouco[12"] . É mais ou menos?

MG: Este é o cavalinho, e este o menino tá olhando pro cavalinho segurando numa mesinha, parece, né?

MG: É, parece que é isto.

IZ: (...) pode ser que ele vai ver um especialista qualquer (...)

OR: (...) Bocejando...então...mas ele não quer largar a rédea pra o cavalo não escapar, não é? É o que parece, não é mesmo?

O emprego destas modalizações refletem a incerteza do sujeito frente a sua produção. É preciso lembrar, entretanto, que tais sujeitos pertenciam ao grupo experimental; logo, faziam parte não apenas desta pesquisa, mas também de um serviço de atendimento regular no hospital, submetidos à posição de "pacientes" (com todos os sentidos que esta palavra carrega). Além do mais, a própria

---

<sup>6</sup> Este "problema" é resolvido tanto pela proximidade do referente, quanto por um trabalho cognitivo de inferência do ouvinte.

situação de avaliação constituía-se totalmente assimétrica: o investigador , enquanto parte integrante e constitutiva da situação comunicativa, ocupava o lugar de "detentor do saber". Seria esperado, portanto, que nesta relação interlocutiva os sujeitos se sentissem inseguros frente ao seu desempenho, demonstrando índices de incerteza.

prova: O Roubo dos Biscoitos

Nesta prova novamente fica clara a formação de dois subgrupos de desempenho: um que se utiliza de uma estratégia unicamente descritiva, e outro que adota uma estratégia predominantemente narrativa.

Algo importante a ser destacado é que estes subgrupos são formados pelos mesmos sujeitos dos subgrupos da prova anterior (A História do Vaqueiro).

A seguir, os sujeitos que adotaram uma estratégia descritiva:

AG: Aqui ela tá preparando a mesa para o almoço, né? o que dá pra entender é isso.

AG: Um almoço...um almoço, qualquer coisa na cozinha; deve ser um almoço, né? Não, ela tá enxugando loça...eu tenho a impressão que ela tá preparando o almoço.

AG: Aqui...é...esta aqui tá apanhando o biscoito...esta pedindo, e esta apanhando o biscoito, né? Com certeza pra dá pra ela.

MG: O menino tá com uma gaiola aqui, pegando passarinho, o passarinho eu não tô vendo, mas com certeza é; e a menina tá querendo que ele dê pra ela.

**lab:** Tá; e eles estão próximos desta mulher aqui //apontando para a figura da mulher/?

MG: A casa deles é esta daqui e a mulher pode ser a mãe deles.

RR: Ué, tá todo mundo é...a criançada, tá lá ajudando a mãe, não é isso? E //trecho ininteligível por baixa intensidade// ela...né? Casa...ó este coisinho aqui //apontando para o desenho// o banquinho, né? Aqui tem flores...será? Não, isto aqui não, isto aqui vai descer, é água. É isto?

RR: Aqui a água sai daqui, cê tá entendendo? Este aqui é embaixo.

**Iab:** E o que vai acontecer com o garoto?

**RR:** Aí, se ele não segurar, tchau e bença //risos//

No primeiro subgrupo temos um desempenho bastante semelhante àquele da prova anterior: enunciados curtos, justapostos, apresentando um grande número de dêiticos (com grifo) que, na maioria das vezes, eram utilizados como forma de indicação visual dos referentes.

A macroestrutura não foi apreendida, posto que não houve estabelecimento de uma estrutura esquemática narrativa - as histórias não possuíam começo, meio e fim.

No segundo trecho (MG), temos a expressão textual de uma paragnosia visual:

**MG:** O menino tá com uma gaiola aqui, pegando passarinho, o passarinho eu não tô vendo, mas com certeza é; e a menina tá querendo que ele dê pra ela.

Percebe-se aqui a introdução de elementos estranhos à história, não existentes no quadro pictórico (ver figura em Anexos): se a narrativa manifestava-se secundariamente a uma figura temática, logo, os elementos iconográficos funcionavam como restritores do conteúdo da história. A hipótese de uma paragnosia visual (aspecto já analisado na avaliação neuropsicológica, pelo subteste de Percepção Visual) deve, pois, ser considerada:

**MG:** Menino, menina, ela tá dando a mão pra ele, né? e ele tá pegando um chapéu. Não é um chapéu? Não é um chapéu não, é uma caixinha, uma caixinha redonda, né?

**lab:** Isso; é uma caixa.

MG: É uma caixa, tá pondo a mão, que tá querendo pegá...gaiola não é porque é redonda...pode ser gaiola, né? e a menina tá querendo pegá da mão dele.(...)

Neste trecho fica claro um déficit de percepção. Embora o procedimento utilizado nas atividades de produção do discurso narrativo baseado em figuras temáticas (seqüencial e não-seqüencial) envolvesse uma anterior nomeação dos objetos e/ou personagens da figura<sup>7</sup>, no trecho acima, a paciente chega a desconsiderar a nomeação do referente realizada pela investigadora, inserindo logo a seguir um elemento estranho ao quadro<sup>8</sup>.

O segundo subgrupo apresentou frases mais complexas, caracterizadas pelo uso adequado de elementos coesivos e anafóricos. Adotou uma estratégia predominantemente, mas não unicamente narrativa, já que estão presentes no texto aspectos descritivos (revelados pelo uso de dêiticos - ver grifos).

---

<sup>7</sup> Caso o sujeito fosse incapaz de nomear e/ou reconhecer tais elementos, a nomeação era realizada pela própria investigadora.

<sup>8</sup> Segundo Noguchi (1997), a linguagem exerce um papel organizador e estruturador sobre a percepção visual, logo, o comprometimento lingüístico de pacientes com DA pode levar à presença de déficits perceptuais. Contudo, a consideração de determinantes internos da percepção, tais como necessidades, interesses e conhecimento de mundo deve ser relevante neste caso. O sujeito MG morou, durante muitos anos, em sítio, fato este que pode ter direcionado a sua percepção de "gaiola".

**IZ:** Eu falaria que tem uma menina e um casalzinho de pequenos que quer, as crianças querem os biscoitos que estão no armário. Ela está lavando a louça, mas ela esqueceu a cortina a:: torneira aberta que, que está passando por cima. Ela...ela,...não posso saber o que ela está pensando.

**Iab:** Tem algo diferente acontecendo com as duas crianças?

**IZ:** Estas aí...são duas crianças, a menina quer o biscoito que está na caixa e o menino quer pegar pra ela.

**OR:** Um garoto que sobe num banco pra roubar um biscoito. Isso é coisa simples. Agora a mãe, a mãe ou a empregada, ela tá de costas, não tá vendo, mas ele está propenso a cair, não é? Tá em perigo de cair no chão com biscoito e tudo.

**OR:** Aquí tá parecendo uma massa qualquer. Um pano ou qualquer coisa que ela está usando pra...passar no prato...parece uma espuma. Acontece qualquer coisa...é a água quando tá caindo, né?

**OR:** Tem sempre alguma coisa assim chocante, né? (...)

Embora a categoria complicação estivesse, de certa forma, presente em ambas as narrativas, não houve estabelecimento de uma superestrutura: em que circunstância a complicação se dá (situação) e qual a reação dos personagens frente ao acontecimento (resolução) são categorias inexistentes em suas narrativas. Isto porém, não impediu a compreensão global do conteúdo da história (macroestrutura):

**OR:** Tem sempre alguma coisa assim chocante, né? (...)

Uma das possíveis explicações para o uso de uma estratégia "semi-descritiva" pode residir no próprio tipo de figura temática utilizada. À diferença da figura seriada, este quadro é único: há várias coisas acontecendo numa mesma situação. Na figura seriada temos um mesmo acontecimento<sup>9</sup> ocorrendo ao longo de diferentes situações, há um lapso de tempo entre os quadrinhos, o que pode gerar a idéia de movimento - movimento este expresso na própria narrativa. A figura não seriada pode representar algo "estático" e, portanto, levar à produção de um texto mais descritivo.

As modalizações demonstrando incerteza quanto à produção foram menos freqüentes nesta prova do que na anterior, havendo também a ocorrência de modalizações de certeza:

AG: Um almoço...um almoço...qualquer coisa na cozinha; deve ser um almoço, né? Não, ela tá enxugando loça...eu tenho a impressão que ela tá preparando o almoço.

AG: Aqui...é...esta aqui tá apanhando o biscoito...esta pedindo, e esta apanhando o biscoito, né? Com certeza pra dá pra ela.

OR: Aqui tá parecendo uma massa qualquer. Um pano ou qualquer coisa que ela está usando pra...passar no prato...parece uma espuma. (...)

---

<sup>9</sup> O acontecimento corresponde ao núcleo de um texto narrativo; é formado pela soma das categorias complicação e resolução (ver página da Introdução).

MG: (...) Isto aqui parece que é um corredor que sai da casa dela, e vem daqui da calçada até aqui; aqui é a varanda.

MG: O menino tá com uma gaiola aqui, pegando passarinho, o passarinho eu não tô vendo, mas com certeza é; e a menina tá querendo que ele dê pra ela.

RR: Ué, tá todo mundo é...a criançada tá lá ajudando a mãe, não é isso? (...)

A modalizações de incerteza acima exemplificadas colocam o enunciado antecedente ao nível do parecer, manifestando uma dúvida ou receio do sujeito em assumir integralmente o seu discurso. Isto pode ser decorrente, como dito anteriormente, de um contexto avaliativo, bem como refletir uma auto-conscientização, por parte dos sujeitos, de suas dificuldades.

prova: Narração de um fato ou experiência memorável

Nas duas provas anteriores (A História do Vaqueiro / O Roubo dos Biscoitos) a produção lingüística baseava-se em figuras temáticas; isto nos possibilitava "checar" o entendimento da história pelos sujeitos. Um tipo "fixo" de história nos permitia, portanto, uma maior liberdade de comparação entre as narrativas, possibilitando, inclusive, a delimitação de subgrupos que apresentavam características comuns.

Nesta prova (Narração de um fato ou experiência memorável) o discurso é produzido de forma livre, o que torna a comparação entre as histórias e os "contadores" um pouco mais difícil. O discurso não foi posterior a um conteúdo iconográfico, mas sim a uma história de vida ; não havendo, portanto, nenhum tipo de restrição quanto ao conteúdo da narrativa.

Temos nesta prova a produção de longos enunciados por todos os sujeitos, com encadeamentos lógicos ou causais, e utilização de conectivos ao invés da simples justaposição de frases, como ocorreu nas provas anteriores.

A instrução para realização desta prova era:

**Iab:** Agora eu vou lhe pedir para que conte outra história, porém agora, relacionada a sua vida. Algum acontecimento, algo que o senhor(a) tenha vivido e que tenha sido marcante, que o senhor(a) se lembre porque tenha ficado marcado na memória.

Como se pode perceber, a própria instrução já levava o sujeito a produzir um texto do tipo narrativo, ou seja, que apresentasse a estrutura esquemática de uma história - um fato, pessoas envolvidas e a reação destas frente a este fato. E que cumprisse o critério de interesse: "algo que tenha sido marcante", ou seja, que tenha se desviado da norma ou das expectativas; enfim, algo "especial".

Assim, nenhum sujeito produziu apenas frases "soltas", mas sim textos. Provavelmente porque tais histórias já devem ter sido contadas e recontadas por eles mais de uma vez, em diferentes tempos e diferentes situações comunicativas.

A seguir serão apresentados alguns trechos de narrativas:

AG: Uma coisa que ficou muito marcado pra mim foi o primeiro, o nascimento do meu primeiro filho, né? A gente esperava, nossa...Nossa Senhora! Depois, eu lembro, parece que eu tô vendo, depois que ele nas...da::, do::, depois da minha filha...meu filho é o caçula; eu tô com saudade dele, tô pondo ele no meio já.

E quando nasceu a minha filha...nossa! a gente da família do meu marido tudo tava lá, porque eu morava com a sogra, aliás, é uma segunda mãe pra mim. E *//trecho ininteligível por baixa intensidade//* quando chegou o nenê foi AQUELA festa, aquela alegria. Pra mim foi uma coisa marcante. Depois veio os outros e não foi com tanta emoção...os dois segundos *//risos//*.

Fica claro neste trecho uma certa dificuldade do sujeito para inibir associações mnêmicas (em grifo), efetuando digressões<sup>10</sup> que a desviavam do tópico discursivo.

<sup>10</sup> Segundo Koch (1997), a digressão é caracterizada por uma ruptura provisória, com posterior retorno ao tópico interrompido.

MG: Uma vez eu vinha vindo do...da cidade, o sítio do meu pai era 1 Km da cidade, a gente tava com 9/10 anos, ia fazer compra, né? Assim: faltava qualquer coisa em casa, uma mistura, qualquer coisa. Um dia eu vinha vindo da cidade, eu vinha olhando...uma revistinha, não sei o que eu tava lendo, DE REPENTE eu tava pulando por cima de uma cobra; sabe aquela cobra verde, cê conhece cobra verde, né?

Iab: Sei; não morde, é cobra de mato.

MG: Mas eu tinha medo de todas. Ai! quando eu vi a cobra, mas dei um pulo por cima dela que fui pará longe. Ai meu Deus do céu! cheguei em casa tremendo! A minha mãe falou: "O que que foi?". "Ai mãe, eu pulei por cima de uma cobra verde!". Ela falou: "Áh, cobra verde não morde...".

No trecho acima a categoria superestrutural **complicação** fica bastante explícita: " DE REPENTE " ; marcando o clímax da história, a parte do texto cuja função é expressar a complicação dentro de seqüência de ações. O sujeito também deixa muito claro onde aconteceu tal fato, localizando a narrativa não só espacialmente, mas inclusive temporalmente:

AG: (...) o sítio do meu pai era 1 Km da cidade (...) a gente tava com 9/10 anos (...).

Há, pois, o estabelecimento de uma intenção comunicativa, e o produtor procura dar todas as pistas para que o ouvinte o compreenda, ou seja, para que se cumpra esta intenção.

RR: Quando eu era criança, eu ia lá...nas coisas bóí cói, nos "cowboy" lá...pocotó, pocotó, //bate com as mãos na mesa imitando trotes// ...eu era pequeno.

Iab: E era bom cavaleiro?

RR: Todo domingo me levavam.

Iab: Quem levava?

RR: É o meu amigo que era mais grande, né? ...então a minha mãe gritava pra ele que ele ia também *//trecho ininteligível por baixa intensidade//* tinha o:: o ...seu Carlos...tudo *//trecho ininteligível por baixa intensidade//* eu gostava disso...eu gostava.

Iab: Quantos anos o senhor tinha?

RR: Olha, acho no máximo uns *//trecho ininteligível por baixa intensidade//* uns sete.

Iab: E o senhor se lembra bem?

RR: Ô...Buck Jones...tinha um...um:: cachorro...o Rintintin...chí...mas eu gostava mais e:: então assim... chegava lá em casa *//trecho ininteligível por baixa intensidade//* todo domingo...era gostoso. (...)

O texto de RR , bastante relacionado ao conteúdo de uma prova executada por ele anteriormente (A História do Vaqueiro), é um reflexo do quanto a situação pode influenciar na produção de um texto: ele havia ativado o *frame* "Cowboy" , com todas as informações interrelacionadas a este conceito. No momento da realização desta prova, provavelmente este *frame* ainda continuava ativado.

Percebe-se, porém, que o ouvinte (Iab) inicialmente não apreende o conteúdo informacional pretendido pelo falante:

Iab: E era bom cavaleiro?

Pensando tratar-se do tema "andar a cavalo", somente no decorrer da interação comunicativa, que o interlocutor elimina esta hipótese e levanta outra: "ir ao cinema"<sup>11</sup>.

Vemos, assim, que um texto não pode ser tomado enquanto uma estrutura acabada, mas o seu entendimento se dá no próprio processo de construção.

A não identificação inicial da macroestrutura textual, pelo investigador, provavelmente decorreu de uma falha do produtor (RR) em realizar as operações lingüísticas adequadas: cabe ao produtor, através da superfície lingüística, dar as pistas necessárias ao estabelecimento da coerência.

**Iab:** O senhor é médico, né? Radiologista. Eu gostaria, então, que o senhor me contasse algum fato ou experiência que tenha sido importante, que tenha lhe marcado, relacionado a sua profissão.

**OR:** Bom, a gente, eu sou um velho dos 80 da Medicina *//risos//* uma coisa muito longa, então a vida da gente é muito corrida, cheia de percalços, né? Em que a gente tem que... o pior mesmo foi quando houve aquela ocupação militar aqui, em toda esta área aqui *//aponta em direção à janela, para fora da sala//* e que o exército fez uma ocupação...enfim, prendeu uma porção de gente dos seus postos, das suas ocupações, pra depois ver detalhadamente quem é que podia se salvar. Quando aconteceu isto, eu tinha doentes, por exemplo, com uma aparelhagem de radium dentro do útero. É que eu fazia muito, era minha, meu dia a dia.

Para se contar uma história, o produtor tem que se "desprender" de elementos como temporalidade e situacionalidade. No trecho acima, fica claro que o sujeito

---

<sup>11</sup> A atividade de compreensão pode ser vista como uma atividade de "solução de problemas": levantamento e testagem de hipóteses.

não conseguiu um distanciamento dos dados situacionais, confundindo o local onde ocorreu a história<sup>12</sup>. Uma possível explicação para esta ocorrência talvez seja o fato de RR ser um profissional da Medicina e a situação comunicativa estar acontecendo num contexto hospitalar, levando-o a confundir-se, inserindo o contexto atual em sua narrativa.

IZ: (...)A minha mãe faleceu quando eu tinha seis aninhos.

IZ: A enfermeira veio me buscar. Ela disse: "Como que estas crianças órfãs? porque a mãe morreu". Aí veio o meu pai...meu, minha irmã mais velha: "Não, não vão ficar só esta menina, elas não vão ficar". Porque eu tinha ainda duas irmãzinhas mais novas.

E lá, este dia, tinha lá uma americana. Ela era muito rica, ela tinha vindo na França<sup>13</sup> - Ah, a Miss Springers! Ele, ela tinha muito dó dos pequenos órfãos; "Ela vai se encarregar, ela vai pegar duas meninas". Então ela veio, ela pegou a minha irmã e eu: "Eu vou criar, CRIÁ NÃO, educar". A enfermeira falou que sim, que seria muito bom, porque a casa que ela estava sustentando, essa casa, ela disse: "Nós vamos colocar estas duas meninas no 'petit bercail' ", em francês quer dizer pequeno...a palavra 'bercail', reserva; é uma coisa assim, enfim...

O texto de IZ é repleto de diálogos em discurso direto (entre aspas); como se ela narrasse algo que "está acontecendo" e não algo que "aconteceu" num passado. Isto dificulta a compreensão do ouvinte, já que as remissões anafóricas são contextualmente determinadas.

<sup>12</sup> Em posterior checagem de informações com a esposa de OR, a investigadora certificou-se que tal acontecimento havia, na verdade, ocorrido em Santos.

<sup>13</sup> O sujeito IZ tem nacionalidade francesa, estando no Brasil há 40 anos.

IZ: (...) E lá, este dia, tinha lá uma americana. Ela era muito rica, ela tinha vindo na França - Ah, a Miss Springers! Ele, ela tinha muito dó dos pequenos órfãos; "Ela vai se encarregar, ela vai pegar duas meninas" (...).

Tanto a primeira quanto a segunda remissão: Ela era muito rica, ela (...) remetem à uma americana. As duas seguintes, a despeito da hesitação do sujeito na escolha da forma remissiva a ser utilizada<sup>14</sup>, remetem ao mesmo referente, porém agora recategorizado<sup>15</sup>: Miss Springers.

As formas anafóricas posteriores: "Ela vai se encarregar, ela(...)", ainda que reativando o mesmo referente, possuem um aspecto diferencial - pertencem à fala de um personagem da narrativa (enfermeira) e não à fala do produtor (IZ), o que fica deflagrado pela utilização do tempo verbal no futuro. Temos, pois, o tempo verbal determinado contextualmente, retratando algo que irá acontecer dentro de uma história que já aconteceu.

Analisando-se de um modo mais geral as narrativas produzidas pelos 5 sujeitos do grupo controle nesta prova, podemos notar que:

---

<sup>14</sup> A hesitação quanto à escolha da forma remissiva pode ser de ordem léxico-semântica (dificuldade para achar palavras, déficit de nomeação), bem como decorrente de uma falha na memória discursiva: se o paciente esquece o que havia falado, como poderia reativar tal conteúdo?

<sup>15</sup> Segundo Blanche-Benveniste (1984), o referente se constrói no desenrolar do texto, modificando-se a cada novo "nome" que se lhe dê; isto é, o referente é algo que se (re)constrói textualmente. (*apud* Koch, 1999)

- As narrativas de AG e MG apresentam as categorias de uma estrutura narrativa: suas histórias apresentavam uma situação, uma complicação e um final.
- IZ produziu um texto bastante longo, não conseguindo limitar-se apenas à narração de um acontecimento; apresentando uma espécie de incapacidade para inibir associações, que a levavam a não estabelecer um final para a história, procedendo a uma "cadeia" de elos temáticos.

IZ: (...) Ah, a Miss Springer! Ele, ela tinha dó dos pequenos órfãos; "Ela vai se encarregar, ela vai pegar duas meninas" (...) "Nós vamos colocar estas duas meninas no "petit berçail", em francês quer dizer pequeno...a palavra "berçail", reserva; é uma coisa assim, enfim...

IZ: Eu fiquei lá 10 anos, tinha 7 aninhos, até terminar o estudo, até me formar alguma coisa. Fiquei lá estudando, estudando, aprendendo a costurar...a minha irmã a mesma coisa. Elas, precisamente, pegaram a minha irmã. Quando ela teve a idade de terminar o estudo e de lá...ela adorava a minha irmã, era bonita e delicada: "Essa menina é minha". A minha irmã era muito delicadinha, era realmente o tipo que as americana gostavam. Elas pegaram ela e levaram para a casa delas. Elas terminava até ficar moça, pagaram tudo: até quando ela casou, quanto fez, até hoje...

- RR e OR apresentaram prejuízo da progressão do texto :

No caso de RR, porque não conseguia se manter fiel ao tópico, perdendo o fio do discurso com freqüência:

RR: Chuchão //risos// Agora o:: ele me levava...ele levava também...fazia a mãe fazia pastéis para vender...então ele ia...mas ele não, ele comia //risos// ...Chuchão.

**Iab:** E daí? A mãe dele não ficava brava dele comer os pastéis?

**RR:** *//trecho ininteligível por baixa intensidade//* ela, ele...a mulher, ele pegou uma mulher *//risos//* ela era violino mesmo...e ele...depois ela mandou ele andar *//risos//* é isso.

No trecho acima, por exemplo, a pergunta da investigadora, ao contrário do que seria esperado, não orientou a resposta do sujeito, o qual mudou totalmente o tópico em andamento.

Já OR, apresentava um texto "circular", com freqüentes retomadas de enunciados anteriores, o que impedia que o texto caminhasse:

**OR:** Quando aconteceu isto, eu tinha doentes, por exemplo, com uma aparelhagem de radium dentro do útero. É que eu fazia muito, era minha, meu dia a dia (...)

**OR:** (...) Eu sei que eu tinha coisa, eu tinha doentes que estavam com a radiação; que eu sempre trabalhei muito com radium, sabe?

**OR:** (...) disse ao comandante que tinha coisas, elementos que eu tinha colocado dentro de doentes - principalmente útero de mulheres (...)

**OR:** Só que eu avisei: "Olha, eu tenho doentes que já estão com uma aparelhagem de radium dentro do útero, e se o tempo passar elas morrem, né?"(...)

Finalmente, um aspecto interessante foi a ausência de modalizações que denotassem incertezas do falante frente a sua produção. Uma possível justificativa para isto talvez seja o tipo de situação comunicativa estabelecida por esta prova: à

diferença das duas anteriores (A História do Vaqueiro e O Roubo dos Biscoitos), nela os sujeitos poderiam não sentir-se avaliados, mas sim como participantes, interlocutores de um evento comunicativo.

## 2.2. grupo controle

Abaixo, serão apresentados trechos de textos dos sujeitos não neurológicos em cada uma das três atividades de produção do discurso narrativo:

prova: A História do Vaqueiro

AJ: Um cavaleiro...que vai chegando pra beber uma agüinha parece, é porque tem um pau de amarrar e água. Ele desce no chão, senta no banquinho e tira uma bela de uma soneca (...)

AJ: Então é isso. Tava andando a cavalo...apiô e sentô no banco, segurando o cavalo. Aí chegou o menino com o cavalinho, olhou ele dormindo, ele tava segurando o cavalo, ele pega a rédea do cavalo grande e põe na rédea do cavalinho dele...vai atrás do cavalo...acho que tá fugindo o cavalo, sei lá, ele corre atrás do cavalo e o dorminhoco com o cavalinho, segurando na rédea do cavalinho. E quando ele acorda //risos// ele vê que o cavalo que ele tá segurando, o cavalinho, ele diz: "Puxa, será que o meu cavalo ficou desse tamanho? ". E fica assombrado.

SB: Um senhor que vem...que saiu da casa dele a cavalo e foi pra cidade fazer umas compras, né? E quando ele tava na metade do caminho, ele ficou muito cansado, ele desceu do cavalo e resolveu descansar um pouco. Nisso apareceu um menino que viu que... que aproveitou que ele tava dormindo, o que que o menino fez? Arranjou uma tesoura e cortou a rédea do cavalo, e foi embora e...pegou e o ... o cacho... o:: levou o cavalo embora...embora e pegou o:: ...a corda que tava amarrado o brinquedinho dele, que era o cavalinho, e amarrou no braço do homem. Quando o homem acordou, ele se assustou com o tamanho do cavalo.

Percebe-se, nestes trechos, que AJ e SB adotam uma estratégia narrativa e, diferentemente da maioria dos sujeitos do DA, não ficam "presos" à figura. Embora os seus textos sejam subseqüentes ao conteúdo iconográfico, não há a utilização de recursos dêiticos para indicá-lo.

EM : Aqui tem uma casa e um cavalo com o cavaleiro. Agora aqui ele desceu do cavalo e...não sei, talvez tenha bebido, ele sentou neste banco e pegou no sono e ficou segurando o cavalo. Aqui tá segurando o cavalo e o netinho tem um cavalinho de brinquedo. Agora o netinho dele, pra fazer brincadeira com ele, mexeu com o cavalo dele, o cavalo dele impinou, ficou em pé pra escapar, escapou e... e foi embora. E o cavalinho do menininho está aqui no chão, mas o menininho mandou o cavalo do..., deve ser algum avô dele, sei lá , mandou embora e pois o...tá pondo a rédea do cavalinho no...na mão do avô talvez. O cavalo foi embora, o menino tá esperando, ele tá segurando o cavalinho. Quando ele acordou, ele não achou o cavalo dele e tava segurando o cavalinho na mão...Acho que é isto, não sei.

JF: Ai um cavaleiro chegando...chegando numa casa...em frente de uma casa, ai ele continua, aqui já ele está com o cavalo mais à frente (...)

JF: E continuando com o cavalo parado...o cavalo apiado, que a gente fala apiado, né? sentado num banco, c'a cabeça voltada pra trás, dando assim, dando a impressão que tá dormindo *//risos//*. Mais na frente aparece uma criança puxando um cavalinho e o cavaleiro *//trecho ininteligível por baixa intensidade//* num banco sentado e o cavalo, observando a criança com o cavalinho. Daí dá a diferença do cavalo com o cavalinho, viu? *//risos//*.

Embaixo o cavalo, a criança solta o cavalinho no chão e vai lá e corta o ...e aproveitando que o cavaleiro está dormindo sentado no banquinho, corta a rédea do cavalo e...para soltá-lo.

JF: Continuando, o menino com o cavalinho põe a rédea da...da mão do...do...de quem tá dormindo, o cavaleiro sentado, enquanto isso o cavalo se esvai...fugindo //risos// [3"]  
 Continuando, o menino corre atrás do cavalo fugindo, enquanto que o homem segurando o cavalinho continua dormindo sentado no banco //risos//. Quando o homem acorda e levanta de onde ele tava sentado, do banquinho, ele tava segurando o cavalinho e não o cavalo de verdade //risos//.

AM: Este homem, este cavaleiro, é:: ele viu este banco e ele estava cansado. Ele viu este banco, então ele pensô em sentar no banco pra descansar : ele tava cansado e ele queria dormir um pouco. Então, ele desceu do cavalo e pe-pegou a rédia e puxou e segurou a rédea pra ele dormir. E ele dormiu. Nisso, chega uma criança puxando um cavalinho de brinquedo. O menino, áh, e o cavalo, ele tinha é:: estava preso na mão do homem, mas ele deu a volta e ficou nu-num plano aparecendo, e o menino foi devagarinho e desamarrou o cavalo, e o cavalo ergueu a cabeça e saiu correndo. E o homem não acordou, ainda não acordou. Então o menino amarrou o, amarrou o:: e o cavalo escapou do menino, o menino queria pegá o cavalo, mas não pôde pegá, porque o cavalo de-desamarrou, o cavalo saiu correndo.

AM: E ficou o cavalinho. E o menino então ficou com medo decerto do homem de-de.. amarrou a mão dele, né? Pra... pra...nã-não... áh, isso! então ele ele a-amarrou o homem, ou desamarrou, não sei , porque:: eu acho que ele tá amarrado ainda, né?, e-e o menino correu atrás do cavalo pra pegá o cavalo, mas não deu tempo e o cavalinho de brinquedo ficou no pé do hóme. Então o homem acordou e ficou muito assustado, tá com a cara muito assustada, não é?

Iab: E por que que ele assustou?

AM: Porque ele pensou que o cavalinho tinha ficado pequenininho //risos// ,não é isso?

Embora haja a utilização de dêiticos (com grifo) nos textos de EM e AM, fica clara a eleição de uma estratégia narrativa. O "Agora", o "Nisso", o "Mais na frente" e o "Continuando", enquanto marcadores contextuais, revelam que os sujeitos

perceberam a figura como uma seqüência: há não apenas um lapso de tempo entre o que aconteceu no quadro anterior e o que está acontecendo no quadro seguinte, como também uma estreita relação lógico/causal entre eles.

Particularmente o sujeito AM revela uma certa preocupação em descrever o quadro pictório:

AM: (...) estava preso na mão do homem, mas ele deu a volta e ficou nu-num plano aparecendo.

AM: (...) o cavalo ergueu a cabeça e saiu correndo.

Entretanto, isto não ocorre numa freqüência que o levasse à simples descrição da figura (como no primeiro subgrupo do grupo DA).

Em resumo: todos os sujeitos do grupo controle utilizaram-se, nesta prova, de uma estratégia narrativa. Alguns deles, entretanto, mostraram-se mais "presos" à representação iconográfica, isto é, ao conteúdo pictório da figura. Isto, porém, não levou a uma destruição da seqüência total dos quadros, como visto nos sujeitos do grupo DA, cujos textos não somente eram posteriores à figura, mas representavam uma espécie de "representação verbal" desta figura.

Suas narrativas foram caracterizadas por uma progressão do fluxo informacional obtida através do uso adequado de conectivos, havendo, entretanto, presença de alguns distúrbios anafóricos:

AJ: Um cavaleiro...que vai chegando (...)

AJ: (...) Tava andando à cavalo...apiô e sentô no banco, segurando o cavalo. Aí chegou o menino com o cavalinho, olhou ele dormindo , ele tava segurando o cavalo, ele pega a rédea do cavalo grande e põe a rédea do cavalinho dele (...)

As formas remissivas acima grifadas são lexicalmente ambíguas: podendo reativar tanto o referente cavaleiro quanto menino. A ambigüidade, entretanto, é desfeita com a progressão da narrativa.

Aqui, dois aspectos devem ser considerados ao analisar-se a reativação dos referentes textuais. Primeiro: há uma representação gráfica "fixa" dos eventos que estão sendo narrados, o que auxilia a compreensão do texto e das remissões feitas pelo ouvinte, já que os referentes podem ser "vistos". Segundo: trata-se de um texto falado. Koch (1997;1992;1990) sugere como características do texto falado:

- é relativamente não-planejável de antemão, o que decorre de sua natureza altamente interacional;
- apresenta-se "em se fazendo", tendendo a "por a nú" o próprio processo da sua construção: o planejamento e a verbalização ocorrem simultaneamente;
- o fluxo discursivo apresenta descontinuidades freqüentes, determinadas por uma série de fatores de ordem cognitivo-interacional;
- apresenta, assim, uma sintaxe característica;
- enquanto processo, a fala é algo percebido como dinâmico pelo ouvinte.

No trecho de AJ acima apresentado, percebe-se a influência de fatores de ordem pragmática se sobrepondo às exigências sintáticas:

AJ: Aí chegou o menino com o cavalinho, olhou ele dormindo, ele tava segurando o cavalo, ele pega a rédea do cavalo grande e põe a rédea do cavalinho dele (...)

A título de esclarecer o ouvinte, bem como para justificar a sua asserção, o sujeito realiza uma inserção (com grifo).

Exemplos de inserções, com funções cognitivas e/ou interacionais, podem também ser vistas nas narrativas de outros sujeitos deste grupo:

EM: E o cavalinho do menininho está aqui no chão, mas o menininho mandou o cavalinho do..., deve ser algum avô dele, sei lá, mandou embora e pois (...)

AM: (...) então ele ele a-amarrou o homem, ou desamarrou, não sei, porque: eu acho que ele tá amarrado ainda, né? e-e o menino correu atrás do cavalo(...)

JF: E continuando com o cavalo parado...o cavalo apiado, que a gente fala apiado,né? , sentado num banco (...)

Percebe-se nos trechos acima que o falante procurou fazer-se entender da melhor forma possível; dando ao seu interlocutor (**lab**) todas as informações necessárias à compreensão de seu texto.

Todos as narrativas deste grupo, nesta prova, contém o componente **complicação**, acontecimento principal ou núcleo da história, do que podemos

inferir que todos compreenderam a história, estabelecendo suas categorias superestruturais.

prova: O Roubo dos Biscoitos

Nesta prova, os sujeitos adotaram , à semelhança daqueles do segundo subgrupo do grupo DA, uma estratégia "semi-descritiva", i.e., restringiram-se apenas a uma espécie de descrição do que estava acontecendo na figura:

SB: Então era uma família e...e..., tô vendo aqui que é uma família, e aqui tá parecendo a mãe trabalhando com serviço doméstico, né? Cozinha, lavando louça; enquanto as duas crianças tão tentando pegar o biscoito de dentro do armário, e o menino, muito travesso, subiu no banco pra pegar os biscoitos pra ele, pra irmãzinha, e o banco caiu com ele.

Iab: E a mulher? Tá acontecendo alguma coisa com ela?

SB: Ah...tá enxugando prato, né? com pano, e ela tá distraída e a água...a ...a pia encheu e tá derramando.

EM: Então, esta senhora tá na cozinha, lavando prato, enxugando prato... a pia encheu de água, derramô, ela tá de costa virada e ela não percebeu que o menino subiu no banquinho pra pegar biscoito, a irmãzinha tá perto e ele vai cair...banquinho tá torto pra ele cair.

EM: Acho que é isto, né? Ela distraiu por causa da água e...ela tá de costa virada e não percebeu que o menino vai cair.

AJ: O que está acontecendo neste quadro...é que a mulher tá arrumando a cozinha, e ela se influiu em enxugar a louça e esqueceu a pia aberta e aqui encheu e está vazando, e ela não tá percebendo que ela está pisando na água. Mas também esta pia encheu demais, puxa vida!

AJ: Aqui a menina tá falando pro menino pra pegar a caixa de biscoito lá em cima. E ele subiu no tamborete pra pegar a caixa, mais teve o azar que o tamborete vai cair ali e ele vai se machucar e não vai comer. É capaz que venha com caixa de biscoito tudo pra baixo. E ela tá estendendo a mão pra ele dar um biscoito pra ela.

AM: Eles acabaram de almoçar e:: a mãe trouxe as...as...as...os...pratos com com as xícara e prato menor pra:: pra lavar (...)

AM: Ela tava pensando nas crianças. Porque o menino tava caindo. Ela escutou o filho cair e aí a irmã gritou, naturalmente. A ..a menina quis segurar e:: o banquinho, ele...ele torceu e ele tá caindo e ele está querendo pegar algum do...dos...doce que está aqui e a mãe ficou aqui //aponta para a figura//...só se ela ficasse olhando pra lá. Mas ela não pode estar olhando pra cá! Como é que ela não viu?

AM: (...) Ela esqueceu de fechar a torneira. Aí a água vem caindo e ela tá-tá molhando o pé.

JF: Vamos ver a história. A menina está ajudando o garoto a colocar alguma coisa numa prateleira. Agora, lá em cima, não sei se é bolo o que que é. Não, deve ser um...um recipiente, né? E ao mesmo tempo na cozinha, uma senhora...enxugando um prato...[4"] e acontecendo que há um transbordamento da pia, que tá caindo água no chão.

**lab:** Agora veja pra mim se na situação das duas crianças está acontecendo alguma coisa também?

JF: A menina está auxiliando o menino, mas o banco está caindo //risos//.

Na verdade, à diferença da figura seriada (A História do Vaqueiro), onde a própria representação pictória já contém as categorias superestruturais de uma história (ver figura em Anexos):

- **situação:** um vaqueiro cansado chega num local, desce do seu cavalo e repousa, sentando-se num banco, segurando a rédea de seu cavalo (quadros 1, 2, 3);
- **complicação:** um garoto, com um pequeno cavalo de brinquedo, corta a rédea do cavalo, troca o cavalo pelo seu cavalo de brinquedo, deixando o cavalo "real" livre (quadros 4, 5, 6, 7);

- **resolução**: acordando, o vaqueiro encontra-se segurando um pequeno cavalo de brinquedo, e fica surpreso ao ver que seu cavalo havia sido trocado (quadro 8).

esta figura ( O Roubo dos Biscoitos - ver em Anexos) representa um "momento suspenso". Enquanto na figura seqüenciada a história "já está completa", nesta há um leque de possíveis finais. Ela contém, portanto, iconograficamente representadas apenas duas categorias superestruturais: a **situação** e a **complicação**.

Apesar disso, a maioria dos sujeitos não colocou um final para a história:

EM: (...) a pia encheu de água, derramô (...)

SB: (...) a ...a pia encheu e tá derramando.

JF: (...) há um transbordamento da pia, que tá caindo água no chão.

JF: A menina está auxiliando o menino, mas o banco está caindo //risos//.

A razão para isto, talvez, seja o tipo de figura utilizada (como já discutido na análise da mesma prova com o grupo DA).

Alguns sujeitos, entretanto, esboçaram um final ou manifestaram uma espécie de "estranheza"<sup>16</sup> frente ao conteúdo pictórico da figura:

---

<sup>16</sup> O que nos remete à categoria avaliação, sugerida por Labov & Waletzky (1967) e retomada por van Dijk (1978).

AM: Por que, por que que ela deixou cair a água?

AM: Ela tava pensando nas crianças. Porque o menino tava caindo. Ela escutou o filho cair e aí a irmã gritou, naturalmente. A ...a menina quis segurar e:: (...) e a mãe ficou aqui *//aponta para a figura//* ...só se ela ficasse olhando pra lá. Mas ela não pode estar olhando pra cá! Como que ela não viu?

AM: Ela escutou o barulho e::, mas ela não virou a cabeça. Ela está tão quieta! *//risos//*

AM: Agora eu não sei o que que ela vai fazer, né? o menino vai cai::, vai machucá::

AJ: (...) Mas também esta pia encheu demais, puxa vida!

AJ: E ele subiu no tamborete pra pegar a caixa, mais teve o azar que o tamborete vai cair ali e ele vai se machucar e não vai comer (...)

Hesitações quanto à nomeação dos referentes, bem como da forma remissiva a ser utilizada, ocorreram em alguns casos tanto nesta prova ( O Roubo dos Biscoitos) quanto na prova anterior ( A História do Vaqueiro):

JF: Bom, continuando... o cala::, o cavaleiro tá ao lado do cavalo, segurando as rédeas (...)

JF: Continuando, o menino com o cavalinho põe a rédea da...da mão do...do...de quem tá dormindo, o cavaleiro sentado, enquanto isso o cavalo se esvai...fugindo. (...)

AM: Eles acabaram de almoçar e:: a mãe trouxe as...as...as..os pratos com com as xícara e prato menor pra:: pra lavar.(...)

SB: Arranjou uma tesoura e cortou a rédea do cavalo, e foi embora e...pegou e o...o cacho..o:: levou o cavalo embora (...)

Tais hesitações podem ou refletir uma dificuldade do falante no processamento/verbalização da texto, ou representar a expressão textual de um déficit léxico-semântico (dificuldade para encontrar palavras).

prova: Narração de um fato ou experiência memorável

À semelhança do grupo DA, os sujeitos do grupo controle produziram, nesta prova, textos bastante longos, posto que não se limitaram a referir-se apenas a um determinado fato ou acontecimento, mas a toda uma gama de informações interligadas a ele, numa reconstituição do passado: a época ou contexto histórico em que o fato ocorreu, as pessoas envolvidas, a reação das pessoas diante do fato, etc. Uma vez evocado o acontecimento, tudo que pudesse estar afeito a ele também vinha à tona; aspectos espaciais, temporais, emocionais, cognitivos... enfim, tudo que fazia parte na ocasião da vivência narrada - como se costuma dizer, o acontecimento vivido é limitado; o acontecimento lembrado é ilimitado .

Por serem longos, optamos, ao invés de apresentar trechos, por proceder a uma análise global acerca do desempenho dos sujeitos, utilizando-nos de exemplos apenas quando necessário.

De um modo geral, as narrativas apresentaram encadeamentos, sejam eles de ordem lógica, causal ou temporal, com utilização adequada de conectivos, proporcionando ao ouvinte (lab) apreender a macroestrutura global do texto.

Embora os textos muitas vezes apresentassem a fala dos personagens:

AM: Eu me dirigi a Deus e falei assim: "Meu Deus, se... eu...eu prometo pro senhor que o meu primeiro filho vai se chamar Luis, e se eu não casá com ele, se eu casá com outro, eu

vou por o nome no meu filho de Luis também, porque foi o primeiro menino que eu gostei".

EM: E o médico falou: "Agora precisa ter muito cuidado".

SB: Meu avô foi pedir ajuda pra ela, e ela PODIA... aí ela disse: "Áh, mas eu não posso."

ficou claro o "afastamento" do produtor frente a sua narrativa: ele estava evocando o passado, e não, como aconteceu com alguns dos sujeitos do grupo DA, vivenciando-o.

Dificuldades quanto a nomeação dos referentes ou escolha da forma remissiva foram bem menos freqüentes nesta prova do que nas duas anteriores (A História do Vaqueiro e O Roubo dos Biscoitos). Isto porque os sujeitos provavelmente repetiram discursos já internalizados, i.e., narrativas já contadas e recontadas por eles em diferentes momentos de sua vida, posto que constituíam um acontecimento memorável. As hesitações apresentadas foram apenas aquelas características do texto falado:

AG: Eu era garotão, tava: no carnaval, e...e...eu então... (...)

SB: Por que que eu não tive o...não tive essa alegria (...)

JF: Aí naquele momento eu... num... deu aquele estralo e pra mim parecia que num tinha acontecido nada, né?

AM: Daí o...o...o Dol, a gente chamava ele de Dolfu (...)

Nos trechos acima as hesitações estão, pois, ligadas ao próprio processo de construção da narrativa oral, já que nela, como já dito anteriormente, o planejamento e a verbalização são simultâneos. Elas têm, nestes casos, apenas a *função cognitiva de ganhar maior tempo para o planejamento/verbalização do texto* (Koch, 1997).

Por fim, algo que chama a atenção quanto ao desempenho do grupo controle, é a ausência de marcas modalizantes que denotassem incerteza quanto a sua produção. Esta ausência ocorreu não somente nesta, mas também nas provas anteriores; o que sugere que a condição de "pacientes" dos sujeitos do grupo DA, bem como uma possível conscientização de seus déficits, os levasse a sentirem-se inseguros quanto ao seu desempenho.

**discussão dos resultados**

Com base nos **resultados** obtidos nas avaliações (neuropsicológica e atividade de produção discursiva), alguns pontos merecem ser destacados:

I ) os resultados da avaliação neuropsicológica mostram que não houve diferença significativa entre o desempenho do grupo DA e controle nos testes que avaliavam as funções verbais de vocabulário (NS) e fluência (NS); o que nos leva a crer que, especificamente nestas habilidades, os déficits lingüísticos do idoso normal podem mostrar-se superponíveis àqueles apresentados pelos pacientes com demência. Em conformidade com os dados da literatura, o desempenho dos dementes foi inferior ao dos normais nos testes de vigilância, memória, percepção visual e nomeação:

- a performance no teste de vigilância tem demonstrado não ser afetada pela idade até os 80 anos<sup>17</sup>; o desempenho inferior do grupo DA neste teste sugere que tal habilidade possa ser prejudicada pela doença;
- a memória para fatos recentes (necessária à execução do subteste de memória lógica) embora também alterada no envelhecimento normal, é uma das funções mais prejudicadas já nas fases iniciais da DA<sup>18</sup>;
- pacientes com demência leve a moderada apresentam escores inferiores que sujeitos normais em testes de habilidades visuo-espaciais e práxico-construtivas<sup>19</sup>.

---

<sup>17</sup> Lezak, M. (1995) 3th ed. - Neuropsychological Assessment . Oxford University Press

<sup>18</sup> Damasceno, B. (2000) - Demência de Alzheimer . Medical Master: Anais de Atualização médica, Depto Clínica Médica, FCM/UNICAMP.

- segundo Damasceno (1999), a experiência com o CERAD<sup>20</sup> aponta o teste de nomeação como o melhor teste não-mnésico para discriminar entre DA e envelhecimento normal. Aqui, uma observação é pertinente: embora fazendo parte da avaliação de linguagem, este teste exige integridade da capacidade de percepção visual, a qual encontrava-se bastante prejudicada nos dementes ( $p < 0,003$ ).

Os achados da avaliação neuropsicológica, pois, nos levam à hipótese de que a deficiente recontagem de histórias nos dementes não se deve a um déficit de vocabulário ou fluência verbal, mas sim a uma deficiência em outras habilidades cognitivas tais como atenção/concentração, memória e/ou percepção visual.

II ) três (AM, MG e RR) dos cinco pacientes do grupo DA utilizaram-se de uma estratégia descritiva nas duas atividades narrativas baseadas em figura temática (seqüencial e não-seqüencial). Tais sujeitos apenas transformaram a expressão iconográfica em expressão verbal, i.e., realizaram uma espécie de representação verbal da representação pictória: os elementos da figura, tal

---

<sup>19</sup> Damasceno, B. (1999) - Envelhecimento cerebral: o problema dos limites entre o normal e o patológico . Arq Neuropsiquiatr 57(1).

<sup>20</sup> Morris, J.C.; Heyman, A. ; Mohs, R.C. et al., and CERAD investigators (1989) - The Consortium to Establish a Registry for Alzheimer's Disease (CERAD): Part I. Clinical and Neuropsychological Assessment of Alzheimer's Disease. Neurology , 39.

como expressos graficamente eram transformados em um outro sistema semiótico - o lingüístico. Uma figura, entretanto, não corresponde apenas a traços; mas sim representa ou denota algo. Ela não existe por si, mas sim enquanto expressão de algo (mediação simbólica) . Assim , no caso das figuras temáticas, como o próprio nome sugere, não correspondiam apenas a traços, mas sim a representações gráficas de personagens inseridos num contexto, vivenciando algo e reagindo a isto. O tema, que corresponde à macroestrutura, ao conteúdo global da representação iconográfica, não foi apreendido pelos dementes, que restringiam-se a perceber (no sentido restrito da palavra: estar à frente de um dado "real", palpável) as figuras, e não o que elas representavam dentro de uma situação mais geral. A descrição correta das figuras elimina a possibilidade de um déficit especificamente visual, posto que a dificuldade deles não residia em ver aquilo que estava graficamente apresentado, mas sim em "ver" aquilo que estava graficamente representado. Também o fato das figuras permanecerem na frente dos sujeitos durante toda a prova, nos assegura que tal falha não seja secundária a um déficit de memória; o que nos leva a crer que a incapacidade desses sujeitos em apreender de um sistema semiótico gráfico o conteúdo da história, assim como a sua superestrutura (como a história se apresenta, o esquema no qual o conteúdo se encaixa) reside num déficit cognitivo de ordem mais complexa e não apenas no funcionamento deficitário de uma ou outra habilidade cognitiva isolada. Tal hipótese nos remete, portanto, ao funcionamento de zonas corticais associativas terciárias, as quais estão nitidamente acometidas no paciente com DA. Lesões em áreas parietais associativas podem acarretar déficits em habilidades visuo-espaciais e

practognósticas necessárias à produção de uma narrativa baseada em figura-estímulo. Tratando-se de um conteúdo iconográfico, tem como característica ser bidimensional e estático, porém, para que uma história possa ser construída, o produtor deve basear-se em eventos, acontecimentos e ações presentes nesta figura. Eventos, acontecimentos e ações nascem das relações entre as pessoas e as coisas, e são, portanto, dados pelos movimentos - daí nasce a narrativa: a partir do momento em que o sujeito consegue detectar movimento em algo estático, consegue perceber tridimensionalidade em algo bidimensional. Como poderiam, sujeitos portadores de déficits visuo-espaciais e practognósticos projetar de forma verossímil um espaço referencial em figuras fixas posto que a sua experiência com o espaço "real" está prejudicada? Como poderia um indivíduo que expressa dificuldades para perceber o seu espaço social, reconstruí-lo a partir de momentos "congelados" presentes numa figura? É justamente esta a hipótese levantada nesta pesquisa: as dificuldades narrativo-enunciativas dos pacientes com DA podem estar relacionadas a déficits cognitivos que se estendem para além da linguagem, já que a capacidade narrativa em si encontra-se preservada (o que pode ser visto nas produções narrativas que evocavam um fato memorável). Sendo assim, propomos a hipótese de um déficit narrativo secundário a deficiências visuo-espaciais e practognósticas. Tal hipótese encontra respaldo nos dados quantitativos das avaliações neuropsicológicas: as provas que avaliaram a linguagem ( vocabulário e fluência verbal) não apresentaram diferença significativa com relação ao desempenho dos sujeitos do grupo controle (não neurológicos). Os dementes, entretanto, foram bastante inferiores ao controle

no teste de percepção visual, que envolve habilidades visuo-perceptuais/espaciais.

III ) dois (IZ e OR) dos sujeitos do grupo DA adotaram estratégias narrativas nas suas produções baseadas em figura-estímulo; porém, tais narrativas apresentaram, como mencionado por Irigaray (1973)<sup>21</sup>, um não distanciamento entre o falante e texto. Não houve uma diferenciação entre sujeito testado e o instrumento do teste, levando o sujeito a apresentar-se não como narrador, mas sim como personagem. Além disso, numa produção narrativa subsequente a uma figura-estímulo, os elementos pictóricos de certa forma restringem o conteúdo da história. No caso destes pacientes, os elementos narrativos não mantinham uma relação "objetiva" com o material iconográfico, mas sim estavam relacionados a ele de um modo mais complexo. Por exemplo, na História do Vaqueiro, embora não houvesse nenhuma referência explícita a situação hospital, consulta ou especialista (elementos referidos pelos sujeitos em suas narrativas), cinco dos oito quadros faziam alusão a "espera" (ver figura em Anexos), fato bastante comum no serviço de atendimento público ao qual os pacientes estavam submetidos. Cardebat (1985)<sup>22</sup> sugere que nestes casos o

---

<sup>21</sup> Citado por Cardebat, D.; Démonet, J.F.; Doyon, B. - Narrative Discourse in Dementia . In: Brownell, H.H. & Joanette, Y. (Eds.), Narrative Discourse in Neurologically Impaired and Normal Aging Adults, Singular Publ. Group.

<sup>22</sup> Cardebat, D.; Démonet, J.F.; Doyon, B. (1985) - Narrative discourse in dementia . In: Brownell, H.H. & Joanette, Y. (Eds.), Narrative Discourse in Neurologically Impaired and Normal Aging Adults, Singular Publ. Group.

elemento iconográfico *serve como gatilho para a introdução de parafasias narrativas cujo conteúdo pode originar-se de fontes autobiográficas*. Tais parafasias representariam, pois, intrusões extraídas do próprio contexto comunicativo, que aparecia em suas narrativas como uma espécie de contaminação: o produtor transfere para o texto elementos da situação comunicativa atual. Tal fenômeno não parece corresponder a habilidades gnósticas prejudicadas, visto que a produção verbal dos sujeitos refletia uma identificação correta dos elementos da figura.

Ao contar uma história, temos a construção de um "mundo narrado"<sup>23</sup> que pode ou não corresponder ao mundo "real", ou seja, um texto pode ter como referente não apenas a realidade atual, mas também realidades alternativas pertencentes a mundos possíveis (tal como nas ficções). Um falante, pois, para proceder à reconstrução abstrata de um fato ou acontecimento, desprende-se de elementos situacionais, espaciais ou temporais da realidade atual, construindo situações, locais ou tempos de um mundo textual. No caso destes sujeitos, parece haver uma transposição da situação de mundo "real" para o mundo narrado.

IV ) todos os sujeitos do grupo DA adotaram uma estratégia narrativa ao narrarem um fato ou experiência memorável, sendo, portanto, o uso de uma estratégia descritiva restrito apenas às atividades de produção baseadas em

---

<sup>23</sup> Conceito desenvolvido por Harald Weirinch (1964) apud: Koch, 1999b.

figura-estímulo. Isto nos leva a crer que a competência textual se mantém preservada nestes pacientes: a capacidade narrativa permitiu-lhes a produção de um texto. Suas dificuldades provavelmente sejam de outra natureza, associadas a lesões provocadas pela doença, que atingem regiões associativas parietais posteriores. Pelo fato desta prova representar um discurso livre e seu conteúdo não ser restringido pela figura-estímulo, a análise da capacidade de compreensão da história pelo sujeito era desnecessária, já que no tipo de interação comunicativa estabelecida por esta prova, era o investigador (**lab**) quem deveria, através das pistas dadas pelo sujeito (produtor) na superfície textual, construir um sentido para o texto.

De um modo geral tivemos:

- dois sujeitos (AG e MG) cujas produções mostraram-se semelhantes àquelas do grupo controle, posto que apresentavam as categorias estruturais de uma narrativa.
- três sujeitos (RR, OR e IZ) que apresentaram déficits narrativos provavelmente decorrentes de uma falha na memória discursiva.

1) no caso de RR houve prejuízo na progressão do texto. O sujeito não conseguia manter uma continuidade tópica, deixando de "amarrar" um enunciado com o seguinte. Não havia em sua narrativa consistência entre o que foi e o que estava sendo dito, o que se revelou pela ausência de encadeamentos causais ou lógicos entre os enunciados. Isto pareceu

decorrer de um déficit na memória discursiva<sup>24</sup>: esquecendo-se do que havia acabado de dizer, como poderia reativar referentes ou estabelecer relações com os enunciados anteriores ?

2) já na produção de OR, a progressão do conteúdo informacional ficou prejudicada pelas freqüentes retomadas de informações já dadas, levando-o a produzir um texto circular, repetitivo. O sujeito provavelmente esquecia-se do que disse, recorrendo a um determinado tema de maneira perseverativa. Algo que vale notar, é que esta espécie de "perseveração enunciativa" não ocorreu nas outras provas, provavelmente porque nelas o conteúdo iconográfico funcionava como suporte do conteúdo informacional.

3) o sujeito IZ mostrou dificuldade na manutenção da relevância tópica, efetuando digressões não provisórias que a impediam de retornar ao tópico interrompido. Associações mnêmicas a levavam a abandonar o tópico em andamento, que era substituído por um novo tópico, e assim sucessivamente, efetuando uma espécie de cadeia associativa sem fim. Uma hipótese, é que ao digredir, esquecia-se do tópico anterior, o que a impossibilitava de retornar a ele.

A hipótese de uma falha na memória discursiva nos remete a déficits de ordem muito mais complexa do que aqueles propostos pela visão modular da Psicologia Cognitiva: a memória discursiva envolve tanto a memória a longo

---

<sup>24</sup> Conceito desenvolvido por Dominique Maingueneau, o qual sugere que a *memória discursiva* não se trata de uma "memória" psicológica propriamente dita, mas sim *presumida pelo enunciado enquanto escrito na história*. (In: Maingueneau, D. (1993) 2ª ed. - *Novas Tendências em Análise do Discurso*. Pontes/Editora da UNICAMP.

prazo e memória episódica (ou recente) como também a relação entre elas (memória de trabalho ou operacional). No processo de produção narrativa o conteúdo informacional é freqüentemente transportado para a memória a longo termo sendo retomado quando necessário, por exemplo, no caso da reativação dos referentes ou retomadas de um conteúdo proposicional. Temos assim, uma "via de mão dupla".

No caso dos pacientes DA, provavelmente a falha estaria na recuperação das informações já estocadas na memória a longo prazo, configurando-se um processo de "mão única".

O déficit na memória discursiva pode ter sido mascarado nas provas onde a narrativa era baseada em figura-estímulo, pois nestas atividades não havia a necessidade de recuperação do tema ou dos referentes já estocados, posto que estavam pictograficamente representados na figura que estava à frente do paciente.

V ) o fenômeno do não afastamento produtor/narrativa novamente aparece nas produções de OR e IZ na atividade de produção narrativa livre. As suas produções não representavam a narração de um fato acontecido num passado, mas sim a "presentificação" deste passado. Especificamente no caso de IZ, este não distanciamento fica ainda mais marcado pela utilização, na narrativa, do discurso direto.

A produção de um discurso livre exige a evocação de fatos ou acontecimentos vivenciados pelo sujeito num passado, relaciona-se, pois, à estocagem

real". Estudos sobre o armazenamento de informações a longo prazo referem uma ocorrência bastante peculiar que se nomeia de *falsa memória* ou *engodo*<sup>25</sup>, e estaria relacionada a uma falha na seleção de informações. Esta poderia ser uma das possíveis vias de explicações para a confusão entre mundo real e mundo narrado apresentada pelos dementes: uma falha na seleção das informações estocadas na memória a longo prazo. Consideramos, porém, que tal evento não se explica por completo apenas através deste tipo de abordagem, em outras palavras, seria difícil justificá-lo por lesões em regiões cerebrais relacionadas à funções mnêmicas. A explicação para tal evento provavelmente pertença ao âmbito dos estudos psicológicos<sup>26</sup>.

VI ) por fim, um dado importante foi a presença de modalizações de incerteza em um número muito maior nas produções dos dementes quando comparadas ao grupo controle. Isto nos leva a crer que, mesmo considerando-se a sua posição de "pacientes" e não simplesmente de sujeitos da pesquisa, nos estágios leve a moderado da doença tais pacientes provavelmente estão cientes de suas dificuldades.

---

<sup>25</sup> O volume 16, nº 3/4/5 (1999) da revista *Cognitive Neuroscience* traz vários artigos sobre este assunto. Dentre eles: Parkin et. al. ( *False Recognition Following Frontal Lobe Damage: the role of encoding factors / 243-65* ); Ballota et al. ( *Veridical and False Memories in Healthy Older Adults and in Dementia of Alzheimer Type / 361-84* ); Kensinger & Schacter ( *When True Memories Suppress False Memories: effects of Ageing / 399-415* )

<sup>26</sup> "Até mesmo quando a investigação mostra que a causa excitante primária de um fenômeno é psíquica, pesquisas mais aprofundadas traçarão, algum dia, um outro caminho e descobrirão uma base orgânica para o fato mental. Mas, se até o momento nós não podemos ver além do mental, isto não é razão para negar sua existência." (Freud, 1990)

**conclusões**

Esta pesquisa deve ser considerada como exploratória, posto que utilizou-se de um pequeno número de sujeitos e, dada a complexidade dos processos lingüístico-cognitivos que estão em jogo na produção de um discurso, seria necessária uma maior amostragem para se afirmar algo acerca das dificuldades discursivas na demência. Apesar destas limitações, a análise das narrativas de pacientes com DA revela as seguintes características:

. a avaliação dos aspectos cognitivos mostrou preservação de vocabulário e fluência verbal nos estágios leve a moderado da doença. As habilidades de atenção/concentração, memória lógica e percepção visual, entretanto, estavam prejudicadas. Tais dados nos levam à conclusão de que os déficits narrativos na demência não são decorrentes de deficiências nas habilidades verbais, mas sim secundárias a déficits em outras áreas como memória, atenção e gnósticas perceptuais.

. o fato da figura permanecer à vista do sujeito durante a atividade de produção do discurso, nos leva a concluir que as deficiências narrativas dos pacientes com DA não correspondem a um déficit de memória visual ou episódica, mas sim a uma deficiência na memória discursiva.

. a descrição correta dos elementos presentes na figura-estímulo elimina a possibilidade de um déficit especificamente visual.

. a não adoção de uma estratégia descritiva pelos sujeitos normais diante da figura-estímulo sugere que esta possa ser uma característica das narrativas de sujeitos com DA.

. a ausência do fenômeno do não-distanciamento produtor/narrativa nas narrativas do grupo controle sugere que tal evento pertença ao quadro sindrômico da demência.

. as dificuldades narrativas dos pacientes com DA são por um lado secundárias a uma falha na memória discursiva e por outro decorrentes de um déficit visuo-espacial e practognóstico.

Por fim, procuramos neste estudo piloto, empreender uma possível contribuição, ou ao menos incitar o leitor a refletir sobre a instigante, complexa e inacabada compreensão acerca da relação entre sujeito, cérebro, linguagem e cognição, deixando clara a importância de pesquisas posteriores que considerem as possibilidades discursivas na demência, no sentido de buscar um melhor entendimento dos efeitos da DA sobre essa relação.

**anexos**

## 1. notações de transcrição

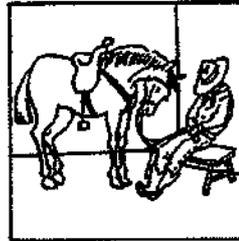
Normas de transcrição estabelecidas pelo Banco de Dados do Centro de Convivência de Afásicos (CCA) do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (IEL-UNICAMP) / 1996.

- As iniciais do investigador devem ser feitas em negrito, sendo a primeira letra o I (maiúsculo) seguido das duas iniciais do nome do investigador em minúsculo. Exemplo: Investigadora Adriana Bastos - **lab**.
- As iniciais dos sujeitos devem conter duas iniciais de seu nome, em letra maiúscula sem negrito. Exemplo: RR, IZ, OR, AM, etc.
- Sempre que for necessário enriquecer as transcrições com observações relevantes, estas devem ser feitas na forma de comentário do transcritor, em itálico e entre duas barras. Exemplo: *//risos//* , *//dirigindo-se à lab//* , *//apontando para os quadros da esquerda para a direita//* .
- Quando não for possível compreender determinada passagem, o transcritor deve colocar uma observação seguida do motivo: *//trecho ininteligível por baixa intensidade//*.
- Quando houver sobreposição de falas, a notação será feita por um colchete que indicará o momento da sobreposição. Exemplo: **lab**: Vamos tentar.  
 IZ: [de juntar o tempo].
- As hesitações devem ser marcadas por reticências. Exemplo: IZ: Estas... são as... as... as... as... cortinas da janela.

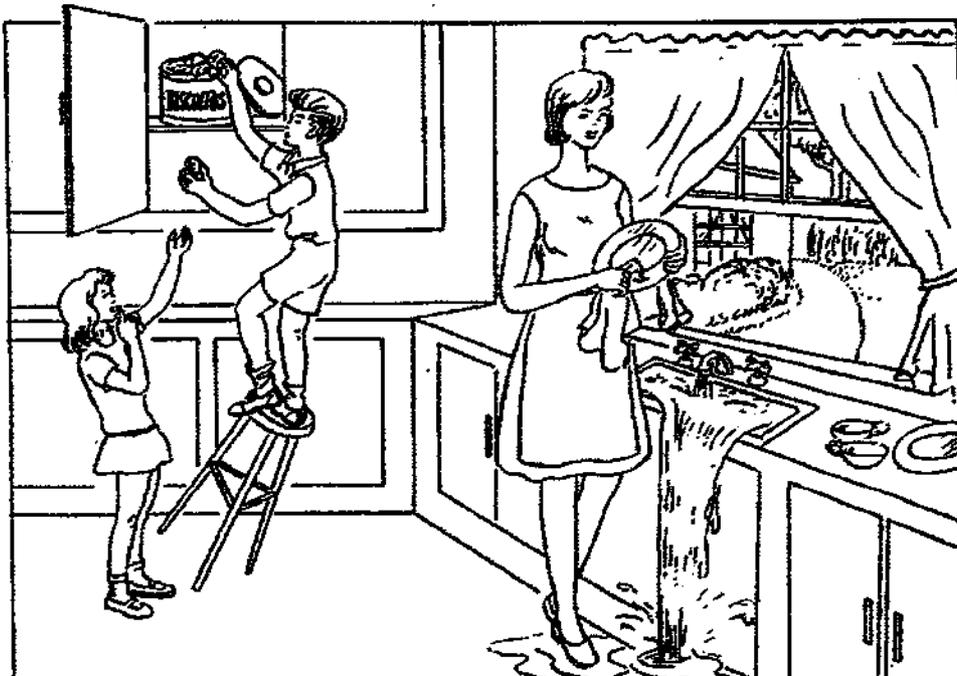
- Os prolongamentos de sons devem ter a seguinte notação: OR: Mil novecentos, mil novecentos e:: mil novecentos e setenta e pouco
- Quando houver pausa longa, deve-se marcar entre colchetes o tempo de pausa. Exemplo: [ 8"]
- As falas que apresentarem característica de gaguejamento devem ser representadas entre hífens. Exemplo: AM: nu-num
- Quando houver ênfase na sílaba ou palavra a notação deve ser feita em letra maiúscula. Exemplo: RR: Agora esse AQUI, pode ser o:: prato, né?
- Durante a transcrição o uso de ponto, exclamação, interrogação e de vírgula segue as normas do português escrito como marcadores prosódicos da fala.
- O trabalho de transcrição deve manter a fala dos sujeitos e pesquisador o mais próximo da oralidade. O infinitivo, por exemplo, deverá ser representado como, por exemplo, "contá", se o falante não disser "contar".

## 2. Figuras temáticas

### 2.1. Sequencial: A História do Vaqueiro



### 2.2. Não sequencial: O Roubo dos Biscoitos



**abstract**

Linguistic problems are among the initial symptoms of Alzheimer's disease (AD), and their presence is a necessary condition to the diagnosis according to the criteria of Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV). The linguistic studies of patients with AD have been restricted to a lexical-semantic and syntactic analysis, putting aside the discursive level which can be precociously disturbed in this disease. A more comprehensive linguistic-cognitive study can contribute to a better diagnosis of AD at its early stages.

In this dissertation we attempt to describe and analyse the narrative problems of patients with AD, adopting as a methodology the study of multiple cases, including five patients with probable AD of mild to moderate degree and five controls matched by age, gender and education. For that, we used a theoretical background based, on the one hand, on the notion of complex functional systems (neuropsychological model proposed by Luria), interlinked to Vygotsky's postulate concerning cognitive organization and function and, on the other hand, on discursive conception of the language proposed by the social-cognitive perspective of the Textual Linguistic.

We preferred the use of two types of evaluative approaches: a quantitative one, made through a neuropsychological evaluation comprehending (1) attention/concentration (vigilance test of Strub & Black, 1977); (2) visual perception (subtest of Luria's battery); (3) memory (WMS-R logical memory subtest); (4) language (Boston Naming Test, vocabulary of WAIS-R, verbal fluency - category: animal) and a qualitative one, proposing narrative production tasks: (1) a self-generated account of a memorable experience; (2) narrative interpretation of thematic pictures (sequential: "The cowboy story" and non-sequential: "The cookie theft").

The results of this study suggest that the narrative-discourse difficulties of patients with AD can be secondary to praxiognostic and/or visual-spatial deficits that blocks them from grasping iconographic macrostructure necessary to the conversion of the image into a narrative text or, resulting from a failure in this discursive memory.

## **referências bibliográficas**

American Psychiatric Association. Diagnostic and statistic manual of mental disorder. 4<sup>th</sup> ed. American Psychiatric Press Inc. (1994): 389-404.

Arenberg, D. (1990) - Longitudinal changes in cognitive performance. In: R.J. Wurtman, et al. (Eds.), *Advances in Neurology*, Vol. 51, Alzheimer's Disease. Raven Press (207-209).

Bertolucci, P.H.F.; Brucki, S.M.D.; Campacci, S.R.; Juliano, Y. (1994) - O mini-exame do estado mental em uma população geral. *Arq. Neuropsiquiatr.*, 52 (1).

Brackman L. & Hill, R.D. (1996) - Cognitive performance and everyday functioning: patterns in normal aging and dementia. In: R.T. Woods (Ed.), *Handbook of the Clinical Psychology of Ageing*. John Wiley & Sons Ltd., (73-92).

Brian, J.R.; Black, J.B. & Lehnert, W.G. (1985) - Thematic knowledge structures in the understanding and generation of narratives. In *Discourse Processes* - 8, (357-389).

Cardebat, D.; Démonet, J.F. & Doyon, B. (1993) - Narrative discourse in dementia. In H.H. Brownell & Y. Joanette (Eds.), *Narrative Discourse in Neurologically Impaired and Normal Aging Adults*. CA: Singular Publishing Group, (317-332).

Chapman, S.B.; Culhane, K.A.; Levin, H.S.; Harward, H.; Mendelsohn, D. et al. (1992) - Narrative discourse after closed head injury in children and adolescents. *Brain and Language*, 43 (42-65).

Charolles, M. (1989) - Coherence as a principle in the interpretability of discourse. In: W. Heydrich, F. Neubauer, J. Petőfi (Eds.), *Connxity and Coherence*, De Gruyter.

Clark, L. F. (1985) - Social Knowledge and inference processing in text comprehension. In: G. Rickheit & H. Strohner (Eds.), *Inferences in text processing*. Elsevier.

Cohen, G. (1996) - Memory and learning in normal ageing. In: R.T. Woods (Ed.), *Handbook of the Clinical Psychology of Ageing*. John Wiley & Sons Ltd., (43-58).

Coudry, M.I.H.; Bandini, M.B.G. e Dutra, A . M.V.K. - Acompanhamento longitudinal de um caso de demência neurodegenerativa progressiva (mimeo).

Coudry, M.I.H. - Questões enunciativas no contexto patológico . (mimeo).

Coudry, M.I.H.; Morato, E. (1990) - Alterações neurolingüísticas na demência do tipo Alzheimer . II Congresso da Associação Brasileira de Psiquiatria Biológica (1-6).

Christensen, A.L. (1975) - Luria's neuropsychological investigation . Spectrum Publications.

Craik, F.I.M. (1990) - Changes in memory with normal aging: a functional view. In: R.J. Wurtman, et al. (Eds.), Advances in Neurology, Vol. 51, Alzheimer's Disease. Raven Press (201-205).

Damasceno, B.P. (1990) - Neuropsicologia da atividade discursiva e seus distúrbios . Cad. Est. Ling.- 19, (147-157).

\_\_\_\_\_ (1999) - Envelhecimento cerebral: o problema dos limites entre o normal e o patológico . Arq Neuropsiquiatr , 57-1 (78-83).

\_\_\_\_\_ (2000) - Demência de Alzheimer . Medical Master: Anais de Atualização Médica. Eros A . Almeida (Org.), Depto Clínica Médica, FCM/UNICAMP.

Damasceno, B.P.; Carelli, E.F.; Honorato, D.C.; Facure, J.J. (1997) - The predictive value of cerebrospinal fluid tap-test in normal pressure hydrocephalus . Arq Neuropsiquiatr, 55(2):179-85.

Dixon, R.A .; Hertzog, C.; Friesen, I.C.; Hultsch, D.E. (1993) - Assessment of intraindividual change in text recall of elderly adults. In: Brownell H.H., Joannette, Y. (Eds.) , Narrative Discourse in Neurologically Impaired na Normal Aging Adults , Singular Publ. Group.

Drachman, D.A . (1997) - Neurological progress: aging and the brain - A new frontier. Ann Neurol, 42, (819-828).

Epstein, I. (1991) 4° ed. - O signo . Ática.

Ernest-Baron, C. R.; Brookshire, R.H.; Nicholas, L.E. (1987) - Story struture and retelling of narratives by aphasic and non-brain-damage adults . Journal of Speech and Hearing Resarch, vol.30 (44-49).

Fávero, L.L. (1991) - Coesão e coerência textuais . Ática.

Fávero, L.L. e Koch, I.G.V. (1988) 2° ed. - Lingüística textual . Cortez.

Figueira, R.A .(1996) - O erro como dado de eleição nos estudos de aquisição da linguagem . In: O Método e o Dado no Estudo da Linguagem, Editora da UNICAMP.

Fiorin, J.L. (1989) - Elementos de análise do discurso . Contexto.

Folstein, M.F.; Folstein,S.E. & Mchughi, P.R. (1975) - Mini-mental state: a pratical method for grading the cognitive state of patients for clinicians. Journal of Psychiatric Research,12 (189-198).

Frederiksen, C.H. & Stemmer,B.(1993) - Conceptual processing of discouse by right hemisphere brain-damage patient. In: H.H. Brownell & Y.Joanette (Eds). Narrative Discourse in Neurlogically Impaired and Normal Aging Adults, Publishing Group Inc.

Fresnault-Deruelle,P. (1975) - O espaço interpessoal nos comics . In: Helbo, A . (org) Semiologia da Representação: teatro, televisão, história em quadrinhos . Cultris (125-146).

Freud, S. (1987) 2° ed. - A interpretação dos sonhos . Vol. IV, Ed. Imago.

Gancho, C.V. (1991) - Como analisar narrativas . Ática.

Glosser, G. & Deser, T. (1990) - Patterns of discourse production among neurological patients with fluent language disorders . Brain and Language, 40 (67-88).

Goodglass, H. & Kaplan, E.F. - Boston Diagnostic Aphasia Examination (BDAE) . Lea and Febiger, Distributed by Psychological Assessment Resources.

Gülich, E. & Quasthoff, U.M. (1985) - Narrative Analysis. In: Handbook of Discourse Analysis. Vol.2 (169-197).

\_\_\_\_\_ (1986) - Story-telling in conversation - cognitive and interactive aspects . Poetics, 15 (217-241).

Joanette, Y. & Goulet, P. (1990) - Narrative discourse in right-brain-damaged right-handers . In Y. Joanette & H. H. Brownell (Eds.), Discourse Ability and Brain Damage - Theoretical and Empirical Perspectives . Springer-Verlag, (113-130).

Joanette, Y.; Goulet, P.; Ska, B. & Nespoulus (1986) - Informative content of narrative discourse in right-brain-damaged right-handers. In: Brain and Language.

Kaplan, E.F.; Goodglass, H. & Weintraub, S. (1978) - The Boston Naming Test . MA: Veterans Administration Medical Center.

Koch, I.G.V. (1997) - O texto e a construção dos sentidos . Contexto.

\_\_\_\_\_ (1992) - A interação pela linguagem . Contexto.

\_\_\_\_\_ (1998a) - Concordância associativa (mimeo).

\_\_\_\_\_ (1998b) - A referência textual como estratégia cognitivo-inferencial . (mimeo).

\_\_\_\_\_ (1989) - A coesão textual . Contexto.

\_\_\_\_\_ (1984) - Argumentação e linguagem . Cortez.

Koch, I.G.V. e Travaglia, L.C. (1990) - A coerência Textual . Contexto.

\_\_\_\_\_ (1989) - Texto e coerência . Cortez.

La Taille, Y.; Kohi, M.O .; Dantas. H. (1992) - Piaget, Vygotsky, Wallon . Summus.

Leite, L.B. (1991) - As dimensões interacionista e construtivista em Vygotsky e Piaget.  
Cadernos Cedes 24 - Pensamento e Linguagem: estudos na perspectiva da psicologia  
soviética , Papyrus.

Lendon, C.L.; Ashall, F.; Goate, A.M. (1997) - Exploring the etiology of Alzheimer disease  
using molecular genetics. JAMA, 277(10): 825-31.

Leuba, G.; Dufour, H. (1997) - Aging of the human brain: short review . Psiquiatria  
Biológica, 5 (1): (7-12).

Lezak, M.D. (1995) 3º ed. - Neuropsychological assesment . Oxford University Press.

Lopes, E. (1995) - Fundamentos da lingüística contemporânea . Cultrix.

Lovet, M. W.; Dennis, M. & Newman, J.E. (1986) - Making reference: the cohesive use of  
pronouns in the narrative discourse of hemidecorticate adolescents . Brain and  
Language, 29 (224-251).

Luría, A . R. (1981) - Fundamentos de neuropsicologia . EDUSP.

\_\_\_\_\_ (1966) - Higher cortical functions in man . Basic Books.

Mainqueneau, D. (1987/1989) - Novas tendências em análise do discurso . Pontes: Editora  
da Universidade Estadual de Campinas.

McKhann,G.; Drachmann D.; Folstein,M.; Katzman,R.; Price,D.; Stadlan, E.M. (1984) - Clinical diagnosis of Alzheimer's disease: report of the NINCDS-ADRDA work group under the auspices of Department of Health and Human Services Task Force on Alzheimer's Disease . Neurology, 34:939-44.

Marcuschi, L.A .(1983) - Lingüística de texto: o que é e como se faz . Série Debates (I), Universidade Federal de Pernambuco.

\_\_\_\_\_ (1994) - Contextualização e explicitude na relação entre fala e escrita (mimeo).

\_\_\_\_\_ (1998) - Aspectos da progressão referencial na fala e na escrita do português brasileiro . (mimeo).

Marcuschi, L.A .; Koch, I.G.V. (1998) - Processos de referenciação na produção discursiva (mimeo).

Morato, E.M. (1995) - Significação e neurolingüística . In Damasceno, B.P. & Coudry, M.I.H. (Org.) - Temas de Neuropsicologia e Neurolingüística, SBNp.

\_\_\_\_\_ (1997a) - Cognição, interação e atividade discursiva . (mimeo).

\_\_\_\_\_ (1997b) - Interação e cognição: as "significações intoleráveis" no discurso patológico . (mimeo).

\_\_\_\_\_ (1996) - Linguagem e cognição: as reflexões de L. S. Vygotsky sobre a ação reguladora da linguagem. Plexus.

Morris, J.C.; Heyman, A .; Mohs, R.C. et al. (1989) - The Consortium to Establish a Registry for Alzheimer's Disease (CERAD) . Part I . Clinical and Neuropsychological Assesment of Alzheimer's Disease. Neurology - 39, (1159-1165).

Nebes, R.D. (1985) - Preservation of semantic struture in dementia . In H.K. Ulatowska (Ed.), The Aging Brain: Communication in the Elderly . Taylor & Francis Ltd (109-121).

Noguchi, M.S. (1997) - A linguagem na doença de Alzheimer: considerações sobre um modelo de funcionamento lingüístico-cognitivo . Dissertação de Mestrado (FCM/UNICAMP).

Orlandi, E.P. (1989) 3° ed. - O que é lingüística . Brasiliense.

\_\_\_\_\_ (1987) 2° ed. - A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso . Pontes.

Pino, A . (1991) - O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano . Cadernos Cedes 24 - Pensamento e Linguagem: estudos na perspectiva da psicologia soviética , Papyrus.

Quasthoff, U. M. & Nikolaus, K. (1982) - What makes a good story? In: Discourse Processing.

Ramos, M.R. (1988) - Da construção da narrativa . Cad. Est. Ling./ UNICAMP, 14 (85-105).

Reisberg, B.; Ferris, S.H.; De Leon, M.J.; Crook, T. (1982) - The Global Deterioration Scale for Assessment of Primary Degenerative Dementia. Am. J. Psychiatry , 139:1136-1139.

Reiser, B.J.; Black, J.B. & Lehnert, W.G. (1985) - Thematic knowledge structures in the understanding and generation of narratives. Discourse Processes, 8 (357-389).

Ripich, D.N. & Terrel, B.Y. (1988) - Patterns of discourse cohesion and coherence in Alzheimer's Disease . Journal of Speech and Hearing Disorders, vol. 53 (8-15).

Roth, M.; Huppert F.H.; Tym, E.; Mountjoy, C.Q. (1988) - CAMDEX: The Cambridge examination for mental disorders of the elderly . Cambridge University Press.

Stenning, K. & Michell, L. (1985) - Learning how to tell a good story: the development of content and language in children's telling of one tale . In *Discourse Processes* - 8 (261-279).

Stevens, S.J. (1989) - Differential naming difficulties in elderly dysphasic subjects and subjects with senile dementia of the Alzheimer type . In: *British Journal of Disorders of Communication*, 24(77-92).

Strub, R.L. & Black, F.W. (1990) - *Mental status examination in neurology* . FA Davis.

Stuart-Hamilton, I. (1996) - Intellectual changes in late life. In: R.T. Woods (Ed.), *Handbook of the Clinical Psychology of Ageing* , John Wiley & Sons Ltd. (23-41).

Ulatowska, H.K.; Cannito, M.P.; Hayashi, M.M. & Fleming, G.F. (1985) - Language Abilities in Elderly . In: H. K. Ulatowska (Ed.) *The Aging Brain: Communication in the Elderly*. Taylor & Francis Ltd.

van Dijk, T.A . (1978) - Toward a model of text comprehension and production . *American Psychological Association*, vol.85,n° 5.

van Dijk, T.A . (1996) 2° ed. - *Cognição, discurso e interação* . Contexto.

\_\_\_\_\_ (1978) - *La ciencia del texto* . Paidós Comunicación.

Vigotski, L.S. (1998a) 6° ed. - *A formação social da mente* . Martins Fontes.

\_\_\_\_\_ (1998b) 2° ed. - *Pensamento e linguagem* . Martins Fontes.

Wechsler, D. (1981) - *WAIS-R manual* . The Psychological Corporation.

\_\_\_\_\_ (1987) - *Wechsler Memory Scale - Revised manual* . The Psychological Corporation.

Wickelgren, I. (1996) - The aging brain - for the cortex, neuron loss may be less than thought . Science, July 5; 273 ,5271 (48-50).

Woodruff-Pak, D.S. (1997a) - Neuropsychological approaches to processes of aging. In: D.S. Woodruff-Pak (Ed.), The Neuropsychology of Aging. Blackwell Publishers Inc. (1-23).

\_\_\_\_\_ (1997b) - Normal aging of the brain . In: D.S. Woodruff-Pak (Ed.), The Neuropsychology of Aging . Blackwell Publishers Inc. (86-106).