

UNICAMP
Instituto de Estudos da Linguagem

CÉLIA REGINA CARNEIRO

DOS EFEITOS DE GAGUEIRA

Campinas, Dezembro de 2009

CÉLIA REGINA CARNEIRO

DOS EFEITOS DE GAGUEIRA

Tese apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem (IEL), da Universidade Estadual de Campinas, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Lingüística, na área de Aquisição de Linguagem.

Orientadora: Profa. Dra. Ester Mirian Scarpa

UNICAMP
Instituto de Estudos da Linguagem
Campinas, Dezembro de 2009

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do IEL - Unicamp

Carneiro, Célia R.
Dos efeitos da gagueira / Célia Regina Carneiro. -- Campinas, SP :
[s.n.], 2009.

C215d

Orientador : Ester Mirian Scarpa.
Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto
de Estudos da Linguagem.

1. Gagueira. 2. Interacionismo - Tese. 3. Distúrbios da fala. 4.
Singularidade. I. Scarpa, Ester Mirian. II. Universidade Estadual de
Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.

tjj/iel

Título em inglês: On the effects of stuttering.

Palavras-chaves em inglês (Keywords): Stuttering; Interacionism; Disorders of Speech; Singularity.

Área de concentração: Linguística.

Titulação: Doutor em Linguística.

Banca examinadora: Profa. Dra. Ester Mirian Scarpa (orientadora), Profa. Dra. Cláudia Thereza Guimarães de Lemos, Profa. Dra. Maria Francisca Lier-De Vitto, Profa. Dra. Maria Irma Hadler Coudry, Profa. Dra. Glória Maria Monteiro Carvalho, Profa. Dra. Maria Fausta Cajahyba Pereira de Castro (suplente), Profa. Dra. Suzana Carielo da Fonseca (suplente), Profa. Dra. Raquel Salek Fiad (suplente).

Data da defesa: 04/12/2009.

Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Linguística.

BANCA EXAMINADORA:

Ester Mirian Scarpa

mscarpa

Cláudia Thereza Guimarães de Lemos

Cláudia

Maria Francisca Lier-De Vito

mflier

Maria Irma Hadler Coudry

Maria Irma Hadler Coudry

Glória Maria Monteiro Carvalho

Glória Maria Monteiro Carvalho

Maria Fausta Cajahyba Pereira de Castro

Suzana Carielo da Fonseca

Raquel Salek Fiad

IEL/UNICAMP
2009

À minha mãe

*Eu disse sim
quando pari.
Eu disse
eu topo.
Eu disse
eu aceito e afirmo,
mesmo com medo,
todas as coisas.
Foi o que eu disse
quando eu fiz um filho.
Foi quando ele me fez.
(Viviane Mosé)*

Ao Victor e Rachel, meus filhos

AGRADECIMENTOS

A Profa. Dra. Ester M. Scarpa por sua orientação competente. Também por suas demonstrações de confiança e palavras bem-humoradas e afetuosas de encorajamento que transformaram nossos encontros de orientações em agradáveis momentos de trocas de amizade.

A Profa. Dra. Cláudia T. G. de Lemos por sua valiosa contribuição, presente em minha formação.

A Profa. Dra. Maria Francisca Lier-De Vitto por sua leitura cuidadosa no exame de qualificação, críticas e sugestões fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho.

As Profas. Dra. Maria Irma H. Coudry, Dra. Rosana do C. Novaes Pinto e Dra. Fernanda M. P. Freire pela leitura, comentários e sugestões na qualificação de área.

A Profa. Dra. Leila C. Nagib, Fonoaudióloga, e seus alunos que me forneceram as gravações de falas que acabaram por constituir os principais dados de análise.

As Fonoaudiólogas Eliana Maria Nigro Rocha, por sua generosidade ao me ceder as gravações que usou em sua dissertação de Mestrado, e Sandra Merlo que me auxiliou na busca por gravações de falas que pudessem ser usadas neste trabalho.

Ao Maurício Lopes do N. Júnior, amigo via web, e seus colegas que me cederam os vídeos usados neste trabalho.

As crianças e adultos que me emprestaram suas falas.

Aos funcionários da Secretaria de pós-graduação pela atenção, e aos funcionários da Biblioteca do IEL, representados por Ana Llagostera, profissional competente, amiga e comadre.

Ao Luis por sua serenidade, compreensão, companheirismo e apoio afetivo durante (também) esta viagem.

Aos amigos, especialmente, Mônica (e a Beatriz que me cedeu a atenção de sua mãe), Arlete, Rachel, Iza, Denise, Valderes, Ieda e Ângela, pela amizade e por estarem sempre presentes, 'emprestando' o ombro e as orelhas, torcendo e incentivando.

RESUMO

Este trabalho se caracteriza como um momento de reflexão sobre falas gagas e sobre o que faz com que essas falas produzam esse efeito. Teve início com as reflexões de Scarpa sobre a utopia da fluência de fala, e; tornou-se possível com as reflexões teóricas do Interacionismo de C. Lemos, e com as reflexões sobre falas patológicas representadas por Lier-De Vitto. Nele se questiona a interpretação dada à gagueira por uma certa literatura fonoaudiológica, que toma o organismo, a mente/cérebro, o psicológico/emocional ou o social como causas da linguagem. Em contraposição, foi adotada a perspectiva Interacionista de acordo com a qual, a trajetória da criança de *infans* para falante de sua língua se configura como mudanças de posição estrutural. Por rejeitar uma visão desenvolvimental, essa proposta pode fundamentar este trabalho em uma análise lingüística de manifestações de fala de crianças e também de adultos. Nessa análise lingüística, pode ser observada a imprevisibilidade e a heterogeneidade de sinais lingüísticos considerados gaguejantes evidenciando acontecimentos singulares de falas com efeito de fala gaga. Ainda a heterogeneidade e imprevisibilidade dos vários sinais lingüísticos com efeito de gagueira levaram à ressignificação de conceitos amplamente utilizados na literatura fonoaudiológica sobre a gagueira, bem como permitiram questionar mitos relacionados a esse tema. O efeito de gagueira pode, então, ser visto como efeito do estranhamento que a escuta de uma fala ou a escuta dos funcionamentos da língua em uma fala revelam.

Palavras-chave: Gagueira; Interacionismo; Efeito de fala gaga; Singularidade.

ABSTRACT

This work is a reflection on stuttered speech and on what cause this speech to produced such an effect. It originated with Scarpa's reflections on the utopia of speech fluency and it was rendered possible with the theoretical incursions on de Lemos's Interactionism and the reflections on pathological speech carried out by Lier-De Vitto. The interpretation of certain speech therapy literature that takes the organism, the mind/brain, psychological/emotional or social factors as causes/ sources of language is challenged. On the contrary, the approach given to the analysis of the data is the interactionist one, according to which the trajectory of the child from *infans* to speaker is made up with changes in structural positions. By rejecting a developmental view, this proposal may also justify the linguistic analysis of speech manifestation of children as well as of adults' In this linguistic analysis one can observe the unpredictability and heterogeneity of linguistic signals that are considered as stuttering thus evidencing singular events of oral stretches with effect of stuttering speech. Another conclusion of the research was that the heterogeneity and unpredictability of the various linguistic signals with stuttering effect led to re-signifying some pretty widespread concepts about stuttering as well as questioning some myths related to the topic. In brief, the effect of stuttering can be seen as an effect of strangeness that the listening of a speech or the listening of the functioning of the language reveals.

Keywords: Stuttering; Iterationism; Effects of stuttered speech; Singularity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO 1 Fundamentação teórica (relações do sujeito com a fala disfluente/gaga). Uma visão alternativa de gagueira/ de fala disfluente	49
1.1 Em consideração a fluência, a disfluência, a gagueira e seus sinais	49
1.2 O sujeito, a língua e seus efeitos	56
1.3 O sujeito, a língua e efeitos de fala patológica	67
CAPÍTULO 2 Os objetivos, os sujeitos e os dados	75
CAPÍTULO 3 “Falsos começos”, “inícios abandonados”, “reformulações”, “repetições” revisitados	87
CAPÍTULO 4 Pausas, bloqueios, prolongamentos e inserção/ repetição de sons: contínuo e descontínuo	117
4. 1 Respiração – uma pausa no contínuo e descontínuo da fala	139
4.2 Outras pausas no contínuo da fala	143
CAPÍTULO 5 Manifestações de fala gaga de sujeitos ‘adultos’	155
APÍTULO 6 Considerações Finais	175

REFERÊNCIAS	181
-------------	-----

APÊNDICE I – MANIFESTAÇÕES DE FALA DE OITO CRIANÇAS NA FAIXA ETÁRIA DE 4 (QUATRO) A 5 (CINCO) ANOS DE IDADE	191
---	-----

APÊNDICE II – MANIFESTAÇÕES DE FALA DE DOIS ADULTOS	215
---	-----

ANEXO I – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – FCM – PARECER PROJETO N. 063/2006	223
--	-----

INTRODUÇÃO

“A Lingüística interessa-se pela linguagem em todos os seus aspectos – pela linguagem em ato, pela linguagem em evolução, pela linguagem em estado nascente, pela linguagem em dissolução.”

Jakobson¹

Começamos dizendo que a epígrafe acima poderia também ter sido a escolha da continuação do trecho de Jakobson quando diz “para estudar, de modo adequado, qualquer ruptura nas comunicações, devemos, primeiro, compreender a natureza e a estrutura do modo particular de comunicação que deixou de funcionar” (Idem) , ou ainda:

Se a [afasia] é uma perturbação da linguagem, como o próprio termo sugere, segue-se daí que toda descrição e classificação das perturbações [afásicas] deve começar pela questão de saber quais aspectos da linguagem são prejudicados nas diferentes espécies de tais desordens² (Ibidem).

O que Jakobson diz sobre as afasias é parte da inspiração do presente estudo sobre a gagueira.

Quando percorremos a literatura sobre gagueira, a face patológica dos chamados “problemas de fluência” (cf. SCARPA, 2006), o que notamos é uma incrível profusão de trabalhos. Talvez a quantidade do que tem sido escrito e publicado, formalmente ou não, se aproxime do número de trabalhos dedicados a grandes áreas da Lingüística. Pode ser mesmo que, para pensarmos num exemplo, o número de páginas dedicadas à Fonologia seja semelhante ao número

¹ JAKOBSON, 2007 [1969], p. 34

² Colchetes nossos.

de páginas dedicadas à gagueira. Em uma busca rápida pela internet, através do “Buscadores de Informação Científica” (*Elsevier – SCIRUS – for scientific information only*), disponibilizado pelos sistemas de bibliotecas do IEL/UNICAMP, encontramos:

- sob o título *fluency*: :281,819 total / 13,284 journal results / 3,637 preferred web results / 264,898 other web results;
- sob o título *disfluency*: :4,564 total / 685 journal results / 94 preferred web results / 3,785 other web results
- sob o título *stuttering*: 76,986 total / 5,810 journal results / 1,356 preferred web results / 69,820 other web results
- sob o título *phonology*: 146,358 total / 4,390 journal results / 1,517 preferred web results / 140,451 other web results

Em outros sites, como em <http://www.scholar.google.com.br>, encontramos aproximadamente 155.190 para *fluency*, *disfluency* e *stuttering*, contra 120.000 para *phonology*, e no <http://www.books.google.com> somam-se 11.423 dados para *fluency*, *disfluency* e *stuttering*, contra 12.096 para *phonology*. Apenas o *Journal of Fluency Disorder*, para citarmos um, tem uma publicação de 4 (quatro) volumes por ano desde 1974. Em outra base de dados, a ProQuest, encontramos 3.273 documentos completos sobre *stuttering*, *disfluency* e *fluency* (1.405 sobre *stuttering*, 51 para *disfluency*, 1.817 para *fluency*) e 2.452 para *phonology*. Na base de dados Google Pesquisa de Livros, localizamos 639 obras com a palavra *stuttering* digitalizadas para visualização completa, de uma das mais antigas publicada em 1788³ até obra publicada em 2006.⁴ Para a palavra *phonology* foram localizados 469 obras.

³ A obra publicada em 1788 é um dicionário sueco/inglês: *Svenskt och engelskt lexicon: efter Kongl. Secreteraren Sahlstedts svenska ordbok, författadt af...* - de Gustaf Widegren - 1788 - 897 páginas e a de 2006 é uma obra de ficção intitulada *Memoirs From A Broken Heart: Book 2*, de Tony Rochman - Fiction - 2006 - 638 páginas.

⁴ Para os objetivos deste trabalho consideramos desnecessário continuar este levantamento após essa data.

É surpreendente também que tanto o profissional tem acesso a uma quantidade muito grande de trabalhos disponíveis no mundo editorial e na internet como também o leigo, como o resultado da pesquisa abaixo revela:

Sites Internacionais:

- [*Tiny Stuttering Device*](#) (*Fluency Master Miniature Device For Stuttering Treatment and Therapy*) In: www.stutteringcontrol.com;
 - [*Stuttering Device*](#) (*Remarkable miniature device helps control stuttering*) In: www.rickywburk.org/speech.htm
 - [*Software For Stuttering*](#) (*DAF/FAF software to improve fluency Download Free evaluation version!*)In: www.artefactsoft.com
 - [*Help Stop Stuttering*](#) (*Masterful Hypnosis CD & MP3 To Help Guaranteed. Simply Contact Us Now*) In: www.justbewell.com
 - [*Stuttering Breakthrough*](#) (*Stuttering Control Stuttering Freedom*) In: www.stammeringfree.com
 - [*Stuttering Self-Help*](#) (*Comprehensive self-help guide for at home stuttering therapy*) In: www.stutteringselfhelp.com
 - [*DSA \(Digital Speech Aid\)*](#) (*The most advanced anti-stuttering device for fluent and fast speech*) In: www.digital-recordings.com
 - [*Stop Stuttering Now*](#) (*Stop stuttering with hypnosis. Stutter no more with hypnosis.*) In: www.hypnoticadvancements.com.
 - *International Fluency Association.* In: <http://www.theifa.org/>
 - *The German Stuttering Association.* <http://www.bvss.de/service/english.html> (Alemanha)
 - *Belgium Sttutering Association.* In: <http://www.semico.org/stutter-2001/Welcome.html> (Bélgica)
 - *Canadian Association for People who Stutter.* In: <http://www.webcon.net/~caps/key93.htm> (Canadá)
-

- *International Stuttering Association*. In: <http://www.stutterisa.org/> (Estados Unidos)
- *National Stuttering Association*. In: <http://www.nsastutter.org/> (Estados Unidos)
- *The Stuttering Foundation*. In: <http://www.stutteringhelp.org/default.htm> (Estados Unidos)
- *European League of Stuttering Associations*. In: <http://www.stuttering.ws/> (Europa)
- *Association Vaincre le Bégaiement*. In: <http://www.soliane.net/avb/> (França)
- *British Stammering Association*. In: <http://www.stammering.org/> (Inglaterra)
- *Irish Stammering Association*. In: <http://www.stammeringireland.ie/> (Irlanda)
- *Sraeli Stuttering Association*. In: <http://www.ambi.org.il/english001.html> (Israel)
- *Norwegian Stuttering Association*. In: <http://www.ffo.no/> (Noruega)
- *Sveriges Stamningsföreningars Riksförbund*. In: <http://www.stamning.se/> (Suécia)

Pesquisas em páginas nacionais levaram-nos a sites, blogs e listas de discussão⁵, como:

Sites

- Instituto Brasileiro de Fluência. In: <http://www.gagueira.org.br>;
- Associação Brasileira de Gagueira. In: <http://www.abragagueira.org.br>
- <http://www.linguagemdireta.com.br/gagueira.php>
- www.gagueiraonline.com.br
- Gagueira: Novos Paradigmas. In: <http://paginas.terra.com.br/saude/fluencia/index.html>
- www.disfluencia.integrafonoaudiologia.com

⁵ Essas informações foram tiradas dos sites do Instituto Brasileiro de Fluência - <http://www.gagueira.org.br>, da Associação Brasileira de Gagueira - <http://www.abragagueira.org.br>, do site www.gagueiraonline.com.br e do site “Gagueira – Novos Paradigmas” em <http://paginas.terra.com.br/saude/fluencia/quemsomos.html>, este último tendo como uma de suas organizadoras a Professora e Fonoaudióloga Dra Silvia Friedman com várias publicações na área. Todas as informações sobre resultados de levantamentos na internet foram coletadas em 29/01/2007.

- Gagueira - Drauzio Varella: www.drauziovarella.com.br/entrevistas/gagueira.asp
- Gagueira Info: www.gagueira.info

Listas de Discussão

- discutindo-gagueira-subscribe@yahoogrupos.com.br
- Gagueira-subscribe@yahoogrupos.com.br

Blogs

- <http://grupogagueira.blogspot.com>
- <http://www.bomfalante.blogspot.com>

Livros e artigos destinados especialmente a um público leigo – crianças, adolescentes e adultos, que gaguejam ou não, pais e professores são divulgados no site da Associação Brasileira de Gagueira.⁶

Como exemplos de artigos online, apresentamos:

- Fatos sobre gagueira: <http://www.stutteringhelp.org/Default>.
- Causas da gagueira: <http://www.stutteringhelp.org/Default>.
- Risco para gagueira crônica: <http://www.stutteringhelp.org/Default>.
- Pesquisa básica: <http://www.stutteringhelp.org/Default>.
- Bases neuronais e tratamento: <http://www.stutteringhelp.org/Default>.
- O cérebro de gogos adultos é diferente do cérebro de adultos fluentes?:
<http://www.mnsu.edu/comdis/isad5/papers/ingham.html>
- Disfluência em sala de aula:
<http://www.mnsu.edu/comdis/isad5/papers/ramirez.html>
- Manutenção da fluência: <http://www.webcon.net/~caps/work93.htm#6>
- Oferece informações para pais e educadores sobre esse transtorno da linguagem, também conhecido como gagueira, além de explicar o que é a fonoaudiologia: <http://www.disfluencia.cjb.net/>

⁶ O leitor interessado tem acesso a esse material no site da Associação Brasileira de Gagueira citada acima.

Barbosa e Chiari (1998), ao mesmo tempo em que denunciam o número, para elas, extremamente reduzido de pesquisas e publicações sobre o assunto no Brasil, em razão do que consideram preconceito com relação ao assunto e ao gago, dizem existir “uma considerável quantidade de conhecimentos sobre a gagueira” e que esse é “um distúrbio misterioso e mal compreendido” apenas para os desatualizados em relação à literatura ora existente (p. 9).

Pode-se, então, perguntar por que (ainda) estudar a gagueira? Ou, há, ainda, alguma coisa a ser dita sobre a gagueira? A resposta é que, mesmo sendo bastante explorados os conceitos de disfluência, fluência e gagueira na literatura fonoaudiológica, o objetivo principal de tais estudos, a própria gagueira, ainda é uma questão em aberto, apesar da profusão de abordagens pela qual tem sido estudada (CARNEIRO; SCARPA, 2005). Concordamos com Perkins (1996 apud ANDRADE, 1999, p. 15) para quem a gagueira permanece um mistério “após centenas de estudos que compilam montanhas de dados”.

Quando percorremos a literatura na área da saúde, em especial a fonoaudiológica e brasileira, nos damos conta de quão díspar ela é sobre esse assunto.⁷

Partindo da definição de gagueira, verificamos que ela se assenta sobre fenômenos lingüísticos observados ou sentidos na fala do gago: pausas, repetições, bloqueios, interjeições. Lê-se, por exemplo, em documento da Organização Mundial da Saúde – OMS publicado pelo DataSUS, órgão do Ministério da Saúde/ Brasil, CID 10 – Código Internacional de Doenças ou Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionais, que a gagueira é uma doença caracterizada por sinais lingüísticos, como

repetições ou prolongamentos freqüentes de sons, de sílabas ou de palavras, ou por hesitações ou pausas freqüentes que perturbam a

7 Outros estudos apresentam uma revisão da literatura sobre a gagueira (MERLO, 2006; BARROS, 2004; BLOJ, 2001; PISANESCHI, 2001; GARGANTINI, 2000; BARBOSA E CHIARI, 1998 ; MEIRA, 1983 para citar alguns). Desses, destacamos o trabalho de Pisaneschi (2001) que aponta na mesma direção deste trabalho

fluência verbal. Só se considera como transtorno caso a intensidade de perturbação incapacite de modo marcante a fluidez da fala.

Nesta definição médica da OMS já começamos a sentir a nebulosidade que circunda esse tema. A definição é dada em função de sinais lingüísticos que se observam em uma fala e esses sinais são desconsiderados no momento em que a gagueira é encontrada junto aos “transtornos comportamentais e emocionais com início habitualmente durante a infância ou a adolescência” (item F98), ao lado de outras chamadas doenças como a enurese, a encoprese, os transtornos de alimentação, comer unhas, masturbação exagerada e linguagem precipitada⁸ e vem separada de outros chamados transtornos de linguagem classificados sob o título “transtornos específicos do desenvolvimento da fala e da linguagem” (capítulo V).

A nebulosidade também está presente na literatura fonoaudiológica, pois a definição é bastante imprecisa, resultando no chamado distúrbio complexo (BARBOSA; CHIARI, 1998) que tem como característica sinais lingüísticos agrupados sob o título de dificuldades, distúrbios ou rupturas na (indefinida) fluência da fala (JAKUBOVICZ, 1997; BARBOSA e CHIARI, 1998; BOHNEN, 2002; BRITTO PEREIRA 2002; ALVAREZ et al, 2002; CHAVES, 2002; MEIRA, 2002; OLIVEIRA, 2004; BARROS, 2004; MERLO, 2006 e outros).

Encontramos uma tipologia da gagueira estabelecida em função da faixa etária em que se “manifesta” ou de uma possível causa, assim⁹:

8 Conforme o CID 10 “A linguagem precipitada é caracterizada por um débito verbal anormalmente rápido e um ritmo irregular (sem repetições nem hesitações), suficientemente intenso para tornar difícil a inteligibilidade. A linguagem é irregular e mal ritmada, consistindo em emissões verbais rápidas com formas sintáticas errôneas.” (DataSUS, CID 10, F98.6) Na literatura fonoaudiológica, recebe a denominação de taquifemia e costumeiramente é discutida com a gagueira (OLIVEIRA, 2004). Não vamos nos deter nesse assunto, pois foge ao escopo deste trabalho.

⁹ Alguns autores acrescentam a esta relação a taquifemia e taquilalia que outros descrevem como distúrbios associados.

- gagueira adquirida (BARBOSA; CHIARI, 1998) ou neurogênica (MERLO, 2006): relacionada a questões neurológicas (acidente vascular cerebral, lesões encefálicas), podendo ocorrer em qualquer idade;
- gagueira psicogênica: início em adultos por causas psicológicas (BARBOSA; CHIARI, 1998; MERLO, 2006);
- gagueira idiopática (ANDRADE, 1999) ou de desenvolvimento (MERLO, 2006): tem início até 12 anos e geralmente permanece na idade adulta. Para Andrade (1999), o início pode se dar a partir dos 18 meses de idade.

A introdução da variável idade nesses trabalhos torna a questão ainda mais confusa, pois em nenhum momento causa e efeito são explicitados¹⁰. Além disso, não há concordância - ou, a rigor, nem mesmo discussão - entre os autores sobre idade e a fala gaga. Como veremos no próximo capítulo, nossa intenção é suspender uma visão etária causal ou desenvolvimental.

Há, ainda, a gagueira fisiológica também conhecida como disfluência normal de fala, pois é característica de uma época do considerado período de aquisição de linguagem (ANDRADE, 1999).

Chamamos a atenção, também, para o fato de a literatura mencionar que os sinais lingüísticos da gagueira estão presentes com ou sem causa orgânica, recebendo diferentes nomes em um ou outro caso, por exemplo, “neurogênica” no primeiro caso e “gagueira de desenvolvimento” no segundo caso. Para o último, a intervenção dependerá das possíveis causas sugeridas pelo terapeuta. Para a neurogênica, a intervenção sugerida é sobre a patologia tida como causa da gagueira.

Merlo (2006), ao fazer uma comparação entre esses tipos de gagueira, ressalta a etiologia como principal fator de distinção. Isso poderia se aplicar à

¹⁰ A respeito da relação entre causa e linguagem, sugerimos a leitura de Arantes (2001), como se faz ver por esta interrogação: “Como [...] definir a causa de um problema na linguagem?” (p 20), e a leitura de Fonseca (2002) para quem, na discussão sobre falas afásicas e a partir de Freud e Jackson, não há como se estabelecer conexão causal entre campos heterogêneos (no caso, o evento físico-fisiológico e um acontecimento simbólico).

gagueira neurogênica, pois está associada a alterações orgânicas bem identificáveis; no entanto, a literatura apresenta questões de ordem emocional como possíveis causas da gagueira seja na criança ou no adulto, diluindo a diferença, nesse aspecto, entre a chamada gagueira psicogênica e a gagueira idiopática.

Causas orgânicas também aparecem quando se trata da discussão sobre a gagueira idiopática. Aliás, o que se vê na literatura é, além da imprecisão com relação à definição, falta de consenso em relação à etiologia.

Meira (1983) apresenta um quadro - resumo de como a gagueira foi tratada por seis autores bastante conhecidos na área (p. 39) para concluir dizendo:

Há uma multiplicidade de definições, cada uma delas abordando um aspecto ou alguns aspectos da gagueira, escolha que parece decorrer do ponto de vista adotado pelo autor. Algumas definições tratam da causa da gagueira (neurológica, psicológica ou social), outras descrevem a gagueira referindo-se às suas mais freqüentes manifestações. (MEIRA, 1983, p. 20)

A autora segue com a observação “Os autores, no entanto, admitem ser impossível definir a gagueira em todos os seus aspectos...” (Idem) e continua “Observa-se, contudo, que as várias definições convergem no sentido de atribuir à gagueira dificuldades na área emocional e social e nos aspectos motores da fala” (Idem).

Bloj (2001) apresenta uma compilação histórica mostrando que na década de 1925 a 1935 predominaram as hipóteses de base orgânica (a chamada Teoria da Dominância Cerebral); de 1945 a 1965, os estudos se voltavam para a chamada desordem da personalidade; de 1960 a 1980 predominaram os estudos fundamentados nas teorias da aprendizagem e discussões sobre falhas na dominância cerebral tomadas como responsáveis por uma falta de sincronização entre os chamados processos motores da fala – articulatórios, fonatórios e respiratórios, que justificariam a desordem motora da fala –; de 1987 a

1990 predominaram os estudos que viam a gagueira como resultante da interação entre uma predisposição biológica e fatores sociais ou educativos.

Essas mudanças de hipótese, no entanto, não significam, necessariamente, um avanço no que diz respeito à especificidade da definição dessa chamada patologia da linguagem ou à sua etiologia. Ainda hoje, esse é um tema circundado por imprecisão, indefinição e falta de consenso. Aliás, todas essas hipóteses convivem, às vezes, em um mesmo trabalho.

A literatura muito se preocupa em identificar possíveis causas da gagueira, que são vistas ora como decorrentes de causa orgânica/ genética, ora como decorrentes de uma dimensão psico-social. Dentre os que defendem a causa orgânica ou genética (INGHAM, 1995a; ANDRADE, 1999; OLIVEIRA, 2004; ALVAREZ, SANCHEZ e ZAÍDAN, 2002; e MEIRA, 1983/ 2002, dentre outros), Andrade (1999) considera a “gagueira [é] decorrente de uma desordem multidimensional, produto de uma disfunção do Sistema Nervoso Central [...], com base genética [...]" (p. 17) desencadeada, nas palavras da autora, por “fatores ambientais ou pessoais, ainda não suficientemente compreendidos”¹¹. Oliveira (2004) desenvolveu um estudo buscando a ‘relação familiar’¹² e a razão sexual de 26 sujeitos com gagueira, a partir do heredograma e da, chamada por ela, avaliação da fluência, concluindo a favor da hipótese do componente genético da gagueira, em especial os bloqueios e prolongamentos. Também para ela, a gagueira seria resultante da interação entre esses fatores genéticos e fatores ambientais. A autora propõe o desenvolvimento de estudos para a identificação do(s) gene(s) responsável(is) bem como para a melhor compreensão da relação fator genético/ ambiental (Oliveira, 2004, p. 173). A busca por causas genéticas deve-se muito ao fato de ser a gagueira mais freqüente em homens do que em mulheres, com elevada taxa de antecedentes familiares (75% dos casos). Sabemos, por outro lado, que ela também ocorre com sujeitos sem esses

¹¹ Grifo nosso.

¹² Termo da Sociologia utilizado no trabalho de Oliveira (2004) para se referir à relação familiar.

anteriores. Alguns trabalhos têm se voltado para a busca de causas orgânicas através de técnicas de neuro-imagem cerebral; no entanto, os resultados obtidos não são suficientemente satisfatórios (ANDRADE, 2001). Para Alvarez, Sanchez e Zaidan (2002), gagueira é sintoma de comprometimento cerebral, identificável em avaliações do processamento auditivo central, que consistem na realização de exames de audição que, de acordo com essa literatura, expõem o funcionamento/difusão de estruturas específicas do sistema nervoso central, responsáveis pelo processamento da linguagem. Para essas autoras, apesar de a etiologia permanecer indefinida, a não especialização do hemisfério esquerdo para a linguagem ou do sistema motor; e a hiperativação de circuitos do hemisfério direito, não-dominante para a linguagem (Idem) são possíveis causas para a gagueira, para, ao mesmo tempo, afirmarem que “a gagueira afeta os múltiplos sistemas neurais da fala” (ALVAREZ; SANCHEZ; ZAIDAN, 2002, p. 17). Disso resulta o impasse sobre causa e consequência, ou seja, o que vem primeiro: a gagueira ou a (dis)função do sistema nervoso central? Nessa última proposta, o diagnóstico¹³, portanto, é dado *a priori* – e, independente da patologia apresentada. Neste caso específico, o “gago” passa por uma bateria de testes de avaliação auditiva para identificar a área comprometida que, por sua vez, pode estar relacionada à gagueira, à depressão, à dificuldade na percepção de expressões faciais, dificuldades na compreensão da ironia, dificuldades de armazenamento da memória de curto prazo e/ou outros como se depreende do caso apresentado no texto em discussão¹⁴ (ALVAREZ; SANCHEZ; ZAIDAN, 2002, p. 17).

A dimensão psicológica aparece em trabalhos como de Cunha e Gomes (1995), Friedman (1999), Azevedo (2000) e Guarneri (2002). Em Cunha e Gomes (1995) e Guarneri (2002) encontra-se que a gagueira é, para elas, o sintoma de

13 Sugerimos a leitura de Arantes (2001) para uma reflexão teórica sobre Diagnóstico em clínica de linguagem, título de sua tese de doutorado.

14 Sugerimos a leitura de L. Andrade (2003) sobre uma crítica contundente do uso irrefletido e inconsequente de abordagens clínicas sobre a linguagem baseadas no chamado processamento auditivo.

algo que existe em uma dimensão inconsciente: um sintoma que é apreendido na melodia truncada da fala. Em Azevedo (2000) e Friedman (1999) a dimensão psicológica alia-se à orgânica e à social para a busca da definição e etiologia da gagueira. Para a primeira, a gagueira é resultado de um efeito¹⁵ da fala do interlocutor sobre a criança na sua trajetória de aquisição de linguagem. Para a segunda, não há patogeneidade na gagueira e sim consequências de um suposto sofrimento (não esclarecido pela autora) para falar, adquirido socialmente; sentimentos negativos precedem e determinam a fala gaga, sustentam a imagem estigmatizada do falante e desencadeiam a tensão na fala e/ou no corpo.

Barbosa e Chiari (1998) fazem uma revisão sobre a etiologia da gagueira em vários estudos. Esses estudos, segundo elas, parecem se confundir ou confirmar o senso comum atribuindo essa patologia ora a fatores sociais (por exemplo, inadequação dos pais), quando uma chamada teoria funcional do comportamento aprendido seria uma possível explicação; ora a fatores emocionais/psicológicos, quando a explicação possível viria de uma denominada teoria funcional do conflito psicológico; ora a fatores orgânicos/ biológicos (anomalia neurológica), explicáveis por uma denominada teoria constitucional. De acordo com essas autoras, e também para Merlo (2006), a associação com distúrbio emocional só tem sido feita quando o aparecimento se dá na vida adulta, sendo vista, na maioria dos casos, como consequência ou agravante e não causa.

Em um estudo sobre a gagueira em dois periódicos internacionais, Gargantini (2000) é um exemplo de como a discussão sobre esse tema tem sido confusa e até incoerente. Na passagem a seguir, diz a autora:

Apesar de ser bastante freqüente na população e de haver um grande número de pesquisas enfocando essa alteração, ela é

¹⁵ “Efeito”, aqui, entendido como “relação de causa-e-efeito” que se estabelece entre a fala de um – causa emocional – da gagueira no outro. Não se trata de “efeito” da fala de um sobre a fala do outro como se lê nos trabalhos de C. Lemos e nos trabalhos sobre falas patológicas apresentados no capítulo 1.

muitas vezes tida como uma incógnita, devido, especialmente, à complexidade de sua sintomatologia e à falta de estudos conclusivos com relação à sua etiologia” (p. 34).

Isso não impede a autora de afirmar contraditoriamente em seguida

embora não haja um consenso entre os diferentes autores, o que já se sabe é que existem traços predisponentes – hereditários, biológicos, psicológicos, lingüísticos e sociais – que, num interrelacionamento que precisa ser melhor compreendido, determinam a tipologia da fluência (p. 34)¹⁶

A solução para a indefinição com relação às causas tem sido dada a partir de um conceito amplo e indefinido de causas “multifatoriais” ou “multidimensionais”.

A gagueira tem sido considerada uma síndrome com causas multifatoriais, nenhuma delas suficientemente compreendida. Esse conceito é indefinido porque nada diz sobre os sinais lingüísticos sentidos na fala gaga. Deve-se salientar que nenhum elemento de natureza lingüística é apontado como causa do sinal lingüístico relacionado à gagueira.

Saber a etiologia da gagueira seria conveniente para o caso de, eliminando-se a causa, eliminar-se o sintoma, em uma orientação claramente da Medicina¹⁷. Não tem sido assim. Os vários autores discutem as possíveis causas, procuram atuar sobre elas e nenhuma relação é ou pode ser estabelecida entre a chamada causa e o chamado sintoma. Destacamos: não é possível estabelecer

¹⁶ Grifos nossos.

¹⁷ Nas palavras de Lier-De Vitto (2006a), mencionando trabalhos de pesquisadores do Grupo de Pesquisa por ela coordenado, estas são “Tentativas de explicação dos quadros sintomáticos de fala patológica pela vertente da *etiologia* [...] [que expressam] o vínculo do campo com o pensamento causalista da Medicina” (p. 4). Para esses autores, isso reflete um pensamento reducionista e ateu do campo da Fonoaudiologia. Remetemos os leitores aos trabalhos desse Grupo de Pesquisa que aparecerão em diferentes momentos deste trabalho por uma aproximação teórica que esperamos deixar claro. Dos trabalhos desse grupo de pesquisa e sobre o assunto em questão, sugerimos em especial a leitura de Arantes (2001) e de Fonseca (2002).

relações diretas de causa e efeito entre causas hipotéticas e os chamados sinais lingüísticos observados nessa fala.

Apesar de esses trabalhos não esgotarem o que existe sobre o assunto, são representativos de abordagens para as quais causa e conseqüência se confundem, e a gagueira fica confinada a um círculo vicioso bio-psico-social. A busca por uma causa de sinais lingüísticos em fontes não lingüísticas diz de um ponto de vista, aquele que toma a linguagem como conseqüência de um conhecimento constituído em outro domínio; toma a língua como objeto de conhecimento de um sujeito constituído fora dessa linguagem. Um ponto de vista presente nos estudos apontados e com o qual rompemos na abordagem sobre a gagueira deste trabalho, como veremos nos próximos capítulos.

Com tantos impasses na busca de definições, causas ou, como veremos mais à frente, na descrição de seus sinais, o que se pode esperar da intervenção clínica? No que se refere aos procedimentos clínicos, iniciamos discorrendo sobre as propostas que tomam o orgânico como causa da gagueira, ou mais precisamente, causa da linguagem. Andrade (1999) propõe técnicas de modificação de comportamentos lingüísticos objetivando a promoção da fluência.¹⁸ Com propostas semelhantes trabalham Oliveira (2004., p. 42), Bohnen (2002, p. 25 – 40), Jakubovicz (2002, p. 125 – 135), Keske-Soares e Bagetti (2002, p. 137 – 150) e Papaterra-Limongi (2002, p. 215 - 228).

Para Oliveira (2004), a terapia tem por objetivo a fluência que, para ela, pode se dar a partir do desenvolvimento do monitoramento necessário para o controle da fala e a partir do controle dos modelos verbais e não verbais dos familiares que convivem com a criança gaga.

Bohnen (2002) diz que, por acreditar que “[...] o ser humano é muito complexo”, prefere “optar por não ter uma única linha teórico-prática para embasar [seu] trabalho”, sendo que no caso apresentado nesse estudo (p. 27 – 38) adota, também, técnicas de modelagem de comportamento.

¹⁸ A "fluência" na fala será discutida em outro capítulo deste trabalho.

Jakubovicz (2002), Keske-Soares e Bagetti (2002) e Papaterra-Limongi (2002) apresentam propostas terapêuticas que se assemelham e também são fundamentadas em abordagens comportamentais.

Alvarez, Sanches e Zaidan (2002) trabalham com o que chamam de abordagem neuropsicológica multidimensional do processamento auditivo, que, resumidamente, são técnicas que visam à estimulação de áreas do cérebro comprometidas, conforme revelam os resultados obtidos nas avaliações do processamento auditivo central.

Meira (2002), em busca da fluência de fala, trabalha com o que denomina Método Integrativo Existencial, ou integração fisiopsíquica, que consiste em trabalhar sobre aspectos subjetivos – as emoções, a pessoa, o gago (p. 157) – através da ampliação do nível de consciência sobre a gagueira, por meio da reflexão sobre as experiências vividas, e sobre a desconstrução da gagueira, ou da gagueira que o gago “construiu em seu próprio corpo, os hábitos de fala, que envolvem grupos musculares com tônus alterado, tanto em direção à hipertensão como em direção à hipotensão, gerando incoordenação” (MEIRA, 2002, p. 157), ou seja, trabalhar sobre os grupos musculares que atuam na fala.

Britto Pereira (2002) propõe a interação de fatores sociais e emocionais na constituição do sujeito gago, aparentemente se distanciando de uma abordagem organicista e de propostas de modificação de comportamento, para, no final, propor exercícios de “conscientização da tensão excessiva na fala” e “facilitação da fluência [...]” (p. 48) com base em modelos de fluência fornecidos pela terapeuta, o que nos leva a pensar em modelos de uma fala idealizada que, na visão da autora, são possíveis de serem encontradas na fala do terapeuta, aquele que, a partir desse ponto de vista, tem o conhecimento de uma linguagem também idealizada, em outras palavras, trata-se de uma técnica calcada na identificação do paciente-gago ao fonoaudiólogo, como modelo padrão de indivíduo do bem falar.

Ao proporem técnicas de modificação ou modelagem de comportamentos objetivando a promoção da fluência, esses autores estão

tomando como pressuposto um sujeito com o poder de modificar e controlar seus comportamentos lingüísticos. Para eles, tanto o falante tem esse controle como as pessoas que com ele convivem e, que, sobre a sua fala exercem controle ou influência. A gagueira, assim, do ponto de vista desses trabalhos deve ser entendida como uma perda do controle, como uma espécie de contraposição entre ego forte/ ego fraco, conceitos tomados da Psicologia do Ego¹⁹.

Esse ponto de vista fica evidente nas orientações dadas aos pais, responsáveis e professores. Em geral, às pessoas que convivem com o gago são passadas recomendações do tipo²⁰ “não diga para a criança falar mais devagar ou relaxar”, como se essa fosse a causa de sua fala gaga, e, também, “fale com a criança de forma calma, sem pressa, pausando freqüentemente” ou, ainda, “antes de começar a falar, ouça a criança até o fim e espere alguns segundos após ela ter concluído aquilo que queria dizer” com o objetivo de “desacelerar o ritmo geral da conversa”, criando, dessa forma, situações artificiais de fala. Sugerem que cabe ao adulto criar situações de conversação utopicamente ideais através de orientações do tipo “ajude todos os alunos da classe a aprender que há momentos de falar e momentos de escutar. Todas as crianças, especialmente aquelas que

¹⁹ “...embora os teóricos da psicologia do ego afirmem sustentar-se (nessas novas) elaborações freudianas para edificar suas próprias teses, *foi justamente em torno do modo como as compreenderam que se estabeleceu a rota de desvio operada por eles*. A homologação do ego à função da consciência foi o grande equívoco praticado por toda uma geração de analistas que sucedeu a Freud, convertendo-se numa rota de desvio cujos rumores se fazem ainda ouvir em nossos dias. Esta virada teórica veio refletir-se de modo pontual no manejo técnico, ordenando no campo analítico uma técnica calcada no fortalecimento do ego com vistas ao adestramento do desejo inconsciente.” (BARATTO; AGUIAR, 2007, p. 315). Esta citação foi incluída apenas para situar o leitor no tema trazido da Psicologia do Ego. Ressaltamos que não nos deteremos mais nesta questão, pois isso implicaria nos distanciarmos muito dos objetivos deste trabalho.

²⁰ Trechos extraídos de: “Recomendações aos Professores: a criança que gagueja na escola”; lista de Sugestões para falar com a criança que gagueja. Disponível em: <http://www.gagueira.org.br/professores.shtml>. Acesso em: 29/04/2007; "7 Ways to Help the Child Who Stutters" Autores: Barry Guitar e Edward G. Conture. Link original: www.stutteringhelp.org/Default.aspx?tabid=38. Tradução: Ignês Maia Ribeiro. Revisão: Sandra Merlo. (Disponível em: <http://www.gagueira.org.br/professores.shtml>. Acesso em: 29/04/2007).

gaguejam, acham mais fácil falar quando há poucas interrupções e quando elas têm a atenção dos ouvintes”.

O adulto – pais, professores e demais responsáveis pela criança - que, supostamente, sabe como tratar de forma ideal essa criança, é responsabilizado por essa fala gaga, e, para reverter isso deve usar “expressões faciais, contato visual e outras formas de linguagem corporal para comunicar à criança que [...] está prestando atenção ao conteúdo da mensagem e não somente à forma como ela está falando”.

Os pais devem, portanto, fingir que nada percebem na fala da criança. É dito “não subestime a criança. Espere a mesma qualidade e quantidade de trabalhos por parte de crianças que gaguejam”, para, logo em seguida, enfatizar que é preciso “reduzir críticas e interrupções”. Orientam para não se tornar “a gagueira algo vergonhoso” e agir “como se estivesse falando sobre qualquer outro assunto” para, ao mesmo tempo, sugerirem “conversar individualmente com o aluno que gagueja sobre as modificações necessárias à sua adaptação em sala de aula. “Respeite suas necessidades, sem subestimá-lo”, com a informação implícita - pois aparentemente nada deve estar explícito - de que há necessidade de uma adaptação.

Essas orientações estão diretamente relacionadas aos chamados predisponentes ambientais freqüentemente citados como responsáveis pela gagueira, como se lê em Andrade (1997):

- ✓ famílias que dão mais atenção à disfluência do que à fluência;
- ✓ famílias que oferecem “pistas e truques” para evitar as disfluências (“pense antes de falar, respire, calma, fale devagar” etc);
- ✓ famílias que finalizam as sentenças das crianças, não dando o tempo necessário e próprio para que a criança elabore e emita seu discurso;
- ✓ famílias que apressam a criança a finalizar suas falas (“vamos, fale logo, estou com pressa” etc);
- ✓ famílias que encorajam ou solicitam que a criança fale rápido, precisa ou maduramente todas as vezes;

- ✓ famílias que freqüentemente corrigem, criticam ou modificam as frases, a pronúncia das palavras ou dos sons emitidos pela criança;
- ✓ famílias que falam muito rápido ou que falam com a criança muito rápido, mesmo dizendo a ela que deve falar devagar;
- ✓ famílias que têm um estilo de vida acelerado (tudo era para ontem);
- ✓ famílias que exibem a criança para parentes e amigos, fazendo-a recitar, ler, cantar, etc., gerando tensões e ansiedades para as quais a criança pode não estar preparada;
- ✓ famílias que estão incapacitadas para responder à criança quando ela precisa e só o fazem quando querem ou podem;
- ✓ famílias que dão mais atenção e super proteção quando ocorrem as disfluências.”

No gerativismo, a ‘pobreza de estímulo’, que confirma a imperfeição da fala, e a ‘ausência de evidência negativa’ comprovam a competência lingüística inata e ideal. Nessas orientações, a ‘pobreza do estímulo’ é causa de alteração de fala, é causa de patologia.

Essas observações caminham no sentido de um ideal de relação que, se não atingido, é causa de gagueira. Existiria essa relação? Estaríamos, assim, diante de pessoas ideais em situações ideais.

Um ideal inatingível. A família é, na maioria das vezes, tida como causa de gagueira e a intervenção nela é uma questão normativa. Vemos nessas orientações a suposição de um ideal de relação e uma generalização; um ‘pacote’ em que todos são iguais, deixando de existir o sujeito para existir mais um gago.

Os pais, que são receptáculos da fala gaga, tornam-se, assim, na relação clínico – criança e pais, co-terapeutas e responsáveis implícitos. Os pais, se bonzinhos e compreensivos, fingirão nada ver e criarão um ideal de relação, um ideal de conversação, em que cada um fala na sua hora e na sua vez. Há naturalidade e generalização ao se tratar do tema “orientação aos pais”, tanto quanto há naturalidade ao se atribuir à (des)obediência a essas orientações a responsabilidade por, pelo menos, parte do (in)sucesso do tratamento.

Essa naturalidade, essa orientação generalizante, apaga (ou ilumina) as (in)diferentes visões de sujeito e de língua implicadas em propostas terapêuticas variadas. Há busca por um ideal homogêneo. Uma regularidade própria da ciência. Colocar em cheque essa orientação generalizante implica tratar da singularidade da fala de diferentes pacientes ou de diferentes patologias. A singularidade que se revela, por exemplo, ao se pensar na heterogeneidade dos sinais lingüísticos presentes em uma fala tida como gaga. A singularidade afeta a clínica, como veremos mais adiante neste trabalho ao trazermos para este trabalho as discussões empreendidas pelo 'Grupo de Pesquisa Aquisição, patologias e clínica de linguagem', no próximo capítulo.

Ao dizer que a orientação generalizante apaga (ou ilumina) as (in)diferentes visões de sujeito e de língua implicadas em propostas terapêuticas variadas, estamos nos referindo ao fato de essas orientações apontarem para um sujeito epistêmico que tem o domínio, conhecimento ou o controle da fala: o próprio gago ou aquele que, implicitamente, torna-se responsável por ela. Ou ainda, aponta para as diferentes abordagens em que a fala gaga é analisada, explicada ou tratada em outro domínio, o orgânico, o psicológico ou o social. Há uma tendência para olhar para o organismo e dirigir a intervenção para a mente/ cérebro, ou para uma dimensão psico- social, vistos como causa da gagueira.

Nesses trabalhos, o organismo, a mente/ cérebro, o psicológico e o social são vistos como causas da linguagem. Essa abordagem guia a prática clínica, que, por sua vez, empenha-se em tratar as supostas causas para resolver questões de ordem lingüística. Tomamos, mais uma vez, emprestadas as palavras ainda tão atuais de Jakobson, ao se referir aos trabalhos sobre afasia, em texto com edição de 2007 : "...a ciência da linguagem passa em silêncio como se as

perturbações [da percepção]²¹ da fala não tivessem nada a ver com linguagem” (JAKOBSON, 2007, p. 35).²²

Em uma, enfatizamos, tentativa de se afastar dessas abordagens está o trabalho de Guarneri (2002) que volta seu olhar para a singularidade da expressividade do, para ela, sintoma de cada gago e, assim, diz ela, procura distanciar-se do biológico e aproximar-se da psicanálise²³. Para ela, avaliações quantitativas se mostram desprovidas de sentido, cabendo ao fonoaudiólogo, a partir da escuta da fala do paciente sobre si e sua queixa, chegar ao “sentido do sintoma gagueira naquele paciente” (GUARNERI, 2002, p. 95). A autora refere-se à escuta do terapeuta como “um ouvir o paciente para além da sua queixa, ou seja, para além do comportamento manifesto da gagueira que o faz sofrer no momento em que o coloca num lugar estigmatizado socialmente” (p. 95), tratando-se de um procedimento clínico da teoria psicanalítica na clínica fonoaudiológica (p. 96). Para a autora, trata-se do que considera um recorte fonoaudiológico da fala de um paciente que é responsável pelo seu diagnóstico, pois para a autora vale a “queixa do paciente: sou gago” (p. 98). Se a proposta de Guarneri aponta para outro ponto de vista, que, de acordo com a autora, se afasta da visão de sujeito epistêmico, atribuindo outro lugar para a linguagem, cabe pensar em suas implicações na intervenção fonoaudiológica. Para essa autora, a escuta do terapeuta, que interroga o paciente, “põe o sujeito a se escutar e a falar de coisas que nunca havia falado sobre si” (GUARNERI, 2002, p. 111). Trata-se, de acordo com a autora, de uma ‘técnica’, um tipo de intervenção terapêutica para decifrar, em suas palavras, o

²¹ A omissão deste trecho entre colchetes é de nossa responsabilidade.

²² Sobre o lugar das falas patológicas nos estudos lingüísticos, sugerimos a leitura de Lier-De Vitto (2000, 2006).

²³ Sobre um modo de aproximação da Fonoaudiologia a diferentes campos como a Linguística, a Psicanálise, a Medicina remetemos o leitor aos trabalhos de Lier-De Vitto (2000, 2006 dentre outros) e de Arantes (2001)

sintoma²⁴ gagueira. Para Guarneri, esse é um recorte fonoaudiológico, pois não se dirige a qualquer sintoma, mas apenas àqueles relacionados ao falar, no caso, usando suas próprias palavras: “do falar, não falar e não poder falar”. Apesar de a autora assumir que está ainda em fase de entendimento daquilo que faz e que quer “ainda, determinar o que constitui tal procedimento, o que o diferencia do procedimento realizado na psicanálise e, qual é o limite do seu uso na clínica fonoaudiológica, bem como a extensão de seus efeitos” (GUARNERI, 2002, p. 111), minha interrogação se põe sobre a proposta de se separar no espaço clínico o inconsciente/sintoma do falar, não falar e não poder falar de outro inconsciente/sintoma da clínica psicanalítica. Estaria a autora propondo diferentes inconscientes? O que seria inconsciente do falar e inconsciente da clínica psicanalítica? São conceitos da psicanálise “esvaziados de seu valor teórico” (usando expressão de Lier-De Vitto ao se referir ao uso de conceitos da Lingüística em trabalhos da Fonoaudiologia, como veremos no capítulo 1 e em outros pontos deste trabalho).

Note-se aqui que, associado ao ponto de vista do sujeito epistêmico e da língua sob controle e talvez uma das razões para/desse ponto de vista, deve-se prestar atenção ao papel atribuído à língua(gem) nesses trabalhos: algo de que não se fala. A língua(gem) e a fala são conceitos tomados como dados, baseados no senso comum, vistos de maneira pré-teórica, naturalista. A Lingüística, ciência, e seu objeto de estudo, a língua(gem), ‘passa ao largo’. Tanto é assim, que os autores nem se dão ao trabalho de problematizar os conceitos diretamente vinculados à gagueira, como fluência e disfluência, que dirá problematizar a concepção de língua(gem) implícita ou explícita em suas abordagens.

Alguns autores fazem referência explícita a teorias ou propostas de análise lingüística, como é o caso de Ferriolli (2002) e Barros (2004) que fazem referência à Análise do Discurso de linha francesa em suas propostas de análise

²⁴ Para uma discussão teórica sobre “sintoma” em linguagem, em especial no espaço das discussões sobre falas tidas como patológicas, sugerimos a leitura dos trabalhos de Lier-De Vitto (2000, 2003, 2006 dentre outros) e dos estudos dos integrantes do ‘Grupo de Pesquisa’ por ela coordenado.

da gagueira. No entanto, a primeira faz uso de Bakhtin e de Orlandi sem especificar suas diferenças, e, o segundo, comete um grave erro de leitura do trabalho de M. T. Lemos (2002) e da proposta Interacionista de C. Lemos, concluindo, em sua interpretação, que para C. Lemos o sujeito é “origem do dizer” (BARROS, 2004, p. 32), demonstrando um uso de teorias ou propostas sem o rigor da discussão teórica.

Chaves (2002) também faz referência explícita à uma teoria lingüística na abordagem da gagueira. Mas, de que Lingüística ela fala? Essa autora adota o interacionismo baseado em Vigotsky e a pragmática a partir da teoria da relevância para a comunicação de Sperber e Wilson. Para a autora, o interacionismo permite pensar a linguagem, a cognição e a cultura como intimamente relacionadas. O modelo de relevância para a comunicação, de Sperber e Wilson, é utilizado para avaliar a competência comunicativa dos indivíduos gagos, para a análise do contexto sócio-cultural em que está inserido o paciente e para o desenvolvimento de programas de reabilitação da fluência. Chaves considera que

os conceitos sócio-interacionistas e a pragmática podem explicar as dificuldades comunicativas dos gagos, pois permitem uma efetiva abordagem dos aspectos das alterações da fluência, na medida em que dizem respeito ao uso que o sujeito faz da linguagem (CHAVES, 2002, p. 59).

Para ela, essa fundamentação tem conseqüências no contexto terapêutico, implicando na necessidade de serem criadas situações comunicativas verdadeiras e espontâneas para favorecer o uso das habilidades pragmáticas. Disso já se impõe um questionamento sobre o significado de “situações comunicativas verdadeiras e espontâneas”, nas palavras da autora e, principalmente, como poderiam ser criadas essas situações em um espaço clínico (o que não foi esclarecido por ela), um paradoxo, em nosso entendimento, que não a impediu de fazer uso de um som suavizador (o /m/ mastigado e a voz salmodiada) para atenuar as dificuldades do paciente, o que nos parece totalmente

incoerente com uma ingenuamente suposta situação espontânea. Somam-se a essas observações o fato de a perspectiva teórica adotada por Chaves, manifesta nesse estudo, aproximar-se das propostas discutidas antes na medida em que a linguagem é tomada como objeto de conhecimento e a fluência da fala é uma habilidade a ser desenvolvida em situações comunicativas²⁵.

Se há incertezas quanto à origem ou causa da gagueira, isso não é diferente com relação aos seus chamados sinais. Como se vê em Andrade (1999),

se, por um lado, a gagueira pode ser caracterizada pela anormalidade e disfluências na fala, acompanhada por características afetivas, comportamentais e cognitivas, por outro, nem todos os indivíduos gagos apresentam a mesma sintomatologia e nem todos os indivíduos gagos apresentam as características afetivas que tipificam o problema clínico (p. 16).

Fonoaudiólogos procuram desenvolver uma tipologia que permita caracterizar a gagueira para um diagnóstico preciso. Essa tem sido uma tarefa difícil porque as mesmas disfluências características da fala de não gagos estão presentes na fala de gagos. Como essa é uma questão central neste trabalho, no qual propomos uma análise lingüística da gagueira, iremos tratar deste assunto com mais detalhes mais adiante no capítulo referente à fundamentação teórica e durante nossa análise de acontecimentos de falas gagas.

É importante chamar a atenção, também, para o fato que amostras de fala de sujeitos gagos revelam variabilidade de sinais lingüísticos e revelam a co-ocorrência de episódios de não gagueira e de gagueira - os sinais não são sempre os mesmos: variam de sujeito para sujeito e a ocorrência é intermitente - os gagos também apresentam episódios considerados como fluentes, bem como, relatam com freqüência, situações em que não gaguejam. O que nos remete, obrigatoriamente, a considerar a singularidade presente na gagueira.

²⁵ Remetemos o leitor a Lier-De Vitto, 2006a, dentre outros, para uma discussão mais aprofundada sobre o uso de teorias lingüísticas na literatura fonoaudiológica sobre falas tidas como patológicas.

A variabilidade dos sinais lingüísticos da gagueira impede a medição objetiva (INGHAM, 1995b). Com a ausência de sinais objetivos e exclusivos que caracterizem a gagueira, apela-se para a percepção do ouvinte. Mas a variabilidade também ocorre na percepção do ouvinte. Lê-se em Friedman (1999, p. 133):

...julgamentos de vários tipos de pessoas sobre se certos segmentos de fala eram fluentes ou gaguejados, comprovam a subjetividade envolvida nessa noção, na medida em que foi observado que julgamentos sobre os mesmos segmentos variavam entre as pessoas...

Ilustra essa variabilidade na “percepção da ouvinte”, como diz Friedman acima, a transcrição da fala que trazemos a seguir:

“psã psã Acontece por exemplo você você tá tocando violão procurando / alguma coisa /.../ de repente é... ? a ? a há quase uma inteligência tátil né na/ nas mãos aí ã ? a a mão vai / ou você erra, erra o traste e ? de repente faz um acorde que não era o que você está procurando e você diz: “ô, que interessante esse acorde errado. Em cima do erro, muitas vezes você faz / você você cria...m:úsicas. Ou você pode criar também a::: letra de música, uma palavra que aparece meio...^dde forma gratuita, você não esperava, por que que apareceu esta palavra na minha frente, aqui? Ah, já que apareceu vamos / vamos aproveitar.

Isso existe em tudo, né, até na na na na tela do dos pintores, diz-que o Leonardo ã d da Vinci, ele tava/ ele começava os murais dele, ele começava a pintar aproveitando as manchas ali (...)^{2o} já sugeriam f:formas que depois iam se transformar na na na na nas figuras da da da dos dos afrescos dele.

Então é ? a existe, é claro, ? a ? a coisa do jogo de dados, é da da da ...da ...do imprevisível...na criação.

Por isso que às vezes é tão difícil você falar sobre ? a... ? a: ? a mus ? o seu trabalho, trabalho literário, oque for, porque muitas vezes você tá inventando em cima disso.

(...)

*Essas imagens geralmente são bem-vindas porque são são pa ? [creeky voice] pu no primeiro momento são erros, são são são são são ilusões que você...*²⁶

Como a “percepção” do ouvinte julgaria essa fala, com suas repetições, suas oclusivas glotais, seus prolongamentos de sons? Será que o julgamento seria o mesmo se o “ouvinte” estivesse “ouvindo” ‘Chico Buarque de Holanda’ cuja fala foi transcrita do DVD “Uma palavra”? Ou será que a “percepção” do ouvinte “higienizaria” essa fala?²⁷

Em outras palavras, como uma atuação dita terapêutica pode se basear em julgamentos dessa natureza?

A severidade da gagueira tem sido medida pela quantificação de cada um dos sinais lingüísticos (hesitações, retomadas, bloqueios etc.) em um trecho de fala, ou pela tensão muscular observada, ou pelo tempo que o gago leva para retomar sua fala não gaga, ou pelos movimentos associados (piscar os olhos, bater os pés no chão...), ou ainda, pela referência a isolamento social. Ou seja, mais uma vez estamos diante da encruzilhada entre o lingüístico, o orgânico e o psicológico, que se confundem numa relação ora de causa, ora de efeito.

Além disso, fala-se em graus de severidade da gagueira, porém, como medir a severidade da gagueira se os sinais que caracterizariam essa fala são confusos e intermitentes?

Dessas incertezas e imprecisão resulta um dos impasses na clínica de linguagem com crianças, qual seja, o diagnóstico precoce e diferencial entre a gagueira - disfluência patológica - e a gagueira fisiológica, ou disfluência normal de fala. O que torna surpreendente a hipótese de uma chamada gagueira idiopática a

²⁶ Agradeço à Profa. Dra. Ester Miriam Scarpa a cessão desta transcrição.

²⁷ Sugerimos a leitura da tese de doutorado de L. Andrade (2003) que procede a uma análise crítica sobre o pressuposto de uma relação direta entre “percepção” e linguagem em favor da adoção da “escuta como efeito de uma relação sujeito-língua-fala”. Apenas por finalidades argumentativas não nos deteremos nessa discussão neste momento deste trabalho.

partir dos 18 meses (conforme classificação de ANDRADE, 1999), ou seja, em uma idade em que as crianças mal começaram a manifestar verbalmente a linguagem. O que se tem como certo é que não há relação direta entre a chamada gagueira fisiológica e adulto “não fluente”, ou “gago”. Essa relação, quando é estabelecida, é pela fala dos pais. Um achado *a posteriori*.

Dada a dificuldade em caracterizar a gagueira através de uma tipologia das disfluências, a intervenção tem sido sugerida para adolescentes e adultos com base em uma análise quantitativa de episódios de gagueira em uma dada fração de tempo (ANDRADE; JUSTE, 2005). A mesma medição usada para determinar a gravidade da patologia. Os autores, que adotam esse tipo de avaliação clínica, partilham a idéia que é explicitada no discurso da “necessidade de situar o trabalho do fonoaudiólogo em chamadas bases científicas sólidas de modo a “por um fim no ciclo de tratamentos baseados em pressuposições carismáticas mas com pouca evidência científica” (ANDRADE; JUSTE, 2005, 159). Em outras palavras, o que fica claro é que, para esses autores, “provar cientificamente” a gagueira significa apresentar resultados quantificados. Um ideal de ciência, de cientificidade, abalado, impossível de se manter dada a heterogeneidade e imprevisibilidade de suas manifestações. Heterogeneidade e imprevisibilidade que vão de encontro à regularidade, condição de ciência (conforme LIER-DE VITTO, 2000, 2005). O que a heterogeneidade nos diz?

O que a literatura tem realmente apresentado são pretensas soluções. O que de fato acontece é que o diagnóstico da gagueira, em qualquer idade, tem sido feito pelo próprio gago, seu interlocutor ou responsável, ou pelo efeito dessa fala, porque, ao procurar a clínica, ele o faz porque é gago. Dessa forma, o diagnóstico e a intervenção terapêutica dependem do quanto essa fala perturba o falante ou seus interlocutores.

Tendo em vista que, para o fonoaudiólogo, a intervenção precoce (para MERLO, 2006, por exemplo, até 12 anos) está associada ao sucesso do tratamento, na ausência de um diagnóstico preciso, a opção tem sido pela intervenção, mesmo que o quadro não seja esse. Um critério adotado é o da

quantificação das disfluências observadas no período de tempo em que a criança apresenta disfluências em sua fala (aproximadamente, 6 meses).

Do exposto neste último parágrafo, decorrem duas questões:

1. qual é a frequência de disfluências em uma fala para que essa seja uma fala “normal”, ou ainda, qual é a frequência de disfluências em uma fala que permita que ela seja identificada como uma fala “gaga”?

2. O que significam “seis meses” para que uma fala continue ou deixe de ser uma fala gaga? Além disso, por que tem sido tão difícil descrever a não fluência específica da gagueira?

Essas não são questões que se colocam para os trabalhos que estivemos apresentando aqui.²⁸ Para eles, os conceitos de fluência, disfluência, marcas de uma fala gaga não se colocam como indagações. São conceitos que se auto-definem a partir de um ideal de fala.

Com este trabalho, esperamos trazer subsídios para uma maior reflexão sobre essas questões.

A variabilidade, inconstância e heterogeneidade do que faz uma fala ser uma fala gaga parece perturbar alguns pesquisadores que, no entanto, as deixam de lado por adotarem uma orientação médica sempre na busca de uma relação direta entre uma causa determinada e seu efeito patológico.

Devemos salientar que uma exceção se fez sentir em Pisaneschi (2001), que enfatizou a variabilidade dos sinais para sugerir uma diferente abordagem da gagueira, como veremos a seguir. Cumpre-nos dizer, também, que os trabalhos de Scarpa (1995, 2006), ao colocarem em questão os conceitos de fluência e disfluência, e este trabalho de Pisaneschi (op. cit.) foram as inspirações iniciais para nosso estudo.

Pisaneschi (2001), ao fundamentar-se nas reflexões sobre a linguagem como proposto por C. Lemos, aponta para um novo olhar sobre a gagueira, em

²⁸ Estas questões têm sido amplamente discutidas pelo Grupo de Pesquisa coordenado por Lier-De Vito, como veremos no capítulo 1 deste trabalho, ao estudarem outras chamadas patologias da linguagem.

que é introduzido o sujeito, em uma relação singular com a língua e a fala, na "articulação entre o corpo da fala e o corpo falante" (p. 63) pois: "a gagueira é sintoma na fala que implica o falante" (PISANESCHI, 2001, resumo).

O ponto forte da argumentação desta última pesquisadora, que queremos destacar, está no olhar dirigido para a heterogeneidade dos casos e a instabilidade dos sinais. Para ela, a gagueira não acontece nas situações em que há "deslocamento de posição- sujeito" (p. 76) o que "remete à problemática da posição subjetiva: ao modo como se está implicado em uma fala" (p. 75). Vale dizer (acompanhando as palavras da autora):

- ✓ Em cantos ou citações, o gago não gagueja:

a citação é reprodução. ...a posição do sujeito é de alienação à fala...Nessa condição, o gago fala mas não escuta (não é interrogado nem pela seqüência nem pelo sentido do que diz (p. 76);

- ✓ No fazer de conta e ao representar, o gago não gagueja:

a identificação é a um outro, o que implica uma outra posição-sujeito": aqui, ele empresta a voz e o corpo para fazer viver um outro (ao viver o outro)....fala e escuta são determinadas pelo texto do outro, texto em que o gago não se implica como sujeito. Quer dizer, a escuta não é para a fala própria" (p. 77)

- ✓ No discurso citado, ou quando fala de si, sobre o passado ou no passado, o gago não gagueja: há

"divisão entre aquele que fala e que faz menção a si...ele é narrador de si...ele ocupa a posição de outro de si (narrador). É desse posto que ele fala e escuta" (p. 77).

Como veremos com a análise de alguns acontecimentos de fala gaga, em nosso estudo essas afirmações não se sustentam e também não fica claro, para nós, a decorrência disso para a autora que a levou a afirmar que o gago gagueja frente ao outro, pois, em suas palavras: "não pode deslizar para a

posição subjetiva de outro" (p. 78). Disso advém a hipótese, por ela formulada, de que, na clínica, o terapeuta tem a função de, através de sua escuta, ou interpretação simbólica, levar o gago a uma mudança de posição frente à própria fala: ou seja, é o efeito da fala de um sobre o outro. Como a própria autora nos fala, as implicações de seu trabalho na clínica deverão ser objeto de outros estudos.

Apesar das afirmações deste último parágrafo, é importante salientar que o interesse despertado pelo estudo de Pisaneschi supra citado, apontando para outro direcionamento na abordagem de falas gagas, possibilitou chegar à hipótese que norteia este trabalho: a gagueira na criança sendo pensada como o efeito que a sua fala promove sobre o seu próprio falar.

Pensamos, também, que ao se investigar a gagueira na linguagem da criança devemos estar sempre atentos às particularidades que essa investigação demanda, o que, certamente, repercute na clínica de linguagem.

Disfluências gagas estão presentes na fala de pessoas não gagas. No entanto, na fala dos gagos a não-fluência provoca um efeito no interlocutor e no próprio gago diferente do efeito provocado pela fala não-fluente de um sujeito não gago. Contudo, como vimos, e excetuando o trabalho de Pisaneschi (2001), do mesmo modo que acontece com a variabilidade dos sinais, essa diferença no efeito da fala está ausente da maioria dos trabalhos sobre gagueira, tendo implicações teórico-metodológicas na clínica. O efeito ou a diferença de efeito no gago ou no interlocutor e a variabilidade dos sinais são desprezados na maioria dos estudos sobre a gagueira.

Foi assim que, com a finalidade de contribuir para essa reflexão, focada na linguagem, sobre bases possíveis de uma postura terapêutica para a clínica, nos propomos a analisar a gagueira como uma questão lingüística e, nesse sentido, nos distanciamos de outros estudos que tomam a gagueira como um problema físico-psico ou social. Para tanto, nos aproximamos das reflexões de C. Lemos (1995, 1997, 1999, 2002, 2006b e outros) ao longo de sua vida como pesquisadora da linguagem de crianças.

Esta longa introdução teve por objetivo expor o estado da arte dos estudos sobre a gagueira na literatura nacional e, ao mesmo tempo, assinalar uma mudança de posição frente à fala gaga, iniciada com Pisaneschi (2001) e que procuramos avançar em nosso trabalho.

Elegemos como objeto de estudo primeiramente a chamada gagueira infantil, para, em seguida, dirigirmos nosso olhar também para a gagueira na fala de crianças com idade acima de 8 anos e de adultos. Abranger a fala de crianças nessa faixa etária e de adultos se deve ao fato de, inicialmente, termos tido dificuldades em conseguir dados de fala de crianças menores pela própria dificuldade com o diagnóstico de gagueira em fala de crianças.

Além disso, acreditamos que a hipótese Interacionista de C. Lemos apesar de ter se configurado no universo dos estudos sobre a linguagem de crianças, ou mais especificamente, sobre uma linguagem em que não se aplicam as categorias de línguas já constituídas, como nos acostumamos a denominar de estudos sobre a “Aquisição de Linguagem”, implica em um novo olhar sobre acontecimentos de fala, que envolvem, obrigatoriamente, sujeitos e língua, como esperamos deixar claro nos capítulos referentes à fundamentação teórica e às análises de nossos dados.

Os estudos de C.Lemos e como sua proposta se faz sentir neste trabalho será assunto, principalmente, do capítulo 1. Para o leitor interessado em outras informações sobre os estudos sobre Aquisição de Linguagem e como a proposta Interacionista de C. Lemos veio a se constituir em uma “mudança” radical na análise da linguagem de crianças, remeto o leitor ao trabalho de M. T. Lemos (2002), onde se encontra uma revisão profunda e criteriosa da história dos estudos sobre aquisição de linguagem.

Por estarmos tratando de uma patologia da linguagem, objetivando trazer subsídios para uma clínica de linguagem, nos aproximamos, também, dos estudos sobre Patologias da Linguagem coordenados por Lier De-Vitto (1997, 2002, 2003 dentre outros referenciados ao final), conforme apresentamos também no primeiro capítulo. A aproximação com a Lingüística se faz necessária na

análise de uma fala sintomática, porém, como afirma Lier-DeVitto (1997, p. 15), “não é qualquer concepção de linguagem que poderá responder às exigências do material que transita nos consultórios fonoaudiológicos”.

A Lingüística está presente neste trabalho conforme foi tratada por C. Lemos e também a partir da problematização dos conceitos de fluência e disfluência de Scarpa (1995, 2006 entre outros). Uma frase dessa autora sintetiza a relação desses estudos com a discussão que apresento. Diz ela: “A mesma língua ou as relações do sujeito com a mesma língua que gera(m) a fluência, a gramática, gera(m) também a disfluência, o lapso” (SCARPA, 2006, p. 178). O trabalho de Scarpa e sua pertinência para os estudos sobre a gagueira, além de uma abordagem sobre os sinais lingüísticos da gagueira conforme descritos pela literatura fonoaudiológica, encontra-se no mesmo capítulo 1.

Os objetivos, a metodologia de coleta e transcrição dos nossos dados encontram-se no segundo capítulo. Os capítulos 3, 4 e 5 são dedicados à análises de manifestações de falas gagas. Seguem as considerações finais no capítulo 6. Após, encontram-se elencadas as referências bibliográficas utilizadas para o desenvolvimento deste estudo e as transcrições, na íntegra, dos vários acontecimentos de fala submetidos à análise, nos Apêndices I (Manifestações de fala de oito crianças na faixa etária de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade) e II (Manifestações de fala de dois adultos), e Anexo I (Manifestações de fala de seis crianças na faixa etária de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade).

CAPÍTULO 1 Fundamentação teórica (relações do sujeito com a fala disfluente/gaga). Uma visão alternativa de gagueira/ de fala disfluente.

“Fora, o mundo é animado pelo que lhe dá medo, o que o faz gritar. Mas seu próprio grito está fora: ele ouve seu próprio grito como o que lhe vem do exterior. Ele ao mesmo tempo produziu o grito e de fora este lhe vem como uma dessas coisas angustiantes pulsionais que se voltam contra ele e lhe pedem contas.”

Pommier (2004)

1.1 Em consideração a fluência, a disfluência, a gagueira e seus sinais

Como vimos na introdução deste trabalho, encontramos na literatura fonoaudiológica os termos fluência, disfluência e gagueira para descreverem momentos opostos de uma fala sentida como normal ou patológica: fluência – o estado ideal – o objetivo a ser alcançado em atendimento clínico para a gagueira; este último, o extremo patológico. O termo disfluência ora é visto como próximo à fluência, quando denominado de disfluência normal, ora como próximo à gagueira, disfluência patológica.

A naturalidade com que se fala em busca pela “fluência”, em medidas quantitativas de disfluência aponta para a não problematização desses conceitos e denunciam um ponto de vista prévio sobre a linguagem e sobre o sujeito, tomado como aquele que controla e planeja sua fala.

Além disso, as explicações para uma fala estranha, desconfortável, que incomoda tanto quem fala como quem ouve, são atribuídas a outros domínios que não o domínio lingüístico. Mesmo na Lingüística, os conceitos de fluência e disfluência e os sinais lingüísticos que caracterizam esta última são, em geral, deixados de lado²⁹, por serem considerados como pertencentes à fala e, portanto, vistos como resultados de características individuais. De acordo com Scarpa (1995; 2006):

Características da disfluência têm sido descartadas como não dignas de serem tomadas seriamente do ponto-de-vista lingüístico. Têm sido vistas como acidentes de percurso na elaboração textual e que devem ser ignoradas tanto pelo pesquisador quanto pelo ouvinte (SCARPA, 1995, pág. 174)³⁰.

Conforme Scarpa (1995; 2006), a fluência é uma abstração metodológica, um ideal de fala de um falante/ouvinte também ideal. Os conceitos de fluência e disfluência são definidos em um raciocínio circular e pela negativa: é fluente o que não é disfluente e é disfluente se não há fluência. Uma definição que, de acordo com a autora, não permite identificar se se trata de uma fala “interpretada” como fluente, por um ouvinte leigo, ou se se refere à fala intrinsecamente fluente, o que, para ela, indica que “a produção e o produto da fluência (ou disfluência) demandariam, desde o princípio, especificidades de abordagem e, portanto, de definição ou domínio” (2006, p. 163).

As disfluências de fala surgem nos estudos sobre a gagueira, a chamada face desviante ou patológica da fala, em buscas por causas e

²⁹ A pausa é um elemento prosódico que tem merecido a atenção dos pesquisadores. Entretanto, não nos deteremos, neste ponto de nossa argumentação, em nenhum fenômeno lingüístico específico, pois interessa-nos, no momento, as questões teóricas que circundam os conceitos de fluência e disfluência tomados em sua totalidade.

³⁰ Mais uma vez, sugerimos a leitura de Lier-De Vitto (2000) conforme nota de rodapé de n. 22.

explicações, sem, entretanto, problematizarem o conjunto de fenômenos aos quais a fluência e a disfluência se vinculam.

O fato é que os mesmos sinais lingüísticos, as hesitações, repetições, bloqueios e outros, presentes em uma fala denominada 'normal', estão também na fala tida como gaga.

Cabe, então, perguntar, que fala é essa? Quais são as suas características que a diferenciam da fala dita normal ou aceita pelos falantes como tal? Concordo com Pisaneschi (2001, p. 67) quando ela nos diz que é uma "suposição ingênua, pré-teórica, que normal x patológico na gagueira possa coincidir com disfluência".

Scarpa (1995, retomado e ampliado em 2006) problematiza os conceitos de fluência e disfluência e mostra que ambos são partes do funcionamento da fala. Esses trabalhos de Scarpa têm sido tomados como referência 'única' para a discussão dos conceitos de disfluência e fluência, principalmente no âmbito dos estudos sobre gagueira na literatura nacional. Isso posto, e a importância que a discussão empreendida pela autora tem para nosso estudo, fazem com que sigamos de perto sua argumentação.

De acordo com Scarpa, a fluência é um ideal, aqui entendido como uma ilusão. A disfluência é pertinente à fala e a gagueira é sua face desviante. A fluência, ou a fala destituída de disfluência, é aquela encontrada nos trechos de fala já ajeitados, conhecidos, analisados ou, na grande maioria dos casos, congelados, vêm em bloco, textos decorados ou ensaiados, como os observados em disc-jockeys ou locutores esportivos³¹. Para ela, os pesquisadores não delimitam a gagueira e nem poderiam, uma vez que não existe um padrão de fluência normal. Mais uma vez, as mesmas categorias: repetições, interjeições, fala incompleta e retomada etc. estão presentes na fala do gago e do não gago. Os fenômenos prosódicos e não-prosódicos observados na gagueira estão presentes também na fala normal.

³¹ O que não quer dizer, obviamente, que não haja a possibilidade de lapsos nesses episódios de fala.

Ainda segundo Scarpa (1995, 2006), a fluência tem sido abordada como um fenômeno “de fácil compreensão”, ao mesmo tempo em que se aponta para a dificuldade em defini-la de forma “direta e não-ambígua” (FINN; INGHAM, 1991, apud SCARPA, 1995), ou ainda, quando partem em busca de uma delimitação/identificação dos traços que parecem tão audíveis e visíveis que poderiam explicar a suposta naturalidade implicada em seu reconhecimento, já que, segundo os autores citados, *“all of us have ‘in our heads’ a good idea of what fluency looks and sounds like. [...] we can recognize fluency when we see and hear it”*.

A falta de uma mensuração adequada desses traços que, paradoxalmente, não se deixam mensurar, envolve os autores em um labirinto cuja saída é buscada “para além da produção dos enunciados” (SCARPA, 2006, p. 163), do que decorre a afirmação de que a fluência deve ser encarada, segundo eles, como um “barômetro para o sistema de fala como um todo, cujos limites são estabelecidos pela adequação do desempenho das dimensões semântica, sintática, morfêmica e prosódica da fala” (PERKINS, 1971, apud SCARPA, 1995, p. 165).

Apesar de o espaço privilegiado para a ocorrência do fenômeno em questão ser a fala, o que ocorre é que, na quase impossibilidade de se mapearem adequadamente os aspectos mensuráveis da fluência tais que a distingam inequivocamente da disfluência, esse fenômeno ora é considerado como pertencente à fala, ora à língua(gem).

Vemos, nesta última observação, como uma visão obscurecida por uma determinada abordagem teórica impede os autores de verem um fenômeno da fala e que, por ser da fala, está inscrito em uma singularidade, o que, portanto, impede sua mensuração. Uma singularidade que se escancara na análise por nós empreendida, como veremos mais à frente.

Entre os lingüistas, a busca das dicotomias também contribui para a atribuição de um papel explícito para a disfluência e outro, tácito, para a fluência. Assim é que, para Fillmore (1979, p. 88), e conforme nos mostra Scarpa (1995, 2006), o conceito de fluência, quando reconhecido como digno de estudo, “/is

generally reserved for explaining the language behavior of the very young, the foreign or the speech-impaired". Incluindo a "fluência" no rol das discussões sobre competência e performance, e opondo conhecimento e uso, para Fillmore a questão fluência/disfluência diz respeito às variações/diferenças³² individuais próprias dos comportamentos lingüísticos. É no uso que se encontram essas variações e diferenças. Diante disso, o autor considera a existência de "níveis de 'accomplishment' lingüístico ao longo de várias dimensões, que distinguem um falante do outro [...] [em] um contínuo limitado por casos claros, [...] como os das crianças e os dos portadores de distúrbios de fala" (SCARPA, 2006, p. 164).

Como veremos neste trabalho, o aparente otimismo de Fillmore não se sustenta na nossa análise, pois a delimitação no contínuo entre disfluência e gagueira não é nada clara.

Observando dados de crianças entre 2 e 4 anos, Scarpa (1995, 2006) mostra que, em suas palavras, a "fluência"

encontra-se em pares adjacentes ritualizados, enunciados estereotipados, familiares, congelados, muitas vezes em situação de especularidade imediata, em expressões mais cristalizadas. São as chamadas "expressões formulaicas", incorporadas como um bloco da fala do interlocutor, não analisáveis ou discretizáveis em unidades gramaticais menores (2006, p. 167).

Em outras palavras, permitimo-nos acrescentar, nas manifestações de fala da criança na posição de dominância da fala do outro (a primeira posição, nas palavras de C. LEMOS, 1992, dentre outros), aquela que se caracteriza pela presença na fala da criança de fragmentos incorporados da fala do outro.

³² Neste trabalho, usamos a expressão manifestações singulares para nos referirmos às manifestações de fala de um sujeito efeito de um funcionamento lingüístico-discursivo. Expressão que se contrapõe à "diferenças individuais" usada quando está em questão um sujeito no controle da língua. Como nos diz Lier-De Vitto (2004, p. 48): "singular e individual não são termos sinônimos: o primeiro- o singular – é irreduzível, como disse, insiste como diferença; já o segundo – o individual – faz série numa classe ou conjunto de semelhantes". Retornaremos à singularidade de uma fala em especial no capítulo 1 deste trabalho.

Prosodicamente, ainda pela autora, “as partes mais fluentes do enunciado coincidem com o acento nuclear ou núcleo do grupo entonacional, isto é, aqueles centros de proeminência prosódica que revelam sinais de estabilidade formal do enunciado desde fases precoces de aquisição da linguagem” (SCARPA, 2006, p. 168). Sinais de estabilidade formal que não impedem a imprevisibilidade de uma fala singular, como veremos em nossas análises.

Entonacionalmente, em contrapartida, e ainda para Scarpa, “há disfluência maior nas partes não nucleares do tom (ou do grupo tonal)” (Idem, ibidem). As “disfluências”, nos trechos de fala analisados por ela,

têm seus privilégios de ocorrência em tentativas de conversão de discurso direto a indireto e vice-versa, primeiras tentativas de relatos de experiência pessoal, início de um tópico conversacional pela criança, ou quando tenta responder, com expressões não-cristalizadas, a perguntas polares ou qu- (os primeiros pares adjacentes pergunta-resposta na fala dos sujeitos são pares cristalizados, não-analisados; aqui, trata-se de uma etapa posterior, quando a criança começa a quebrar os primeiros blocos não-analisados). (SCARPA, 2006, p. 168)

Acrescentando, em seguida, que “a relação de contigüidade entre os fragmentos discursivos, provavelmente circulados em diálogos anteriores, parece gerar disfluência” (Idem), evidenciando, apesar de não se deter nessa discussão, e provavelmente por não ser esse o objetivo de seu trabalho, a ação dos processos metafóricos e metonímicos. Os mesmos processos destacados neste trecho de Faria (1997), ao estudar a relação oralidade-escrita na escrita de letras de canções por crianças:

O texto memorizado, longe de ser controlado, comporta-se como uma verdadeira cadeia metonímica, na qual palavra convoca palavra, estabelecendo-se um fluxo que mais se assemelha a um bloco, a um todo, do que a unidades isoladas, justapostas conscientemente pelo sujeito. O movimento metonímico impele o sujeito para uma certa direção, quer ele queira, quer não (FARIA, 1997, p. 119).

Vê-se, assim, tanto na fala de Scarpa como em Faria, os processos metafóricos e metonímicos atuando em diferentes textos que circulam na fala de crianças, mesmo naqueles decorados, ensaiados, indicando, assim, a possibilidade de a fala a qualquer tempo enveredar pelo caminho do não esperado, dos lapsos.

Podemos acrescentar, também aqui e pelo que nossas análises nos permitirão ver, que os trechos de “disfluência” têm, assim, seus privilégios de ocorrência naqueles momentos em que a fala da criança indicia outras posições em relação à língua, as segunda ou terceira posições como considerado na proposta Interacionista, base teórica deste trabalho. Posições estas que indiciam a criança na escuta dos movimentos da língua – segunda posição – ou da própria fala – terceira posição.

Ainda da perspectiva de Scarpa, nos estudos, principalmente do âmbito da fonoaudiologia, a disfluência infantil, também denominada “gagueira fisiológica”, é tomada como uma “fase” a ser superada para que a criança venha a alcançar a disfluência rítmica, “normal”, típica da fala do adulto. Casos desviantes resultariam em gagueira na fala do adulto. Ou seja, nessa perspectiva a criança disfluente, a partir do seu conhecimento sobre a língua, que lhe permitiria maior controle sobre ela, seria um adulto fluente, isto é, um adulto capaz de produzir uma fala em que a disfluência seja considerada acidental, secundária e desviante da norma.

No entanto, na fala adulta, conclui-se que a fluência é uma abstração metodológica, baseada na leitura ensaiada ou “profissional” de um texto escrito ou em textos orais decorados e ensaiados. O que não impede que a qualquer momento da cadeia possa haver interrupções, repetições, hesitações que indiciam a presença de um sujeito efeito de língua.

Trabalhos de aquisição da linguagem de inspiração Interacionista fornecem outra interpretação ao permitirem abordar a polaridade fluência/disfluência como obedecendo a restrições estruturadas. Ou ainda, e de acordo com Scarpa (1995, 2006), pode indicar diferentes relações do sujeito com a língua.

Daí que, conclui essa autora, mensurar traços "audíveis" e "visíveis" da disfluência é mesmo trabalho inútil e frustrante.

Com estas últimas afirmações finalizamos nossa exposição das questões levantadas por Scarpa (1995, 2006) a respeito dos conceitos de fluência e disfluência e os fenômenos lingüísticos com os quais se relacionam, antecipando que as diferentes relações entre o sujeito e a língua nas análises de manifestações de falas gagas mais à frente, neste trabalho, nos levarão a ressignificar tais traços "audíveis" e "visíveis" tidos como caracterizando a gagueira.

Disso resulta que a gagueira não pode ser conceituada a partir de seus sinais lingüísticos disfluentes. Para nós, não há mais que se opor fluência à disfluência. A oposição deve ser entre fala aceita pelo falante nativo à gagueira, não aceita, estranha.³³ Acreditamos que os sinais lingüísticos podem apenas indicar os trechos de fala que podem ou não ter efeito de normalidade ou de patologia-gagueira para o outro-interlocutor dessa fala e para o próprio falante enquanto ouvinte de sua fala.

A sustentação teórica da relação entre o sujeito e a língua que está na sua fala e que pode desencadear efeito de gagueira é o que veremos a seguir.

1.2 O sujeito, a língua e seus efeitos

O Interacionismo de C. Lemos é o suporte teórico deste trabalho. Trata-se de uma proposta teórica que se constituiu a partir de estudos sobre a chamada "aquisição de linguagem" pela criança, expressão que se mostra imprópria haja vista trazer nela embutida uma visão desenvolvimental superada e substituída pelo

³³ Os trabalhos de MERLO (2006, 2007) são relevantes para complementarem a leitura daqueles interessados em análises lingüísticas de características que estão presentes em falas gagas e não gagas. Esses trabalhos serão referidos no capítulo sobre os sujeitos, os dados e os objetivos.

conceito de “mudança” para se referir à trajetória da criança de *infans* ou não falante para falante de sua língua materna. Mudança entendida como efeito da linguagem na criança (C. LEMOS, 1997).

Neste estudo temos crianças, assim denominadas em função da idade e não de sua relação com a língua, e temos adultos. Já não são mais “crianças” na acepção do termo em “aquisição de linguagem”, pois suas falas e a fala de adultos já demonstram uma ‘certa’ homogeneização.

Por que, então, as reflexões teóricas de C. Lemos (1992, 2002, 2006a, 2006b entre outros) foram trazidas para abordar falas gagas? Uma das razões é porque essa homogeneização da fala dos falantes “não elimina a singularidade e a diferença nem detém a mudança” (C. LEMOS, 1995a, p. 13).

Para o Interacionismo de C. Lemos, a trajetória da criança de *infans* para falante de sua língua se configura como mudanças de posição, regidas pelos processos metafóricos e metonímicos, enquanto “leis de composição interna da linguagem”. São mudanças de posição em uma estrutura que se articula em três polos: o sujeito, o outro enquanto lugar de funcionamento lingüístico-discursivo e a ordem própria da língua. Mudanças que não se qualificam nem como acúmulo nem como construção de conhecimento.

“Seria a mudança uma questão irremediavelmente ligada à noção de desenvolvimento?” pergunta C. LEMOS (2006a, p. 24). A resposta, nas palavras da própria autora, é a primeira justificativa para tomar o Interacionismo como nossa base teórica:

Trata-se, ao contrário, de mudanças conseqüentes à captura da criança, enquanto organismo, pelo funcionamento da língua em que é significada como sujeito falante, captura esta que a coloca em uma estrutura a qual, enquanto estrutura é incompatível com a interpretação de que há um desenvolvimento, isto é, mudanças de estado de um conhecimento conceituado como individual. Tal estrutura em que comparece o outro como instância representativa da língua, a própria língua em seu funcionamento e a criança enquanto sujeito falante, é a mesma em que se move o adulto, enquanto sujeito falante submetido ao funcionamento da língua [...]. (C. LEMOS, 1999, p. 2)

O que há é uma dominância, ora de um pólo, ora de outro.

A **primeira posição** ganha destaque, pois marca a entrada da criança, como falante, em um funcionamento simbólico e se revela no retorno, em sua fala, de fragmentos, ou vestígios, da fala do adulto naquela ou em outras situações (C. LEMOS, 2001a). Um retorno, assim, que evidencia uma relação singular entre a fala da criança e a fala do outro.

Desse retorno que indicia a ‘entrada da criança na língua’ – ou ‘captura da criança pelo funcionamento da língua’ – se depreende a “identificação/alienação” da fala da criança na fala do outro.

Há “outro” (adulto/ interlocutor/ fonoaudiólogo...) – “instância de funcionamento da língua constituída” (C. LEMOS, 1992, p. 128) – que fala – funcionamento lingüístico-discursivo, e há uma criança – ou *infans*, *aquele que não fala* – e que ao começar a falar, através do retorno em sua fala de fragmentos incorporados da fala do outro, revela sua submissão, inicial, à fala do outro: “o que retorna da fala da mãe na fala da criança são significantes cujo significado não deixa de ser uma interrogação” (C. LEMOS, 2002, p. 58).

No Interacionismo, essa incorporação revela semelhança, ou identificação da fala da criança com a fala do outro, e diferença, ou “não-coincidência entre a fala da mãe e a fala da criança” (C. LEMOS, 2002, p. 58) – diferença como ato de fala da criança. “Semelhança e diferença são faces alternativas de uma subjetividade emergente” (C. LEMOS, 2006a, p. 29).

O retorno de fragmentos da fala da mãe na fala da criança implica, portanto, semelhança e diferença, indiciando um sujeito afetado por uma fala, que é o mesmo que dizer que há escuta: “é a escuta da fala da mãe que se revela na fala da criança” (C. LEMOS, 2002, p. 58)

A “imitação” tanto da criança como do adulto também é observada por Jakobson em sua monografia de 1941³⁴ (cf. tradução inglesa de 1968). O autor

³⁴ Título original: *Kindersprache, Aphasie und allgemeine Lautgesetze*

refere-se à imitação da criança como “imitação criativa”, pois, diz ele, “a criança modifica seu modelo lingüístico...” (p. 15). Para Jakobson, a imitação da criança pelo adulto (p. 16), configura uma das duas forças que controlam todo evento lingüístico – o espírito separatista e a força unificadora:

[...] reconhecemos na aquisição de linguagem pela criança a ação das duas forças mutuamente opostas e simultâneas que controlam todo evento lingüístico, que o mestre Genebrino caracteriza como o “espírito separatista” e a “força unificadora”, a outra. Os efeitos do espírito separatista e da força unificadora podem variar em diferente proporção, mas as duas forças estão sempre presentes. (JAKOBSON, 1968, p.16) (tradução nossa)³⁵

Para Jakobson, essa “imitação” resulta de um desejo crescente (da criança) de se comunicar (JAKOBSON, 1968, p. 24), ou seja, revela “intenção” da criança.

No Interacionismo, entretanto, a presença na fala da criança da língua que está na fala do outro indicia sua captura pelo funcionamento simbólico, dá destaque à indeterminação lingüística de suas produções e lança dúvida sobre a intenção comunicativa (C. LEMOS, 1992, p. 129).

Os fragmentos que retornam na fala da criança, para que continuem presentes no diálogo, dependem do reconhecimento que a interpretação do adulto lhes confere (C. LEMOS, 1999), fazendo deles texto ou parte de texto, entendido como

domínio em que língua e discurso não são mais dissociáveis, do qual, por isso mesmo, não se pode excluir o falante, cuja relação com a língua está literalmente em jogo em qualquer nível de estratificação. (C. LEMOS, 1995b, p. 18).

³⁵ “... we recognize in the child’s acquisition of language the two mutually opposed but simultaneous driving forces that control every linguistic event, which the great Genevan scholar characterizes as the “particularist spirit”, on the one hand, and the “unifying force”, on the other. The effects of the separatist spirit and the unifying force can vary in different proportion, but the two factors are always present.” (JAKOBSON, 1968, p. 16).

O reconhecimento empreendido pelo adulto é entendido como “ancoragem” dos fragmentos da fala da criança em uma “posição estrutural” na língua que está na fala do adulto.

Para C. Lemos (1992, 1995a), ao inserir o falante no funcionamento do código, a definição, por Jakobson, dos processos metafóricos e metonímicos permitiu tomá-los como mecanismos de apreensão e compreensão das mudanças de posição na relação da criança com a língua.

As mudanças, como efeitos desses processos, governam as relações entre os fragmentos de enunciados da criança e os enunciados do outro. O adulto, ao reconhecer os fragmentos da fala da criança e trazê-los para sua fala, ressignifica-os através das relações estabelecidas pelos processos metafóricos e metonímicos que constituem as cadeias de significantes.

Ao retornarem na fala do adulto, os fragmentos de enunciados da criança são ressignificados por uma posição estrutural, pois são submetidos às restrições discursivas e estruturais da língua. A não-ancoragem na fala do adulto pode ter efeito de “fala à deriva” como evidencia Lier-De Vitto (1998) ao tratar dos monólogos do berço, enquanto que a interpretação do adulto é sinônimo de “restrição” (FONSECA, 2002).

O adulto, enquanto instância da língua concebida em sua combinatória de significantes, ou em seu funcionamento estrutural, aproxima, metonimicamente, cadeias verbais e substitui, metaforicamente, significantes em pontos (imprevisíveis) dessas cadeias (CARVALHO, 2005, FONSECA, 2002). Esse movimento da língua é imprevisível mas, não aleatório: “é a história da relação da criança com os textos em que sua fala, gesto, movimento e presença foram interpretados que está aí inscrita e que lhe dá singularidade” (C. LEMOS, 1995b, p.26).

Os enunciados que se dão a ver na fala de um sujeito resultam, assim, da ressignificação dos significantes a partir das diferentes relações que se processam metafórica e metonimicamente.

Em síntese, a primeira posição da criança na relação com a língua é da dominância da fala do outro, em que

as relações entre os significantes que vêm do outro [como vestígios metonímicos das cadeias pelas quais o outro a interpreta (C. LEMOS, 2002, p. 61)] dão a ver o funcionamento da língua e um processo de subjetivação por ele regido, isto é, que aponta para **um sujeito emergente no intervalo entre os significantes do outro**³⁶ (p. 58).

A **segunda posição** é marcada pela dominância da relação do sujeito com a língua: “não é na fala imediatamente precedente da mãe, mas no âmbito do próprio enunciado da criança que está a cadeia que oferece sustentação para o movimento dos significantes, deslocando-se, aproximando-se, ressignificando-se” (C. LEMOS, 1995a, p. 9).

Nesta posição, aparecem “índices de não-coincidência entre a fala da criança e a do adulto, apontando para o estatuto diferente que a fala do outro tem nessa posição” (C. LEMOS, 2006a, p. 30), além de permitir “interpretar os enunciados da criança não como instancias de categorias e estruturas lingüísticas” (C. LEMOS, 1995a, p. 7).

Esses índices, na medida em que, tomados pelas relações com os fragmentos incorporados da fala adulta, ou entre fragmentos de um mesmo enunciado da criança, ilustram os processos metafóricos e metonímicos (C. LEMOS, 1997, p. 12). Cadeias latentes irrompem em cadeias manifestas, produzindo cruzamentos, como índices do processo metafórico, enquanto substituições nas cadeias manifestas indiciam processos metonímicos, como são vistas, por exemplo, nas estruturas paralelísticas observadas por Lier-De Vitto nos monólogos de berço (LIER-DE VITTO, 1998/ 2006b; L. ANDRADE, 2003).

Ao lado das estruturas paralelísticas, a segunda posição é marcada pelos chamados “erros” na fala da criança, que coincidem com a sua impermeabilidade à correção do adulto, em outras palavras, “a escuta da criança

³⁶ Destaque da autora.

não inclui o reconhecimento da diferença entre sua fala e a fala do outro" (C. LEMOS, 1999 p. 13), ou seja, "Esse efeito de subjetivação [...] não basta para promover o reconhecimento da diferença que o erro instancia e que caracteriza a segunda posição como a de um falante submetido ao funcionamento da língua" (C. LEMOS, 1995a, p. 15).

O episódio (i) é ilustrativo do que acabamos de expor, com a criança (R), em uma mesma situação, atendendo à correção da mãe (M) para, logo em seguida, prosseguir no "erro":

(i) M. e criança conversam.

M.: *Esse preguinho, como é que chama? Chama percevejo.*

R.: *E esta?*

M.: *Clips.*

R.: *Eu vô bincá com o **isplic**.*

M.: *Clips.*

R.: *Vô bincá.*

M.: *Clips.*

R.: *Clips.*

M.: *Fala assim: clips.*

R.: *Clips.*

M.: *Isso, [clips, tão fácil!]*

R.: *[Eu vô bincá com eles]... cos **isplics***

M.: (ri)

(R. 02,10.23)

A impermeabilidade à correção adulta ou o não reconhecimento da diferença entre sua fala e a fala do outro é freqüente na clínica fonoaudiológica com os chamados distúrbios articulatórios, ou desvios fonológicos de evolução, tratados como "distúrbios de percepção auditiva" ou "falha na discriminação

auditiva”, mesmo que nenhuma dificuldade seja identificada em exames audiológicos.

Assim como o acima, muitos exemplos de falas (não patológicas) de crianças também poderiam ser trazidos aqui para ilustrar essa impermeabilidade à correção do adulto, exemplos que aparecem na literatura, e que tiveram interpretações no sentido de revelar uma resistência espontânea, ou patológica, em assumir o modelo adulto, como se lê em Jakobson de 1941 (tradução de 1968, p. 15): “A criança pequena modifica seu modelo lingüístico e freqüentemente persevera obstinadamente nesses desvios e resiste a toda tentativa de correção”³⁷ (tradução nossa), configurando o que ele denomina de uma “atitude separatista” que, apesar de estar sempre presente em todos os eventos lingüísticos, pode, conforme o autor, ter conseqüências sérias na aquisição de linguagem pela criança.

Na proposta de C. Lemos, entretanto, a impermeabilidade da criança à correção do adulto revela submissão aos movimentos da língua e um sujeito falante que emerge “no **intervalo entre os significantes que metaforicamente se substituem tanto no erro quanto nas sequências paralelísticas**” (C. LEMOS, 2002, p. 61).

A **terceira posição** representa um deslocamento da criança, sujeito falante, em relação a sua própria fala e a fala do outro, com uma aparente aproximação à homogeneidade da linguagem constituída do adulto. Mais importante do que isso, entretanto, é que, nesta posição, o que se vê é a emergência de um sujeito em outro intervalo: naquele que se abre entre a instância que fala e a instância que escuta a própria fala, instâncias não coincidentes (C. LEMOS, 1999). Há “erro”, porém a criança é capaz de reconhecer a discrepância entre o que diz e o que deve dizer, ainda que, mesmo assim, não chegue, necessariamente, à forma correta do ponto de vista da língua constituída.

³⁷ “*The younger speaker modifies his linguistic model, and frequently perseveres obstinately in these desviations and resists every attempt at correction*” (JAKOBSON, 1968, p. 15)

As tentativas de reformulações/correções mostram mais do que a possibilidade da criança escutar na fala do outro uma interrogação sobre sua fala, sobre uma diferença que produz estranhamento - mostram que essa escuta repercute sobre o que ela escuta de sua própria fala. Ao escutar a interrogação sobre sua fala, a criança demonstra reconhecer “que seu enunciado afeta o interlocutor e, conseqüentemente, trata-se do reconhecimento da alteridade do interlocutor”: “um aspecto importante do processo de identificação” (C. LEMOS, 2006a, p. 30).

A terceira posição é o da dominância do pólo do sujeito.

O episódio acima revela, ao mesmo tempo, a criança em uma posição em que demonstra não reconhecer a diferença entre a sua fala e a de sua mãe, demonstra não estar à escuta da própria fala, pois não se dá conta da diferença entre as suas falas, reproduzindo a forma anterior, e demonstra, também, um sujeito que assume diferentes posições em relação à língua em um mesmo acontecimento de fala, já que, a criança também atende à solicitação da mãe de aproximação ao modelo adulto. Vê-se, assim, a não superação de uma posição em relação à outra que poderia caracterizar uma noção de desenvolvimento, descartada nesta proposta.

Na fala da criança nesta terceira posição comparecem fenômenos como pausas, reformulações, correções eliciadas pela reação direta ou indireta do interlocutor que, por acontecerem “sob a forma de substituições” levaram a autora a interpretá-los como também remetendo

a processos metafóricos e metonímicos que implicam o reconhecimento da diferença entre a unidade a ser substituída e a que vem substituir. Esse reconhecimento, porém, é também determinado por um processo identificatório que se dá na linguagem como movimento de assemelhamento à fala do outro (C. LEMOS, 1995a, p. 15).

Esses fenômenos - pausas, reformulações, correções - não ocorrem sempre onde se faria necessário e podem ocorrer quando não parecem

necessários, não sendo, portanto, previsíveis, como a noção de metaconhecimento, ou mesmo de monitoração da fala o exigiria (C. LEMOS, 1999, p.15), pois

A qualquer ponto da cadeia, qualquer elemento pode abrir espaço para outros, o que significa que a estratificação da cadeia em palavras ou em frases corre sempre o risco de se desfazer e refazer. A liberdade das combinações se reduz assim à escolha pelo indivíduo saussureano de um caminho dentre caminhos que ele não escolheu. (C. LEMOS, 1995b, p. 15)

Indicando esses fenômenos - pausas, reformulações, correções – como sendo “o espaço em que se manifesta a heterogeneidade” (C. LEMOS, 2002, p. 62).

A definição de língua como sistema autônomo de relações explicado pela teoria saussureana do valor lingüístico permite a C. Lemos dar “privilégio ao funcionamento do significante” e, com isso, rever e dar estatuto à noção de interação dos estudos sobre aquisição de linguagem.

O funcionamento estrutural constitui/ configura a interação em sua proposta. É a língua, sistema lingüístico, se interpondo na relação entre a criança e o interlocutor; a língua que está na fala do interlocutor e na fala de crianças. A criança mantém com o mundo uma relação simbólica que se dá através da linguagem em que está o outro.

A interação está nas operações que se processam entre os significantes da fala da criança e da fala do outro; “a interação é decidida entre cadeias lingüísticas” – por meio dos processos metafóricos e metonímicos e “pode promover a emergência de um sujeito” (SILVEIRA, 2006, p. 53) enquanto efeito do significante. Um sujeito que não apenas se relaciona com a língua, mas é sobretudo *efeito* desta . Ao invés de um sujeito que se apropria da língua, é a língua que se apropria do sujeito. A criança e também o adulto (interlocutor) são assujeitados ao funcionamento da língua.

Em síntese, nesta proposta a língua é entendida como uma estrutura que não se confunde com o próprio sujeito ou com seu interlocutor e também não é objeto de conhecimento de nenhum deles. A língua é uma estrutura, possui uma ordem própria, um funcionamento autônomo sobre o qual o sujeito não pode intervir. A língua não se submete, pelo contrário, se impõe. O sujeito não é nem origem, nem causa, é o efeito dela. Este sujeito, que não é o sujeito epistêmico, é sujeito/assujeitado pelo simbólico.

Cabe retomar, agora, o questionamento feito no início e responder com a fala de C. Lemos quando nos diz que “não há como eliminar da relação do falante com a sua língua materna nem com a fala do outro e seu efeito, nem o movimento da língua e seu efeito tanto de estabilização quanto de ruptura e estranhamento” (1995a, p. 16). A criança e o adulto, gago ou não gago, movem-se na estrutura lingüística enquanto sujeitos falantes submetidos ao funcionamento da língua. Não é o sujeito que se desloca. Ele é deslocado pelo movimento do significante.

Os acontecimentos de fala por nós analisados são de sujeitos cujas falas têm efeito de gagueira, motivo pelo qual foram levados (as crianças) para atendimento em clínica de fonoaudiologia ou prestaram depoimentos (os adultos) como gogos. Para os sujeitos, acreditamos que a tensão entre o reconhecimento e o estranhamento dos movimentos do significante em sua fala pode ter efeito de gagueira e levá-los ao “sou gago”. A tensão entre o reconhecimento e o estranhamento dos movimentos do significante em sua fala pode, também, levar às retomadas, reformulações, interrupções, pausas dentre outros sinais que caracterizam as disfluências de fala que, aqui, têm efeito de gagueira.

A tensão entre o reconhecimento e o estranhamento da fala da criança tem para o outro efeito de gagueira: “é gago”. Fica claro neste movimento a posição do outro em relação às disfluências da fala de Chico Buarque de Holanda trazidas no início e as falas que serão analisadas a seguir.

Mais do que dizer de terceira posição, ao dizer de tensão entre reconhecimento e estranhamento de uma fala o que está em jogo é a escuta da

criança ou adulto gago para sua própria fala e do outro para a fala da criança ou do adulto gago.

Para fecharmos este item, retomamos a epígrafe de seu início, para dizermos da tensão entre o reconhecimento - “ele ouve seu próprio grito como o que lhe vem do exterior. Ele ao mesmo tempo produziu o grito” - e o estranhamento de uma fala – “e de fora este lhe vem como uma dessas coisas angustiantes pulsionais que se voltam contra ele e lhe pedem contas” (POMMIER, 2004, p. 123), que nos levaram a considerar a gagueira a partir da compreensão da terceira posição.

Neste trabalho, entendemos que é a partir da compreensão da terceira posição que a gagueira na criança deve ser pensada: os momentos em que a criança revela que está a escuta da própria fala e fica no intervalo entre o reconhecimento e o estranhamento dessa fala. O sujeito não controla pela escuta o que ele fala.

Como veremos, os acontecimentos de fala aqui analisados mostram a singularidade de falas gagas mais do que a gagueira como patologia de fala. Singularidade que se depreende da heterogeneidade dos sinais lingüísticos que caracterizam essa gagueira e pela imprevisibilidade de sua ocorrência, que descarta qualquer possibilidade de controle.

No entanto, é inegável que estamos diante de sujeitos cuja fala faz sofrer, o que nos remete à questão do patológico na linguagem, e, sobre essa questão, trazemos as discussões empreendidas por Lier-De Vitto (1998, 2000, 2003, 2005 e outros) e dos demais integrantes do Grupo de Pesquisa por ela coordenado que assinalam seu compromisso com a proposta teórica que acabamos de delinear.

1.3 O sujeito, a língua e efeitos de fala patológica

Os estudos coordenados por Lier-De Vitto³⁸ inauguraram um “diálogo teórico” (usando expressão da própria autora) entre a Lingüística e a Fonoaudiologia na reflexão de falas sintomáticas. Isso significa, segundo os autores envolvidos, assumir um compromisso com a ordem própria da língua – da Lingüística -, através do reconhecimento de sua “alteridade radical” em relação ao falante e à fala (LIER-DE VITTO, 2006a, p. 8), ou seja, assumir que há língua e ela opera em toda e qualquer manifestação da linguagem, em uma clara filiação à proposta Interacionista de C. Lemos, tema de nosso item anterior e base teórica deste trabalho.

Esse “diálogo teórico” com a Fonoaudiologia foi assumido a partir da compreensão e da ruptura com um “modo de aproximação” utilitário de uma ‘certa’ Fonoaudiologia à Lingüística, conforme Lier-De Vitto (2000, 2006a, 2006b, dentre outros). Um “modo de aproximação” visto como pouco rigoroso e que “obstaculiza a teorização” própria da segunda. Daí outra aproximação com a Lingüística se fez necessária, pois ela é “que sabe sobre a língua”, mas é importante levar em conta que “não sabe tudo sobre a linguagem” – não sabe sobre a fala, sobre o falante, ou sobre ‘resíduos’³⁹ em uma fala já que essas questões não se constituíram, para essa ciência, como questões “problemáticas”. Isso implica “mantê-la [a Lingüística] em posição de alteridade” (LIER-DE VITTO, 2006a, p. 6).

Significa, assim, assumir uma posição face à assistemática e imprevisibilidade de uma fala patológica – lugar do ‘resíduo’ - que implica um falante e sua relação com a língua, com sua própria fala e com a fala do outro. Questões ausentes na Lingüística, seja na Lingüística da Língua dado o “seu ideal

³⁸ São estudos desenvolvidos no LAEL/PUCSP, em dois projetos: Projeto Integrado, Aquisição e patologias da linguagem, entre 1997 e 2005, e o Grupo de Pesquisa Aquisição, patologias e clínica de linguagem, em que participam fonoaudiólogas lingüistas, como veremos a seguir. Trazemos aqui, em especial, os trabalhos de Lier-De Vitto (referenciados neste trabalho) e as teses de doutorado de (em ordem cronológica de defesa) Arantes (2001), Fonseca (2002), Araujo (2002 – que, apesar de não pertencer ao grupo inicial, filiou-se a ele e seus efeitos se fazem sentir nesse trabalho), L. Andrade (2003) e V. Faria (2003).

³⁹ A palavra ‘resíduo’ aqui vem no sentido daquilo que não se faz homogêneo.

de ciência [...] de homogeneidade e previsibilidade [...], que tende à universalidade, à regularização do empírico” (LIER-DE VITTO, 2006a, p. 6), seja “nos estudos que se voltam para o **uso da linguagem**”⁴⁰ (Pragmática, Teorias da Enunciação e do Discurso)” (p. 7).

Afastar de seu campo de investigação manifestações de fala e, em consequência, os sinais que podem levar uma fala a ter efeito de patologia encontra justificativa⁴¹ nos estudos da ciência da linguagem - a Lingüística -, porém isso não significa dizer que elas não existam: *"what is left out still exists and exhibits a truth that, although not dealt with whithin the strict contours of Linguistics"* (LIER-DE VITTO, 1999/2002, p. 2) e que não exijam uma explicação (LIER-DE VITTO, 2002).

Assumindo que na fala, patológica ou não, opera o funcionamento da língua em sua alteridade radical em relação ao falante, os estudos coordenados por Lier-De Vitto encaminham-se no sentido de uma “Teoria de Linguagem [...] interrogada pela fala, sintomática ou não, [...] porque toda fala é [...] sintoma de sujeito” (LIER-DE VITTO, 2002, p. 9).

Da filiação ao Interacionismo de C. Lemos, ou como “efeitos” dessa filiação (LIER-DE VITTO, 2006b), conceitos como “sujeito”, “outro”, “interação”, “interpretação”, “escuta”, “sintoma”, “erro”, “heterogeneidade”, “mudança” puderam e foram mobilizados no encontro com falas ditas patológicas, e em especial no espaço de uma “clínica” que passou a ser “de linguagem”.

Os efeitos desse encontro em vários trabalhos sobre falas patológicas, empreendidos por esses pesquisadores, têm efeitos sobre nosso olhar para manifestações de falas tidas como gagas, razão pela qual nos ocupamos deles neste lugar de nossa argumentação e serão retomados em outros lugares em nossa análise.

Nas palavras de Lier-De Vitto (2006b, p. 184),

⁴⁰ Grifo da própria autora.

⁴¹ Sobre essas justificativas e seus efeitos nos estudos sobre falas tidas como patológicas remetemos os leitores aos trabalhos de Lier-De Vitto, referenciados neste nosso estudo.

a **clínica** é espaço instituído pela presença de um sujeito que tem uma queixa sobre sua fala (e sobre sua condição de falante) e que dirige uma demanda a um **outro** [terapeuta, fonoaudiólogo] que é, por isso, investido da capacidade de produzir **mudanças**⁴²

através de “uma **interpretação [escuta]** – que, espera-se, possa incidir sobre o **sintoma [...]**”. Trata-se de “interpretação [lingüística] que implica o contingente, o singular” (FONSECA, 2002) de um “sintoma” tomado como “ato involuntário, produzido além de qualquer intencionalidade e de qualquer saber consciente” (NASIO, 1993 apud ARANTES, 2001, p. 132) e que não se confunde com “**erro** (na fala da criança ou na do adulto)”, pois

diz de uma diferença radical, uma marca na fala que implica o próprio sujeito à medida em que *isola o sujeito dos outros falantes de uma língua* (Lier- De Vitto, 1999/ 2002).

Há “heterogeneidade no domínio dos erros”: há erros que são aceitos, tolerados e há ‘erros’ intoleráveis, não aceitos, “patológicos” (LIER-DE VITTO, 2002).

A **interação** implicada aqui é aquela que “reconhece, nas falas, uma força motriz que é condição de possibilidade de haver falante e conseqüentemente ‘*interação*’”; é aquela que reconhece e respeita a **heterogeneidade**, dando “voz ao **singular**⁴³, àquilo que resiste a ser tratado como semelhante” (LIER-DE VITTO, 2006a, p. 189).

Para os integrantes do ‘Grupo de Pesquisa Aquisição, patologias e clínica de linguagem’, a **clínica** é o espaço para o encontro com

a heterogeneidade [da/na fala] em suas múltiplas faces – (1) a da *não- coincidência de uma fala consigo mesma*, (2) a da *não- coincidência dessa fala com a da massa falante*, (3) a da *não- coincidência entre falas de crianças e falas sintomáticas de*

⁴² Grifos da autora.

⁴³ Grifo da autora.

crianças, (4) a da não-coincidência entre falas sintomáticas num mesmo quadro de linguagem. (LIER-DE VITTO, 2006a, p. 191)

Por Arantes (2001), “só há clínica do singular”, o que significa entender esse espaço como aquele “que tem como base um ‘não saber antes’ do encontro com o sujeito, aquela em que os efeitos desse encontro não correspondam à sua redução a uma classificação homogeneizante” (FONSECA, 2002). Nessa perspectiva, “sinais eventuais de patologia não compõem inequivocamente uma classe rígida e discernível, que possa configurar uma categoria nosológica própria” (ARANTES, 2001, p. 73). A possível “aproximação entre casos diz de um *semblante* não de uma semelhança pautada na repetição de um mesmo” (Idem, p.74).

É com essa **singularidade** e com a não possibilidade de redução dos efeitos de uma fala a uma classe homogeneizante que se depara o fonoaudiólogo quando é demandado a decidir entre o chamado normal e o chamado patológico, já no momento do diagnóstico, das entrevistas iniciais e da avaliação em clínica, quando um falante identifica em sua fala ou na fala de outro sinais que têm efeito de patologia (ARANTES, 2001). “Um efeito de diferença entre fala normal e fala patológica que é de qualidade [...] não é de quantidade, não é mensurável”, conforme salienta Fonseca (2002, p. 214).

Esses momentos em clínica exigem do fonoaudiólogo uma **escuta** para cada acontecimento de fala **singular**⁴⁴: “é da posição de escuta de falante identificado com a língua constituída que ele pode estranhar, ou não, o singular de uma fala” (ARAUJO, 2002, p. 56) e, dessa posição de “outro” – instância de funcionamento lingüístico – que ele pode “interpretar” a fala daquele que se apresenta para a clínica.

A escuta, a interação que implica um terceiro (a língua) e seus efeitos na clínica que se diz de linguagem – “lugar em que o acontecimento, incontornável e

⁴⁴ Para uma discussão mais profunda sobre o diagnóstico e a avaliação de linguagem, na perspectiva endossada pelo Grupo de Pesquisa em tema, encaminhamos os leitores para o trabalho de Arantes (2001).

imprevisível, interroga e pede explicação” (FONSECA, 2002, p. 19) - na entrevista e na avaliação implicadas no diagnóstico, na condução de uma terapia para a possibilidade de uma mudança - estão nos trabalhos de Arantes (2001), de Fonseca (2002) e de L. Andrade (2003) já citados e em outros trabalhos desse grupo⁴⁵ com análises de acontecimentos de falas de casos clínicos diversos.

Em todos esses trabalhos assistimos a um movimento de reflexão sobre a natureza da linguagem, sobre seu funcionamento e seus efeitos na fala, seja na de sujeitos que “não falam” (ARANTES, 2001), na de sujeitos que não se reconhecem mais em uma fala (FONSECA, 2002), na de sujeitos em que o orgânico impede uma fala (VASCONCELLOS, 1999), na de sujeitos que “demoram a falar” (L. ANDRADE, 2003)⁴⁶.

Essa reflexão antecede um movimento de reflexão sobre a atividade de um fonoaudiólogo em clínica que é de linguagem (FONSECA, 2002). Um movimento anterior se impôs como necessário já que a proposta que subjaz a todos esses trabalhos é o de “diálogo teórico” entre diferentes campos de saber, ou de “articulação entre teorias e ‘ações clínicas’” (FONSECA, 2002, resumo).

Uma articulação que se dá também entre a clínica da Psicanálise e a clínica da Fonoaudiologia nas considerações sobre a atividade do fonoaudiólogo em clínica de linguagem.

Esse foi o movimento de Fonseca (2002), para mencionarmos um desses trabalhos, para quem a busca da compreensão do funcionamento linguístico de falas rotuladas como afásicas (já que, para a autora-fonoaudióloga, a afasia é um problema linguístico) levou à imprevisibilidade e heterogeneidade que revelam a singularidade dessas falas, em suas palavras: “Pelo viés da articulação língua-fala-sujeito, pude discernir o modo singular de articulação da língua na fala

⁴⁵ Incluímos aí a tese de Doutorado de Araujo (2002) que, filiando-se ao Grupo de pesquisa em assunto, questionou a posição do fonoaudiólogo enquanto “outro” na clínica de linguagem.

⁴⁶ Para citar alguns dos trabalhos sobre falas patológicas filiados ao grupo de pesquisa coordenado por Lier-De Vitto.

de pacientes afásicos e o modo não menos singular de relação dos mesmos com a fala (própria e dos outros)” (FONSECA, 2002, p. 16).

Ressaltamos que, ao dizer que a afasia é um problema lingüístico, a autora faz questão de deixar claro que não é do “lingüístico *stricto sensu*” que fala, mas do “lingüístico” que implica a relação entre “ordem própria da língua” e “sujeito” (FONSECA, 2002, p. 187). Afirmação esta que vem de Fonseca (op. cit.) para se referir ao “lingüístico” como é possível e também deve ser lido nos trabalhos dos demais autores envolvidos neste ponto de nossa argumentação.

Daí, o vínculo causal entre duas ordens de funcionamento - um acontecimento neurológico e as singularidades dessas falas afásicas - foi questionado para permitir uma possível resposta para a indagação sobre “como enfrentar a diversidade sintomática imprevisível na realização de um diagnóstico e na condução do tratamento” (FONSECA, 2002, p. 13).

O questionamento de que se fala no último parágrafo é aquele mencionado na nota de número 10 deste trabalho, pelo qual, a partir de Freud e de Jackson, a autora evidenciou a não possibilidade de vinculação entre domínios heterogêneos: de um lado o acontecimento físico-fisiológico - a lesão cerebral - que antecede o que, de outro lado, é do campo do simbólico, da linguagem – em seu trabalho, a afasia -. Trata-se de uma sucessão de acontecimentos, diz ela, daquilo que é “concomitante dependente” (usando da terminologia de Freud), o que permite “abordar a afasia como problema lingüístico” (FONSECA, 2002, p. 72, 73).

Para nós, a gagueira também deve ser vista como problema lingüístico, já que seus sinais se revelam no domínio do simbólico. Assim deve ser, mesmo que qualquer acontecimento físico-fisiológico-neurológico, social ou emocional possa um dia vir a ser posto em relação de concomitância. Estaremos sempre diante de acontecimentos em domínios heterogêneos.

Diremos que, neste trabalho, nosso foco ainda é o do primeiro momento, ou seja, daquele em que se coloca como questão o funcionamento da língua e seus efeitos naquelas falas tidas como gegas. Um momento que teve início com as

reflexões de Pisaneschi (2001)⁴⁷ e que avançamos neste trabalho. Se, em um projeto inicial, tivemos por objetivo estender nosso trabalho para uma reflexão sobre essas falas em clínica, ao nos depararmos com acontecimentos diversos de falas gagas, pudemos perceber que muito há ainda que se refletir sobre essas falas. Por esta mesma razão, agora, nossa atenção se volta para a reflexão sobre o funcionamento da língua nos diferentes acontecimentos de fala que estão sob o rótulo da gagueira.

⁴⁷ A dissertação de mestrado de Pisaneschi (2001) também foi desenvolvida no bojo das discussões do Grupo de Pesquisa sob orientação de Lier-De Vitto.

CAPÍTULO 2 Os objetivos, os sujeitos e os dados

As manifestações de fala que aqui serão analisadas foram agrupadas em função de sua origem. Elas foram fornecidas por diferentes pesquisadores, em momentos distintos, o que significa que não foram coletadas para atender a um método particular de análise, mas por possuírem um objetivo comum: a gagueira. São eles:

1. serão analisados acontecimentos de fala de oito crianças de 8 (oito) a 11 (onze) anos de idade com diagnóstico de gagueira, obtidas no ambulatório de Transtornos da Fluência, como parte de uma disciplina do sétimo período do curso de Graduação em Fonoaudiologia, coordenado pela Profa. Dra Leila Nagib, da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro. São diálogos entre a criança e um ou dois entrevistadores, alunos do curso de Fonoaudiologia, que fizeram uso de uma figura para desencadear o diálogo. Esses dados foram gravados em MP3 e salvos em CD. A coleta desses dados obedece aos requisitos legais sobre Pesquisa com Seres Humanos, tendo aprovação do Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio de Janeiro, fornecido ao ambulatório de Transtornos da Fluência. Em todos esses casos não há imagem visual e os nomes dos participantes, crianças ou adultos, ou quaisquer outras informações que pudessem identificá-los foram substituídas ou excluídas do texto. As transcrições foram feitas pela autora deste trabalho e encontram-se, na íntegra, no Apêndice I;

2. acontecimentos de fala de dois adultos, coletados em gravação de vídeo-tape por alunos do curso de Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo estão no Apêndice II. Este vídeo foi apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso para a Universidade Católica de Pernambuco (Unicap), em julho/2008. A coleta desses dados é de responsabilidade desses alunos. O vídeo está disponível em <<http://www.nacaocultural.pe.gov.br/> documentario-gagueira-nao-tem-graca-tem-

tratamento> sendo, portanto, de domínio público. São depoimentos prestados aos entrevistadores que não aparecem nas gravações, mas, em alguns momentos, é possível ouvir suas vozes. Os entrevistadores dirigem perguntas aos depoentes esporadicamente com o intuito de levá-los a falar sobre suas falas gagas. As transcrições foram feitas pela autora deste trabalho;

Outros acontecimentos de fala, que serão apresentados no corpo do texto, foram coletados em período que antecede as exigências legais que regulamentam as pesquisas com seres humanos e, por essa razão, não possuem Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos pais e/ou responsáveis legais. Sua utilização neste trabalho foi solicitada e autorizada sem reservas pelo Comitê de Ética (CE) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), conforme parecer 063/2006, em anexo. Justificou-se esta dispensa em razão da dificuldade em se contatar os informantes e também por serem dados apenas de fala, sem imagem visual e sem possibilidade de identificação dos falantes.

Britto Pereira (2003, Anexo D, p. 211 – 242) apresenta amostras de fala de 21 (vinte e um) informantes de 12 (doze) a 55 (cinquenta e cinco) anos de idade diagnosticados com gagueira de evolução, aquela que é assim denominada por ter início na infância e permanecer na idade adulta além de ser de etiologia desconhecida. Esses dados foram utilizados pela autora em sua tese de doutorado que também versou sobre a análise lingüística da gagueira e estão disponíveis aos leitores na referida obra.

Britto Pereira (2003) preocupou-se, em seu trabalho, em analisar as frases produzidas por seus informantes, razão pela qual em suas transcrições são omitidas as falas dos interlocutores. Neste trabalho, entretanto, tratamos da análise de acontecimentos de fala constituídos essencialmente de diálogos.

Analisar diálogos entre sujeitos diagnosticados com gagueira e seus interlocutores é um diferencial deste trabalho, já que, em geral, a literatura sobre a gagueira apresenta análises dos episódios gaguejantes dos falantes gogos sem levar em consideração a fala de seus interlocutores. São análises das frases produzidas desvinculadas da fala dos sujeitos com quem dialogam, como se dá no

trabalho de Britto Pereira (2003). Nessas análises, a produção do gago é analisada sem levar em conta a produção do outro, sem levar em conta o diálogo.

Como vimos no capítulo anterior, o diálogo, ao ser tomado como unidade de análise, permite observar a relação que se estabelece entre a língua que está presente na fala de um e a língua que se deixa ver na fala do outro, permitindo enxergar, assim, o efeito que a língua que está na fala de um provoca sobre a língua que está na fala do outro.

Essa relação foi inicialmente apontada por C. Lemos em seus estudos sobre a linguagem de crianças (principalmente em seus estudos a partir de 1982). Ao tomar o diálogo como unidade de análise, C. Lemos propôs os chamados processos dialógicos para explicar e descrever as mudanças da fala da criança, e, desses, a especularidade ganhou destaque.

Conforme M.T. Lemos (2002, p. 10), “o termo dialógico remete, entre outras coisas, à prevalência do diálogo como unidade mínima necessária para analisar o que a criança produz” e, por processo dialógico entende-se o “conceito que nomeia a relação intrínseca entre a fala da criança e o lugar dessa fala na estrutura do diálogo”, trata-se, assim, de “assumir compromisso com a descrição lingüística da fala da criança”. A especularidade, conforme proposta por C. Lemos, permite estabelecer uma relação entre a fala da criança e a fala do outro, como já dito antes, lugar de funcionamento lingüístico discursivo. A especularidade, enquanto fusão e diferenciação, permite à criança “subjetivar-se, objetivando-se no outro” (C. LEMOS, 1986, p. 13). A especularidade, assinalando a incorporação pela criança de fragmentos da fala adulta, permitiu enxergar um uso sem conhecimento (M. T. LEMOS, 2002, p. 78), abalando, assim, a noção de conhecimento ou de sujeito epistêmico. Essa incorporação, indiciando a submissão ou alienação da criança à fala do outro, caracteriza a primeira posição e revela a entrada da criança na língua.

Nesta proposta, o diálogo é tomado como interação (M. T. LEMOS, p. 10), interação ressignificada, pois diz da relação entre a criança, o outro enquanto

instância de funcionamento da língua constituída e o Outro – funcionamento sistêmico. Interação é, então, sinônimo de relação estruturante.

Também Jakobson, em texto clássico dos anos 40 - *Kindersprache, Aphasie und allgemeine Lautgesetze*⁴⁸ - observa, em seu estudo sobre o desenvolvimento fonológico em linguagem de crianças, a criança ‘imitando’ (usando sua própria terminologia) a fala do outro. Apesar de denominar ‘imitação’, Jakobson também observou que não se tratava de mera reprodução, como esse termo parece indicar. Em suas palavras: “A criança cria conforme ela empresta. [...] seu empréstimo não é uma cópia exata; toda imitação requer uma seleção e conseqüentemente um afastamento criativo do protótipo”⁴⁹ (JAKOBSON, 1968, p. 14).

Em nosso trabalho, usamos uma notação especial e classificamos os episódios disfluêntes ou gaguejantes apenas observados na fala dos sujeitos tidos como gagos, já que é dessa fala que estamos tratando. No entanto, ao tomarmos o diálogo como unidade de análise poderemos enxergar a relação que se estabelece entre a fala de um e a fala de outro, ou ainda, o efeito que a fala de um promove na fala de outro. Disfluências, ou hesitações, como veremos a seguir, se observadas na fala dos interlocutores não gagos poderão ser evidenciadas como contraponto das discussões feitas. Esperamos que essas observações fiquem claras no decorrer deste estudo.

Usaremos, inicialmente, os conceitos e a nomenclatura apresentados por Merlo (2006), para nos referirmos aos episódios percebidos como gaguejantes na fala de nossos sujeitos. Ressaltamos que nossa interpretação sobre a ocorrência de cada um desses fenômenos não segue a mesma orientação dessa autora o que levou-nos à ressignificação desses conceitos.

⁴⁸ Em inglês: “Child Language, Aphasia and Phonological Universals”. Tradução de Allan R. Keiler. Paris: Mouton/ The Hague, 1968.

⁴⁹ No original: “*The child creates as he borrows. [...] his borrowing is not a strict copying; every imitation requires a selection and consequently a creative departure from the prototype.*” (JAKOBSON, 1968, p. 14)

De acordo com Merlo (2006), disfluência é o termo utilizado na literatura sobre a gagueira para se referir aos mesmos fenômenos classificados na literatura psicolingüística como hesitações. Para os primeiros, as disfluências são indicativas de dificuldades motoras, enquanto que para os segundos são dificuldades de processamento na produção oral por pessoas tidas como saudáveis.

Esses fenômenos são (MERLO, 2006)⁵⁰:

- **Repetições**, como a própria palavra indica, são reproduções sucessivas de um mesmo elemento, seja ele segmento (ou fone), sílaba, palavra ou frase. As duas primeiras – repetição de fone ou sílaba - representam rupturas lexicais e as últimas – repetições de palavras ou frases - rupturas sintáticas de sintagmas. Todas elas estão presentes tanto na fala gaga como na fala considerada não gaga, sendo que, enquanto as repetições de segmentos ou sílabas tendem a ocorrer com frequência e com mais de uma repetição do mesmo elemento na fala dos primeiros, elas são raras na fala dos não gagos e, quando ocorrem, tendem a constar de apenas uma repetição. A literatura psicolingüística costuma chamar essas repetições – de fones e sílabas – de gaguejamentos. Ressaltamos que, de acordo com o que se lê em Merlo (op. cit.), a diferença entre os falantes gagos e não gagos parece estar na frequência de aparecimento em uma ou em outra fala.

Britto Pereira (2003) vai um pouco além na discussão sobre a classificação das repetições, distinguindo a repetição de som que não pode ser classificado como uma sílaba, a repetição de sílaba ou de parte da palavra, e as repetições de palavras. Consideramos relevante essa discussão pois havemos de distinguir entre unidades lingüísticas reconhecidas como palavras da língua pelos falantes, como “na”, “mas”, “pé”, que também equivalem a uma sílaba, de repetições de sílabas que desestruturam a estrutura morfológica das palavras às quais pertencem.

⁵⁰ Remetemos o leitor ao trabalho de Merlo (2006) para um aprofundamento sobre esse tema.

Sendo assim, usaremos a denominação “repetição de som”, “de sílaba” ou “de parte de palavra” para nos referirmos aos elementos constituintes de unidades lingüísticas maiores, “repetições de palavras” para aquelas que envolvam unidades lingüísticas reconhecidas como palavras da língua e “repetições de sintagmas” ou “frases” para as repetições de unidades lingüísticas reconhecidas como tais.

Consideramos relevante essa questão, pois partilhamos com Britto Pereira (2003, p. 27) da opinião de que as repetições com unidades menores surtem maior efeito de fala gaga do que a repetição de unidades lingüísticas maiores. Se bem que discordamos dela quando se refere à repetição de palavras monossilábicas como antecedendo a, por ela denominada, palavra temida, e a repetição de palavra como indicando a própria palavra temida pelo gago. Voltaremos a essa questão durante a análise dos dados.

- **Falsos inícios** é a denominação usada para se referir ao início de uma produção oral que é interrompida, antes de concluído o sintagma, e abandonada ou, então, retomada e reformulada. A primeira denomina-se falso início abandonado, e a segunda denomina-se falso início corrigido. É possível identificar que se trata de reformulação por pistas fonológicas, morfológicas, sintáticas ou semânticas que permitem associar a primeira produção iniciada à nova produção reformulada.

Na análise dos dados, a classificação em repetição ou falso início retomado e/ou não reformulado é confusa, pois o falso início quando retomado pode ser entendido como repetição seguida de ou não de reformulação.

Britto Pereira (2003) usa a denominação “palavra interrompida” para se referir às unidades reconhecidas como palavras que são iniciadas e não finalizadas pelo falante, sendo que a interrupção, de acordo com a autora e sem deixar claro o que isso significa, se dá em lugar impróprio. Ainda para Britto Pereira (op. cit.), revisões e frases incompletas, apesar de não serem distintivas da gagueira, são usadas pelo gago como artifício para evitar a palavra temida. Nesse caso, o gago

interrompe sua fala e substitui a palavra temida por outra. Falar em evitação é falar de um sujeito com o controle da fala, uma hipótese questionada neste trabalho.

- **Bloqueios**, também chamados na literatura fonoaudiológica de “posição articulatória fixa”, ocorrem quando para a produção de um som os articuladores são posicionados, mas sua realização demora a acontecer e, quando ocorre, se dá com excesso de força muscular. Os bloqueios costumam vir acompanhados de mímicas faciais ou outros movimentos corporais, que tornam o esforço muscular visível ao ouvinte. De acordo com Merlo (2006), acontecem, em geral, com palavras iniciadas por consoantes oclusivas ou vogais e raramente ocorrem na fala de sujeitos não gogos, o que parece explicar o fato de não serem citados na literatura psicolingüística. No caso dos bloqueios, assim, a diferença entre a fala gaga e a fala não gaga também parece estar na frequência de sua ocorrência.

Para (BRITTO PEREIRA, 2003) o bloqueio é uma disfluência atípica, ou seja, não se enquadra nas chamadas disfluências constitutivas da fala. Para Merlo, o bloqueio é considerado uma hesitação tipicamente gaguejada, raramente se manifestando em sujeitos saudáveis (ANDRADE, 1999).

- **Prolongamentos**, ou aumento na duração de um fone, também não são mencionados na literatura psicolingüística, apesar de, salientamos, ocorrerem na fala de gogos e de não gogos. A autora distingue prolongamentos, chamados, por ela, de fluentes dos prolongamentos que denomina como hesitativos, sendo os últimos menos freqüentes em falantes não gogos. Novamente, vemos, aqui, a frequência de ocorrência sendo chamada para distinguir a fala gaga da fala não gaga.

Ainda de acordo com Merlo (2006), o prolongamento não gaguejante é aquele que ocorre no interior de um grupo acentual, marcando a proeminência de um trecho de fala, ou no final de um grupo acentual, auxiliando na delimitação de grupos acentuais. Já o prolongamento hesitativo é mais comum em final de sílaba, não marca proeminência ou fronteira de grupos acentuais e indica descontinuidade

no enunciado. Os prolongamentos no início ou no interior de palavras não são freqüentes em falantes não gagos e, ainda pela mesma autora, costumam ser usados para diferenciar a fala gaguejada da não gaguejada. Mostrando a controvérsia que existe sobre esse assunto, a autora cita Marcuschi (1999, apud MERLO, 2006) para quem os prolongamentos em final, início ou interior de palavra são considerados como pertencentes a fala de sujeitos não gagos e Andrade (1999) que considera todos os prolongamentos como característicos de gagueira.

- **Pausas silenciosas ou preenchidas.** As pausas silenciosas, ou intervalos silenciosos que ocorrem no fluxo da fala, são classificadas por Merlo (2006) em fluentes ou hesitativas, por critérios sintáticos ou prosódicos. Assim, as pausas fluentes tendem a ocorrer em fronteiras silábicas fortes, entre sentenças, orações ou sujeito e predicado e situam-se entre grupos acentuais (*stress groups* ou *rhythmic groups*) servindo para demarcá-los. As pausas hesitativas ocorrem em fronteiras sintáticas fracas e situam-se no interior de grupos acentuais, rompendo o fluxo informacional.

As pausas preenchidas são aqueles intervalos no fluxo da fala ‘preenchidos’ por sinais lingüísticos como “éh”, “ah”, “ahn” e “mm” (MERLO, 2006).

Esta definição difere em parte da apresentada por Britto Pereira (2003), para quem essa interrupção demonstra incapacidade do falante em continuar a fala, apesar de assim o desejar. Trata-se, portanto, de uma avaliação subjetiva sobre uma suposta intenção do falante. Neste trabalho, referimo-nos às pausas como os intervalos que ocorrem no fluxo da fala e que não coincidem, necessariamente, com os finais de enunciados que seriam marcados em nosso sistema de escrita por ponto final, ponto de exclamação ou ponto de interrogação.

Logo no início de seu trabalho, Merlo (op. cit., p. 29) apresenta os bloqueios, prolongamentos em início de palavra, repetições de fone ou sílaba e/ou evitação dessas hesitações, como características da chamada gagueira de desenvolvimento, aquela que, como vimos, vem descrita na literatura como tendo início na infância ou adolescência com continuidade na vida adulta e sem causa

neurológica aparente. Curioso é que, ao apresentar as hesitações no final de seu trabalho, como vimos acima, Merlo (2006), além de incluir outros fenômenos lingüísticos, menciona que todos ocorrem tanto na fala gaga como na fala não gaga, havendo apenas, em alguns casos, uma diferença na frequência de sua ocorrência. Cumpre salientar que a autora não problematiza essa questão, provavelmente por esse não ser objetivo de seu trabalho.

A dificuldade na identificação de sinais lingüísticos que caracterizam exclusivamente uma fala gaga; a co-ocorrência desses fenômenos na fala de um mesmo sujeito (gago ou não gago) e a heterogeneidade dos sinais lingüísticos serão objetos de nossa atenção na análise de nossos dados. Chama nossa atenção justamente o fato de tratar-se de uma fala identificada como patológica por apresentar sinais lingüísticos que também estão presentes em uma fala não patológica.

Para esta análise, na transcrição dos dados foram utilizadas as seguintes notações:

- **Trechos transcritos em itálico** referem-se à fala do sujeito tido como gago. A fala de seus interlocutores está transcrita em fonte normal;
- os **sujeitos**, diagnosticados como gagos, são indicados por uma ou mais letras que não são, necessariamente, iniciais do próprio nome;
- os **trechos de fala** extraídos dos diálogos para ilustrar nossa análise serão identificados com a inicial do sujeito seguido do número da linha em que se encontra transcrito, assim: H(15), que se lê como linha (15) da fala de H.;
- “**E**” refere-se ao entrevistador ou a pessoa que conversa com o sujeito durante as gravações.

Exemplo:

(1) **E**: Pronto, vai.

(2) **H: (SI)** *é um menino // é um menino que ele tá:*

(H., 9;0);

- / (**uma barra inclinada**) indica pausas de duração pequena ou média.
- // (**duas barras inclinadas**) indica pausas mais longas.
- **Vírgula, ponto-e-vírgula, ponto final, ponto de exclamação e ponto de interrogação** foram utilizados em conformidade com as regras de escrita sempre que esse trecho foi sentido como não gaguejante;
- : (**dois pontos**) indica prolongamento de curta duração do som que o antecede;
- :: (**duas seqüências de dois pontos**) indica prolongamento sentido como de maior duração que o anterior do som que o antecede;
- ^ indica **bloqueio** no som que o sucede;
- ʔ símbolo do alfabeto fonético internacional (IPA) usado para indicar a produção de uma **oclusiva glotal**;
- (SI) indica trecho de gravação incompreensível ou inaudível para a transcrição;
- **k** símbolo do alfabeto fonético internacional (IPA) para indicar a produção de uma **oclusiva palatal surda**. Utilizado quando a escrita ortográfica não se mostra adequada ou quando pretendemos destacar algum fragmento de fala gaguejante, principalmente em casos de repetição do fone, pois esse símbolo nos parece mais adequado do que a utilização de “qu” de nosso sistema de escrita alfabético;
- **S** símbolo do alfabeto fonético internacional (IPA) para indicar a produção de uma **fricativa palatal surda**. Utilizado quando a escrita ortográfica não se mostra adequada e pretendemos destacar algum fragmento de fala gaguejante.
- **ɗ** símbolo do alfabeto fonético internacional (IPA) para indicar a produção de uma **implosiva dental**. Utilizado quando a escrita ortográfica não se mostra adequada e pretendemos destacar algum fragmento de fala gaguejante.
- **ʘ** símbolo do alfabeto fonético internacional (IPA) para indicar a produção de um **clique bilabial**. Utilizado quando a escrita ortográfica

não se mostra adequada e pretendemos destacar algum fragmento de fala gaguejante.

- **b** símbolo do alfabeto fonético internacional (IPA) para indicar a produção de uma **implosiva bilabial**. Utilizado quando a escrita ortográfica não se mostra adequada e pretendemos destacar algum fragmento de fala gaguejante.
- **X** símbolo do alfabeto fonético internacional (IPA) para indicar a produção de uma **fricativa velar surda**. Utilizado quando a escrita ortográfica não se mostra adequada e pretendemos destacar algum fragmento de fala gaguejante.
- **G** símbolo para indicar a produção de uma **oclusiva uvular** identificado na fala de um dos adultos – RM. Utilizado quando a escrita ortográfica não se mostra adequada e pretendemos destacar algum fragmento de fala gaguejante.
- **<respiração>; <inspiração>** para assinalar inspiração e expiração audíveis na gravação.
- **' (uma aspas simples)** antecede a sílaba tônica . Exemplo:
(2) *H: ki'eliki'eli*
- **. (ponto)** no meio da palavra indica que houve descontinuidade na produção articulatória de uma palavra. Exemplo:
(98) *RM: a.ssim*
- **[] (colchetes)** usado para anotações de ocorrências diversas no meio de um trecho de fala. Exemplo:
(4) *JR: Acho que foi / dos 7^dez anos / é I [estala a língua – som que estamos chamando de implisva dental] de idade [...]*
- **“ ” (aspas)** indicam discurso direto. Exemplo:
(33) *RM: “Bora, gago”, “Bora, gaguinho”, “vem cá gaguinho, vem cá gaguinho / (SI) jogá bola” [imitando a fala de outros].*

Vejamos, no próximo capítulo, o que os dados nos contam sobre essas falas tidas como gagas.

Algumas indagações, decorrentes do exposto nos capítulos anteriores, permeiam as análises e observações que serão feitas sobre os dados considerados para análise. Tais indagações envolvem um aparente paradoxo metodológico no lidar com dados da fala gaga: o de contemplar dados singulares, de um lado, e, de outro, o de discutir a “gagueira” como categoria patológica (nosológica?) diagnosticada, entre outros fatores, pela queixa no espaço da clínica.

Eis as indagações:

O que faz com que uma fala tenha efeito de fala gaga?

Por que a disparidade de efeitos? Por que aquilo que ouvimos em uma fala gaga também ouvimos em uma fala não gaga e os efeitos são tão díspares?

Por outro lado, como proceder a uma análise dessas falas ditas gagas e, portanto, patológicas, sem incorrermos no erro de homogeneizar (classificar) o que faz delas falas gagas?

Começemos pelos dados das crianças.

Antes, porém, convém tecer algumas considerações sobre a subdivisão que fazemos aqui que diz de um elo comum entre essas manifestações de fala: falas em que se observam o funcionamento de estruturas paralelísticas; falas em que há inserção de oclusiva glotal, bloqueio, pausas silenciosas, inspiração e expiração; e outras, ainda, em que há prolongamentos de sons ou inserção de um som vocálico - “é”. Esse aparentemente igual que compõe cada conjunto desses, no entanto, não esconde diferenças que estão na manifestação singular do comum nesses vários acontecimentos de fala. A discussão que se encaminha mostra que essas falas, apesar de serem todas rotuladas como gagas, mostram diferenças nas relações desses sujeitos com a língua.

CAPÍTULO 3 “Falsos começos”, “inícios abandonados”, “reformulações”, “repetições” revisitados

Nossa análise tem início com a fala de **H.**, uma criança de 9 (nove) anos de idade, em que há, com frequência, o retorno de sinais lingüísticos seguido de diferença/ressignificação que imprime o efeito de progressão em seu texto. Na denominação de Merlo (2006), esses seriam os falsos inícios retomados ou abandonados. Sinais que também estão presentes na fala do não-gago.

Vejamos os excertos do diálogo entre **H.** e **E.** que reproduzimos abaixo:

- (1) **E:** Pronto, vai.
- (2) **H:** (SI) *é um menino // é um menino que ele tá: / **kieliki’eli** tá em cima de um pneu / tá com uma bota em cima / e aqui tem várias árvores / tem várias árvores / e o céu, que é azul.*
- (3) **E:** É?
- (4) **H:** *É. Tem várias árvores.*
- (5) **E:** E o que que o menino tá fazendo?
- (6) **H:** *Ele tá em cima do pneu assim tipo ele tá fingindo que ele tá voando.*
- (7) **E:** Hum.
- (8) **H:** *Que ele tá no ar.*

O trecho destacado em negrito em H(2) é o único que se apresenta, para nós, com efeito de fala gaguejante. Voltaremos a ele logo mais.

De H(1) a H(8) a criança e seu entrevistador estão engajados em uma narrativa. Em H(4), o trecho fluente é repetição, retorno da fala sobre si mesma, que retoma o texto anterior. De H(2) a H(8), “que ele tá”/ “tá com”/ “aqui tem”/ “tem uma” são vestígios de textos descritivos que têm o efeito de sustentação da

narrativa. Lembremos que **E.** usa uma figura como apoio para desencadear um diálogo.

Esse movimento de retorno, diferença/reformulação (ressignificação?) e progressão pode ser visualizado em uma diagramação de seqüência paralelística, entendendo por estrutura paralelística essa em que temos um “jogo entre mesmo e diferente, entre repetição e variação” (LIER-DE VITTO, 2005b, nota de rodapé 5.), um retorno da fala sobre si mesma e uma diferença, como vemos a seguir:

(2) **H:**

é um menino //

é um menino que ele ta: /

kieliki'eli tá em cima de um pneu /

tá com uma bota em cima /

e aqui tem várias árvores /

tem várias árvores / e o céu, que é azul.

(6)**H** ele tá em cima do pneu

ele tá fingindo que ele tá voando

(8)**H** que ele tá no ar.

Essas repetições e reformulações indicam retorno da língua sobre si mesma e diferença - interpretada como reformulação ou não - e progressão.

Ora, o trecho em **negrito** também indica retorno da língua sobre si mesma. Por que, então, este trecho tem efeito de gagueira e os outros retornos têm outros efeitos? Por que essa disparidade de efeitos? Uma das suposições que se nos apresenta é de que esse trecho, na maneira como se apresenta na fala de **H.**, não pode ser quebrado, não tem efeito de ser constituído de um retorno de “*kieli*”; ao contrário, constitui um “bloco” – “*kieliki'eli*” -.

Assim explicamos: a estrutura prosódica dos enunciados de uma língua é organizada hierarquicamente por um arranjo de proeminências estabelecidas

entre seus constituintes. Nessa hierarquia, cada constituinte é organizador de unidades prosódicas inferiores ou dominadas e estruturador de um todo superior ou dominante. De acordo com Nespor e Vogel (1986), essa hierarquia obedece a seguinte ordem: “enunciado” - constituinte mais alto -, “frase entonacional”, “frase fonológica”, “grupo clítico”, “palavra fonológica”, “pé” e a “sílabas” - seu constituinte mais baixo. Para efeito do nosso argumento, ignoremos o nível de enunciado prosódico e fiquemos com os 5 níveis abaixo, que correspondem a 5 níveis rítmicos. Veremos que, prosodicamente, o enunciado de **H.** /kieliki’eli/ – apesar de ser composto por uma repetição de “que ele”, tem, na verdade, uma configuração própria de um domínio superior ao da palavra, constituindo uma unidade frasal e não uma enganosa repetição de duas unidades. A seguir, apresentamos a grade métrico/prosódica das duas possíveis interpretações; a primeira delas como tem sido considerada na literatura, independentemente de uma consideração prosódica; a segunda, como a interpretamos aqui, uma só unidade prosódica.

Hierarquia prosódica	Repetição da sequência “que ele” “que ele” “ki’eli ki’eli”						Na fala de H. “kieliki’eli”					
Φ frase entonacional	x				x							X
φ frase fonológica	x				x							X
C grupo clítico	x				x		x					X
ω palavra	x				e		x					X
σ sílaba	x	x	x	X	e	x	x	x	x	x	X	x
	ki	e	li	Ki	e	li	ki	e	li	ki	E	li

Na repetição que ele/ que ele [kiéli] [kiéli] há dois grupos clíticos que são subsumidos respectivamente pela unidade de nível superior, a frase fonológica, que por sua vez, é dominada pela frase entonacional, já que um contorno entoacional é atribuído a cada uma das unidades /que ele/ /que ele/. Já com /kieliki’eli/, o acento primário tanto de palavra, quanto dos domínios superiores

é atribuído à segunda sílaba [e], ao passo que o acento secundário fica com a primeira sílaba [e], nos níveis de palavra e de grupo clítico.

“*kieliki’eli*” configura um bloco rítmico pós-lexical com hierarquia acentual que imprime à repetição uma métrica típica de frase fonológica, como já dissemos, neutralizando ou cancelando, assim, um efeito prosódico de repetição de palavra, o que, acreditamos, seja responsável pelo seu efeito de gagueira⁵¹. Enquanto “bloco”, outra unidade, a partir de novas conexões e nova composição prosódica, é criada; uma unidade não reconhecida na língua. Há, portanto, uma ruptura, uma quebra do funcionamento da língua, na transformação em uma só frase prosódica do *kieli kieli* em vez de duas, como o esperado pelos falantes da língua. Estamos, então, frente a uma das múltiplas faces da heterogeneidade: “a da não-coincidência dessa fala com a da massa falante” (LIER-DE VITTO, 2006a, p.191).

Salientamos que “*kieliki’eli*” também evidencia um retorno sobre si mesmo com diferença.

H. não tem controle sobre o que falou e também nada indica que tenha se afetado por sua fala; seu texto progride com movimentos de repetições e diferenças que vão dando efeito de unidade e sentido ao texto.

Cumprido, então, descartar os conceitos de repetição e de falsos inícios abandonados e/ou reformulados como se apresentam no trabalho de Merlo (2006) exposto no capítulo anterior, que, no seu entender, são resultantes de uma intenção do falante, para assumirmos que, à medida que revelam estruturas paralelísticas, fazem parte de um movimento de retorno da língua sobre si mesma.

Com Lier-De Vitto (2005b, p. 2), o “paralelismo, latente ou não, remete à repetição e, portanto, ao retorno de ‘um mesmo’ porque é, por definição, um ‘sistema de correspondências’, de ordenações de construções sintáticas, de combinações sonoras, de esquemas prosódicos”.

⁵¹ Deve-se ainda levar em consideração que há um outro efeito fonológico na reestruturação métrico-prosódica deste dado: um processo fonológico que envolve ressilabificação, a rigor [kjeli’kjeli]. Contudo, o tratamento fonológico dessa ressilabificação fora ao escopo deste trabalho.

Analizando monólogos de berço, Lier-De Vitto ([1994] 1998) deparou-se com estruturas paralelísticas que, ao serem tomadas, por ela, como fenômenos lingüístico-discursivos, permitiram desfazer a interpretação, corrente em certos estudos sobre aquisição de linguagem, de que se tratavam de atividades metalingüísticas (e indicativas de *language practice* na fala de crianças) e, portanto, implicadas na noção de intenção.

Para ela (1998, 2005) e também em conjunto com Fonseca (1997), essas estruturas ao “ilumina[rem] o movimento da linguagem sobre si mesma”, em que relações são postas e repostas”, “revelam operações metafóricas ‘in presentia’” (LIER-DE VITTO; FONSECA, 1997, p. 57), evidenciando um “sujeito [...] submetido à lei: à lei de funcionamento da linguagem” (p. 58). Está assim, afastada qualquer relação com um sujeito epistêmico, ou sujeito do controle:

não é o sujeito que ‘decide’ o que vem à tona e nem propriamente aquele que o sucederá, uma vez que o que vem a tona é que determinará as possibilidades de apresentação dos fragmentos que o sucederão (p.59).

Disso decorre entender “reformulação” como “ressignificação” (Ibidem), justificando nossa aparente hesitação inicial : reformulação ou ressignificação?. Para o quê respondemos “ressignificação com efeito de reformulação”, pois o sujeito pode negar o que vem “mas não pode criar possibilidades” (LIER-DE VITTO; FONSECA, 1997, p. 59).

Entender a “repetição” e a “diferença”, tomada a partir de agora como “efeito de reformulação”, como leis de funcionamento da linguagem é fundamental neste trabalho, como esperamos deixar claro a seguir.

Para C. Lemos (2006a, p. 98), o fato de essas estruturas estarem presentes na poesia, nos ritos de cura xamanista, nos mitos de diversas culturas, na fala de crianças, na fala de psicóticos e afásicos, leva a se indagar sobre a disparidade de seus efeitos.

No caso em análise, também observamos estruturas paralelísticas que ora têm efeito de gagueira e ora têm efeito de narrativa em construção.

Nesses episódios de fala de **H.** temos seqüências paralelísticas em falas produzidas em diálogos ou em narrativas dirigidas a um interlocutor presente com sua fala e com seu silêncio, enquanto nos monólogos de berço o interlocutor não está fisicamente presente. Apesar disso, como mostra Lier-De Vitto (1998), a presença do interlocutor se faz sentir nos vestígios de fala presentes na fala da criança.

Em ambos, a “mobilidade interna, ou seja, repetição com variação” encaminha a progressão de um texto. Nos monólogos de berço estudados por Lier-De Vitto, “a progressão temporal se manifesta sob a forma de um encadeamento que “faz-se texto” ([referindo-se à expressão de] M.T. Lemos, 2002), embora a criança não sustente “uma prosa” e nem “faça poesia” (LIER-DE VITTO, 2005a, p. 5).

Ainda por essa autora (LIER-DE VITTO [1994] 1998, 2005a), o paralelismo, “alçado a lei de composição interna da linguagem” por Jakobson em seus estudos sobre o paralelismo na poesia, está envolvido em todas as manifestações lingüísticas e tem a função coesiva como sua função mais importante, que, como destaca a autora (2005a), independe da coerência. Em suas palavras, reproduzidas abaixo:

Podemos reconhecer, nessas repetições enunciativas, a prioridade da função coesiva, como suporte para a modulação do tecido textual - garantia para a progressão de uma fala no tempo, [...]. [...] temos efetivamente “eloqüente” mobilidade interna, ou seja, repetição com variação.

Nos monólogos da criança o paralelismo “não é oculto” (Lier-DeVitto, 1998): repetição e variação modulam-se numa outra temporalidade: submetidas ao princípio da equivalência, a contigüidade decorre do retorno “em presença” a um arcabouço anterior [...]. O texto progride por conta da repetição das cadeias que alinhavam restos de falas que condensam restos do vivido. (LIER-DE VITTO, op.cit., p. 4)

Conforme C. Lemos (2006b, p. 101), “as seqüências de substituições na fala da criança sinalizam [...] uma deriva, que acaba, muitas vezes [...], por desfazer a estrutura reiterada”. Nesse excerto da fala de **H.** a estrutura reiterada não se desfaz. As estruturas paralelísticas exercem sua função coesiva e contêm a deriva garantindo a unidade de um texto que progride com a repetição das cadeias anteriores que se somam às cadeias que se sucedem.

H. está submetido ao funcionamento da língua e tem “escuta para a cadeia significante que governa a progressão” (L. ANDRADE, 2003, p.98).⁵² Há escuta de **H.** para a própria fala, escuta que leva à repetição, à ressignificação/efeito de reformulação e progressão de um texto e pode ou não ter efeito de gagueira, como vimos em “*kielikéli*” e como veremos a seguir.

Na seqüência dessa gravação, temos:

- (9) **E:** Entendi. Agora conta prá mim uma história.
- (10) **H:** *Ah! Um dia / **um** / **um** menino careca [ri]*
- (11) **E:** Hum.
- (12) **H:** ***ki** / **kí** / **kia kiadorava kiadorava** / **coisas** / **coisas** / é:: // **uma** / era uma vez um ^menino **kieli kieli adorava** / **keli adorava** coisas radicais. Então, na sua **sala tinha**: / **titinha** um amigo também radical. Então, **eles** / **ele** / **eles eles disputavam** / **eles disputavam***
- [interrupção de outras pessoas]
- (13) **H:** (SI) ***aí** / **aí** / eles disputavam para ver quem era o mais radical da sala. **Então** / **então** um dia **og o** garotinho careca, ele desafiou seu amigo. Então, eles foram na floresta / sozinhos / **e e** com os alunos da sala. Então, **o** /*
- (14) **E:** é a primeira vez?

⁵² Esse estudo de L. Andrade (2003), sobre a escuta da fala entendida como efeito da relação sujeito-língua-fala, é pertinente às nossas discussões, como já foi dito no capítulo 1, e como será visto em outros momentos argumentativamente mais oportunos.

(15) **H:** ***o o garoto, o garoto** é: caiu. E na segunda vez, o garoto tava tirando onda assim / depois a corda arreventou e ele caiu no chão. Então, ele ficou com um galo na cabeça / **e aí e aí é:: / aí aí eeliaprendeu / ele aprendeu ki: ki nunca pode/ kiéki ki não pode** se achar o metidão ser radical porque ele ainda é criança e não é adulto.*

A fala do entrevistador em E(14) afeta a fala de **H.**, como se vê em “E na segunda vez” que retorna da fala anterior de **E.**

De H(10) a H(15), **H.** tem que sustentar a narrativa sozinho (C. Lemos, 2006b), mesmo dirigido-a a seu interlocutor que participa com sua escuta silenciosa. Na fala de **H.**, os retornos de unidades reconhecidas como partes de palavras e partes de unidades maiores que são tomadas como um todo pelos falantes da língua e que, na Lingüística são denominadas de sintagmas, têm efeito de gagueira. É o caso de: “*Kia(dorava) kiadorava*” e “*Então, na sua **sala tinha:** (um amigo também radical) / **titinha** um amigo também radical*”.

É pertinente retornar aqui com a afirmação de L. Andrade (2003) quando, ao “ênfatizar a afirmação saussureana de que unidades são efeitos de relações e que só podem ser apreendidas no jogo que as engendra – o que diz certamente respeito à noção de sistema” (p 2), destaca a necessidade de, em suas próprias palavras:

[...] considerar, situando-nos no terreno da fala - e levando em conta outra afirmação de Saussure: “o funcionamento da língua é perene e universal” -, que o acontecimento de uma fala, ainda que submetido às leis de composição interna da linguagem, é instância em que se dá o jogo de relações que produz unidades. Unidades, essas, que sempre trazem a imprevisibilidade de um acontecimento singular e que podem ser – e são com frequência na clínica de linguagem – incessantemente desfeitas/ refeitas. (L. Andrade, 2003, p. 2)

A “determinação das unidades” é questão central no estudo sobre a gagueira já que falas gagas são aquelas em que unidades são criadas, rompidas,

segmentadas, violadas pela inserção de pausas, sons estranhos à língua, imprevisíveis. É o lugar ideal em que se observa que “a língua não se apresenta como um conjunto de signos delimitados de antemão” (SAUSSURE, [1916] 1973, p. 120).

Para Saussure, cada unidade lingüística, tanto em seu aspecto conceitual como em seu aspecto material, é identificada a partir do valor que adquire na relação que se estabelece entre as outras unidades com as quais se opõem, ou jogo de relações associativas (*in absentia*) e do valor adquirido nas relações que se estabelecem entre as outras unidades com as quais se combina, ou jogo de relações sintagmáticas (*in praesentia*).

Lembrando-nos, ainda, e com Saussure, de que para “os falantes [...] tudo o que for significativo num grau qualquer aparece-lhes como um elemento concreto, e eles o distinguem infalivelmente no discurso” (SAUSSURE, 1973, p. 123), a “imprevisibilidade de um acontecimento singular” (cf. L. ANDRADE, 2003) que rompe ou segmenta unidades reconhecidas da língua cria unidades não reconhecidas, estranhas.

Acreditamos, assim, que maior é o efeito de fala gaga quando esse retorno/repetição rompe a estrutura de unidades reconhecidas como palavras ou reconhecidas como sintagmas. É interessante ressaltar também que essa é uma das características da fala gaga pela qual ela é imitada segundo um *clichê* genérico de “gagueira”: repetição, bloqueio e prolongamento principalmente de fones e sílabas⁵³.

Também há retorno (repetição) – e progressão do texto em nova estrutura paralelística, como se vê em H(12):

(12) **H**

ki

⁵³ Sugiro ao leitor que acesse o site <http://www.youtube.com/watch?v=tBkcGpUeNL8&feature=related> > para ouvir imitações de gagos.

ki

kia

kiadora

kiadorava coisas

coisas

é:: [uma pausa preenchida]

Interrupção e novo recomeço:

Uma

Interrupção e novo recomeço:

era uma vez um menino ki ele

ki ele adorava

ki ele adorava coisas radicais

na sua sala tinha

ti

tinha um amigo também radical

eles

Ele

eles

eles disputavam

eles disputavam

eles disputavam para ver quem era o mais radical da sala

então

então um dia og

ogarotinho careca

Abandono e ressignificação/ efeito de reformulação:

eles foram na floresta sozinhos e e com os amigos da sala

O “e” neste último trecho tem a função de pausa preenchida que tem efeito de reformulação e progressão de “*foram [...] sozinhos*” para “*[foram] com os amigos*”.

Cumpra pensar no efeito dessa fala para os sujeitos envolvidos nesse acontecimento de fala: para o sujeito que tem a fala gaga e para o sujeito que escuta essa fala do lugar de “interlocutor em cena” (usando a terminologia de LIER-DE VITTO e ARANTES, 1998). Ambos constituídos como sujeitos em uma mesma língua e que por ela são afetados.

Lembremos sempre que esta é uma gravação do ambulatório de Transtornos de Fluência de um curso de Fonoaudiologia que foi feita com o objetivo de levantar dados para esta análise, ou seja, é uma gravação de uma criança que procurou ou foi levada ao ambulatório por ser “gaga”.

Para essa criança, o retorno da língua sobre ela mesma, em todos os lugares em que se apresenta esse retorno nos trechos sob análise, tem o efeito de um texto-narrativo-resposta à solicitação do outro. A criança dá continuidade ao texto. A criança está sob domínio dos movimentos da língua. Para C. Lemos:

o que realmente está em jogo é esse particular movimento de retorno do lingüístico sobre si mesmo. [...] [e] do ponto de vista da língua, não há suficientes restrições a esse movimento e [...], do ponto de vista do sujeito, não há escuta que o barre. Há, contudo, esse ir além da fala do outro, da situação enunciativa e do próprio sentido (C. Lemos, 2006b, p. 103)

Dizer que ela está sob domínio dos movimentos da língua não significa dizer que não há escuta: há escuta indiciada pelo retorno com diferença.

A função coesiva (cf LIER-DE VITTO, 1998, 2005a.) das estruturas paralelísticas, entretanto, não deixa de ser afetada pela dispersão ou imprevisibilidade, pela ruptura ou fragmentação, pela irrupção da subjetivação que pode operar em todo lugar (MILNER, 1987).

Um movimento da língua que acaba por, ainda nas palavras de C. Lemos, “revelar uma posição aberta, na qual esperado e inesperado podem colidir e nessa colisão deslocar o sujeito para uma posição de escuta” (C. Lemos, 2006b, p. 106).

Os movimentos da língua podem ter um duplo efeito: se estranhos ao sujeito, ele perde o compasso, têm efeito de gagueira, como vemos em H(12) acima; se, no entanto, há reconhecimento na escuta, a força coesiva das estruturas paralelísticas contém a deriva, o efeito é de texto em progressão.

E., na posição de escuta da fala do outro, neste caso, da fala da criança, estranha essa fala por suas diferenças, como é o caso, na fala de **H.**, da quebra e repetição de estruturas normalmente reconhecidas por inteiro – palavras e sintagmas – tidas como disfluências. Essas disfluências têm para **E.** efeito de fala gaga.

Destacamos a denominação “entrevistador” – **E.** - para os sujeitos que interagem com as oito crianças que tiveram suas falas gravadas com o objetivo explícito de fornecerem “dados” para este trabalho e os dois adultos que deram seus depoimentos “sobre suas experiências como gagos”. Essa denominação mostrou-se apropriada, pois na maior parte do tempo em que estão “em cena”, têm uma fala “de cena de entrevista”: levar o outro a falar – seja descrevendo uma figura, desenvolvendo uma narrativa ou falando de si. Enquanto “entrevistador”, ele participa com o silêncio, ele repete trechos de fala do outro/gago, ele pergunta. Raras são as manifestações de outra natureza. Essas falas indicam o efeito que a “cena” tem na fala do “entrevistador”, e, ousamos dizer, na escuta para a fala do sujeito “gago”⁵⁴.

A diferença de efeitos explica o porquê de as mesmas disfluências ou os mesmos fenômenos lingüísticos serem ora interpretados como gagos ora não e,

⁵⁴ Carvalho (2005, 2006 entre outros) tem se dedicado ao estudo dos efeitos da fala da criança sobre o investigador. As fonoaudiólogas-linguistas do Grupo de Pesquisa coordenado por Lier-De Vitto, conforme apresentamos no capítulo 1 e referenciados ao final, discutem os efeitos das falas sintomáticas sobre o fonoaudiólogo na constituição de uma clínica que é de linguagem. Sugerimos a leitura desses trabalhos.

muitas vezes, pelas mesmas pessoas em momentos distintos (lembramos ao leitor a fala de Chico Buarque de Holanda transcrita e apresentada na Introdução).

“Aí”, “então”, “é”, “é::”, reconhecidos na literatura fonoaudiológica como caracterizando a gagueira, fazem parte da narrativa em H(15). São vestígios de outras narrativas que surgem em lugares diversos como vemos em H(15) “*o garoto é: caiu [...]*” *Então, ele ficou com um galo na cabeça / e aí e aí é:: / **aíái eeliaprendeu***”. Aparecem em lugares diversos e podem ter efeitos também diversos: os sublinhados, efeito de pertencerem ao texto em progressão e os destacados em negrito, efeito de gagueira. A curva entonacional poderia ser utilizada para justificar os diferentes efeitos:

em “*e aí e aí é::*” temos duas curvas ascendentes seguidas da pausa preenchida: reconhecidas pelos falantes da língua como caracterizando “texto em progressão”, ou ainda, marca de disfluência constitutiva da linguagem não gaga;

em “***aíái eeliaprendeu***” o retorno/ repetição dos elementos destacados em negrito, como vimos anteriormente, constitui um bloco rítmico pós-lexical com hierarquia acentual de uma frase fonológica, o que, acreditamos, seja responsável pelo seu efeito de gagueira.

No entanto, devemos nos perguntar se esta última seqüência - “***aíái eeliaprendeu***” – estivesse na fala de um sujeito “não-gago” teria efeito de gagueira? Por que a disparidade de efeitos? Do mesmo modo, a seqüência anterior - “*e aí e aí é::*” – poderia ter efeito de gagueira?

É o impasse que nos colocamos ao fazermos nosso o objetivo de proceder a uma análise lingüística da gagueira, levando-nos a circular entre a “interpretação em cena” e “interpretação dos dados”, expressões de Lier-DeVitto e Arantes (1998). A “cena” em questão é a de uma criança que tem sua fala gravada por “ser gaga” e que faz com que o “efeito de gagueira” seja efeito do recorte de uma cena.

O “efeito de gagueira” leva-nos a buscar “a gagueira” na interpretação do dado lingüístico que poderia ter outro efeito se evocasse outra cena. Estamos, então, frente ao impasse que se coloca para o fonoaudiólogo no momento do diagnóstico.

Por outro lado, vimos unidades sendo criadas que podem causar estranhamento ao falante da língua. Poderão essas unidades causar o “efeito de gagueira” que passa de “cena” para “cena”?

Retornando à fala de **H.**, segue uma seqüência sem episódios considerados gaguejantes (até H(25), abaixo). Essa seqüência pode ser usada como exemplo do que parece ser uma das características da fala gaga: episódios de fala gaguejante co-ocorrendo com episódios de fala não gaguejante, em um período de tempo, neste caso, de 09’12” (nove minutos e doze segundos), em uma mesma gravação. É um trecho em que **E.** participa da narrativa com sua fala. **H.** não sustenta a narrativa sozinho. O enunciado de um está ancorado no enunciado do outro:

(16) **E:** Hum! Muito boa essa história. E o menino careca não tem nome, não?

(17) **E:** *Não conhece nenhum careca? Então põe um nome pro careca.*

(18) **H:** *É:: Márcio.*

(19) **E:** Márcio? E o outro amigo dele?

(20) **H:** *Era:: Lucas.*

(21) **E:** Lucas e Máximo. Muito bom.

[Silêncio. Vozes baixas. Gravação prejudicada.]

(22) **E:** Está ótimo.

[Silêncio]

(23) **E:** E esta figura aqui, (Sl)? E agora esta.

(24) **H:** *Tá. Prá eu falar o quê?*

(25) **E:** Todos os detalhes.

A seqüência paralelística também aparece em H(29), H(30), H(32), H(36), H(42), H(54) e H(64). As repetições, pausas e ressignificações indicam escuta do sujeito para a própria fala e para os movimentos da língua. As estruturas paralelísticas exercendo sua função coesiva, contendo a deriva permitem a progressão do texto:

(29) **H:** ***Ela ela inventou / ela inventou / pá preles fazerem uma guerra de / de coisa. i i a í***

(30) **H:** ***Ela ela inventou / ela inventou / pá preles fazerem uma guerra de / de coisa. i i a í a í a sua irmã a outra irmã era era:: / eraa adotada por / por o cara ela era de / de família de japoneses então eles começaram a guerra tá tá tá (imitando barulho de luta). Aí, aí aí ela / ela ficou / com os olhos apertado tipo sonhando, né? Aí aí eles foram fizeram uma guerra saíram pena para tudo quanto é lado.***

Na diagramação de uma seqüência paralelística:

Ela
ela inventou
ela inventou / pá
preles fazerem uma guerra de /
de coisa.

Há repetição de todo o trecho anterior (em negrito):

i i a í ela
ela inventou /
ela inventou / pá preles fazerem uma guerra de / de coisa.
i i a í a í a sua irmã
a outra irmã era

Os dois trechos “a sua irmã” e “a outra irmã”, colocados em relação de contigüidade, sem mudança na curva que pudesse ter efeito de reformulação (ou explicação de qual irmã ele diz), leva à repetição e hesitação com o prolongamento da vogal e a pausa seguinte para novas repetições como os trechos em negrito abaixo deixam ver:

era:: /

eraa adotada por / por o cara

ela era de / de família de japoneses

então eles começaram a guerra tá tá tá [imitando barulho de luta] .

Aí aí aí ela /

ela ficou / com os olhos apertado tipo sonhando, né?

Aí aí eles foram fizeram uma guerra saíram pena para tudo quanto é lado.

O efeito de não mudança na curva entonacional está implicado na inserção da “pausa”, com aparente interrupção da melodia que é retomada em seguida.

Convém ressaltar o quanto os aspectos prosódicos envolvidos nos acontecimentos de fala em análise neste trabalho constantemente afetam nossa relação com os dados, como já é possível perceber pelas chamadas que não podemos evitar.

Retornando à fala de **H.**, neste último trecho vemos o cruzamento de “adotada por” e “por o cara (japonês) - ver “olhos apertados” em seguida - “ela era de /” (adotada por) família de japoneses”, indicando escuta para os movimentos da língua em sua fala. Voltaremos ao cruzamento de cadeias mais a frente neste estudo.

(30) **E:** É?

(31) **H:** *i: // ii a é:: aí sua vó viu viu i:: i é iinntão começou a participar da guerra então eles acharam / que os maiores deviam (Sl) da vida deles.*

A repetição do padrão sonoro “vó viu” parece abrir-se para a escuta de **H.** e levar à repetição de “viu” prolongamento e repetição do “i” pausa preenchida - “é” - repetição em “iinntão”.

E: Ah, é? E por que você acha que ela está banguela?

(32) **H:** *Porque ela tá sem dente.*

(33) **E:** Mas por que ela perdeu esse dente?

(34) **H:** *Ah, é porque ela bateu u / u / u coiso / u coiso / a boca no ferro da cama / ela arrancou o dente prá depois ela foi no banheiro sem sua vó saber / lavou e depois começou a participar do joguinho.*

“bateu u [ferro]” pausa, repetição “u [ferro]” pausa, repetição “u [ferro] coiso” pausa, repetição/ ressignificação “a boca no ferro” indicam movimentos da língua que se encontram e desencontram.

“ela arrancou o dente prá depois” abre-se para a escuta de **H.** que ressignifica “ela foi no banheiro sem sua vó” - retorna “vó” e “depois começou a participar” – retorno de “depois” e de “começou a participar”.

Vemos na fala de **H.** tanto retornos da língua de trechos imediatamente precedentes como de trechos que aconteceram em um espaço (*gap*) temporal maior. Esses retornos têm efeitos diversos: estes últimos passam como partes constituintes do texto em progresso – efeito de texto em progressão; os outros se abrem para a interpretação da “falta de controle”. A constatação do não controle, de estar à mercê desse movimento, de um movimento sob o qual o falante nada pode, é o efeito do desconforto, da fala que incomoda.

- (35) **E:** ahn?
- (36) **H:** (SI)
- (37) **E:** Então, ela (SI) por que ela está sentindo dor ou por que ela está sonhando?
- (38) **H:** *Porque ela está sentindo dor.*

Em H(39) verificamos o retorno de parte do enunciado que vem do outro. Neste caso, o efeito é de resposta ao outro. A ‘repetição’ do que vem do outro não tem efeito de gagueira.

- (39) **E:** Porque ela está sentindo dor? Ah, entendi. E aí, ela... e por que que ela é de família é adotada?

E(40) mostra o cruzamento de seqüências na fala, não gaga, do entrevistador, que não tem efeito de gagueira, revelando movimentos da língua semelhantes aos observados na fala de **H.**: “*ela é de família é adotada*”. Ora, **E.** não está sendo gravado por ser gago.

- (40) **H:** *Porque / é porque **us u** / **us** pais dela / biológicos / que eram japoneses / **eelis** vieram aqui no Brasil então, **ele eles** como que eles fizeram eram ricos eles não queriam mais filhas / a filha / então deixaram no orfanato e foram **para** / **para** a Norue (SI) então / **os pais dela o pai dela** viu e começou a cuidar dela.*

Em H(41): “*us*”, ressignifica “*u*”, pausa, ressignifica “*us pais*” e mais a frente “*ele*” para “*eles*”, além “*mais filhas*”, pausa para “*a filha*” e, novamente “*os pais*” ressignifica “*o pai*” uma seqüência em que se combinam estruturas no plural e singular, apontando para a escuta de **H.** que hesita e ressignifica.

Hesita? Melhor dizendo: ele nega o que vem, mas não pode evitá-lo, ele não “cria as possibilidades” (LIER-DE VITTO; FONSECA, 1997, p. 59).

Outra seqüência “*eles [como que] [eles fizeram] eram ricos*”. Seqüências se vão e retornam em momentos intercalados não impedindo a progressão do texto.

- (41) **E:** Ah, entendi. A sua avó deixa você também fazer guerra de travesseiro lá na sua casa?
- (42) **H:** *Nunca fiz.*
- (43) **E:** Nunca mais?
- (44) **H:** (SI) *mas* (SI) *o meu irmão mora* (SI) *E o meu avo* (SI) *mora comigo.*
- (45) **E:** Ah, é? E quantos anos têm os seus irmãos?
- (46) **H:** *Um tem doze ou treze e o outro ele tem / trinta anos.*
- (47) **E:** Hum. E você, tem quantos anos?
- (48) **H:** *Dez. Eu já disse.*
- (49) **E:** Você já disse que tem dez?
- (50) **H:** *Hum hum.*
- (51) **E:** Hum, entendi. Mas, você tem vontade de fazer guerra de travesseiro?
- (52) **H:** *Num sei porque eu **nunca nunca** fiz e também o travesseiro tem que ter muita pena /, o travesseiro lá de casa é:: / é coiso / é* (SI) *é* (SI) *consigo aprender* (SI) ***ai ai*** (SI) *um aparelhinho **ki ki*** *deixa* (SI). *Mas eu também já fiz guerrinha de travesseiro duro, sem espuma.*
- (53) **E:** Hum?
- (54) **H:** (SI) *fiquei chorando* (SI).
- (55) **E:** Foi seu amigo que fez isso?
- (56) **H:** *Em 2006.*
- (57) **E:** Ih, já tem um tempão.
- (58) **H:** *Dois anos.*
- (59) **E:** Dois anos. Como é que você lembra que foi em 2006?

- (60) **H:** *Ah, eu me lembro de muita coisa.*
- (61) **E:** *É? (SI) o que, por exemplo, que você se lembra?*
- (62) **H:** *A copa do mundo. É:: O que eu fiz em dois mil e seis? Ah, eu / eu eu ia prá praia todo sábado e domingo. E:: nu domingo eu saía é:: (SI) aí que quando / ki: ki é ki eu ki eu ia na casa de um garoto.*

Outra repetição do padrão sonoro “que quando” leva à pausa e à repetição de “ki: ki” e de “ki eu” “ki eu”.

- (63) **E:** *Em dois mil e sete você não fez nada disso?*
- (64) **H:** *Dois mil e sete eu (SI) o ano passado*
- (65) **E:** *Ahn?*
- (66) **H:** *Dois mil e sete que eu me lembre eu fui lá prá Minas (SI).*
- (67) **E:** *Ah, entendi. Então, tá, muito obrigada, tá?*
- (68) **H:** *De nada.*

Os denominados falsos inícios, ressignificados ou abandonados (também uma ressignificação), são observados por Scarpa (2006) na fala de uma criança como veremos a seguir. O diálogo em questão foi gravado quando essa criança estava com 2;0.12 (dois anos e doze dias) de idade, uma época em que sua fala podia ser classificada como apresentando a chamada, na literatura fonoaudiológica, gagueira fisiológica. Vejamos as linhas (1) e (10) do excerto de diálogo abaixo:

Transcrição fonética

Criança

(1) **Cr.** *ela vai pika'eli// v↔ / vai // fet ?// ta*

(2) **Ad.** *Hm?*

(3) **Cr.** *udo'd•i deli 'la*

Transcrição cursiva

Criança e adulto

Ela vai pega(r) ele// va/ vai// fet // ta

O dodói dele lá.

- (4) **Ad.** Dodói de quem?
- (5) **Cr.** ?udupo'po O do popô (= chupeta).
- (6) **Ad.** Do popô? Ai, coitadinho! O popô tá com dodói?
- (7) **Cr.** E É...
- (8) **Ad.** Ah, é mesmo, o popô tá quebrado. Deixa eu ver. Tá lá no chão?
- (9) **Cr.** ta'la: (Es)tá lá.
- (10) **Cr.** u •mp\ /?/ ?u•mpik //u •mpEkaee/ O home(m) pe // o home(m) pic// o
'eli // ?E u@bili'k↔@u'eli home(m) pega eele // é um beliscão
ele.
- (11) **Ad.** O homem pega ele e dá um beliscão nele?
- (12) **Cr.** E É...
- (13). **Cr.** kotadi@dupo'po Coitadinho do popô!
(SCARPA, 2006, p. 168)

Na fala dessa criança, vemos episódios fluentes - linhas (3), (5), (9) e (13) – co-ocorrendo com episódios disfluentes – nos demais trechos. Na linha (10), um episódio de disfluência com retomada que também pode ser posto em uma diagramação paralelística:

u •mp
u•mpik
u •mpEkaee
'eli
¿Eu @bili'k ↔ @u 'eli

Para Britto Pereira (2003, pág. 27), a repetição de fones ou sílabas serve para medir a severidade da gagueira já que, para ela, “quanto menor a estrutura

lingüística repetida, mais severo o quadro”. A autora apóia-se em uma perspectiva “de cima para baixo” em uma hierarquia sintática, fonológica e prosódica da língua.

Essa interpretação encontra eco na denominada escala ascendente de liberdade do falante proposta por Jakobson (1970), pois, para este autor, quanto mais próximo do fonema, menor a liberdade do falante. No entendimento da afasia, Jakobson baseou-se nos dois eixos do funcionamento da linguagem, propostos por Saussure: o paradigmático e o sintagmático. Esses são os dois eixos da estrutura da língua no qual se movem os falantes: eixo paradigmático - o eixo de concorrência das entidades simultâneas, e o eixo sintagmático - o eixo de concatenação das entidades sucessivas. Para o autor, o falante tem o controle na seleção e combinação daquilo que a língua oferece como possibilidades, dentro dos limites ou restrições impostos pela língua. Essas restrições ou regras internas à língua tornam a liberdade do falante sempre relativa, seja na seleção de qualquer uma das unidades lingüísticas (eixo das similaridades) seja na sua combinação em contextos maiores (eixo da contigüidade) (Jakobson, 1970, p. 52). Cada uma das unidades lingüísticas, fonema, morfema, palavra, sentença e discurso, em seu nível, é “qualitativa e estruturalmente diferente” dentro de uma escala hierárquica.

Em outras palavras, para Jakobson trata-se de uma escala ascendente de liberdade que o falante possui para combinar as unidades lingüísticas. Essa liberdade atinge quatro diferentes graus, que vão da liberdade nula frente à combinação de traços distintivos em fonemas, ou nível de menor liberdade para o falante, mais restrito pelas regras do código, aumentando gradualmente, até o grau de liberdade máxima, ou nível do discurso.

Ainda para o mesmo autor, a bipolaridade é uma característica da chamada normalidade⁵⁵, porém o uso individual da língua pode pôr em tensão os dois pólos e tender à unipolaridade. No que diz respeito aos distúrbios da fala, qualquer uma dessas operações, a seleção ou a combinação das unidades, pode

⁵⁵ Importante lembrar que nesse texto em assunto a não normalidade diz respeito às falas afásicas.

estar mais afetada do que a outra. E qualquer perturbação que afete a hierarquia das unidades traz uma desorganização. Nesse sentido, a hierarquia tem um efeito organizador.

Contestamos com C. Lemos (2001a, dentre outros) e, também, Lier-De Vitto (1998), para quem a “imprevisibilidade de uma fala é inassimilável à ‘liberdade’ de Jakobson” (C. LEMOS, 2001a, p. 2.).

Completamos dizendo que esse efeito é organizador para o ouvinte e também para o falante enquanto à escuta da própria fala. Parece-nos, assim, que (com LIER-DE VITTO, 1998, p. 95-96), esse efeito afetou Jakobson que, apesar de manter o sujeito do controle, limitou sua pretensa liberdade. Jakobson cindiu esse sujeito falante – o que tem a liberdade limitada - e ouvinte - o que tem a escuta não-linear de uma fala, em outras palavras, que sofre o efeito de uma fala.

Os retornos da língua sob si mesma, as ressignificações observadas na fala dessas duas crianças (com idades bem diferentes) caracterizam a terceira posição: a de dominância da relação do sujeito com sua própria fala. Estar sob efeito ou à escuta da própria fala pode levar ao seu estranhamento, quando, então, o sujeito pode negá-la – hesita, perde o compasso, é disfluyente, retoma, ressignifica - sem, no entanto, ter o controle do que vem.

Quando há retomada de parte ou de toda a produção lingüística anterior do interlocutor, não se tem efeito de fala gaguejante. Vejamos, a esse respeito, as linhas H(65), H(66) e H(68) e as linhas (6)/(13) e (8)/(9) da criança de Scarpa. No entanto, o retorno/ retomada da língua na própria fala, em **H.** pode ter efeito de diálogo desestruturado, texto remendado. Efeito de fala gaga.

Passamos agora para outras singularidades de manifestações de falas tidas como ‘gagas’.

Tomando a fala de **I.**, outra criança com 08 (oito) anos de idade atendida no ambulatório de Transtornos de Fluência da UFRJ, notamos retornos/repetições de unidades ainda menores, em termos lingüísticos, fonemas ou partes de palavras e maior número de ressignificações/efeito de reformulações

que se seguem a cruzamentos de cadeias latentes e manifestas. Vejamos esses dados na fala de *I*:

- (1) *E*: O que está vendo aí?
(2) *I*: *Um menininho, dentro da roda // fingindo que está voando.*
(3) *E*: Ahn
(4) *I*: *E aí / elefo / ele / cha / dididigritanu a:: a mãe dele // prá mãe dele vir.*

Os trechos “*ele fo[i]*”, “*ele / cha[mou] de*”, “*ele cha[mou] gritando a mãe dele*”, “*gritando para a mãe dele*”, colocados em relação de contigüidade, causam estranhamento e interrupções, retornos/repetições e pausas gerando disfluências que, na fala desse sujeito, têm efeito de gagueira. Esses cruzamentos são efeitos de processos metafóricos e metonímicos que regem a relação entre os enunciados. São efeitos dos processos metafóricos e metonímicos, conforme propostos por Jakobson e reinterpretados por C. Lemos, conforme vimos no capítulo 1. Os significantes da fala submetidos aos processos metafóricos e metonímicos, ou leis de composição interna da linguagem, são ressignificados na relação que estabelecem com outros significantes. Indicam uma “relação entre cadeias”: ‘*ele fo[i]*’ / ‘*ele cha[mou]*’ / ‘[*ele chamou*] *de*’ / ‘[*ele chamou*] *gritando*’ [...] “que supõe deslocamentos e a presença latente do elemento substituído sob a cadeia manifesta” (C.LEMOS, 1995a, p. 10).

Esses cruzamentos revelam o sujeito submetido ao funcionamento da língua. Um funcionamento que ele estranha, mas, mais uma vez, não pode evitar. O sujeito submetido ao funcionamento da língua caracteriza a segunda posição, para C. Lemos, aquela em que a criança por estar submetida ao funcionamento da língua não se dá conta da diferença entre sua fala e a fala do outro, assim, “erra” e é impermeável à correção.

Sobre este episódio de fala, com C. Lemos diremos que o sujeito está submetido ao funcionamento da língua, pois não pode evitá-lo, no entanto, há

escuta. Há escuta para o movimento da língua na própria fala que caracteriza a terceira posição. Uma escuta que se revela nas disfluências, nas interrupções e nas ressignificações/reformulações que se fazem anunciar.

Enquanto efeitos, os cruzamentos da fala de *I.* diferem das “estruturas paralelísticas” das manifestações de fala de *H.*. Enquanto aquelas revelam um movimento de retorno e de avanço, ou de operações metafóricas e metonímicas, com efeito de progressão textual, nestes assistimos à “interferência de uma outra cadeia que desata as conexões estabelecidas e estabilizadas da cadeia manifesta em que irrompe” (C. LEMOS, 1995a, p. 12). Há cruzamento de “operações metafóricas *in praesentia* (ou metonimicamente metafóricas)” (cf. LIER-DE VITTO, 1998, p. 148), ou ainda, de cadeias latentes prestes a se manifestar, que, mesmo com a progressão textual, também têm efeito de gagueira. As pausas, as repetições – “*dididigritanu*” – o prolongamento – “*a:: a*” – revelam a escuta da criança para a própria fala atravessada pelo funcionamento da língua.

Isso nos leva a considerar, mais uma vez, o efeito de gagueira de uma fala resultando da “tensão entre o reconhecimento e o estranhamento”⁵⁶ que a escuta da própria fala ou a escuta dos funcionamentos da língua em sua fala revelam. Isso diz também do efeito de gagueira no outro: a tensão entre o estranhamento e o reconhecimento da língua na fala do outro-gago.

Logo, mais do que dizer do sujeito sob domínio da própria fala, ou terceira posição, a gagueira diz do efeito de uma “certa” escuta, aquela que leva ao estranhamento de uma fala.

Outro cruzamento de cadeias vemos em I(8) abaixo:

- (5) **E:** Ah. Mas e como está esse menininho?
- (6) **I:** *Feliz.*
- (7) **E:** Tá feliz? E que mais, como que ele está vestido?
- (8) **I:** *Ah, tá vestido de como um / como um garoto estudante.*

⁵⁶ Usando uma expressão lida em Pereira de Castro (1998). M.T. Lemos (2002) usa a expressão efeito de estranhamento (efeito de enigma) para se referir ao efeito no outro do esquecido que retorna na fala da criança.

Em I(8), o cruzamento de “*vestido de*” com “*vestido com um*”, que vem da fala de **E.** levando ao estranhamento de sua fala “*vestido de como um*”, acarretando a pausa - nega o que vem - para, então, ser ressignificado/reformulado em “*como um garoto estudante*”.

Esse também é o caso em I(18) abaixo com “*quando a pe[ssoa]*” e “*quando você*”:

(17) **E:** Só não pode ser muito curto. E aqui assim? O que ele usa?

(18) **I:** *Ué, a blusa? É:: quando, quando a pe / quando você é da escola Municipal*

E em I(30), com vestígios incorporados de E(29) “*parece ser per[to]*” X “*longe*”:

(29) **E:** Parece perto da casa dele ou longe?

(30) **I:** *Parece ser per / longe [reformula]*

E em I(39), “*em cima da do pneu*”, “*puxou eu tipo*”, “*ele foi // ficou*”:

(39) **I:** *Era uma vez / um menininho que ficava longe da casa dele. Ele / ele / foi prá longe e a mãe dele não sabia. E aí ele pegou uma corda, pegou o pneu e puxou eu tipo tipo um balão. Aí ele foi, pulou em cima da do pneu e fingiu que que que:: estava voando. Aí, ele ficou gritando “Mamãe, mamãe” [muda a voz] . E a mãe dele não estava escutando. Aí ele foi // ficou alegre porque estava voando. Aí depois*

Enquanto Britto Pereira (2003) levanta a hipótese de que as disfluências surgem na antecipação da dificuldade com a palavra que virá na seqüência, ou seja, é disfluente “antes” para não gaguejar depois, nossa hipótese é de que ao

colidirem as cadeias manifestas deslocam o sujeito para a posição de escuta da própria fala, levam ao estranhamento, à ressignificação com efeito de reformulação, à disfluência, à hesitação, ao efeito de gagueira.

Ora, mesmo que as disfluências, as hesitações fossem efeito da suposta antecipação, ele nada pode fazer para evitar o que vem. Ele supõe ter o controle, mas não o tem (Pisaneschi, 2001).

Na fala de **I.**, também observamos trechos de fluência co-ocorrendo com trechos disfluentes, com efeito de gagueira, e, em geral, também nesta fala, os trechos de maior fluência acontecem naqueles trechos em que **E.** está presente também com sua fala:

- (40) **I:** *Sapatos*
(41) **E:** Sapatos
(42) **I:** *meias*
(43) **E:** Em que lugar que parece ser isso?
(44) **I:** *Numa floresta.*

I(39) é uma narrativa que se dá com a repetição de unidades lingüísticas destacadas em negrito, pausa, ressignificação/reformulação ou não, e a progressão do texto.

Outro trecho da fala desta mesma criança prenuncia o que será destacado na análise da fala de outras crianças a seguir. Vejamos, primeiramente, a fala de **I.:**

- (10) **E:** Ah, é? E como que um garoto estudante se veste?
(11) **I:** *Ah, com a roupa de escola (SI) sabia?*
(12) **E:** E como é a roupa de escola? Fala prá mim.
(13) **I:** *Ah, é ^pega um tecido e escolhe.*

Inicia com “[a roupa] é”, incorporado da fala do entrevistador em E(12), interrompe e vem o bloqueio no início da palavra seguinte: “^*pega*”.

Como vimos no capítulo dedicado à metodologia, o bloqueio ocorre quando para a produção de um som os articuladores são posicionados, mas sua realização demora a acontecer e, quando ocorre, se dá com excesso de força muscular. A demora na produção de um som e o excesso da força muscular imprimido em “^*pega*” imprime maior efeito de tonicidade em uma sílaba já tônica. Em português brasileiro - PB, a saliência de uma sílaba tônica provém, em geral, de sua maior duração (cf. CAGLIARI e MASSINI-CAGLIARI, 1998; MASSINI-CAGLIARI e CAGLIARI, 2001). A ênfase na sílaba tônica aumenta, assim, o efeito acústico da duração. O efeito final é de neutralização entre o efeito do contínuo das vogais anteriores “Ah, é” e o descontínuo da consoante que inicia a sílaba “^*pega*”. O contínuo e descontínuo da fala é tema importante para ser retomado e aprofundado neste próximo item.

Cumpre-nos fazer notar, entretanto e já neste ponto, que, ao tratarmos da duração como correlato acústico da tonicidade não estamos sugerindo implicações de ordem perceptual/orgânica caracterizando um distúrbio de linguagem, como vimos em outros trabalhos objetos de nossas críticas na introdução deste estudo. Não estamos sugerindo nem dificuldade orgânica na produção da oposição vogal/consoante, nem dificuldade de discriminação perceptual desses sons. Basta retornarmos a I(18) acima para encontrarmos a negativa para essa afirmação. Estamos dizendo, ao contrário, de um funcionamento da língua nesse acontecimento singular de fala, em que a neutralização da oposição contínuo/descontínuo afeta o campo da lei, da língua constituída pela continuidade das vogais e descontinuidade das consoantes, e tem efeito de disfluência/gagueira. Conforme nos lembra Scarpa, ao se referir as disfluências de fala de sujeitos não gagos: “a mesma língua - ou as relações do

sujeito com a mesma língua - que gera(m) a fluência, a gramática, gera(m) também a disfluência, o lapso” (SCARPA, 2006, p. 178).⁵⁷

Com o contínuo e descontínuo da fala em mente, passamos para manifestações de outras falas.

⁵⁷ Colacicco; Schiefer e Osborn (2005), em um trabalho que teve como objetivo analisar os aspectos acústicos de duração e o VOT (voice onset time) do fonema /k/ do português brasileiro, em indivíduos gagos e não gagos, constataram que os indivíduos gagos, mesmo em momentos de fluência, apresentam maior duração dos aspectos acústicos analisados em relação aos não gagos.

CAPÍTULO 4 Pausas, bloqueios, prolongamentos e inserção/ repetição de sons: contínuo e descontínuo

Iniciamos com a fala de **J.**, uma criança de 9 anos, e com a semelhança que encontramos nessa fala em relação às anteriores, ou seja, a de episódios gaguejantes co-ocorrerem com episódios fluentes, além de maior frequência destes últimos em uma seqüência de perguntas de **E.** e respostas pela criança, caracterizando um diálogo em que **E.** está presente não apenas com sua escuta silenciosa, mas com sua fala. Os episódios gaguejantes, por outro lado, também aparecem mais quando se trata de uma narrativa em que **E.** mantém sua presença com silêncio, levando-nos à hipótese de que esses são momentos privilegiados de revelação da tensão entre o reconhecimento e o estranhamento da própria fala.

Vejam abaixo uma seqüência fluente, sem nos determos, no momento em E(8) e J(9) que serão retomados em seguida:

- (1) **J:** *Tem é:: // árvores // penppneu / tem tênis tem meia tem é:: // short / brusa / e a corda.*
- (2) **E:** *E a corda? E o que que e o que que o menino tá fazendo?*
- (3) **J:** *Ele tá se balançando.*
- (4) **E:** *Tá se balançando? E qual é o lugar que parece ser assim? Aonde o menino tá.*
- (5) **J:** *Na / no Amazonas?*
- (6) **E:** *Na Amazônia? Pode ser. Descreveu tudo que tem aí prá mim?*
- (7) **J:** *Humhum.*
- (8) **E:** *Agora me conta uma história, então. Só fala um pouquinho mais alto prá eu ouvir sua voz.*
- (9) **J:** *Era ?uma vez / um menina cha'm?a cha'm?a:do Gabriel aí foi ?ele tava lá naa:/ na / ?am?am?amAmazonas / de visita. Aí foi ele ^S^se ^Sse se perdeu / se perdeu / (Sl) ele é: / fi ficou muito triste /*

- (Sl) *de tigre / de leão / de macaco. Aí foi ele é:: / achou ?um / um baa:ba / ^balanço que ele aa: / fi ficou feliz / para sempre.*
- (10) **E:** Ficou feliz para sempre? E o que que ele foi fazer lá na Amazônia?
- (11) **J:** *Foi é / vi visitá a Amazonas.*
- (12) **E:** E ele foi sozinho?
- (13) **J:** *Não. Foi com a mãe e o pai.*
- (14) **E:** Ah, é?
- (15) **J:** *De turista.*
- (16) **E:** De turismo? Ele estava de férias lá?
- (17) **J:** *Tava.*
- (18) **E:** Tava? E o que mais, será que ele gostou de se balançar?
- (19) **J:** *Ahn, ahn..*
- (20) **E:** Gostou? Qual foi a sensação que ele teve?
- (21) **J:** *De tá voando.*
- (22) **E:** De tá voando?
- (23) **J:** *Igual um avião.*

De E(1) a J(23), a fala de um se articula à fala do outro, dando progressão a uma narrativa “a duas falas”, uma narrativa que se inicia pela descrição de uma figura: “e a corda” de J(1); “tá se balançando” de J(3); “Na / no Amazonas” de J(5); “fi ficou feliz / para sempre”, “?ele tava lá naa:/ na / ?am?am?amAmazonas” e “foi “ de J(9) s’ao retomados na fala de E. com entonação ascendente de perguntas evocadas de cenas de entrevistas.

Esse excerto do diálogo entre E. e J. apontam para uma semelhança nestas manifestações de falas “gagas”, que vai de encontro a propostas terapêuticas fonoaudiológicas que sugerem ao ‘ouvinte’ se limitarem a “ouvir” o gago, dando-lhe o tempo que lhe for necessário para concluir sua fala, a partir de uma interpretação de que sem as pressões comunicativas que a fala do outro

imporia, o gago estaria livre para exercer seu controle sobre sua fala. Um “controle” descartado pela imprevisibilidade e heterogeneidade das falas aqui analisadas.

Dizer de um “ouvir” e de um “controle” da fala remete-nos ao trabalho de L. Andrade (2003) que, filiando-se à proposta de C. Lemos, contrapõe uma clínica fonoaudiológica, ou clínica da “abordagem da fala (como unidades sonoras) e do falante (como aparato perceptual)” (p. 131), a uma clínica de linguagem, aquela que toma a língua, na abordagem sobre a fala – lugar do fazer fonoaudiológico – e diz de um “*escutar* (efeito de uma relação sujeito-língua-fala)” (p. 9). Toma a língua a partir de uma visão saussureana em que as unidades são efeitos de relações e, como tais:

não se deixam apreender enquanto substância sonora, o que, por sua vez, dissolve a concepção de um aparato perceptual apto para recolher unidades discretas supostas ao objeto. Não há percepção pronta – nesse enquadre, há deslocamento tanto do objeto quanto da relação ao objeto. Saussure cria um problema: afasta o sujeito psicológico – da percepção e da cognição – do cerne de sua reflexão. (L. ANDRADE, 2003, p. 131)

Para L. Andrade (op.cit.), a clínica de linguagem implica em uma “escuta”, a partir da aproximação entre Lingüística e Psicanálise feita por C. Lemos, que se revela em todas as posições que o sujeito assume com relação à língua.

Nesse sentido, e a partir do que a fala dessas crianças nos mostra, indagamos, tomando emprestada uma indagação de Lier-De Vitto (1998, p. 174), “sobre o efeito que tem, sobre a criança, o silêncio do outro”. Continuamos com a fala de Lier-De Vitto reproduzida abaixo:

Acredito que nesse silêncio, ele é situado no interior de uma articulação significativa que o aprisiona em redes históricas que se entrecruzam. Redes que têm suas necessidades, suas organizações, mas que podem mudar de direção tão logo nelas se faça um buraco para introduzir uma outra possibilidade, um outro destino (não menos determinado) (LIER-DE VITTO, 1998, p. 174).

A escuta do silêncio de **E.** desloca a escuta de **H.** para sua própria fala, e, dessa posição, o não-reconhecimento/ estranhamento dessa fala abre espaço para as repetições/ retornos de partes de trechos anteriores, pausas que quebram unidades reconhecidas, enfim, para as disfluências que fazem com que uma fala tenha efeito de fala gaga.

Em contrapartida, a “escuta” e a fala do interlocutor poderiam ter outro efeito nesse sujeito-gago? Poderiam levá-lo ao não estranhamento da fala? Essas são questões que não pretendemos nos aprofundar aqui, mas que devem se impor para o atendimento clínico.

Lembre-mos, no entanto, que o silêncio de uma técnica terapêutica não é qualquer silêncio, é um “silêncio” que interpreta, um silêncio que tem escuta, como mostra a descrição de uma fala de um sujeito gago em clínica: “A *pessoa não fala nada mas o olho*⁵⁸ *dela vai crescendo*”⁵⁹. O ‘olhar do outro’ também é “escutado” pelo sujeito.

Essas observações são corroboradas pelo fato de que à semelhança do que constatamos nas outras falas, na de **J.**, as disfluências, ou trechos de fala com efeito de fala gaga, aparecem nos textos em que ele precisa sustentar sua fala sozinho, mesmo que a dirigindo ao outro, em uma narrativa. Vamos, então, retomar e destacar , como dissemos antes, E(8) e J(9):

(8) **E:** Agora me conta uma história, então. Só fala um pouquinho mais alto prá eu ouvir sua voz.

(9) **J:** *Era ?uma vez / um menina cha'm?a cha'm?a:do Gabriel aí foi ?ele tava lá naa:/ na / ?am?am?amAmazonas / de visita. Aí foi ele ^S^se ^Sse se perdeu / se perdeu / (SI) ele é: / fi ficou muito triste / (SI) de tigre / de leão / de macaco. Aí foi ele é:: / achou ?um / um baa:ba / ^balanço que ele aa: / fi ficou feliz / para sempre.*

⁵⁸ A pulsão escópica seria tema a ser considerado se não fossem as limitações de tempo deste trabalho. Remeto o leitor ao artigo de Pommier (2004).

⁵⁹ Agradeço à fonoaudióloga Sonia Selin por este dado.

Começamos destacando o trecho da fala de **E.** “prá ouvir sua **voz**”. Em seguida, tem início a narrativa, por **J.**, com “*Era uma vez*” terminando com “*fi ficou feliz / para sempre*” evocados por “conta uma história” de E(8). “*um*” (menino – evocado por “ele” e “menino” dos episódios anteriores e “menina” (efeito do cruzamento com “uma história” levam à interrupção em “*cha’m?a*” e repetição seguinte. Parte de “*fi ficou muito triste*” retorna em “*fi ficou feliz*”. A dupla vogal de “*baa:ba*” retorna em “*aa:*”. A seqüência “*aí foi ?ele*” retorna em outros lugares de J(9) sem a oclusiva glotal.

Afora isso, cumpre-nos notar que a presença de uma oclusiva glotal na fala de **J.** tem “efeito de gagueira”. Enquanto conceito da Lingüística, a oclusiva glotal não é fonema da língua e enquanto fone aparece em lugares específicos, com função chamada de “emotiva” pela Lingüística, presente, por exemplo, em interjeições. Trata-se, portanto, de uma particularidade nesse acontecimento singular de fala.

Segundo padrões silábicos do português, uma oclusiva glotal e uma vogal ou uma oclusiva glotal se inserindo entre duas vogais tomaria a posição de uma consoante plosiva, fricativa ou líquida, constituindo teoricamente uma nova sílaba; sílabas são unidades rítmicas básicas, fragmentos da língua formados sempre de núcleo, que por definição é um contínuo – a Vogal / voz – que pode ou não estar acompanhada de um descontínuo, que forma o ataque ou a coda – a consoante ou outro som assilábico (semivogais, por exemplo). A inserção da oclusiva glotal constituindo uma sílaba, estranha para os falantes da língua, imprime efeito de descontinuidade na fala.

Em J(9) há inserção da oclusiva glotal entre vogais, imprimindo, a partir do que dissemos acima, descontinuidade onde teríamos uma continuidade. Assim é em: “*Era ?uma vez*”; em “*foi ?ele*”; em “*na / ?a*” e em “*achou ?um*”.

Por outro lado, a oclusiva glotal quando se insere entre uma consoante e uma vogal imprime maior duração na fala, em outras palavras, tem efeito de continuidade com efeito de neutralização da oposição consoante/vogal. A inserção da oclusiva glotal entre duas vogais em lugares imprevisíveis é estranha aos

falantes que também ficam na tensão entre o reconhecimento e o estranhamento dessa fala.

Em *J(9)* há inserção de oclusiva glotal em sílabas já constituídas por VC e CV em “*cha'mʔa cha'mʔa:do*”, “*amʔamʔamAmazonas*”, imprimindo efeito de continuidade onde teríamos descontinuidade. Aliás, como também é o caso do bloqueio em “*^S^se ^Sse se perdeu*” e “*^balanço*”, como vimos antes, e da repetição, com ainda maior duração, das vogais em “*baa:ba*” que retornam em “*aa:*”.

Suspeitamos, assim, que a “voz” da fala de **E.** em “prá ouvir sua **voz**” tenha tido o efeito desejado evocando o contínuo (que se constitui também por sua relação com o descontínuo) e o descontínuo da voz.

Retornamos, assim, ao contínuo e descontínuo da fala, anunciado no item anterior. O contínuo e descontínuo, da “materialidade fônica com a qual a criança se depara” – ou dupla vocação – foi tema tratado por Scarpa (2005, 2007) com a hipótese de que a aquisição da prosódia tem dupla face para a criança. Dada a relevância e especificidade desse trabalho para a discussão que demos início, acompanharemos os argumentos da autora em seu trabalho.

Com Cavalcante (1999, por SCARPA, 2005, 2007), é possível ver, desde os primeiros meses de vida, efeitos de mudanças de modulações da voz da mãe na voz da criança e, efeitos de mudanças de modulações da voz da criança na voz da mãe. As ‘modulações rítmicas e entonacionais da voz da mãe’, assim, revelam-se como “via privilegiada de engajamento da criança no diálogo” (SCARPA, 2005, p. 21).

Com isso, e com a observação na fala da criança, no começo do segundo ano de vida, da robustez do acento nuclear ou proeminência melódico-acental própria dos domínios prosódicos superiores, para Scarpa (2005), a porta de entrada da criança na língua se dá via voz da mãe, “gestalticamente com a entonação, nos domínios prosódicos superiores”, aqueles “onde se organizam os sistemas entonacionais das línguas, onde se situam as curvas entonacionais e a

organização lingüística dos acentos nucleares frasais, provavelmente os de maior proeminência no enunciado” (Idem, p. 21).

A voz da mãe escandida pela descontinuidade significativa das consoantes é a dupla vocação da “sonata materna” através da qual nos tornamos humanos por Didier-Weill (1999). Para esse autor: “o puro som da voz materna é interpretado e recebido com o sentido pelo ouvinte original que é o infans” (p. 150) e mantido em sua ascendência originária mesmo após ouvir “*o som das palavras escandidas*” (p. 154), ou ainda:

A vocação para tornar-se humano nos é originalmente transmitida por uma voz que não nos passa a fala sem nos passar, ao mesmo tempo, sua música: a música desta “sonata materna” é recebida pelo bebê como um canto que, de saída, transmite uma dupla vocação: está ouvindo a continuidade musical de minhas vogais e a descontinuidade significativa das minhas consoantes? (DIDIER-WEILL, 1999, p. 9)

Continuando com outro trecho da fala de **J.**:

(27) **E:** Agora me conte uma história aí.

(28) **J:** *Era ?uma vez três criacrianças queatava: / brinbrinbrincando de de guerra de almofada / na: no quarto deles. Aí foi eles / brincaram brincaram aí quando quie / que / eles viram que tava tudo sujo / aí / eles foram lá e falaram então / tudinho para a mãe deles.*

J(28) tem início com o retorno de “*Era ?uma vez*” que vem de J(9). Essa é a única ocorrência de oclusiva glotal nesse excerto do diálogo entre **E.** e **J.** Em seu lugar estão as repetições/retornos de unidades reconhecidas como fragmentos de palavras, ou sílabas: “*criancrianças*”, “*brinbrinbrincando*” e o retorno de fragmentos da narrativa: “*Aí foi eles*” seguido de pausa e efeito de reformulação: “*aí / eles foram lá*”.

Nesses dois excertos do diálogo entre **E.** e **J.**, observamos a diferença entre a fala de **J.**, que a identifica com uma fala com efeito de fala gaga, e as falas anteriores. Em **J.**, há predominância de repetições/retornos de sílabas e oclusão glotal. Confirmando o que dissemos anteriormente sobre isso se dar em unidades lingüísticas que alteram a estrutura das unidades reconhecidas como palavras, criando novas unidades, e fazendo com que a fala de **J.** tenha efeito de gagueira mais severa do que as de **H.** e **I.**

Os sinais lingüísticos que caracterizam a gagueira de **M.**, apesar de se assemelharem aos das outras crianças, possuem suas peculiaridades, evidenciando a heterogeneidade dos sinais lingüísticos que fazem de uma fala uma fala gaga. Essa heterogeneidade nos leva a falar em “gagueiras” e a pensar na subjetividade presente em uma fala gaga.

Na fala de **M.** há presença marcante de bloqueios em todo o diálogo gravado; fala entrecortada por pausas silenciosas desestruturando unidades reconhecidas como palavras e unidades reconhecidas como sintagmas, conforme pode ser visto em M(4), M(12), M(24), M(34), M(46), M(48) e M(50) que também exemplificam outra característica dessa fala: retorno de sons, sílabas ou partes do sintagma; e algumas oclusivas glotais, como podem ser vistas em M(12) e M(46).

- (1) **E:** Você me fala tudo que tem aí e você me conta uma história. Pode ser?
Pode ir?
- (2) **M:** *Pode. Ak a^k^kitem / um pneu / uma corda / um menino / tem a árvore / é:: / o sapato do menino.*
- (3) **E:** E como que é esse menino?
- (4) **M:** *Ah, é / ele é^mo / ele é^mo / ele é ^momoreno / ele é meio ^kareca / cortou o cabelo / raspo.*
- (5) **E:** Ele parece ser um menino triste?
- (6) **M:** *Não. Alegre.*
- (7) **E:** É?

- (8) **M:** *brincando.*
- (9) **E:** Hum. Tá. Agora me fala uma coisa, me conta uma história, desse menino.
- (10) **M:** *História?*
- (11) **E:** *É.*
- (12) **M:** *Era uma? / era uma?mavez / um menino / ^k^kele / ^kuando ele ^S::e^gava da / da: daes^kola / ele adorava / ir no / no balanço dele / ^ke o pai dele / fez prá ele era perto de casa. Aí / ele / aí ^tava na escola / a mãe dele pediu po / pos empregados ir buscar ele de carro porque a mãe dele era rica. Aí / aí foi lá buscou ele / aí ele trocou de roupa pos / o sapatinho / a blusa. Aí / aí ele falou “Mãe, eu vou no: balanço / brincar / um pouquinho.” Aí a mãe falou “Vai e[aspirado] e volta / ^keu vou / eu vou / eu vou fazer prá você um sanduíche.” Aí ele brincou / brincou / alegre / sorrindo. Brincou. Aí ele foi ^prá casa todo sujo porque ele caiu. Aí a mãe dele fe ^tomá um banho. Tomou / quente / porque ele não gostava de gelado. Aí / ^tomou banho. Aí // ^tomou banho. Aí depois / ^k^komeu o sanduíche que a mãe dele fez. Aí aí nisso ele dormiu. Aí foi prá escola de novo. E ficou feliz.*

Em M(2) “*pode*” vem da fala de **E**. Sua narrativa tem início com bloqueio da consoante “*^k*” neutralizando a oposição contínuo/descontínuo, como discutido antes. As pausas silenciosas e preenchidas pela vogal “*é*” estendem o contínuo da fala. Uma escuta que implica na repetição da pausa seguida de uma diferença que imprime efeito de progressão ao texto. Em M(4), a repetição de partes da própria fala, criando efeito de nova unidade, unidade marcada por um contínuo na fala indiciado pelo bloqueio da consoante.

Em M(12) novamente um texto que progride com pausas silenciosas, pausas preenchidas pela vogal “*é*” e por “*aí*” e algumas repetições de partes da estrutura anterior. As pausas silenciosas e as pausas preenchidas por vogais imprimem maior duração ao contínuo da fala, como que substituindo a função

coesiva que impede a deriva em trechos em que as estruturas paralelísticas dão o tom.

Ainda em M(12), temos episódios gaguejantes quando representa a fala de outro: *Aí a mãe falou “Vai e[aspirado] e volta / ^keu vou / eu vou / eu vou fazer prá você um sanduíche”*. Para Pisaneschi (2001), como vimos na Introdução deste trabalho, ao ‘representar’ o gago não gagueja. Este episódio nos mostra que pode haver disfluência com efeito de gagueira também ao representar a fala de outro. Entendemos que **M.** põe na voz de outro uma fala que é sua e, como sua, não reconhece. Ao representar um texto decorado ou ensaiado ou no canto a relação é de um sujeito com a fala de outro. Quando a repetição é da fala do outro, a escuta é para a fala de outro.

O que merece uma reflexão é, assim, o que se diz quando se diz do sujeito à escuta da própria fala ou da escuta do funcionamento da língua em sua fala. Nestas manifestações singulares de falas gagas, diz de uma escuta do efeito da tensão entre o reconhecimento e o estranhamento dessa fala. Um sujeito que estranha uma fala - lugar de emergência do sujeito - que é sua, gerando disfluências com efeito de gagueira.

O bloqueio em M(14), em resposta à **E.**, reforça esta última observação e serve de contraponto às observações das falas anteriores em que os sinais da gagueira não aparecem em textos que surgem a partir de participação ativa, como falante, de **E.**

(13) **E:** Ah, e qual é o nome desse menino?

(14) **M:** Era ^J::oan.

(15) **E:** Joan? Diferente, né? E a mãe dele que lugar é esse que ele está? Que parece que ele está?

A menor incidência de episódios gaguejantes em trechos de diálogos em que **E.** participa mais ativamente também com sua fala, podem indicar, no entanto, favorecimento de uma outra relação do falante com a língua.

M(16) permite-nos observar o bloqueio ocorrendo com uma consoante oclusiva e com uma consoante fricativa. Por outro lado, essas mesmas consoantes são produzidas naturalmente em M(18) – “tinha”, em M(24) – “tem”, em M(48) – “sentada”, indicando a imprevisibilidade dos sinais lingüísticos tidos como característicos de gagueira. Esse é o caso também em M(34) é: “*Lu / ^Luluana*”.

Vejamos M(16) a seguir:

- (16) **M:** *É: / e: / ele ^tava no no ^S::ítio dele.*
- (17) **E:** Ah, no sítio dele. E a mãe deixava ele brincar assim sozinho no sítio?
- (18) **M:** *^deixava ^porque era era perto / da casa ^dela. Ela tinha uma janela. Aí tinha a cozinha e tinha a janela / prá ficar olhando ele.*
- (19) **E:** Ah, é? E ele gostava de brincar assim?
- (20) **M:** [SI - muito baixo] *gostava? Ahnhã. Gostava / de brincar.*
- (21) **E:** É? E a mãe dele? Gostava de ficar na cozinha observando ele brincar?
- (22) **M:** *Na: cozinha? Gostava.*
- (23) **E:** Vou mostrar outra coisa, tá? Essa aqui. Me diz o que que tem nela.

Em M(24) abaixo temos o cruzamento de seqüências manifestas e seqüências latentes em que o plural e o singular se intercalam “*um ^tS / um / uma / uma / umas três*” levando a uma seqüência de retornos e a ressignificação com efeito de reformulação:

- (24) **M:** *Tem nela / um ^tS / um / uma / uma / umas três ^krianças / ^kom almofadas / aí um ^montão de de de peninha caindo uma cama // e a // ^roupa deles era ^pijama.*
- (25) **E:** Ah.
- (26) **M:** *E o o chinelinho deles.*

- (27) **E:** Chinelinho? Cadê o chinelinho?
- (28) **M:** *Ah, tá aqui, ó.*
- (risos)
- (29) **E:** E me conta uma história dessas, três crianças. São três meninas
- (30) **M:** *Ee um menino*
- (31) **E:** Menino.
- (32) **M:** *É / três meninas e um menino.*
- (33) **E:** *Aí*
- (34) **M:** *era uma vez / uma menina / que ela chamava / que ela o apelido não que o apelido não. Que é u um um um u nome dela era Lu / ^Luluana.*

M(34) revela um sujeito à escuta da própria fala e reformulação: “*que ela chamava / que ela o apelido não que o apelido não*”, o “*que*” que retorna e nova reformulação com o cruzamento entre “*é u*” “*um um um*” “*u nome dela era Lu*” pausa e bloqueio “*^Luluana*”.

- (35) **E:** Era qual?
- (36) **M:** *Luana.*
- (37) **E:** Luana.
- (38) **M:** *Aí / a Luana é essa.*

E(37) retoma a fala de M(36) que afeta a fala de **M.**, em M(38), levando à interrupção “*aí /*” e se abre para a outra sequência “*a Luana é essa*”.

- (39) **E:** Tá.
- (40) **M:** *Aí a Luana // aí a Luana ^s::^Samou os ami::go ^dela / que ela adorava muito / aí chamou a menina e o menino / prá ficar na casa dela brincando. Aí // aí a mãe / (Sl) os meninos chegaram bateram na porta.*

M(40) acima tem início com o retorno de trechos de M(38), novo retorno e a progressão de sua história. Atentamos nesse episódio para o bloqueio em “*^s::^Samou*” e não em “*chamou a menina*” e em “*chegaram*”, logo em seguida, apontando para nenhuma relação entre o bloqueio e a ‘palavra’ – ‘chamou’ - ou entre o bloqueio e o fonema da língua – uma fricativa palatal surda.

Ora, como sustentar, então, a hipótese de que o gago se antecipa para evitar a palavra problemática (hipótese defendida por Britto Pereira (2003), como vimos nas páginas precedentes)? Qual seria aí a ‘palavra problemática’? Uma pergunta sem resposta haja vista a imprevisibilidade das disfluências.

(41) **E:** Quais são os nomes desse menino e dessa menina?

(42) **M:** *Esse aqui é o Patrick.*

(43) **E:** Hum.

(44) **M:** *E essa aqui é:: [silêncio] é:: // Júlia. Aí...*

(45) **E:** Aí?

(46) **M:** *Aí a Luana ^S::^SaSamou eles aí bateram na porta. Aí a mãe da Luana chamou eles (Sl). Era vizinho. Aí. Pertinho a casa. Aí veio / entraram / faafalou / a Júlia “Luana, vavamos pegau?u? us ta^travesseiros. Vamos brincar de / de / ^boxe.” Aí, au:: // aí u [silêncio]*

Em M(46) circulam vestígios de M(40), tanto com o bloqueio e prolongamento “*Aí a Luana ^S::^SaSamou*” como sem o bloqueio “*Luana chamou*”.

(47) **E:** Patrick.

(48) **M:** *Ah, é. O Patrick. Aí o Patrick “Vamos?”. Aí a Luana “Vamos, então.” Aí eles pegaram lá o o travesseiro do ^pai e da ^mãe. Aí começaram a ^rasrasgar voando peninha. Aí a Luana sentada ali (Sl) pensando (Sl) a mãe. Aí aí o pai ^da Luana e da mãe as a a noite ^quando eles fossem ^dormir ele ^tavam sentindo (Sl) Aí / aí ^f::alou*

“Eu acho que a Luana ^pegou esse ^tavesseiro e ficou ^brincando de rancar peninha. Ela sempre faz isso”. Aí / aí rancaram 2as peninhas / todas. Aí a Luana depois disso // ela / ^fi / ^tomou um esporro // aí ficou de castigo. Aí / nisso ela saiu do castigo e fi^ko brincando de novo.

Novamente, ao representar a fala de outro os bloqueios aparecem, como em “aí ^falou ‘Eu acho que a Luana ^pegou esse ^tavesseiro e ficou ^brincando de rançar peninha. Ela sempre faz isso”. Esse bloqueio se insere na fala de **M.** em lugares diversos e imprevisíveis. Assim, vemos “^pai” e “^mãe” com bloqueio e sem bloqueio: “pai”; “mãe”.

- (49) **E:** E foi legal, foi divertido essa brincadeira deles?
 (50) **M:** Foi.
 (51) **E:** Apesar da Luana ter ficado de castigo, ela gostou?
 (52) **M:** Não.
 (53) **E:** Não? E por que não?
 (54) **M:** a: ^por^ke fi^ka de ^kastigo / é chato né?
 (55) **E:** E a mãe dela?
 (56) **M:** A mãe dela não gostou nada não.
 (57) **E:** E por que a mãe dela não gostou?
 (58) **M:** Ela é de boa ^do ^do ^doo ^doo ^do ^travesseiro ^doo pai e? da mãe / ela não gostou nada disso.

Como vimos anteriormente, no capítulo 3, para Britto Pereira (2003, p. 27) as repetições “^do ^do ^doo ^doo ^do”, em M(58) acima, seriam repetições de palavras monossilábicas que antecedem a palavra supostamente “temida” (nas palavras dessa autora), no caso, a palavra “travesseiro”. Em outros termos, para essa autora, por temer a gagueira na produção desta última palavra, **M.** repetiria a palavra anterior talvez em uma busca de palavras que pudessem ser usadas em

seu lugar, evitando, assim, gaguejar. Ora, se assim fosse, seria esperado que a palavra “do” se tornasse a próxima palavra temida por essa criança, tendo em vista o efeito de gagueira resultante de sua repetição, além do bloqueio na produção de seu som inicial, e assim sucessivamente até quando? Por que o falante teme a cada momento uma palavra diferente e com características ora semelhantes ora distintas?

Por trás dessa hipótese de Britto Pereira (op. cit.) está uma concepção de língua como objeto de conhecimento dependente de outros domínios do conhecimento humano e uma concepção de sujeito que tem o domínio desse conhecimento, razão pela qual busca o controle dessa fala, e, em um total paradoxo, gagueja porque sabe que vai gaguejar.

Ao contrário de Britto Pereira (2003), a hipótese deste trabalho é que o sujeito assume diferentes relações com a língua, com a língua que está na fala do outro e com a língua que está na sua própria fala. A gagueira, ou o efeito de gagueira, para o sujeito que fala, se dá quando ele à escuta da própria fala, a estranha pelas rupturas do funcionamento da língua em sua fala. Os sinais lingüísticos que caracterizam a gagueira, as disfluências com efeito de gagueira, acontecem, assim, por efeito e podem ter efeito de gagueira.

Para dar respaldo à nossa hipótese trazemos dois episódios. O primeiro é da fala de uma das crianças deste estudo, **C.**, com 12 anos de idade e em tratamento clínico:

***C.** diz para sua fonoaudióloga que “enrosca” (ou seja, gagueja) com o “ca” e o “t”. Logo em seguida, após leitura de um texto em que apresenta bloqueio no início da palavra “Corinthians”, para a leitura, olha para a fonoaudióloga e diz:*

*C: “ai, **caramba**. Enrosquei no **Corinthians**”*

repetindo, sem apresentar qualquer tipo de disfluência, os dois sons anteriormente citados como relacionados à gagueira, em “caramba”, “enrosquei” e “Corinthians”.

e

o segundo é extraído de Pisaneschi (2001, p. 75):

Um outro paciente diz que **sempre** gagueja ao pronunciar seu nome. Por isso, imagina que irá gaguejar em situações (ao telefone, ao interfone, ao se apresentar a desconhecidos) em que tem que pronunciá-lo. Isso é dito assim:

“eu nunca consigo falar ‘José’

Ele parece iludir-se de que **sempre** gagueja ao falar seu nome⁶⁰, portanto. Chamo a atenção para o fato de que **ele disse seu nome sem gaguejar**⁶¹ na palavra mesma em que afirma gaguejar sempre.

Nessas falas, os sujeitos dizem do efeito de uma fala gaga⁶² e, ao se referirem à sua fala gaga, descrevendo-a para o terapeuta, não se dão conta da discrepância entre o que falaram antes e o que falam naquele momento. Eles não se dão conta de que naquele momento não gaguejam onde antes gaguejaram. Os sujeitos estão aqui em uma relação particular com a língua, denominada por C.Lemos de 2ª. posição, aquela posição em que sujeito, sob a dominância do funcionamento da língua, a ela se submete e não se dá conta da diferença entre o que antes foi explicitado por ele como sua dificuldade/impossibilidade de fala e o que fala agora. O sujeito fala de sua fala como da fala de outro.

Para o interlocutor/ouvinte essas falas, tomadas como exemplos, provocam espanto, que, em geral, leva ao riso pela não constatação da diferença pelo gago.

É comum o riso frente a falas gagas (assim como é comum a gagueira no repertório de comediantes) e falar do riso do interlocutor frente a falas tidas como “gagas”, remete-nos ao trabalho de Dunker (2003), em que o autor opõe o ‘ato’ ao ‘gesto’, como correspondendo a “formas performativas distintas”. Para ele,

⁶⁰ A autora esclarece que o nome do paciente foi mudado (Pisaneschi, 2001, nota de rodapé n. 65)

⁶¹ Grifos da autora.

⁶² Esta discussão foi empreendida por Scarpa e Carneiro (2007)

o “ato implica, em Psicanálise, uma espécie de dessubjetivação”; “é sempre ruptura, intervalo não-antecipável”; “é descontínuo” e é, na clínica psicanalítica, pontuado na “escansão do gesto” (2003, p. 33). O ‘gesto’, por outro lado, “é contínuo”. De acordo com o autor, a teoria do gesto em psicanálise foi apresentada por Freud em obra de 1988 ao discutir “O chiste e as variedades do cômico”, sendo que “o cômico teria sua origem em um gesto”, que seria um “gesto cômico” constituído de “duas propriedades específicas”: “é um gesto discordante do fim a que se propõe” e “é um gesto percebido como supérfluo, demasiado ou exagerado”. O “cômico” surge, assim, da “avaliação da discordância” ou de uma “espécie de comparação entre o esforço estimado no gesto do outro e o esforço do gesto em si mesmo” e, continuando,

Nessa comparação, por vezes surge uma espécie de saldo extra – ‘um *plus* de esforço’ que interpretamos no outro e que nos é liberado sob a forma de riso ou relaxamento.

[...]

É a diferença [quantitativa] entre o gasto calculado no eu e o gasto suposto no esforço do outro [que] é convertida em riso (DUNKER, 2003, p. 35)

Ou seja,

No caso do movimento desproporcional e discordante, o esforço que levaríamos a cabo para assumirmos a forma corporal do outro é poupado. O esforço assim poupado é liberado para um emprego substitutivo, cujo exemplo pode ser o riso (DUNKER, 2003, p. 36)

Para Dunker (op. cit.), a gagueira é uma forma de linguagem “em que o ‘gasto a mais’ de esforço no gesto é capturado no campo do Outro” (p. 36).

Completamos dizendo que, o esforço no gesto afeta o interlocutor, revertendo no riso, e também pode deslocá-lo fazendo-o perder o sentido, ao deixá-lo preso na escuta do esforço do gesto da fala ou do gesto corporal que acompanha o gesto da fala. É o que vimos acontecer na fala citada antes em que o efeito do deslocamento do sentido para o movimento faz com que o ‘olho do outro

cresça'. É o que explica, em contrapartida, o 'não ouvirmos' as disfluências de uma fala como aquela de Chico Buarque de Holanda.

Acreditamos, assim, que o efeito de gagueira se dá por efeito do estranhamento que advém de uma escuta:

- da própria fala ou das rupturas do funcionamento da língua em sua fala gerando as hesitações, pausas, bloqueios, inserções de sons com efeito de gagueira - “sou gago”;
- do imprevisível e incontrolável que vem em sua fala indiciando o funcionamento da língua – “sou gago”;
- do outro que estranha uma diferença na língua que é sua e está na fala de outro – “é gago”;
- do outro que estranha o “*plus* de esforço” capturado no gesto do outro e que o desloca do sentido; e
- dos efeitos de sua fala revelados na escuta do outro.

Vemos, assim, o efeito *bumerangue*, apropriando-nos de expressão usada por Lier-De Vitto (2005b), como se lê a seguir:

Quero dizer que se uma fala produz **efeito de patologia**⁶³ na escuta do outro, essa escuta tem efeito bumerangue: **afeta aquele que fala**. Da noção de sintoma participam, portanto, o ouvinte, *que não deixa passar uma diferença* e o falante, **que não pode passar a outra coisa**. (LIER-DE VITTO, 2005b, p. 145)

Afeta e não afeta aquele mesmo: “o que fala”, já que —“na palavra humana o emissor é sempre e ao mesmo tempo receptor já que escuta o som das próprias palavras” (LACAN, 1985).

É um efeito de patologia e um efeito de não patologia. Catrini (2005) trata das estratégias cognitivas, amplamente usadas na referência clínica sobre a gagueira, como estratégias que apesar de poderem

⁶³ Grifos da autora.

favorecer localmente o andamento de uma interlocução, elas não têm o poder de encobrir ou mascarar o drama de alguém que está sempre aquém/além do que diz – que se estranha como falante (caso freqüente em adultos) ou que aparece como estranho para o outro - falante (aqui, podem ser enquadrados tanto adultos quanto crianças)” (CATRINI, 2005, p. 3).

A hipótese teórica elaborada por C. Lemos permite pensar nos episódios acima como evidenciando o sujeito em uma relação particular com a língua, um sujeito que “se abre entre a instância que fala e a instância que escuta, instâncias não coincidentes” (C. Lemos, 1999, 2001b). Escuta é interpretação. Efeitos são sempre interpretações possíveis.

Dizer que há variabilidade nos sinais que caracterizam a gagueira é novamente confirmado através da fala de **T.**, uma menina de 11 anos, que parece querer controlar sua fala e, com isso, acaba por produzir uma fala que pode ser denominada de silabada, de ‘soquinho’; uma tentativa de controle infrutífera pois não a impede de apresentar oclusivas glotais, prolongamentos, repetições e, com maior freqüência, pausas preenchidas com “é”, e não impede que sua fala tenha o efeito de uma fala estranha, que não flui. Tenha o efeito de fala gaga. Vejamos um trecho dessa fala:

- (1) **E:** Se quiser descrever primeiro a figura para depois contar a história, não tem problema.
- (2) **T:** *Isso / é / prá contar / uma / história?*
- (3) **E:** É.
- (4) **T:** *Hum. Era / umavez / uma / mi / umamenina / que / era / muitorica. E que:: / ela / pe?gou / u:s / amigodela / para é / para / foram prá casa.lá é:: / dela / éparafazeu.ma / bagunça. Aíela / (Sl) é quantas.é / quantas. criançaéque / éque:: / queriamser?amigadela.épráfazeuma / uma bagunça. E aí //*
- (5) **E:** Tá bom. Tá muito bom.
- (6) **T:** *E aí?é:: / uséus.amigodela / pegaram / os / travessero.com / écom*

pena / édeganso / éééecomeçaram a bate umnuotro. Aí depois / quando é quandoacabou / a casa estava cheia de pena.

(7) **E:** Oi?

(8) **E1:** [SI – muito baixo]

(9) **E:** Não. Um minuto.

[7, 8 e 9 – entrevistadores conversam entre si]

(10) **T:** *Aí estava ^s?eia de pena / aí: / ela?disse para?a m?ãe dela
^s^samar?a em.pregada prá / lim limpa tudo.*

(11) **E:** E a mãe dela que achou disso tudo?

(12) **T:** *Uma farra.*

(risos)

(13) **E:** E as meninas gostaram da farra?

(14) **T:** *Gostaram.*

(15) **E:** E no dia seguinte na escola, que que ela contou?

(16) **T:** *Ah, foi é / foi / a mesma / rotina. Aí ela / marcou / com é / com os
/ amigo que / é quieram prá eles ir lá outro dia // éprá faze / isso / éde
novo.*

(17) **E:** Então ela gostou muito?

(18) **T:** *Humhum.*

(19) **E:** E o que que eles fizeram nesse dia além de brincar de guerra de
travesseiro? Mais o que que eles fizeram?

(20) **T:** *Só isso mesmo.*

(21) **E:** Só isso?

(22) **T:** *Só.*

(23) **E:** Não brincaram de mais nada?

(24) **T:** *Não.*

(25) **E:** Não comeram nada?

(26) **T:** *Sim.*

Este “sim” de (26) acima confirma nossa hipótese de que **T.** procura controlar sua fala, pois, em geral, os falantes do português brasileiro não respondem afirmativamente com “sim”, mas com “é” ou retomando “comeram” da fala de **E.** Essa fala entrecortada por pausas parece ser resultado de uma técnica muito utilizada em terapias comportamentais para a gagueira que supõe o controle da fala e busca ‘estratégias para não gaguejar’, não impedindo a gagueira e gerando um efeito de artificialidade.

Neste acontecimento singular de fala, a prosódia está afetada.

Observamos, ainda, que **T.** parece evitar textos mais extensos, sendo suas respostas, na maioria das vezes constituídas de uma única palavra. Essa fala de **T.** afeta **E.** que participa mais ativamente com sua fala:

(27) **E:** O que que eles comeram?

(28) **T:** *Chocolate.*

(29) **E:** Nossa!

(riso)

(30) **T:** *Só.*

(31) **E:** Só?

(32) **T:** *Só.*

(33) **E:** Não jantaram?

(34) **T:** *era mais S::ocolate.*

(35) **E:** Ah. A mãe dela era bem natural. Rica. E quantos anos, qual era o nome dessa menina?

(36) **T:** *Maria.*

(37) **E1:** Que que a Maria fazia nos outros dias além de fazer farra com os amiguinhos?

(38) **E:** E comer chocolate?

(39) **T:** *Ela e / ela / es.tudava / para / as prova / ela i e / ela ficava / em*

(40) **E:** Que que ela gostava de ver na televisão?

(41) **T:** *Desenho.*

- (42) **E:** Desenho.
(risos)
- (43) **E:** (SI) a gente não sabe. Tem que contar. A gente não conhece a Maria. Tem que falar tudo da Maria prá gente. Conta prá gente. Ela não tinha irmãos?
- (44) **T:** Não.
- (45) **E:** Ela. Não? Primos, primas,
- (46) **T:** Tinha.
- (47) **E:** amigos, (SI)?
- (48) **T:** Tinha.
- (49) **E:** E como que era ela com as primas?
- (50) **T:** Ela era isso.
- (51) **E:** É? O que que elas faziam juntas?
- (52) **T:** *Elas / era assim / elas tinham / assim / elas (SI) elas / é:: / o meu Deus [bem baixinho] / elas ti / de carro / (SI) as boneca dela. E / é / e a / (SI) logo / como é / como / ela era rica / aí em frente a?casa dela tinha / é tinha / uma/ loja de brinquedo / a / aí ela pegava ?a mesada dela e ia lá comprar ?um um monte de boneca para as prima dela.*

“o meu Deus” em T(52) expressa o desconforto da escuta de sua fala, uma fala que não consegue controlar.

- (53) **E:** Hum? E o que mais que ela fazia? Fazia algum curso? Algum esporte?
- (54) **T:** *É. Ela fazia curso de espanhol e francês.*
- (55) **E:** Ah. Fazia os dois?
- (56) **T:** *É.*
- (57) **E:** Ela gostava do curso?
- (58) **T:** *Gostava.*
- (59) **E:** A Maria, então, ela, apesar de ser rica, ela era rica, mas ela era boa, né? Ela era amiga. Ela gostava das pessoas, comprando

- bonecas prá para as
- (60) **T:** *Primas.*
- (61) **E:** *primas.*
- (62) **E:** *E a mãe dela, que que achava disso?*
- (63) **T:** *(SI).*
- (64) **E:** *Por que, Juninho?*
- (65) **T:** *Por causa do dinheiro / ʔé / ʔé / porque / o dinheiro / ^não ʔé / não/ dʔá / ʔem árvore.*

As pausas preenchidas com oclusiva glotal e “é” parecem estar em distribuição complementar: em T(10) e T(65) predomina a oclusiva glotal e a vogal “é” no restante. Em T(65) o “é”, 3ª. pessoa do presente do verbo ser, vem em resposta à pergunta de número (64), não sendo, portanto, pausa preenchida.

4. 1 Respiração – uma pausa no contínuo e descontínuo da fala

Enquanto na fala de **T.** observamos pausas freqüentes e imprevisíveis, **Pa.** apresenta uma fala entrecortada por inspirações e expirações audíveis nas gravações que também aparecem em lugares imprevisíveis, como pode ser visto no excerto abaixo:

- (1) **E:** *Pode começar falando.*
- (2) **Pa:** *Era uma vez duas meninas e um menino. Uma menina meio tipo::
ém / (SI) é sentada e a outra um menino br^brincando no meio de:
guerrinha de t ^travesseiro / e a outra menina tava tava fechando os
olhos e / orano / aí / <respiração> e começou a rir e a outra
<respiração> / brincando em cima da cama junto com o menino / aí é:
/ e foi / a menina foi e <respiração> e ficou tamém / aí / <respiração>*

é:: / (SI) ficaram <respiração> contando história <respiração> aí / de terror <respiração> uma ficou com medo aí o menino <respiração> colocou o lençol na cabeça <respiração> (SI) assustou ela (SI) <respiração> e dormiram.

(3) **E:** E como é o nome deles?

(4) **Pa:** *É uma chama Gabriela, uma chama (SI) e o outro chama //*
Daniel.

(5) **E:** E eles são o quê, P.?

(6) **Pa:** São <respiração> *é:: amigos.*

(7) **E:** Mais o que que eles faziam juntos além de fazer essa bagunça,
Contar história de terror?

(8) **Pa:** *Ah, eles <respiração> eles <respiração> (SI) cedo vão prá escola*
/ brincaram muito / era domingo de noite.

(9) **E:** Eles brincaram de quê?

(10) **Pa:** *de guerrinha ^de travesseiro.*

Na literatura sobre a gagueira esse seria um dos “artifícios de tempo ou iniciadores” (Britto Pereira, 2003), que incluem piscar os olhos ou suspiros, nessa interpretação, antecedendo a palavra temida, como estratégias ou truques que seriam utilizados pelos gogos para ganharem tempo até a produção da palavra.

Nós, por outro lado, nos indagamos sobre as razões que levaram essa criança a ter tido sua fala gravada no ambulatório de Transtornos da Fluência e não ter sido visto, por exemplo, como uma dificuldade respiratória que a impedia de sustentar a produção oral. E isso nos levou ao efeito dessa fala: a fala dessa criança entrecortada por aspiração/expiração tem efeito de gagueira. Em outras palavras, todas essas falas, embora com características distintas, têm efeito de fala gaga. Na fala normal, as disfluências não têm efeito de gagueira. Os interlocutores ficam no sentido do que se diz. A fala gaga, ou com efeito de gagueira atrai a todos para a forma como se diz.

Outra hipótese se levanta: a de a fala ser tomada como exemplo, exemplo de gagueira, já que é uma fala tomada no ambulatório de Transtornos de

fluência, e aí todas as suas particularidades são obscurecidas, restando o estranho dessa fala com efeito de gagueira. Interessa-nos aqui refletir sobre como se mostra essa fala que leva essa criança a buscar tratamento para gagueira.

Destacamos da análise de todos estes dados que cada um tem uma característica que se sobressai, uma ‘marca’ particular que faz com que aquela fala tenha o efeito de fala gaga. Sob esse efeito, os fonoaudiólogos partem em busca de homogeneidade de sinais lingüísticos que caracterizariam essa fala e em busca de uma etiologia que a justifique, perdendo, assim, a singularidade dessas falas.

Voltando à fala de **Pa.**, chama-nos a atenção que essa respiração que entrecorta o fluxo da fala ocorre também em textos de menor extensão, como podemos ver em Pa(06) e Pa(08) acima.

O trecho que segue é particularmente interessante:

- (11) **E:** Era domingo de noite e no dia seguinte que que eles fizeram?
(12) **Pa:** *Eles tomaram banho foram para a es tomaram café <respiração> foram pra escola // de <respiração> chegaram <respiração> e almoçou <respiração> de <respiração> dever de casa.*

Na descrição do que as crianças de sua história fizeram, em resposta à **E.**, a relação de contigüidade observada nas seqüências “*foram para a es(cola) tomaram café*”, “*foram pra escola // de*”, “*chegaram <respiração> e almoçou <respiração> de(ver de casa) <respiração> dever de casa*” gera disfluência, **Pa.** perde o compasso, respira. O mesmo se dá em “*de[ver de casa]*”. A respiração aparece, assim, como efeito da tensão entre o reconhecimento e estranhamento de sua fala que se faz sentir em sua produção.

O excerto abaixo é outro momento em que a retomada do texto de **E.**, “gosta de comer” em “*A comer dela*” provoca estranhamento e gera disfluência:

- (21) **E:** E o que que a Gabriela gosta de comer? O que ela gosta de lanchar, o que ela gosta de comer?

(22) **Pa:** *A comer dela <respiração> é (SI) comer é:: abacate
comer é:: carne, batata frita, arroz, feijão <respiração> o lanche dela
é:: misto quente.*

A fala de **Pa.** parece ser a fala de alguém que se cansa ao falar e isso afeta **E.** que não limita sua participação a uma escuta silenciosa. Sua fala serve de âncora para a fala da criança que, por sua vez, serve de âncora para a fala de **E.** Vejamos os trechos em negrito mostrando um diálogo que se desenvolve com um retomando a fala do outro:

(24) **E:** E ela vai ser o quê quando crescer?

(25) **Pa:** *Médica **igual à mãe.***

(26) **E:** **Igual à mãe?** A mãe é médica o quê?

(27) **P:** **É::**

(silêncio)

(28) **Pa:** **é::m**

(silêncio)

(29) **E:** Ela cuida **de** quem?

(30) **Pa:** **É:: é:: de // de** // (SI) *médica.*

(31) **E:** (SI)

(32) **Pa:** (SI) *da Gabriela* (04:03 – 04:34)

[trecho difícil de entender na gravação, entrecortado por respiração]

(33) **E:** Que legal! (SI) **ficou** contente quando viu todas as crianças?

(34) **Pa:** **Ficou.**

[silêncio]

(35) **E:** Fazem o quê lá? Só vão falar oi?

(36) **Pa:** *Não.*

[trecho difícil de entender, entrecortado por respiração]

(37) **Pa:** (SI) *coisa **lá.***

(38) **E:** **É?** O quê?

[trecho difícil de entender, entrecortado por respiração]

- (39) **E:** **Com as crianças** ou **com os idosos**?
- (40) **Pa:** *é: ^kascrianças* <respiração> *e com os idosos.*
- (41) **E:** Hum. E os pais do me dos meninos? Eles **deixavam** (SI)?
- (42) **Pa:** **Deixavam. Deixavam.** *Também ia* <respiração> [trecho difícil de entender, entrecortado por respiração] (SI) **palhaçada.**
- (43) **E:** Faziam **palhaçada**, **faziam mágica** também?
- (44) **Pa:** *É: faziam.* (SI) **Fazia mágica.**
- (45) **E:** O que mais? Que eles **faziam**?

4.2 Outras pausas no contínuo da fala

Falando em ancoragem da fala de um na fala do outro, o trecho abaixo, extraído da fala de outra criança, **G.**, com 8 anos de idade, é particularmente interessante:

- (1) **E:** Você vai contar prá gente uma história sobre as figuras.
[tosse]
- (2) **E:** Vai inventar uma história. Você gosta de história?
- (3) **G:** *Gosto.*
- (4) **E:** Gosta? Então, você vai inventar uma história. Tudo bem?
- (5) **G:** *Tudo.*
- (6) **E:** Então, vamos lá.
- (7) **E1:** Pode começar?
- (8) **E:** Pode começar.
[silêncio]
- (9) **G:** *Tenho uma idéia.*
- (10) **E:** Então, conta. Pode ficar olhando. Vai ficar aqui para ir olhando.

- Pode ir contando prá gente.
- (11) **G:** (SI) *esqueci.*
[silêncio]
- (12) **E:** G., você vai inventar uma historinha com o que você está vendo aí.
- (13) **G:** *Então, to pensando.*
- (14) **E:** Está pensando? Então vamos lá. Vamos tentar. Você vai conseguir.
[silêncio]
- (15) **E:** Vamos começar, então, com “Era uma vez”
- (16) **G:** *Tá. Era uma vez um palhaço / com três crianças / é / é / um palhaço falou “Três crianças (SI) vem prá estréia de hoje” [muda a voz] dedepois o menor falou “Ora / é é / que estréia?” “A estréia do circo.” Ele falou / a / o menor. “a / pai / o que que é um circo?” O / irmão dele / o grandão / é assim / respondeu / é / é um / é um // éé um / é um lugar onde / onde (SI) depois <respiração> (SI)*
- (17) **E:** Vamos começar, então, dando um nome prá eles? Vamos continuar essa história dando um nome?
- (18) **G:** *Tá.*
- (19) **E:** Qual é o nome deles?
- (20) **G:** *Esse é: João e Carlos [sussurrado].*
- (21) **E:** João e Carlos. E a menina, não tem nome?
- (22) **G:** *Camila.*

Observamos que do início da gravação em E(1) até G(8) temos uma seqüência de perguntas e respostas em que **G.** se mostra pronto para iniciar a narrativa solicitada, até quando **E.** fica em silêncio, esperando pela narrativa. Nesse momento, então, **G.** diz se esquecer da idéia que teve até que, em E(15) seu entrevistador dá a ‘deixa’ com “Vamos começar, então, com ‘Era uma vez’”. Daí, ancorado nesse trecho de fala de **E.**, **G.** inicia sua narrativa, entrecortada por

pausas silenciosas e preenchidas por “é”, até em E(17), quando o interlocutor retoma seu lugar de falante e os enunciados se sucedem com a fala de um ancorada na fala do outro.

De E(23) a G(34), ambos estão envolvidos na narrativa: **E.** ‘dá a deixa’, em E(23), (25), (27), (29) (31), (33), e **G.** a desenvolve e, nesse processo, ela é tomada pela linguagem, de tal forma que a repetição de palavras, como mostram os trechos em destaque em **G(24)**, em **G(26)** e, principalmente, em **G(34)**, levam à progressão do texto. Mesmo assim, esses episódios têm efeito de gagueira para **E.** e para nós, analistas dessa linguagem:

- (23) **E:** João, Carlos e Camila. O que que o João, Carlos e a Camila estão fazendo, G.?
- (24) **G:** *O Ju **o o** Carlos tá enchendo bola. A Camila segurando **um um um** / **um** chapéu **e** // **eo eo** / **eo** João tá conversando com o palhaço.*
- (25) **E:** Hum. Então, prá quê que ele está enchendo a bola, o Carlos?
- (26) **G:** **Prá prá** ir pro circo.
- (27) **E:** Que que eles vão fazer no circo?
- (28) **G:** *Ver uma estréia.*
- (29) **E:** Hum. Eles vão rir de quê? Do palhaço só?
- (30) **G:** *Não. **É é** / vai te o globo da morte e também vai te é maba Malabarismo / também vai ter aquele cara que fica na roda.*
- (31) **E:** Conta prá gente como é o globo da morte.
- (32) **G:** **É éS é tem tem** um monte de moto fica **só um:** globo **só que um** dia f: no Beto Carreiro ficou um monte de / moto é (Sl) parece que vai bater passava bem pertinho depois <respiração> passava lá em cima.
- (33) **E:** Que legal, né? Que mais que tem no circo?
- (34) **G:** **Tem tem** / **tem** aquele negócio **que que** dói / **que fica** pegando no olho / **que fica** sabe? **É:: ficaram ficaram** botaram **é::** qual é o

*nome? É um cara / fica na roda / **ele ele ele** andando fazendo malabarismo tinha um homem que estava com um monte de camiseta de time / ele ficou atirando “Brasil eh!” depois ficou atirando atirou no Flamengo atirou no Vasco na Argentina depois / Brasil África Espanha / Itália França muitas / camiseta.*

Ora, isso está sendo visto em todas essas falas. Com todas as interrupções, bloqueios, prolongamentos, pausas, reformulações os textos progridem. Desfaz-se um dos mitos que rondam a gagueira: o mito de que o gago evita falar.

Em G(36) além do retorno da língua sobre ela mesma em “*Ela fica fazendo malabarismo e fica / fica fazendo malabarismo e faz assim*” vemos um cruzamento entre seqüências “Meu tio fa(lou)”, “meu meu pai falou”, “meu tio”, “meu padrasto falou” que leva **G.** a ressignificar/ reformular seu texto, que tem efeito de gagueira:

- (35) **E:** Que legal! E a mulher que cospe fogo?
- (36) **G:** *É. Ela fica fazendo malabarismo e fica / fica fazendo malabarismo e faz assim é “F::”. Meu tio fa / meu meu pai falou / meu tio / meu padrasto falou / que é que ela põe gasolina na boca.*
- (37) **E:** Ah, é? E esse palhaço? Como é o nome desse palhaço aqui?
- (38) **G:** *Nome?*
- (39) **E:** *É.*
- (40) **G:** *Hã?*
- (41) **E:** Qual é o nome desse palhaço?
- (42) **G:** *Luis.*
- (43) **E:** Luis? E que que esse palhaço faz aí?
- (44) **G:** *Ele faz palhaçada paraas crianças / é / rirem.*
- (45) **E:** Como que é a palhaçada que o Luis faz, G.?

Em G(46) tem início a resposta para a pergunta de E(45) com o cruzamento de restos metonímicos que circulam de G.(34) à G. (46):

G (34)

que fica [...]

que fica [...]

ficaram ficaram [...]

fica [...]

fazendo [...]

ficou [...]

ficou [...]

G(36)

[...] fica fazendo [...]

fica / fica fazendo [...]

faz.

E(43)

[...] faz [...]?

G(44)

[...] faz [...].

E (45)

[...] faz [...]?

que se cruzam em G(46) abaixo, como podemos ver nas unidades destacadas em negrito, que provocam o efeito de estranhamento dessa fala:

- (46) **G:** ***Ficam fica: fica fazem é fica:** / (SI) esse negócio no nariz dele? da bolinha? Então, ele **fica**, às vezes, ele **faz** um negócio assim ó eles pega é: tá aqui ó olhai aperta o negócio **faz** / quer ver? “fófó”.*

Na fala de **Ga.** chama a atenção a inserção de “é” e de uma oclusiva glotal:

- (1) **Ga:** *É um...é três crianças / ?é foram ao circo/ aí / éam/ elas ?é viram um ?é ?é palhaço ei ?ei ?ei fazendo éyé acobracias é: m: // i::m // esse ?é ?é ficaram mu m:uito alegres é e elas ééique queriam ser é pa[x] é palhaços.*

Esses sons, em conjunto ou em separado, se inserem na fala de **Ga.**, ora tendo efeito de reformulação: “é um... é três crianças”, ora como se fossem elementos de ligação - “três crianças / ?é foram” - entre trechos que constituem seu texto. Isso se repete em Ga(3), onde para a pergunta E(2) “o que...”, tem início a resposta em Ga(3) “?o [palhaço]” e a reformulação “?é palhaços e”, “é... ?é – indicando a reformulação, “[viram] palhaços e acobracias”:

- (2) **E:** *É mesmo? Mas o que é que essas crianças viram no circo?*
 (3) **Ga:** *?o ?é palhaços e é a: essa bu ? a?é acobracias!*
 (4) **E:** *Só isso?*
 (5) **Ga:** *Tá. E u::*
 (6) **E:** *Vamos falar!*

Em Ga(7) temos, novamente, o “é” que se insere como elemento de ligação e a oclusiva glotal se insere no cruzamento entre “[*andando no fio*] com [*a bicicleta*]” e “?...” reformulando para “[*andando no fio*] de [*bicicleta*]”.

- (7) **Ga:** *E o menino é:: é com uma perna é de pau / éã*
Que mais? Que mais tinha no circo? [baixinho, falando consigo
 mesma, sem gaguejar] *A mom moça é de é de fobis (Sl)/ éã ?a/ e*
aqueles caras é andano é no é fio é com é ?... é de é bi é bicicleta
- (8) **E:** Só isso?
- (9) **Ga:** Só.
- (10) **E:** Tinha bicho lá?
- (11) **Ga:** *Tinha. Um le/ um leão, tigre, é macaco, éã*
Deixa eu ver, o que mais? [falando consigo próprio, baixinho, sem
 fala gaguejante] *i:: / e uma ursa. É ?a ?e ; e pulando é pelo*
aquele é ne <respiração> é negócio de de fogo. Só
- (12) **E:** Então, né? Cabou? Mais?
- (13) **Ga:** *Mais.*
- (14) **E:** Essas crianças aí são o quê? Por que será que elas estão aí?
- (15) **Ga:** *Crianças.*
- (10) **E:** São crianças, elas são primas, são primos, são irmãos, são
 parentes ?
- (11) **Ga:** *É ir / é irmãos.*
- (12) **E:** É? E o que que eles fazem juntos, além de ir ao circo?

Em *Ga.(17)* há inserção de “é” sem duração mais longa, como na pausa preenchida. Este “é” não está quebrando a frase fonológica (phi) – entoação de enumeração: “[*brincam*], [*é vão ao parque*]”:

- (13) **Ga:** *Brincam, é vão ao parque, ahm e...es/estudam.*
- (14) **E:** Quanta coisa, né, G brincam de quê?

Em *Ga(19)* nova inserção de “é” sem duração mais longa, como na pausa preenchida. Este “é” não está quebrando a frase fonológica (phi) – entoação de enumeração, porém, a repetição tem efeito de gagueira:

- (15) **Ga:** *É gangorra é é balança e é é escorrega.*
- (16) **E:** E na escola?
- (17) **Ga:** *Estudam.*
- (18) **E:** Só?
- (19) **Ga:** *É ahm... Brincam, na é é Educação Física, e.. só.*
- (20) **E:** E o palhaço?
- (21) **Ga:** *O palhaço?*
- (22) **E:** É.
- (23) **Ga:** *Ele é vivia no circo e fazia é é é acobracias e andava em em uma perna só, é andava é é na perna é de pau, é el é andava é no fio é eem uma bicicleta.*
- (24) **E:** Só existe a casa do palhaço no circo?
- (25) **Ga:** *Não. É ahm é o ap é o é o apresentador, é leão, onça, tigre... Pronto. Acabou?*

A vogal “é”, as vogais nasais de “ahm”, na repetição do “em em” prolongam/põem em evidência/ dão sustentação à continuidade dessa fala, uma continuidade que é ameaçada seja pela inserção da oclusiva glotal, seja pela quebra da estrutura morfológica de algumas unidades reconhecidas como palavras, como em “é o ap é o é o apresentador”.

Esse “é”, da fala de **Ga.**, insere-se na frase fonológica (ou no pequeno grupo entonacional-ritmico) como se fosse uma sílaba preenchedora, diferente do “é” da pausa preenchida, que é uma inserção à parte na seqüência fônica. O “é”, inserido na estrutura da frase fonológica, gera tensão entre o reconhecimento e o estranhamento.

- (26) **E:** E o que que eles comiam no circo?
- (27) **Ga:** *Pipoca.*

- (28) **E:** Pipoca [rindo].
- (29) **Ga:** *É eéé refrigerante.*
- (30) **E:** Refrigerante, não é? E só?
- (31) **Ga:** *E só.*
- (32) **E:** Só pipoca e refrigerante?
- (33) **Ga:** *Tá bom, é umé hamburguer, é um ?, é ahm e só.*
- (34) **E:** E só [imitando a voz rangida de **Ga**].
- (35) **Ga:** *Só.*
- (36) **E:** Vamos falar mais um pouquinho? O que a gente pode falar dos meninos que são irmãos? Como são os pais deles?
- (37) **Ga:** *Ah, acho ã é legais, acho que são ricos, é moram em Miami, em mansão, lá em em Florianópolis.*
- (38) **E:** Ó, que fino, heim?
- (risos)
- (39) **Ga:** *É em em eles ainda tem é ele (SI) tem:: é França lá na França.*
- (40) **E:** Olha, hein? Está podendo. Hum? Eles são o quê? Por que eles têm tanto dinheiro assim? O que eles fazem na vida?
- (41) **E1:** Trabalham com quê?
- (42) **Ga:** *É o pai é é descobriu / é uma fonte é de/ é / a / é ?a / petróleo é, e a mãe e e construiu um é hotel chique.*

Tem início uma sequência de perguntas e respostas curtas sem episódios gaguejantes, sem “é” e sem som glotal, de L(47) a L(68):

- (43) **E:** Nossa.
- (44) **Ga:** *E só.*
- (45) **E:** Acabou?
- (46) **E1:** E eles vão ser o que, quando crescer?
- (47) **Ga:** *Palhaços.*
- (48) **E:** Palhaços!

- (49) **Ga:** *E acabou.*
- (50) **E:** Eles gostam tanto de circo, que eles vão ser palhaços?
- (51) **Ga:** *Hm, hm. Bom. É só.*
- (52) **E:** Bom, não acabou na hora, tem mais coisa.
- (53) **Ga:** *Não quero!*
- (54) **E:** O palhaço tem família?
- (55) **Ga:** *Tem.*
- (56) **E:** Quem é a família do palhaço?
- (57) **Ga:** *É o pai, a mãe, a avó, o primo, aí é o é o irmão,*
- (58) **E:** Ele é casado?
- (59) **Ga:** *É.*
- (60) **E:** É? Tem filhos?
- (61) **Ga:** *Não.*
- (62) **E:** Não, né?
- (63) **Ga:** *Ainda não.*
- (64) **E1:** Ainda não, né?

Daqui até o final desta gravação, permanece o “é”, tanto nos casos de reformulação, como o trecho em negrito em Ga.(69), Ga.(71), Ga. (75) e em Ga. (79), como indicando ligação. Ao mesmo tempo, desaparecem as oclusivas glotais e surgem as repetições conforme os trechos sublinhados em Ga. (71), Ga. (73) e em Ga. (79):

- (65) **Ga:** *É:: e ele é rico, mora em **Miam/ éé mansão**, é lá na China.*
- (66) **E:** Nossa! Todo mundo é rico, nessa história.
- (67) **Ga:** *É que ele é rico, **ele tem é é descobriu é que ele fez um a umavião chique, é de/ é de é de** ouro.*
- (68) **E:** Hm! Ele é bem rico mesmo, né? Rico, rico assim gosta de fazer palhaçada no circo?
- (69) **Ga:** *Não, ele faz é palhaçada no é no circo, aí é é construiu é a é a/ é*

avião. É é que é de ouro.

- (70) **E:** E quem usa o avião de ouro?
- (71) **Ga:** ***Ele é ele e a fa e a família dele. Ele é os ele e os filhos.***
- (72) **E:** Hm. Agora ele já teve filhos.
- (73) **Ga:** Já.
- (74) **E:** Ah, tá. O tempo passou, passou, passou, e ele teve filhos. E os filhos dele, será que querem ser palhaços, também?
- (75) **Ga:** Não, eles é querem ser ***é o é o é o é o é os*** apresentadores.
- (76) **E:** Ah!
- (77) **Ga:** Acabou?
- (78) **E:** O que que o apresentador faz, no circo?
- (79) **Ga:** *Ele a ele a a apresenta.?*
- (80) **E:** Ele apresenta, né? Ele chama as atrações. Muito bem.

A última das crianças que teve sua fala gravada, desse grupo de crianças, **P.**, em 07'32" (sete minutos e trinta e dois segundos) de gravação, apresentou poucos episódios de fala que pudéssemos chamar de gaguejante. Apesar de poucos, ter sua fala gravada no ambulatório de Transtornos de Fluência indica que algo chama a atenção em sua fala, algo soa estranho ao ouvido dos ouvintes, algo tem efeito de gagueira. Esta é mais uma inconsistência dos sinais com efeito de gagueira nas manifestações de fala. Abaixo temos de P(1) a P(7) uma seqüência de enunciados não gaguejantes, em que vemos o retorno de trechos de fala de **P.** na fala de **E.** e vice-versa, e em seguida temos trechos de fala que retornam (destacados em negrito):

1. **P:** *O menino voando. Não. O menino (SI) // ***é::*** // dentro de um:: // de uma roda de capa caminhão e voando.*
2. **E:** Ele está voando? o que que ele está fazendo?
3. **P:** *Ele tá brincando.*
4. **E:** Ele está brincando. Ele está brincando de quê?

5. **P:** *De voar.*

6. **E:** *De voar. Que mais que você está vendo nessa figura?*

7. **P:** *Ele tá feliz.*

[segue uma sequência sem episódios gaguejantes]

(03:10)

8. **P:** *É mas // ele que tinha inven/ [^]tadu: / u: / a câmera pra ele / que que
é só ele olhar assim...*

(03:40)

9. **P:** *foi tomá banho e foi contar **prá prá** sua mãe o que que / o pai dele
tinha/ é / mandado ele fazer /aí ele foi e fez.*

10. **E:** *Ah, é? Quem, como que ele contou? Como foi essa conversa dele
com a mãe?*

11. **P:** *Mãe, mãe, mãe [chamando]. Eu vim (SI) da [^]floresta que meu pai
tinha mandado **eu::** // **eu e / eu** pegar uma roda de caminhão,
uma corda, amarrar na árvore e prá mim **fingir que ta / fingir
que tava** voando porque eu adoro voar aí / aí o papai mandou.*

Como falamos no capítulo 1 deste trabalho, acreditamos que a hipótese Interacionista de C. Lemos, apesar de constituída no universo dos estudos sobre a linguagem de crianças, ou mais especificamente, sobre aquilo que nos acostumamos a denominar de estudos sobre a “Aquisição de Linguagem”, aponta para um novo ponto de vista sobre a linguagem também do adulto. Esta é a razão pela qual trazemos, no próximo capítulo, acontecimentos de fala de dois adultos gagos.

CAPÍTULO 5 Manifestações de fala gaga de sujeitos ‘adultos’

A separação dos dados entre crianças e adultos não seguem um critério, como se poderia ingenuamente pensar, desenvolvimental, mesmo porque a teoria interacionista descarta a visão psicologizante de “desenvolvimento”. Como vimos, a noção de mudança de posição do sujeito anula tal visão (C. LEMOS, 2006a e outros). A apresentação, nesta tese, dos dados dos adultos separadamente dos dados de crianças segue um critério meramente prático. Além disso, os dados que temos à mão ilustram com mais propriedade (não que os das crianças não ilustrariam) a desmistificação de certas crenças que rondam a gagueira presentes ou não na literatura, sobretudo a de que o gago evita situação de fala, evita palavras temidas, não gagueja quando representa o outro, o gago possui pouco vocabulário.

Os dados que consideramos a seguir são de dois adultos que tiveram suas manifestações de fala gravadas em *vídeo-tape*. Mais importante do que dizer que são adultos é salientar, mais uma vez, que, diferentemente dos outros acontecimentos de fala gaga, estes sujeitos não tiveram suas falas gravadas no ambulatório de Transtornos de Fluência.

Iniciamos salientando que estas gravações em *vídeo-tape* servem para desmistificar o mito da ansiedade e da evitação de situações de fala que são encontrados na literatura sobre a gagueira. São mitos, tomados ora como causas, ora como conseqüências da gagueira, como vimos na introdução deste trabalho. São mitos, pois estes dois adultos, apesar de suas manifestações de fala gaga e dos comentários que trazem de sofrimentos decorrentes dessa fala, não se mostram ansiosos nem demonstram não desejarem ter suas falas gravadas.

A primeira fala que trazemos aqui é de **JR.** em um diálogo com entrevistadores. As falas dos entrevistadores são pouco audíveis – são falas em “cena de gravação de depoimentos” - razão pela qual usamos, para seu registro, das anotações fornecidas pelos responsáveis pela gravação.

A fala de **JR.** é marcada por bloqueios, oclusivas glotais, repetições de sílabas, implosiva dental, clique bilabial que aparecem em pontos diversificados dessa fala que afetam a oposição entre o contínuo e o descontínuo da fala, tendo efeito de fala gaga, dissonante:

- (1) **E:** Com quantos anos você começou a gaguejar?
(2) **JR:** *Bom, a minha di^dificuldade, ^desde que eu me entendo ^por
ʔgente, assim, sei lá:, ʔom cinco anos, seis anos, sei lá [engole] kʔeu
já venho já com essa ^deficuldade / na minha fala, né?*

Em JR(2) há retomada de sílaba e bloqueio na segunda sílaba em “di^dificuldade” alterando a estrutura dessa unidade reconhecida como palavra. O bloqueio faz com que a agora ‘segunda sílaba’ tenha efeito de tonicidade mais evidente do que a sílaba normalmente acentuada da palavra: de “dificul**da**de” para “di^d**eficuldade**”. O bloqueio também muda o efeito do acento frasal em:

de “desde que eu me **entendo** por gente” para “^**desde** que eu me entendo ^**por ʔgente**”;

de “com **cinco** anos” para “**ʔom** cinco anos”;

de “que eu já **venho** já com essa **dificulda**de” para “**kʔeu** já venho já com essa ^**deficuldade**”.

Como vimos anteriormente, o correlato acústico da tonicidade é a duração que, neste trecho de fala, por efeito do bloqueio em sílabas não previamente tônicas, interfere no acento nuclear da palavra, se tomada isoladamente, e da frase fonológica. Para ilustrar, basta retomar a grade métrico/prosódica, conforme descrevemos no capítulo 3.

No entanto, esta abordagem das falas gagas tomou um rumo tal que consideramos mais relevante, pelo menos para este trabalho, analisarmos esse episódio de fala a partir da relação entre as unidades que, mais do que indicando

alteração de uma unidade ou de uma seqüência previamente estabelecida do ponto de vista de sua configuração prosódica, traz como efeito uma outra configuração prosódica.

Indício, portanto, do que faz desse acontecimento de fala um acontecimento singular, em outras palavras, indício de que

A estabilização [da língua na criança] não é interpretável como um ponto final na atuação desses processos [metafóricos e metonímicos], já que uma certa homogeneidade na fala dos adultos não os homogeneíza enquanto falantes, não elimina a singularidade e a diferença nem detém a mudança lingüística (C. LEMOS, 1995a, p. 13)

(3) **E:** Como você se deu conta de que gaguejava?

(4) **JR:** *Acho que foi / dos 7^dez anos / é 7 de idade, nove anos, assim, entendeu, que minha mãe já já vinha, já já vinha me pro já vinha me levando a tratamentos fonoaudiológicos, aí pronto, daí ppp Oor diante, já passei pppor dididiversos especialistas, mas nunca 7onsegui a cura, 7otalmente. [ri]*

A continuidade impressa pelo “é” é interrompida pela implosiva dental que o segue. A continuidade do texto é interrompida por retornos em:

*“que minha mãe já já vinha,
já já vinha me pro
já vinha me”;*

no retorno do clique bilabial;

no retorno da consoante inicial em “*pppor*”;

no retorno da sílaba inicial em “*dididiversos*”;

na oclusiva glotal em “*7onsegui*”; e

na implosiva dental em lugar de uma oclusiva dental no início de “*7otalmente*”.

- (5) **E:** Como você enfrenta o problema?
- (6) **JR:** *Hoje em dia, eu levo normalmente, normalmente mesmo no meu trabalho, é:: eu m no trabalho, d normalmente. Agora assim, a dificuldade é porque eu n eu não posso é é exercer fffunções que lldem com o público. É isso, entendeu?*

Outros são os sinais lingüísticos em JR(6):

uma consoante – “m” - que se interpõe interrompendo a continuidade das vogais em “é:: eu m no trabalho” e que vem da seqüência anterior “meu trabalho” e de outra consoante – “n” – que vem de “no trabalho” e se interpõe em “eu n eu não posso”.

Vemos, assim, uma fala entrecortada por sons que retornam ou surgem em lugares também imprevisíveis, como a seqüência de E(7) até JR(28) abaixo, uma seqüência de diálogo entre **E.** e **JR.:**

- (7) **E:** E com a família?
- (8) **JR:** *Não. Normalmente. Já cos. Já ta: todo mundo já aceita / normalmente, tem problema nenenum não.*
- (9) **E:** Preconceito.
- (10) **JR:** *Vê só. ^Na minha fffamília, ^dentro do meu emprego, não, como eu já tinha falado, b me dou com o público, mas só que em compensação, assim, numa entrevista dede emprego, quando passa no ppsicotécnico, meu, sou reprovado automaticamente, principalmente quando ^for em vendas, é de vendas, nem pensar.*
- [ri]
- (11) **E:** Sonho.
- (12) **JR:** *O meu sonho é exercer a carreira é d mmilitar, mas a cada dia que eu vejo tá mais distante, relacionado à minha fala, à dificuldade na fala.*

- (13) **E:** Por quê?
- (14) **JR:** *Porque é assim já fala lá, no manual, que se você tiver di^distúrbio na sua fala, eles eles não vai aceitar, né? Assim eu acho eu acho quase impossível, mas só que eu to correndo atrás, eu to lutando, entendeu? Venho estudando e espero conseguir, não sei quando. Até os trinta, né? [ri] espero entrar na polícia.*
- (15) **E:** Existem casos de gagueira na sua família?
- (16) **JR:** *Só o meu tio, meu tio.*
- (17) **E:** Ele já é velho?
- (18) **JR:** *É. Realmente. Já. Deve ter uns oitenta, setenta e nove, ^ppor aí. Nessa faixa.*
- (19) **E:** Como é o grau de gagueira dele?
- (20) **JR:** *Nem desse homem não fala nada com nada. [ri] Isso.*
- (21) **E:** Preconceito na família?
- (22) **JR:** *Hoje, não. Não tem preconceito nenhum nenhum em relação a isso. Todo mundo já se acostumou já com a situação, ninguém, normalmente. Aaliás, até com a minha família em casa, eu falo normal dodo que com outras pessoas que eu não conheço, porque já tem aquela tensão com uma pessoa que você não conhece. Eita, que eu não posso eu não posso gaguejar. Aí, pronto (SI) [ri].*
- (23) **E:** (SI)
- (24) **JR:** *Muitas vezes já, mas aaaa medida que eu fui crescendo acabou essas coisas. Hoje em dia não tem mais isso não.*
- (25) **E:** Passagem da infância para a adolescência.
- (26) **JR:** *Todo mundo ^brinca, é aquela zoação toda. Foi quase um trauma [ri], mas eu superei.*
- (27) **E:** Como era na escola?
- (28) **JR:** *Sala de aula?*

Não, não, não, na escola não, nada me atrapalhou.

Em JR(28) a repetição tem efeito de ênfase e não de gagueira. Em JR(30), (32), (34) e (36) as escansões e retornos gaguejantes praticamente desaparecem:

(29) **E:** No trabalho?

(30) **JR:** *No trabalho assim, no trabalho não, porque eu não trabalho com o público em nada. Agora, se eu vier a procurar outro emprego, dependendo da função que eu for exercer, com certeza irá atrapalhar e muito.*

(31) **E:** Você já fez algum tipo de tratamento?

(32) **JR:** *Vários. Já fiz vários. Desde criança que eu venho me tratando. Já fiz seis meses, um ano, aí cessa. Aí eu acho que já tá bom, aí, pronto; voltam os sintomas todos de novo com maior intensidade, aí procuro outro ffonnoaudiólogo. ^dedesde dde criança que eu venho nesse mesmo ritmo. Aí, pronto. É isso.*

(33) **E:** Você acredita numa cura pra gagueira?

(34) **JR:** *Acho que não tem cura por causa da dificuldade que eu vejo, que eu já tenho experiência com outras ^pessoas que dizem já tentei de tudo já fiz de tudo, mas não tem como não. Uma prova disso sou eu. Desde criança que eu me trato, eu tento, mas é mais forte do que eu.*

(35) **E:** Como é conviver com a gagueira?

(36) **JR:** *É horrível, (Sl) principalmente quando você ta assim com muita gente, que todo mundo tá comentando um assunto que você é que você é ^discorda, você quer falar e a palavra não vem, não vem, não vem, pô, é assim.*

(37) **E:** Mensagem.

(38) **JR:** *Prá quem não é gago...*

(39) **E:** *Prá quem é gago.*

Retornam com mais intensidade em JR(40) com repetição – “é tem é tem é tem”, interrupção, novo recomeço, retorno no início de “bbbbarreiras” e o cruzamento das seqüências - “e não [desista]” “mas que [é muito difícil]” “não é fácil”:

(40) **JR:** *Prá quem é gago. Só tenho que falar uma coisa. Que todo mundo é tem é tem é tem, supere ao máximo as bbbbarreiras e não mas que não é fácil, muito difícil.*

(41) **E:** [SI – repetem a gravação]

(42) **JR:** *Que nnnão ^desista nunca, que supere as bbbbarreiras. Não é fácil. É difícil, muito difícil por (SI) tenha fé em Deus e faça o tratamento. O tratamento, velho, é uma caminhada muito árdua mesmo; prá conseguir a cura é quase impossível, mas acredite, quem sabe você será um felizardo. Eu, até agora, não fui. Mais...[ri]*

RM. é outro adulto (20 anos) que teve sua fala gravada em vídeo-tape. Esta é uma das mais comprometidas manifestações de fala trazidas para este trabalho. São 12 minutos de diálogo entre **RM.** e seus entrevistadores em que ocorrem muitas repetições de fones e sílabas, muitas ocorrências de uma sílaba constituída por “Ge” seguida de pausa preenchida.

São escansões sucessivas e reiteradas, tentativas frustradas de reformulação de um texto que muitas vezes se interrompe ou é interrompido pelo outro que parece se incomodar e se adianta como se tentasse fazer progredir o texto. Os entrevistadores intervêm com mais freqüência do que vimos em outros acontecimentos de fala.

Neste acontecimento de fala, ao reproduzir a fala de um outro sobre si, **RM.** gagueja e não gagueja. Quando canta, ele não gagueja. É o texto decorado, ensaiado como evidenciado por Scarpa (1995 entre outros).

Vejamos a fala de **RM**. neste acontecimento particular:

(1) **RM:** *Eu / chutochuto com a / esquerda.*

(2) **E:** (SI)

(3) **RM:** *Direita / é: tudo ao contrário.*

(4) **E:** Gravando.

(5) **RM:** *Gravando.*

(6) **E:** R., diz teu nome.

(7) **RM:** *É:: bom agora não / é::tipo é::*

(8) **E:** Como é?

(9) **RM:** *ahn?*

[fala seu nome com muitos episódios gaguejantes – esse trecho da gravação foi omitido para preservar a identidade do sujeito]

(10) **E:** idade?

(11) **RM:** *Vinte anos.*

(12) **E:** Sua profissão?

(13) **RM:** *GeGeGeG e [repete esta seqüência por dois segundos, aproximadamente] é eu eu eu eu so:u d' (estala a língua)
GeGeGeGeu eu eu eu so:u d' GeGeGeGeu eu so:u GeGeGeGe*

(14) **E:** Essa informação aí vai ser cortada.

(15) **RM:** *ahn?*

(16) **E:** Essa informação aí a gente vai cortar.

(17) **RM:** *sou GéGéGé.* [bem baixo, como se estivesse tentando falar]

(18) **E:** OK?

(19) **RM:** *Não, pode falar.*

RM. diz seu nome com muita dificuldade e não chega a dizer qual é a sua profissão com seqüências de reiteradas repetições de “eu”, de um estalar de língua e da produção de um som consonantal quebrando a continuidade dessas vogais. Seu interlocutor, em E(14), parecendo não suportar essa fala, interrompe.

Lembremos que **RM.** está nesse acontecimento para falar de si e de como está nessa fala que não acontece:

(20) **E:** Com quantos anos você começou a apresentar dificuldade na fala?

(21) **RM:** *Foi:: aGaG ap ap apartir dos / um / ano / um ano / e meio, por aí / aí fl GéGéGé / assim GéGéGé no começo foi um <inspira> susto, né? <inspira> um susto / eu não conseguia falá falá a <inspira> é essas coisas / aaí pronto aí:: quando foi? um ano / e meio / com do / GéGéGé dois an [bem baixinho] é que eu GéGé [treme os lábios] eu que GéGé mas aí que eu que eu GéG fui GéGé assim né já fui já [treme os lábios] pelejá é a falá / a falá [fala alguma coisa bem baixo].*

Os sons se repetem, se prolongam, as palavras se partem “*ap ap apartir*”, as pausas interrompem. Palavras são iniciadas e interrompidas: “*aí fl*”, “*com do*”, “*dois na*”. Sequências são repetidas: “*um susto, né? <inspira> um susto*”, “*eu não conseguia falá falá*”, “*é que eu GéGé [treme os lábios] eu que GéGé mas aí que eu que eu*”, “*eu GéG fui GéGé assim né já fui já*”, “*pelejá é a falá / a falá*”. A continuidade da voz que seria permitida pelos retornos da vogal “é” é interrompida pela inserção de uma consoante, por uma inspiração profunda, por um tremor dos lábios.

(22) **E:** E assim, como foi que você se deu conta de que gaguejava?

(23) **RM:** *lá foi lá foi em casa mesmo, em casa. d “Fica quieto, gago, é: ffala direito” essas coisas.*

(24) **E:** Você já sofreu algum tipo de preconceito (SI)?

(25) **RM:** *Já. Já. Pai, mãe, tia, tio, irmã. “Fala logo, fala direito, vai logo, gago safado”. Essas coisas.*

Em RM(25) a fala é de outro: ele não titubeia.

(26) **E:** (SI)

(27) **RM:** *É. É. É verdade* [voz bem baixa]. [murmura alguma coisa]

(28) **E1:** Como é que era na escola?

(29) **RM:** *Era na escola chamava...*

(30) **E:** Fica olhando prá mim.

(31) **RM:** *ahn ahn. Tô olhando prá Maurício.*

(32) **E:** Fica olhando prá mim.

(33) **RM:** *ahn ahn*

Eraa as GaGaGa é a turma as as aí né? GaGaGa a turma achava que GéGé “R.” GéGé aí aí “Bora, gago”, “Bora, gaguinho”, “vem cá gaguinho, vem cá gaguinho / (SI) jogá bola”

“Era na escola”, em RM(29), vem do outro, em bloco, não gagueja. “Chamava” antecipa “a turma [chamava] achava que”, interrompe e vem a voz do outro: não gagueja.

(34) **E:** Sempre gaguinho. Sempre apelido.

(35) **RM:** *ÉGé sempre ape é “gago”. Sempre assim.*

A fala de **E**. “sempre gaguinho” e “sempre apelido” retornam e se cruzam em RM(35) que interrompe e reformula: “*sempre ape*” “*gago*” “*sempre [assim]*”.

De RM(36) a RM(41) o que está na fala de **RM**. vem da fala do outro, ele não gagueja.

(36) **E:** Tanto na família..

(37) **RM:** *família.*

(38) **E:** Como na escola...

(39) **RM:** *na escola.*

- (40) **E:** No trabalho também tem apelido?
- (41) **RM:** *Ahn. No trabalho?*
- (42) **E:** Te chamam assim?
- (43) **RM:** *Não, chama não. É R. É. R. [fala seu nome sem gaguejar – essa fala foi omitida para preservar a identidade do falante, uma exigência da regulamentação sobre pesquisas com seres humanos]*
- (44) **E:** Deixa eu ver aqui. Em que situação você gagueja mais? (SI)
- (45) **RM:** *Sei lá. Quando eu f GéGéGé quando eu f quando eu fff:
quando eu / fico nervoso ou mumumumuito ou mumuito G^ansioso
ansioso. Aí, que nu / sai nada, rapaz. Eu ttento falar, mas não sai
nada.*

Em RM(45), o sujeito é convidado a falar de si, um texto que ele deve sustentar sozinho, e o faz em uma seqüência paralelística que mostra o retorno da fala sobre si mesma constituindo um texto que progride aos pedaços, entrecortado por interrupções, descontinuidades provocadas pela inserção de um som consonantal estranho para os falantes da língua, repetições de unidades que quebram a estrutura morfológica de unidades reconhecidas como palavras, cortes que provocam descontinuidade na produção de uma consoante contínua “fff[ico]”:

Quando eu f GéGéGé

quando eu f

quando eu fff:

quando eu

fico nervoso ou mumumumuito

ou mumuito GAnsioso

ansioso

Assim também acontece em RM(47) quando, novamente, é convidado a falar de si:

(46) **E1:** Em que situação você fica mais a vontade prá falar?

(47) **RM:** *a vontade co'a: co'a: [ri] GoGou eu quando eu GéGéGé*

*GeGeu eu canto ou quando eu tô co'a / mulher. Aí / aí é só (SI) aí
eeu aí eu aí eu nu eu sai sai tu / normal*

(48) **E:** Tranquilo?

[ao mesmo tempo] **RM:** *na mema hora* [bem baixinho]

Nessas falas com voz bem baixa, como se falasse para si, não gagueja.

(49) **RM:** *É, tranquilo.*

(50) **E:** Então, assim quando (SI) que a gagueira assim te atrapalha de alguma forma?

(51) **RM:** *Humhum*

(52) **E:** (SI)

(53) **RM:** *é qui GéGéGé quando eu quando eu quero quando eu quero
me:: pronto quando eu quero falar GaGaGa quando a turma fala "R.,
R., faz isso". Aí puS quando eu chego lá a: eu quero tal tal tal coisa,
não sai. Quã "R., GaGaGa vvai vai aqui na casa de tia aí em f a
tia fala tal tal tal coisa". Quando eu chego lá não sai nada. "É o quê,
menino? fala logo, é o quê:?" Aí não sai nada nessas coisa.*

Em RM(53), RM(55), RM(61) é novamente convidado a falar de si: outra manifestação de fala em que se repetem os sinais lingüísticos de RM(45) e RM(47) acima:

é qui

GéGéGé

quando eu

quando eu quero

quando eu quero me::

pronto

quando eu quero falar GaGaGa

quando a turma fala “R., R., faz isso”.

Aí puS

quando eu chego lá a: eu quero tal tal tal coisa, não sai.

Quã “R., GaGaGa vvvai

vai aquiqui na casa de tia aí em f

a tia fala tal tal tal coisa”.

Quando eu chego lá não sai nada. “É o quê, menino? fala logo, é o quê:?” Aí não sai nada nessas coisa

Dois acontecimentos de fala: um em que ao representar a fala do outro, gagueja, e outro em que representa a fala do outro e não gagueja, evidenciando duas posições diferentes na relação com a língua:

(54) **E:** (SI) fica triste quando isso acontece? Que que passa na tua cabeça?

[tosse]

(55) **RM:** a GeGeGeu: GeGeGeu: olha fffico ma ve

GéGéGaGa tumá é fá assim “Vai logo. Fvai logo. GeGeGeu to com / ^pressa”. Aí eu: f aí eu: olho assim d eu não queria sser assim, mas fazê o quê?

fazê o quê? [bem baixinho]

Em uma diagramação de estrutura paralelística:

a GeGeGeu:

GeGeGeu:

olha fffico

ma

ve

GéGé

GaGa tumá é fá assim “Vai logo.

Fvai logo. GeGeGeu to com / Pressa”.

Aí eu: f

aí eu: olho assim d

eu não queria sser assim, mas fazê o quê?

fazê o quê? [bem baixinho]

[silêncio]

(56) **E:** Como é tua experiência é:: com o grupo lá de gagueira tal da Unicap?

(57) **RM:** *Ah é bom.*

(58) **E:** Tá gostando?

(59) **RM:** *Tô. Ahn ahn. É tô.*

(60) **E:** Como é que faz lá?

(61) **RM:** *Lá fGaGaGa a gggente a ggente gente a gente fala nonossos nossos nossos nosso / dia prá ela GéGéGéGé como GaGaGa gggente a gente a gente é: d tipo GéGéGé é falô falô bem, se a gente num / falô bem, a g a g a gente a gente faz uns treinos com a com a fala com as com a l com a boca com a língua.*

Vejamos em uma diagramação de estrutura paralelística a relação entre enunciados de **E**. “faz lá” e de **RM**. “Lá f[az]” que se cruza com “a gente fala”; os retornos na fala de **RM**. de fragmentos de sua própria; as quebras na continuidade da fricativa em “gggente”, da vogal em “GéGéGéGé” e da líquida em “com a l com a boca com a língua”:

Lá fGaGaGa a gggente

a g gente

gente

a gente fala nonossos

nossos

nossos

nosso / dia prá ela GéGéGéGé

como GaGaGa gggente

a gente

a gente é: d'

tipo

GéGéGé é falô

falô bem, se a gente num /

falô bem,

a g

a g

a gente

a gente faz uns treinos com a

com a fala

com as

com a l

língua

com a boca

com a língua.

(62) **E:** Ah, tá gostando?

(63) **RM:** Tô, tô.

(64) **E:** Tas obtendo resultado (SI)

(65) **RM:** Tô, tô.

Os retornos e quebras de continuidade estão presentes em todo este acontecimento de fala de **RM**. até o enunciado RM(115) abaixo, a partir do qual **RM**. canta, ou seja, reproduz um texto ensaiado, decorado, e, ao cantar, não gagueja:

(66) **RM**: *mas a mas a at GaGaGaGaGa aí::S aí::S aí::Stp pe* [ao mesmo tempo E: pessoa] *pissoa olha assim “não, é isso, não, puktutttu vai i i ti ^tu tu <inspira> tá pior”. Não. Aíeu: GaíGaGaaíái eu falo não, pô, não é não é assim não, GéGéGé po Se já já i lá SSegá e ffcá bom não, não é assim não, pô. éGaGaGaGa*

(67) [ao mesmo tempo] **E**: (SI)

(68) **RM**: *é:: que eles que eles acham que é assim, chega lá faz isso faz isso a pessoa fica bom.* [ao mesmo tempo **E**: SI] *Não é assim. GéGéGéGé*

(69) **E**: (SI)

(70) **RM**: *É isso aí. [baixinho]*

(71) **E**: (SI)

(72) **RM**: *Vai chegá assim e ficá / ficá bom, rapidinho.*

[silêncio]

(73) **E**: *Já fizeste algum tipo de tratamento?*

(74) **RM**: *Já. Ahn. Ahn. Fiz. Aqui já.*

(75) **E**: (SI)

(76) **RM**: *Ahn. Ahn.*

(77) **E1**: (SI)

(78) **RM**: *Como é que foi?*

(79) **E**: *O que já fizeste?*

(80) **RM**: *A agora é f já vai*

(81) **RM**: *Pronto. Já fiz fiz já fiz já. Já fiz já / a fono /*

GéGéGéGeGeueu fiz fiz já ap ap ap ap pipipsicóloga já.

(82) **RM:** *Psicóloga. Pronto. Essas coisas. Eu fiz já. Fono e psicóloga. [bem baixinho, como se falasse para ele mesmo, ao mesmo tempo em que os entrevistadores falam]:*

(83) **E:** Já fizeste algum tipo de magia?

(84) **RM:** *não, não. Nunca f, nunca:, GéGéGé / fifiz não.*

(85) **E:** Você já fez alguma simpatia pra curar a gagueira?

(86) **RM:** *Simpatia:*

(87) **E:** assim, colher de pau...

(88) **RM:** *Já fiz já. Já fiz. Colher de pau, susto. Susto.*

[conversas entre os entrevistadores – SI]

(89) **RM:** *Ahn. Ahn. Já fiz já. Ahn. Susto e e: e: a colher de pau.*

(90) **E:** Deu resultado?

(91) **RM:** *Deu não, ainda não. Acho que não. Não. (SI)*

(92) **E:** (SI) que mais? Como é com seus amigos assim

(93) **RM:** *Pronto é que eu é. Pronto. A gente:*

(94) **E:** (SI)

(95) **RM:** *ahn ahn.*

É que eles (SI) assim / R. vem cá vem cá ffala aí fala aí alguma coisa aí. A gente conversa. Eles eles param / param pa / ouvir / eu falar / eles não s não ficam não ficam “vai logo, fala logo” não.

(96) **E:** É...mas é que é... como foi lidar com com a a gagueira durante toda sua juventude? Você passando da fase de criança pra a juventude.

(97) **RM:** *Isso era muito ruim GéGéGéGé com meus meus pais umumu ii GoGoGooutros colegas que fi que ficavam “vai logo gago. Fala logo gago aí. Ó o gago passando aí”, ccomeçavam a falar “ga, ga, ga, gue, gui, go, gu”. Aí eu não / gos.tava, mas eu fui levando, né? Aí eu não d eu não ligo mais. Eu já me acostumei já, acho que é,*

não ligo mais, acho que é besteira. Prá mim agora é besteira. Eu não ligo mais, acho que é merda, prá mim é merda. Agora.

(98) **E:** Você acha que tem cura? (SI)

(99) **RM:** *Não. Não é que é / que não tem / cura por porque ninguém ninguém é ffala fala bem GaGaGa aíáí GéGéGéé como como como lá, que elas que elas lá falam pronto que eu que eu que eu não falo bem nem ela fala bem, nem ele fala bem. Nós nós nós f GaGa é é é nós nós éé somos é ssomo é somo somo Ga.ssim éééGéGéGé, mas não é mas não é tão tão como / você, como eu, como ele, como / outro,*

(100) **E:** Todo mundo gagueja.

(101) **RM:** *É é é
todo mundo é / gago, todo mundo é gago, ma éé mas mas
mas tem uma umas maiores / que as outras.*

[conversa baixa dos entrevistadores]

(102) **E:** Ah, sim. É. Qual mensagem que você mandaria prá outros gagos?
(SI)

(103) **RM:** *é:*

(104) **E:** Prá nunca desistir (SI) trabalha, tem uma vida (SI)

(105) **RM:** *Prá não desistirem.*

(106) **E:** (SI)

(107) **RM:** *Pronto. ttttem uins uins uins que pronto que chega chega a.ssim que não pronto que fica assim fica fica fica com medo medo medo de falar. Eu falo. EiS A turma chega “eita que gago pra falar”. GeGeGeu adoro é s é sair. GaGaGaddddoro és saí até:GéGéGeGeu d eu fafaço tudo tudo. Eu saio, que eu / que eu / jogo / bola. Eu faço tudo. Eeeu olho assim, enxer ééé que é que é ééé melhor dududu que não ter um bra.ço, uma perna, ou ser cego, ser surdo, acho muito melhor. Porque porque é*

- pronto. Eu eu eu: GéGéGé queu eu eu eu foi éGéGé / eu: deixe me lembrar o que ia falá*
- (108) **E:** R., sem pressa.
- (109) **RM:** *Ahn ahn. Tá certinho.*
- (110) **RM:** *Deixe me lembrar [bem baixinho]*
- (111) **E:** mensagem (SI)
- (112) **RM:** *éé.*
ÉéGG que que eles nunca nunca tenham tenham medo de: de de de <respira> xá assim. Pronto. (SI) Tu é:: éG GéGé
(movimenta o lábio sem som) é: tu: é / gago? Não, que eu que eu não sou gago. Que é só que eu só que eu só não falo falo bem. É isto.
- (113) **E:** [vozes dos entrevistadores]
- (114) **RM:** *Cantá Gonzaguinha. Pagode, samba.*
 [conversa dos entrevistadores]
- (115) **RM:** *Axé. Pronto. Exalta samba. Esse eu gosto.*

Em seguida, **RM.** canta duas músicas e não apresenta nenhum episódio gaguejante.

É comum referências a gogos que não gaguejam enquanto cantam. Por um lado, temos no canto o texto ensaiado, decorado, congelado que, de acordo com Scarpa (1995, 2006), caracterizam os textos, em geral, com menores disfluências.

Por outro lado, são sugestivas, neste ponto, as perguntas pelas quais Didier-Weill inicia sua obra (1999, p. 9): “Por que o homem não se contenta em falar, por que é preciso também que ele cante? Se há um parentesco entre a fala e o canto, qual será ele?”. Para dizer em seguida que, a dupla vocação da “sonata materna”, através da qual o *infans* é alçado à condição de humano, “marca o mundo do descontínuo” ou “o campo da lei” onde o sujeito encontrará “o bem e o mal, a esquerda e a direita, o antes e o depois”, e o “mundo do contínuo, que

encontrará no instante em que soar a música [...] [e] irá se especificar por uma súbita colocação entre parênteses dos limites espaço-temporais que ele recebe da ordem da lei” (Idem, p. 9 – 10). No instante em que soar a música, será “convocado [...] a deixar este lugar [que lhe foi atribuído pela lei simbólica] [e] irá se deslocar [seguindo um “impulso específico” ou “pulsão invocante”] para habitar, de maneira nova, uma quarta dimensão que não é mais estruturada pela lei da fala” (p. 11). Opera-se aí “o milagre da música: quando ela soa, verifica-se que o ‘eu’, que – enquanto ‘não eu’ – *não sabe* o que ouve, *crê* no que ouve” (p. 14). “Cantar”, diz ele, “é o único ato humano sobre o qual se pode dizer que encarna uma invocação à qual o Outro responde, [...] de maneira instantânea: quando canta a voz, é imediatamente a voz do Outro que, através da voz do sujeito, se faz ouvir” (p. 66).

Acompanhando as palavras de Didier-Weill, estamos supondo que no canto, a escuta do sujeito, que “produz o que o faz ator” (POMMIER, 2004, p. 120), é transferida para a continuidade musical da voz (que o fez ator).

Com esse belo texto de Didier-Weill, passamos para as considerações finais deste trabalho.

CAPÍTULO 6 Considerações Finais

Neste trabalho, deparamo-nos com a **imprevisibilidade** e a **heterogeneidade** dos episódios que evidenciam **acontecimentos singulares** de falas com **efeito de fala gaga**, levando-nos a concluir que diante de cada manifestação de fala gaga estaremos diante de uma gagueira e de um sujeito sob **efeito da escuta** dessa fala.

A heterogeneidade e a imprevisibilidade da ocorrência dos vários sinais lingüísticos com efeito de gagueira ganham seu lugar de destaque pois dizem da relação não estática do sujeito com a própria fala, com a língua (estrutura) e com o outro, instância de funcionamento lingüístico-discursivo. Indiciam um sujeito que não tem o conhecimento (ou estratégia cognitiva) que o coloca na posição de domínio ou controle da língua, um controle negado, por princípio, pela imprevisibilidade de sua ocorrência.

A heterogeneidade e imprevisibilidade dos vários sinais lingüísticos com efeito de gagueira levaram à resignificação de conceitos amplamente utilizados em uma certa literatura fonoaudiológica sobre a gagueira. Aquela literatura que toma a língua como objeto de conhecimento de um “ser-organismo” que dela tem o controle, sendo a gagueira interpretada como ‘perda’ desse controle, ou como um ‘mau controle’, em consequência de algo que está fora da própria língua, seja o orgânico, o social, o emocional.

Revisitar e resignificar esses conceitos foi possível a partir da proposta teórica de C. Lemos. Nessa proposta, descarta-se qualquer possibilidade de controle, pois ao falarmos de um sujeito estamos nos referindo a um sujeito capturado pela língua, de um sujeito lugar de funcionamento lingüístico. A língua é uma estrutura e o sujeito assume, em relação a ela, diferentes **posições estruturais**. Em cada uma dessas posições, assiste-se a um efeito da escuta, da escuta do funcionamento da língua na fala do outro, da escuta de sua própria fala.

E, ainda, essa proposta, por descartar a visão psicologizante de “desenvolvimento”, permitiu-nos abordar, também, a gagueira na fala de adultos.

Conceitos como repetição, falsos inícios abandonados ou retomados foram revisitados e ressignificados. Foram vistos como **estruturas paralelísticas** que fazem parte de um movimento da língua sobre si mesma. Um movimento em que se assiste ao retorno de um semelhante e uma diferença – com efeito de reformulação ou não. Dizer que se trata de um retorno da língua é dizer que o sujeito não tem o controle. Ele fica sob efeito da escuta desse movimento.

Estruturas paralelísticas têm efeitos diversos neste trabalho: efeito de progressão, efeito de reformulação na constituição de uma narrativa e podem ter, também, efeito de gagueira. Constatamos, assim, que dessas estruturas novas relações entre cadeias podem ter efeito de gagueira para o falante ‘à escuta da própria fala’ ou para o interlocutor ‘à escuta dos movimentos da língua nessa fala’.

Em outras palavras, quando, nesse jogo entre mesmo e diferente, há retorno de unidades reconhecidas como partes de palavras e partes de unidades maiores que são tomadas como um todo pelos falantes da língua, ou ao contrário, quando o que vem, como diferente, é estranho para o falante da língua, iluminam uma das faces da heterogeneidade, qual seja, “a da não-coincidência dessa fala com a da massa falante” (LIER-DE VITTO, 2006a, p.191). Unidades são, assim, criadas ou desfeitas, indiciando “a **imprevisibilidade** de um acontecimento singular” (L. ANDRADE, 2003, p. 2).

Dos movimentos da língua em uma fala podem resultar ‘unidades’ ou ‘segmentações de unidades’ estranhas ao falante de uma língua. Um dos efeitos é o de fala gaga.

Também foram ressignificados os chamados bloqueios, inserções de sons estranhos à língua – tais como, oclusivas glotais, cliques labiais ou dentais, implosivas – inserções de pausas, fala entrecortada por inspirações/expirações em lugares não esperados pelos falantes da língua, possibilitando-nos falar de movimentos da língua que afetam o **contínuo/descontínuo** da fala. Afetar a oposição contínuo/descontínuo é afetar o campo da lei, da língua constituída pela

continuidade das vogais e descontinuidade das consoantes, e tem efeito de disfluência/gagueira.

Falas gagas são, a partir do exposto, aquelas em que, por efeito das leis de composição interna da língua, cadeias latentes e cadeias manifestas se cruzam, unidades são constituídas, rompidas, segmentadas, violadas pela inserção de pausas, sons estranhos à língua, imprevisíveis, que afetam o contínuo/descontínuo da fala.

São efeitos dos processos metafóricos e metonímicos, conforme propostos por Jakobson e reinterpretados por C. Lemos. Os significantes da fala submetidos aos processos metafóricos e metonímicos, ou leis de composição interna da linguagem, são ressignificados na relação que estabelecem com outros significantes. Se o efeito é estranho ao sujeito, ele pode negar o que vem – sua fala é uma fala gaga. Entretanto, ele não pode evitar, ele não cria a possibilidade (LIER-DE VITTO; FONSECA, 1997, p. 59).

Consideramos também o efeito desses acontecimentos de fala para os sujeitos neles envolvidos: para o sujeito que tem a fala gaga e para o sujeito que escuta essa fala do lugar de “interlocutor em cena”. Ambos constituídos como sujeitos em uma mesma língua e que por ela são afetados.

Para aquele de quem se diz ter uma fala ‘gaga’, dissemos de **duas posições**: de uma, em que o efeito da escuta do funcionamento da língua em sua fala abre espaço para o imprevisível, para as disfluências, para uma fala com efeito de fala gaga; de uma outra posição, em que por estar submetido ao efeito da escuta do estranho em sua fala abre espaço para o “sou gago”. A gagueira é, desse modo, **efeito da escuta** daquilo que causa estranhamento em sua fala.

O entrevistador/ fonoaudiólogo que se põe a analisar essa fala fica sob efeito de uma escuta implicada na “entrevista em cena”: cena de um ambulatório de Transtorno de Fluência, cena de depoimento de gagos, cenas de clínicas.

Por outro lado, em outras cenas, o estranho na fala de outro “não-gago” pode produzir efeito de escuta “higienizada”, com o sentido ganhando destaque,

evidenciando, assim, a **singularidade** como efeito da escuta de um acontecimento singular de fala produzido sobre um sujeito (CARVALHO, 2006).

Mitos que circundam a gagueira, tomados ora como causas ora como conseqüências da gagueira como vimos na introdução deste trabalho, foram questionados: o gago “evita” situações de fala; o gago “evita” palavras temidas – negado pelo princípio da impossibilidade de controle de uma fala; não gagueja quando representa o outro – o que dependerá da posição estrutural assumida; o gago possui pouco vocabulário – sujeitos falam sobre assuntos diversos, constroem narrativas; ou ainda, que a “ansiedade” frente a fala do outro – fala do outro tida como desencadeadora da “ansiedade” - provoca a gagueira.

Em todos esses acontecimentos de fala, episódios gaguejantes co-ocorreram com episódios fluentes; a maior freqüência de episódios não gaguejantes ocorreu em seqüências de perguntas do entrevistador e respostas pela criança, caracterizando um diálogo em que o primeiro está presente não apenas com sua escuta silenciosa, mas com sua fala. A fala do interlocutor presente em cena, desse modo, permitiu que a fala de um se ancorasse à fala do outro, levando a outro efeito: os interlocutores parecem estar na posição da escuta do sentido do que se fala.

Ao mesmo tempo, os episódios gaguejantes foram mais frequentes nas narrativas em que o entrevistador manteve sua presença com silêncio. Assim é que, vimos o “silêncio” de um interlocutor presente indicando uma certa “escuta”, deslocando o sujeito para a escuta do estranho, do imprevisível em sua fala. Disso decorre a hipótese de que esses são momentos privilegiados de revelação da tensão entre o reconhecimento e o estranhamento da própria fala. Cabe, ainda, um aprofundamento maior no sentido da compreensão daquilo que faz com que certos lugares sejam ‘lugares privilegiados’ de ocorrência de episódios gaguejantes.

Negamos, assim, uma proposta terapêutica consagrada na literatura fonoaudiológica de que é necessário permanecer em silêncio/aguardando o gago concluir sua fala. Lembremo-nos, sempre, que o silêncio de uma técnica

terapêutica não é qualquer silêncio, é um “silêncio” que interpreta, um silêncio que tem escuta.

Neste trabalho, as questões prosódicas ganharam lugar de destaque e nos afetaram pela implicação no efeito de estranhamento de unidades criadas e desfeitas, violando a estrutura prosódica da língua, afetando, como vimos, movimentos fundantes do falar, como é o contínuo/descontínuo formado pelo contraste contsoante/vogal.

Este trabalho se caracteriza, para nós, como um momento de reflexão sobre falas com efeito de gagueira e o que faz com que essas falas produzam esse efeito. Uma reflexão anterior e necessária para que outros trabalhos sejam desenvolvidos visando a reflexão sobre a atividade de um fonoaudiólogo sobre essas falas em clínica. Vimos, em nossas análises, que há marcas lingüísticas que inibem o funcionamento da língua. Na marca linguística há a suspensão dos movimentos da língua.

Para finalizar, enfatizamos que, em decorrência das análises dos vários acontecimentos singulares de falas que levamos a efeito neste trabalho, podemos concluir que o efeito de gagueira de uma fala resulta “do estranhamento” que a escuta da própria fala ou a escuta das rupturas do funcionamento da língua em sua fala revelam. Efeito do estranhamento daquilo que escapa ao funcionamento lingüístico. Isso diz também do efeito de gagueira no outro. A gagueira passou a ser vista, assim, como efeito de uma “certa” escuta, aquela que vem do estranho em uma fala. Escuta é interpretação. Efeitos são sempre interpretações possíveis.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, A.N.M.; SANCHEZ, M.L.; ZAÍDAN, E. In: MEIRA, I. (org.) **Tratando Gagueira**. Diferentes abordagens. Cap. 1, p. 13 - 23. SP: Cortez. 2002

ANDRADE, C.R.F.de. Gagueiras infantis: atualização sobre a determinação de fatores de risco e condutas. In: Artigos da equipe multiprofissional de saúde da criança. Revista **Pediatria** (São Paulo), 19(2): 152-158, 1997.

ANDRADE, C.R.F.de. **Programa Fonoaudiológico de Promoção da Fluência para Adultos**: Aplicações Diferenciadas. Tese de Livre-Docente. São Paulo, FMUSP, 1999.

ANDRADE, C.R.F.de. Estudo Diagnóstico de um Caso de gagueira Desenvolvimental de PET (Positron Emission Tomography). **PRÓ-FONO** Revista de Atualização Científica, vol. 13, 2, p.152-156, São Paulo: Pró-Fono, 2001.

ANDRADE, C. R. F. de; JUSTE, F.. Proposta de Análise de Performance e de Evolução em Crianças com Gagueira Desenvolvimental. In: Rev **CEFAC**, São Paulo, v.7, n.2, 158-70, abr-jun, 2005

ANDRADE, L. **Ouvir e escutar na constituição da clínica de linguagem**. Tese de Doutorado. São Paulo, LAEL/PUC-SP, 2003.

ARANTES, L. **Diagnóstico e Clínica de Linguagem**. Tese de Doutorado. São Paulo, LAEL/PUC-SP, 2001.

ARAUJO, S. M. de M. **O fonoaudiólogo frente à fala sintomática de crianças: uma posição terapêutica?** Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, 2002

AZEVEDO, N. P. S. G. **“Uma análise discursiva da gagueira: trajetórias de silenciamento e alienação na língua”**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Fonoaudiologia) – PUC-SP, 2000.

BARATTO, G.; AGUIAR, F. A “PSICOLOGIA DO EGO” E A PSICANÁLISE FREUDIANA: das diferenças teóricas fundamentais. **Rev. Filos.**, v. 19, n. 25, p. 307-331, jul./dez. 2007

BARBOSA, L. M. G.; CHIARI, B. M. **Gagueira**. Etiologia, prevenção e tratamento. São Paulo: Pró-Fono, 1998.

BARROS, R. C. B de. **A gagueira e sua terapêutica**: estudo discursivo da escrita como possibilidade de recurso terapêutico. Dissertação de Mestrado. IEL/UNICAMP/ Campinas/SP, 2004.

BLOJ, L. R. **Las interacciones entre padres y niños disfluentes**. Projeto de Tese. Universidade Nacional de Rosário. 2001

BOHNEN, A J. Fatores de risco para o surgimento da gagueira: um estudo de caso dos dois anos e três meses aos doze anos e quatro meses. In: MEIRA, I. (org.) **Tratando Gagueira**. Diferentes abordagens. Cap. 2, p. 25 - 40. SP: Cortez. 2002

BRITTO PEREIRA, M. M. de. A gagueira infantil como resultado da interação dos fatores sociais e emocionais. In: MEIRA, I. (org.) **Tratando Gagueira**. Diferentes abordagens. Cap. 3, p. 41 - 52. SP: Cortez. 2002

BRITTO PEREIRA, M. M. de. **Análise Lingüística da Gagueira**. SP: AM3 Artes, 2003.

CAGLIARI, L. C.; MASSINI-CAGLIARI, G. Quantidade e Duração Silábicas em Português do Brasil. **DELTA** vol.14 special issue São Paulo. 1998.

CARNEIRO, C. R. ; SCARPA, E. M. **Sobre a gagueira e o efeito da própria fala**. In: Memórias do XIV Congresso ALFAL - www.mundoaalfal.org. Monterrey : Universidad Autónoma de Nuevo León, v. v1. p. 89-98, 2005.

CARVALHO, G. M. M. de Aquisição de linguagem e singularidade da fala da criança. **Inter-Ação**: Rev. Fac. Educ. UFG, 30 (2): 279-288, jul./dez. 2005

CARVALHO, G. Levantamento de questões sobre a fala da criança como objeto de estudo no campo de Aquisição de Linguagem. **Revista Intercâmbio**, vol. XV. SP: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

CATRINI, M. . A escuta para a própria fala: enlace sujeito-linguagem. In: **15º Intercâmbio de Pesquisas em Lingüística Aplicada**, 2005, São Paulo. 15º Intercâmbio de Pesquisas em Lingüística Aplicada. São Paulo, 2005.

CHAVES, T. A. À procura de um novo olhar sobre a gagueira. In: MEIRA, I. (org.) **Tratando Gagueira**. Diferentes abordagens. Cap. 4, p. 53 - 63. SP: Cortez. 2002

CUNHA, M.C. ; GOMES, R.E.O. **Fonoaudiologia e Psicanálise**: Uma reflexão sobre a gagueira e o inconsciente. In: Behlau, M. (coord.) Fonoaudiologia Hoje, p. 355-356, São Paulo: Lovise, 1995.

COLACICCO, F.B.; SCHIEFER, A.M.; OSBORN, E.. Medidas acústicas de duração da fala de indivíduos gogos e não gogos. **Fono atual**; 8(31):26-30, jan.-mar. 2005.

DIDIER-WEILL, A. **Invocações**. Dionísio, Moisés, São Paulo e Freud. RJ: Companhia de Freud, 1999.

DUNKER, C. I. L. As escansões do gesto: esboço para uma teoria psicanalítica da ação. In: In: LEITE, N. V. de A. (Org.). **Corpolinguagem**; gestos e afetos. 1 ed. Campinas: Mercado de Letras edições e Livraria Ltda., v. 1, p. 31-38, 2003.

FARIA, N. R. B.. **Nas letras das canções, a relação oralidade escrita**. PE: Ed. Universitária/ UFPE/edUFAL, 1997

FARIA, V. O. **Distúrbio Articulatorio**: um pretexto para refletir sobre a disjunção teoria e prática na clínica de linguagem. Tese de Doutorado. São Paulo, LAEL/PUC-SP, 2003.

FERRIOLLI, B. H. V. M. A análise de discurso como proposta clínica fonoaudiológica nos casos de disfluência de fala. Relato de um caso. In: MEIRA, I. (org.) **Tratando Gagueira**. Diferentes abordagens. Cap. 5, p. 67 - 78. SP: Cortez Editora. 2002

FRIEDMAN, S. Fluência: normalidade e patologia. **Distúrbios da Comunicação**. p. 131-136, vol. 11, 1. São Paulo: EDUC, 1999.

FONSECA, S. C. da. **O afásico na clínica de linguagem**. Tese (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2002.

GARGANTINI, M.B.M. **Gagueira**. Tese de Doutorado. PUC-Campinas. 2000

GUARNIERI, L. B. Na clínica fonoaudiológica da gagueira: um sintoma atropelado, explicado ou decifrado? In: MEIRA, Isis (org.) **Tratando Gagueira**. Diferentes abordagens. Cap. 7, p. 91 -112. SP: Cortez Editora. 2002

INGHAM, J.C. Current resarch regarding the neurophysiology of stuttering. In: Behlau, M. (coord.) **Fonoaudiologia Hoje**, p. 15-16, São Paulo: Lovise, 1995a.

INGHAM, J.C. Problems and Solutions regarding the clinical measurement of stuttering and other speech characteristic. In: Behlau, M. (coord.) **Fonoaudiologia Hoje**, p. 25-26, São Paulo: Lovise, 1995b.

JAKOBSON, R. The Phonological Development of Child Language and Aphasia as a Linguistic Problem. In: **Child Language Aphasia and Phonological Universals**. Tradução de Allan R. Keiler. Paris: Mouton/ The Hague, 1968.

JAKOBSON, R. A afasia como um problema lingüístico. In: Lemle, M.; Leite, Y. (orgs) **Novas Perspectivas Lingüísticas**. p. 43-54, Rio de Janeiro: Vozes Ltda, 1970.

JAKOBSON, R. **Lingüística e Comunicação**. SP: Cultrix, 2007.

JAKUBOVICZ, R. **A Gagueira**. Teoria e Tratamento de Adultos e Crianças. RJ: Revinter, 1997.

JAKUBOVICZ, R. A técnica surdo-sonora para descondicionar bloqueios. In: MEIRA, I. (org.) **Tratando Gagueira**. Diferentes abordagens. Cap. 9, p. 125 -135. SP: Cortez Editora. 2002

KESKE-SOARES, M.; BAGETTI, T. Gagueira moderadamente severa: relato de caso na área dos distúrbios de fluência da fala. In: : MEIRA, I. (org.) **Tratando Gagueira**. Diferentes abordagens. Cap. 10, p. 137 -150. SP: Cortez Editora. 2002

LACAN J.. 0 Seminário. **As psicoses**. Livro 3. p. 22-34. RJ: Zahar. 1985,

LEMOS, C.T.G. de. Sobre aquisição de linguagem e seu dilema (pecado) original. **Boletim da Abralin**. 3.Recife/PE: Ed. Universitária da UFPE, 1982.

LEMOS, C.T.G. de. A sintaxe no espelho. **Cadernos de Estudos Lingüísticos**. n. 10, 5-15, Campinas: UNICAMP, 1986.

LEMOS, C.T.G. de. Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio. **Substratum**, vol. I,n. 1. 121 – 135, 1992.

LEMOS, C.T.G. de. Processos Metafóricos e Metonímicos: seu estatuto descritivo e explicativo na aquisição da língua materna. Trabalho apresentado na **The Trento Lectures and Workshop on Metaphor and Analogy**; organizada pelo Instituto per la Ricerca Scientifica e Tecnologica Italiana em Povo, 1995a.

LEMOS, C.T.G. de. Língua e discurso na teorização sobre aquisição de linguagem. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v. 30,n. 4, p. 9-28, dezembro 1995b.

LEMOS, C.T.G. de. Native speaker's intuitions and metalinguisticabilities: what do they have in common from the point of view of language acquisition **Cadernos de Estudos Lingüísticos**. n. 33, 5-14, Campinas: UNICAMP, 1997.

LEMOS, C.T.G. de. Em busca de uma alternativa à noção de desenvolvimento na interpretação do processo de aquisição de linguagem. **Relatório Científico** apresentado ao CNPQ, 1999.

LEMOS, C.T.G. de. Sobre o estatuto lingüístico e discursivo da narrativa na fala da criança. **Lingüística**, São Paulo, v. 13, p. 23-60, 2001a.

LEMOS, C.T.G. de. O que a fala da criança nos diz sobre a língua. In: IX Simpósio de Letras e Lingüística, 2001, Uberlândia. **Resumos** do IX Simpósio de Letras e Lingüística. Uberlândia : Universidade de Uberlândia, p. 20-21, 2001b.

LEMOS, C.T.G. de. Sobre fragmentos e holófrases. In: III Colóquio do LEPSI, 2002, São Paulo. Psicanálise-Infância-Educação- **Anais do III Colóquio do LEPSI**. São Paulo : USP, p. 45-52, 2002.

LEMOS, C.T.G. de. Uma crítica (radical) à noção de desenvolvimento na aquisição de linguagem. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, L. (Org.) **Aquisição, Patologias e Clínica de Linguagem**. SP: EDUC, v. 1, p. 21- 32, 2006a.

LEMOS, C.T.G. de. Sobre o paralelismo, sua extensão e a disparidade de seus efeitos. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, L. (Org.) **Aquisição, Patologias e Clínica de Linguagem**. SP: EDUC, v. 1, p. 97 – 107, 2006b.

LEMOS, M. T. G. de. **A língua que me falta**. Uma análise dos estudos em aquisição de linguagem. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2002.

LIER-DEVITTO, M. F. Apresentação. In: (Org.) **Fonoaudiologia**: no sentido da linguagem. SP: Cortez, p. 15 – 22, 1997.

LIER-DEVITTO, M. F. **Os monólogos da criança**: delírios da língua. SP: EDUC/FAPESP, 1998.

LIER-DE VITTO, M. F. **As margens da Lingüística**: falas patológicas e a história de um desencontro. Memorial de concurso para Professor Titular. LAEL/PUCSP, 2000.

LIER-DE VITTO, M. F. Questions on the normal-pathological polarity. **Revista da Anpol**. São Paulo: EDUSP, 2002.

LIER-DE VITTO, M. F. Patologias da linguagem: subversão posta em ato. In: LEITE, N.V.de A. (org.) **Corpolinguagem**: gestos e afetos. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 233 – 245, 2003.

LIER-DE VITTO, M. F. Sobre a posição do investigador e a do clínico frente a falas sintomáticas. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v. 39, n.3, p. 47 – 59, setembro, 2004.

LIER-DE VITTO, M. F. **Universalidade e singularidade na repetição**. Memórias XIV Congresso Internacional da Alfal, Monterrey-México, v. vol. 1, p. 342-347, 2005a.

LIER-DE VITTO, M.F. Falas Sintomáticas: Fora de tempo, Fora de Lugar. In: FIGUEIRA, R. A. et al (org.) **Cadernos de Estudos Lingüísticos**. Campinas/SP, IEL/ UNICAMP, 47(1) e (2):143-150, 2005b.

LIER-DE VITTO, M. F. **Teorias de Linguagem e Falas Sintomáticas**. Palestra. II FORUM DE LINGUAGEM NO FORUM DE CIÊNCIA E CULTURA da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2006a.

LIER-DE VITTO, M. F. Patologias da linguagem: sobre as “*vicissitudes de falas sintomáticas*”. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, L. (Org.) **Aquisição, Patologias e Clínica de Linguagem**. SP: EDUC, FAPESP, p. 183 – 200, 2006b.

LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, L. Sobre os efeitos da fala da criança: da heterogeneidade desses efeitos. **Letras de Hoje**, v. 33, n.2 (65: 72). POA: EDIPUCRS, 1998.

LIER-DE VITTO, M. F.; FONSECA, S. C. “Reformulação”ou “Ressignificação”? **Caderno de Estudos Lingüísticos**, Campinas/SP, (33):51-60, Jul./Dez. 1997

MASSINI-CAGLIARI, G.; CAGLIARI, L. C. Fonética. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à Lingüística**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, v. 1, p. 105-146, 2001.

MEIRA, M.I.M. **Gagueira**: do fato ao fenômeno. São Paulo, Cortez, 1983.

MEIRA, I. Método Integrativo Existencial. O caso de G.A. In: (Org.) **Tratando Gagueira**. Diferentes abordagens. Cap. 11, p. 151 - 180. SP: Cortez Editora. 2002

MERLO, S. **Hesitações na fala semi-espontânea**: análise por séries temporais. Dissertação de Mestrado. IEL/UNICAMP. 2006.

MERLO, S. Algumas reflexões sobre o conceito de fluência. In: ROCHA, E. M. N. (Coord.). **Gagueira**: um distúrbio de fluência. Cap. 3. p. 55 – 83, SP: Livraria Ed.Santos, 2007.

MILNER, J. C. **O amor da língua**. POA: Artes Médicas, 1987.

NESPOR, M.; VOGEL, I. **Prosodic phonology**. Dordrecht: Foris Publications, 1986.

OLIVEIRA, C. M. C. de. **Gagueira familiar**: Aspectos fonoaudiológicos e genéticos. Tese de Doutorado. UNESP/Botucatu, 2004

PAPATERRA-LIMONGI, F. Apreensão de comunicação. Relato de caso. In: MEIRA, I. (Org.) **Tratando Gagueira**. Diferentes abordagens. Cap. 14, p. 215 - 228. SP: Cortez Editora. 2002

PEREIRA DE CASTRO, M.F. Sobre a interpretação e os efeitos da fala da criança. **Letras de hoje**. Porto Alegre, v. 33, no. 2, p. 81-87, junho de 1998.

PISANESCHI, E. **Gagueira**: disfluência sintomática. Dissertação de Mestrado. São Paulo, LAEL/PUC-SP, 2001.

POMMIER, G. Da passagem literal do objeto ao moedor do significante. In: MELMAN, C, e outros. **O significante, a letra e o objeto**. p. 119-126. RJ: Companhia de Freud, 2004.

SAUSSURE, F. **Curso de Lingüística Geral**. SP: Cultrix, 1973.

SCARPA, E. Sobre o sujeito fluente. **Cadernos de Estudos Lingüísticos**, 29, p. 163-184. Campinas: UNICAMP, 1995

SCARPA, E. M. . A criança e a prosódia. Uma retrospectiva e novos desenvolvimentos. **Cadernos de Estudos Lingüísticos** (UNICAMP), Campinas, v. 47, n. 2, p. 19-28, 2005.

SCARPA, E. M. . Aquisição da Prosódia: dupla face, dupla vocação. In: Aguiar, M.; Bernardino Jr., F.M.. (Org.). **En-TOM-ação**. A prosódia em perspectiva. Recife: Editora da UFPE, v. , p. 73-90, 2007.

SCARPA, E. (Ainda) sobre o sujeito fluente. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, L. (Org.) **Aquisição, Patologias e Clínica de Linguagem**. SP: EDUC, v. 1, p. 161 – 180, 2006.

SCARPA, E. M. ; CARNEIRO, C. R. . **Between stuttered speech and the effect of speech in stuttering**. In: X IPrA International Congress, 2007, Gotemburgo. International Pragmatics Conference Abstracts. Gotemburgo, Suécia : International Pragmatics Association, 2007

SILVEIRA, E. M. Um certo retorno à Lingüística pela via da Psicanálise. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, L. (Org.) **Aquisição, Patologias e Clínica de Linguagem**. SP: EDUC, v. 1, p. 33-56, 2006

VASCONCELOS, R. **Paralisia Cerebral**: a fala na escrita. Dissertação de Mestrado. LAEL, PUC/SP, 1999

APÊNDICE I – MANIFESTAÇÕES DE FALA DE OITO CRIANÇAS NA FAIXA ETÁRIA DE 4 (QUATRO) A 5 (CINCO) ANOS DE IDADE

FONTE: AMBULATÓRIO DE TRANSTORNOS DA FLUÊNCIA/ FMUFRJ

TRANSCRIÇÃO: A AUTORA

1. H – 9 anos

(REC 003 - tempo de gravação: 09'12'')

- (1) **E:** Pronto, vai.
- (2) **H:** (SI) *é um menino // é um menino que ele tá: / kieliki'eli tá em cima de um pneu / tá com uma bota em cima / e aqui tem várias árvores / tem várias árvores / e o céu, que é azul.*
- (3) **E:** É?
- (4) **H:** *É. Tem várias árvores.*
- (5) **E:** E o que que o menino tá fazendo?
- (6) **H:** *Ele tá em cima do pneu assim tipo ele tá fingindo que ele tá voando.*
- (7) **E:** Hum.
- (8) **H:** *Que ele tá no ar.*
- (9) **E:** Entendi. Agora conta prá mim uma história.
- (10) **H:** *Ah! Um dia / um / um menino careca [ri]*
- (11) **E:** Hum.
- (12) **H:** *ki / ki / kia kiadorava kiadorava / coisas / coisas / é:: // uma / era uma vez um ^menino keli keli adorava / keli adorava coisas radicais. Então, na sua sala tinha: / titinha um amigo também radical. Então, eles / ele / eles eles disputavam / eles disputavam*
- [interrupção de outras pessoas]
- (13) **H:** (SI) *aí / aí / eles disputavam para ver quem era o mais radical da sala. Então / então um dia og o garotinho careca, ele desafiou seu amigo. Então, eles foram na floresta / sozinhos / e e com os alunos da sala. Então, o /*
- (14) **E:** *é a primeira vez?*
- (15) **H:** *o o garoto, o garoto é: caiu. E na segunda vez, o garoto tava tirando onda assim / depois a corda arrebentou e ele caiu no chão. Então, ele ficou com um galo na cabeça / e aí e aí é:: / aí aí eeliaprendeu / ele aprendeu ki: ki nunca pode/ kiéki ki não pode se achar o metidão ser radical porque ele ainda é criança e não é adulto.*
- (16) **E:** Hum! Muito boa essa história. E o menino careca não tem nome, não?

- (17) **H:** Não conhece nenhum careca? Então põe um nome pro careca.
- (18) **H:** É:: Márcio.
- (19) **E:** Márcio? E o outro amigo dele?
- (20) **H:** Era:: Lucas.
- (21) **E:** Lucas e Máximo. Muito bom.
- [Silêncio. Vozes baixas. Gravação prejudicada.]
- (22) **E:** Está ótimo.
- [Silêncio]
- (23) **E:** E esta figura aqui, (SI)? E agora esta.
- (24) **H:** Tá. *Prá eu falar o quê?*
- (25) **E:** Todos os detalhes.
- (26) **H:** *A primeira tem uma garotinha que tá em cima da cama / com uma com com um pijama / a camisa do pijama dela (SI) e esse outro garoto / um garoto e uma garota fazendo / guerra de travesseiro e saindo um monte de pena do travesseiro / e ela tá (SI) e ela também tá sem dente.*
- (27) **E:** (SI) e agora conta uma história aí.
- (28) **H:** *Tá. Um dia, é teve três irmãos / foram para a casa de sua avó. Então, na hora de dormir / a é sua avó deixou eles ficarem em um quarto sozinhos. Então, é:: então, a garota do pijama / chamava / banguelinha. O apelido dela era banguelinha.*
- [risos]
- (29) **H:** *Ela ela inventou / ela inventou / pá preles fazerem uma guerra de / de coisa. I i a í a í a sua irmã a outra irmã era era:: / era adotada por / por o cara ela era de / de família de japoneses então eles começaram a guerra tá tá tá [imitando barulho de luta] . Aí, aí aí ela / ela ficou / com os olhos apertado tipo sonhando, né? Aí aí eles foram fizeram uma guerra saíram pena para tudo quanto é lado.*
- (30) **E:** É?
- (31) **H:** *I: // ii a é:: aí sua vó viu viu i:: i é iinntão começou a participar da guerra então eles acharam / que os maiores deviam (SI) da vida deles.*
- (32) **E:** Ah, é? E por que você acha que ela está banguela?
- (33) **H:** *Porque ela tá sem dente.*
- (34) **E:** Mas por que ela perdeu esse dente?
- (35) **H:** *Ah, é porque ela bateu u / u / u coiso / u coiso / a boca no ferro da cama / ela arrancou o dente prá depois ela foi no banheiro sem sua vó saber / lavou e depois começou a participar do joguinho.*
- (36) **E:** ahn?
- (37) **H:** (SI)
- (38) **E:** Então, ela (SI) por que ela está sentindo dor ou por que ela está sonhando?

- (39) **H:** *Porque ela está sentindo dor.*
- (40) **E:** *Porque ela está sentindo dor? Ah, entendi. E aí, ela... e por que que ela é de família é adotada?*
- (41) **H:** *Porque / é porque us u / us pais dela / biológicos / que eram japoneses / e eis vieram aqui no Brasil então, ele eles como que eles fizeram eram ricos eles não queriam mais filhas / a filha / então deixaram no orfanato e foram para / para a Norue (SI) então / os pais dela o pai dela viu e começou a cuidar dela.*
- (42) **E:** *Ah, entendi. A sua avó deixa você também fazer guerra de travesseiro lá na sua casa?*
- (43) **H:** *Nunca fiz.*
- (44) **E:** *Nunca mais?*
- (45) **H:** *(SI) mas (SI) o meu irmão mora (SI) E o meu avo (SI) mora comigo.*
- (46) **E:** *Ah, é? E quantos anos têm os seus irmãos?*
- (47) **H:** *Um tem doze ou treze e o outro ele tem / trinta anos.*
- (48) **E:** *Hum. E você, tem quantos anos?*
- (49) **H:** *Dez. Eu já disse.*
- (50) **E:** *Você já disse que tem dez?*
- (51) **H:** *Hum hum.*
- (52) **E:** *Hum, entendi. Mas, você tem vontade de fazer guerra de travesseiro?*
- (53) **H:** *Num sei porque eu nunca nunca fiz e também o travesseiro tem que ter muita pena /, o travesseiro lá de casa é:: / é coiso / é (SI) é (SI) consigo aprender (SI) aí aí (SI) um aparelhinho ki ki deixa (SI). Mas eu também já fiz guerrinha de travesseiro duro, sem espuma.*
- (54) **E:** *Hum?*
- (55) **H:** *(SI) fiquei chorando (SI).*
- (56) **E:** *Foi seu amigo que fez isso?*
- (57) **H:** *Em 2006.*
- (58) **E:** *Ih, já tem um tempão.*
- (59) **H:** *Dois anos.*
- (60) **E:** *Dois anos. Como é que você lembra que foi em 2006?*
- (61) **H:** *Ah, eu me lembro de muita coisa.*
- (62) **E:** *É? (SI) o que, por exemplo, que você se lembra?*
- (63) **H:** *A copa do mundo. É:: O que eu fiz em dois mil e seis? Ah, eu / eu eu ia prá praia todo sábado e domingo. E:: nu domingo eu saia é:: (SI) aí que quando / ki: ki é ki eu ki eu ia na casa de um garoto.*
- (64) **E:** *Em dois mil e sete você não fez nada disso?*
- (65) **H:** *Dois mil e sete eu (SI) o ano passado*
- (66) **E:** *Ahn?*
- (67) **H:** *Dois mil e sete que eu me lembre eu fui lá prá Minas (SI).*

- (68) **E:** Ah, entendi. Então, tá, muito obrigada, tá?
- (69) **H:** *De nada.*

2. I – 08 anos

(REC 006 - tempo de gravação 09'27'')

- (1) E: O que está vendo aí?
- (2) I: *Um menininho, dentro da roda // fingindo que está voando.*
- (3) E: Ahn
- (4) I: *E aí / elefo / ele / cha / dididigritanu a:: a mãe dele // prá mãe dele vir.*
- (5) E: Ah. Mas e como está esse menininho?
- (6) I: *Feliz.*
- (7) E: Tá feliz? E que mais, como que ele está vestido?
- (8) I: *Ah, tá vestido de como um / como um garoto estudante.*
- (9) E: Ah, é? E como que um garoto estudante se veste?
- (10) I: *Ah, com a roupa de escola (SI) sabia?*
- (11) E: E como é a roupa de escola? Fala prá mim.
- (12) I: *Ah, é ^pega um tecido e escolhe.*
- (13) E: E do quê? Uma calça...
- (14) I: *Ah, o quê? Calça, short, bermuda...*
- (15) E: Hum.
- (16) I: (SI) *só não pode ser muito curto.*
- (17) E: Só não pode ser muito curto. E aqui assim? O que ele usa?
- (18) I: *Ué, a blusa? É:: quando, quando a pe / quando você é da escola municipal*
- (19) E: Hum
- (20) I: (SI) *com o / com o / com o / uniforme e da escola // paga é:: (SI) num tem muita escolha que é prá poder pagar natação tem que pagar tudo aí.*
- (21) E: Tá. Ele está de bermuda e de
- (22) I: *Blusa.*
- (23) E: E o que mais que ele está usando?
- (24) I: *Sapatos*
- (25) E: Sapatos
- (26) I: *meias*
- (27) E: Em que lugar que parece ser isso?
- (28) I: *Numa floresta.*
- (29) E: Parece perto da casa dele ou longe?
- (30) I: *Parece ser per / longe*
- (31) E: Longe? Tá. Então, vamos, vamos contar uma história desse menino?
Então, tá.
- (32) I: *Era uma vez / um menininho que ficava longe da casa dele. Ele /*

ele / foi prá longe e a mãe dele não sabia. E aí ele pegou uma corda, pegou o pneu e puxou eu tipo tipo um balão. Aí ele foi, pulou em cima da do pneu e fingiu que que que:: estava voando. Aí, ele ficou gritando “Mamãe, mamãe” [muda a voz] . E a mãe dele não estava escutando. Aí ele foi // ficou alegre porque estava voando. Aí depois

(33) E: Qual é o nome dele?

(34) I: Lucas.

(35) E: Lucas.

(36) I: *Aí ele ficou gritando “Eu sou super herói”(SI). Aí / aí ele foi / e ficou fa / e ficou gritando. E aí depois que a mãe dele (SI) depois a mãe dele saiu e eleva e ele ficou (SI) a mãe dele ficou chamando ele prá almoçar (SI) onde ele estava. Aí ele falou “Ah, prá prá // no sábado eu venho brincar mais. Aí e (SI) a mãe dele levou ele prá casa. “Filho onde vocês estava?” “Ah, mãe, eu peguei uma corda. Peguei um pneu e fiquei brincando lá lá perto da floresta na floresta”. E a mãe dele falou assim “Filho, mas não pode. Muito perigoso. E se alguém te pegar lá?” Aí ele falou “Para de ser boba, mãe. Ninguém pode me pegar lá não”. Aí, ela ele a filha dele / “tá bom” / a mãe dele falou “tá bom”. Aí ele “Mamãe, amanhã eu posso ir prá lá?” Aí, aí, aí ela falou assim “Pode”. Aí ele falou “Tá bom”. Almoçou. Foi / aí ficou um pouquinho de noite ele foi lá e dormiu.*

(37) E: É? E ele ficou feliz? Foi divertido isso prá ele?

(38) I: Foi.

(39) E: Foi? E a mãe dele? O que ela achou?

(40) I: Achou ruim porque porque é uma floresta.

(41) E: E o que tem de ruim em uma floresta?

(42) I: Animais tipo tipo leão, onça...

(43) E: Que mais?

(44) I: Leão, onça.

(45) E: E o que que você, você faria isso que ele fez?

(46) I: Eu não, tenho medo.

(47) E: Tem medo?

(48) I: Tenho medo de cobra, leão, tigre, rato, barata

(49) E: Do maior ao menor.

[risos]

(50) I: De tudo.

(51) E: Você iria, iria brincar assim longe ou não?

(52) I: (SI)

(53) E: Escreve aqui.

(54) I: *Era um menino / com dois amigos / estavam estavam fazendo teatro. Aí eles / ela encontrou e ficou pensando (SI) arrumando lá atrás*

(55) E: Você já está contando a história prá mim?

(56) I: Ah, (SI)

(57) **E:** Mas pode, continuar contando a história.

(58) **I:** *Aí ela foi e pensou (SI) pensando pensando (SI) é aí // ela e elas
aí a a Letícia, a Bianca e o Lucas continuou arrumando / e eles foram lá
pensan / e ela continuou pensando, pensando, pensando (SI) aí chegou aí
tiveram que tiveram que parar para almoçar. Aí a mãe dele falou assim “Que
horas vai ser o teatro?”. “Ah, vai ser de noite”. “Tá, mas primeiro vamos
almoçar (SI)”. “Tá bom mamãe, já to indo.” Aí, aí a Bianca falou assim “Eu
não vou, não. Vou ficar aqui.” Aí*

[segue sem nenhuma ocorrência gaguejante]

3. J – 09 anos

(REC 007 - tempo de gravação 07'23'')

- (1) **J:** *Tem é:: // árvores // penppneu / tem tênis tem meia tem é:: // short / brusa / e a corda.*
- (2) **E:** *E a corda? E o que que e o que que o menino tá fazendo?*
- (3) **J:** *Ele tá se balançando.*
- (4) **E:** *Tá se balançando? E qual é o lugar que parece ser assim? Aonde o menino tá.*
- (5) **J:** *Na / no Amazonas?*
- (6) **E:** *Na Amazônia? Pode ser. Descreveu tudo que tem aí prá mim?*
- (7) **J:** *Humhum.*
- (8) **E:** *Agora me conta uma história, então. Só fala um pouquinho mais alto prá eu ouvir sua voz.*
- (9) **J:** *Era Ɂuma vez / um menina cha'm Ɂa cha'm Ɂa:do Gabriel aí foi Ɂele tava lá naa:/ na / Ɂam Ɂam Ɂam Amazonas / de visita. Aí foi ele ^S^se ^Sse se perdeu / se perdeu / (Sl) ele é: / fi ficou muito triste / (Sl) de tigre / de leão / de macaco. Aí foi ele é:: / achou Ɂum / um baa:ba / ^balanço que ele aa: / fi ficou feliz / para sempre.*
- (10) **E:** *Ficou feliz para sempre? E o que que ele foi fazer lá na Amazônia?*
- (11) **J:** *Foi é / vi visitá a Amazonas.*
- (12) **E:** *E ele foi sozinho?*
- (13) **J:** *Não. Foi com a mãe e o pai.*
- (14) **E:** *Ah, é?*
- (15) **J:** *De turista.*
- (16) **E:** *De turismo? Ele estava de férias lá?*
- (17) **J:** *Tava.*
- (18) **E:** *Tava? E o que mais, será que ele gostou de se balançar?*
- (19) **J:** *Ahn, ahn..*
- (20) **E:** *Gostou? Qual foi a sensação que ele teve?*
- (21) **J:** *De tá voando.*
- (22) **E:** *De tá voando?*
- (23) **J:** *Igual um avião.*
- (24) **E:** *É? E ele ficou feliz com isso?*
- (25) **J:** *Ficou.*
- [segue com seqüências de perguntas e respostas sem episódios gaguejantes]
- (26) **E:** *Agora, ó, me diz tudo que tem nessa figura.*
- [J. descreve a figura com detalhes – sem episódios gaguejantes]
- (27) **E:** *Agora me conte uma história aí.*
- (28) **J:** *Era Ɂuma vez três criacrianças queatava: / brinbrinbrincando de*

*de guerra de almofada / na: no quarto deles. Aí foi eles / brincaram
brincaram aí quando quie / que / eles viram que tava tudo sujo / aí / eles
foram lá e falaram então / tudinho para a mãe deles.*

- (29) E: E o que que a mãe deles iam fazer?
(30) J: *la bater neles.*
(31) E: *la bater?*
(32) J: *la. (SI)*
(33) E: E por que que essa menina aqui ta de olho fechado?
(34) J: *Porque ela tá: // ela tá ^ppensando que tá sonhando.*
(35) E: É? Que ela ta sonhando com que será?
(36) J: *Com uma Joaquina.*
(37) E: Com uma Joaquina? Ela gosta muito de Joaquina?
(38) J: *Gosta.*
(39) E: Hum. Entendi. E o que mais que pode tá acontecendo aí?
(40) J: *Num sei.*
(41) E: E se a mãe deles não brigarem com eles?
(42) J: *Eles ficavam felizes.*
(43) E: É? Eles gostaram da bagunça?
(44) J: *Gostaram.*
(45) E: Gostaram?
(46) J: *Hum.*
(47) E: Você gosta de fazer bagunça também?
(48) J: *Não.*
(49) E: Não? Você é quietinho?

[sequência de perguntas e respostas sem episódios gaguejantes]

4. M – 10 anos

(REC 009 - tempo de gravação 09'11")

- (1) **E:** Você me fala tudo que tem aí e você me conta uma história. Pode ser? Pode ir?
- (2) **M:** *Pode. Ak a^k^'kitem / um pneu / uma corda / um menino / tem a árvore / é:: / o sapato do menino.*
- (3) **E:** E como que é esse menino?
- (4) **M:** *Ah, é / ele é^mo / ele é^mo / ele é ^momoreno / ele é meio ^kareca / cortou o cabelo / raspo.*
- (5) **E:** Ele parece ser um menino triste?
- (6) **M:** *Não. Alegre.*
- (7) **E:** É?
- (8) **M:** *brincando.*
- (9) **E:** Hum. Tá. Agora me fala uma coisa, me conta uma história, desse menino.
- (10) **M:** *História?*
- (11) **E:** É.
- (12) **M:** *Era uma? / era uma?mavez / um menino / ^k^kele / ^kuando ele ^S::e^gava da / da: daes^kola / ele adorava / ir no / no balanço dele / ^ke o pai dele / fez prá ele era perto de casa. Aí / ele / aí ^tava na escola / a mãe dele pediu po / pos empregados ir buscar ele de carro porque a mãe dele era rica. Aí / aí foi lá buscou ele /aí ele trocou de roupa pos / o sapatinho / a blusa. Aí / aí ele falou "Mãe, eu vou no: balanço / brincar / um pouquinho." Aí a mãe falou "Vai e[aspirado] e volta / ^keu vou / eu vou / eu vou fazer prá você um sanduíche." Aí ele brincou / brincou / alegre / sorrindo. Brincou. Aí ele foi ^prá casa todo sujo porque ele caiu. Aí a mãe dele fe ^tomá um banho. Tomou / quente / porque ele não gostava de gelado. Aí / ^tomou banho. Aí // ^tomou banho. Aí depois / ^k^komeu o sanduíche que a mãe dele fez. Aí aí nisso ele dormiu. Aí foi prá escola de novo. E ficou feliz.*
- (13) **E:** Ah, e qual é o nome desse menino?
- (14) **M:** *Era ^J::oan.*
- (15) **E:** Joan? Diferente, né? E a mãe dele que lugar é esse que ele está? Que parece que ele está?
- (16) **M:** *É: / e: / ele ^tava no no ^S::ítio dele*
- (17) **E:** Ah, no sítio dele. E a mãe deixava ele brincar assim sozinho no sítio?
- (18) **M:** *^deixava ^porque era era perto / da casa ^dela. Ela tinha uma janela. Aí tinha a cozinha e tinha a janela / prá ficar olhando ele.*
- (19) **E:** Ah, é? E ele gostava de brincar assim?
- (20) **M:** *[SI - muito baixo] gostava? Ahnhã. Gostava / de brincar.*

- (21) **E:** É? E a mãe dele? Gostava de ficar na cozinha observando ele brincar?
- (22) **M:** *Na: cozinha? Gostava.*
- (23) **E:** Vou mostrar outra coisa, tá? Essa aqui. Me diz o que que tem nela.
- (24) **M:** *Tem nela / um ^tS / um / uma / uma / umas três ^krianças / ^kom almofadas / aí um ^montão de de de peninha caindo uma cama // e a // ^roupa deles era ^pijama.*
- (25) **E:** Ah.
- (26) **M:** *E o o chinelinho deles.*
- (27) **E:** Chinelinho? Cadê o chinelinho?
- (28) **M:** *Ah, tá aqui, ó.*
[risos]
- (29) **E:** E me conta uma história dessas, três crianças. São três meninas
- (30) **M:** *Ee um menino*
- (31) **E:** Menino.
- (32) **M:** É / três meninas e um menino.
- (33) **E:** Aí
- (34) **M:** *era uma vez / uma menina / que ela chamava / que ela o apelido não que o apelido não. Que é u um um um u nome dela era Lu / ^Luluana.*
- (35) **E:** Era qual?
- (36) **M:** *Luana.*
- (37) **E:** Luana.
- (38) **M:** *Aí / a Luana é essa.*
- (39) **E:** Tá.
- (40) **M:** *Aí a Luana // aí a Luana ^s::^SaSamou os ami::go ^dela / que ela adorava muito / aí chamou a menina e o menino / prá ficar na casa dela brincando. Aí // aí a mãe / (SI) os meninos chegaram bateram na porta.*
- (41) **E:** Quais são os nomes desse menino e dessa menina?
- (42) **M:** *Esse aqui é o Patrick.*
- (43) **E:** Hum.
- (44) **M:** *E essa aqui é:: [silêncio] é:: // Júlia. Aí...*
- (45) **E:** Aí?
- (46) **M:** *Aí a Luana ^S::^SaSamou eles aí bateram na porta. Aí a mãe da Luana chamou eles (SI). Era vizinho. Aí. Pertinho a casa. Aí veio / entraram / faafalou / a Júlia "Luana, vavamos pegau?u? us ta^travesseiros. Vamos brincar de / de / ^boxe." Aí, au:: // aí u [silêncio]*
- (47) **E:** Patrick.
- (48) **M:** *Ah, é. O Patrick. Aí o Patrick "Vamos?". Aí a Luana "Vamos, então." Aí eles pegaram lá o o travesseiro do ^pai e da ^mãe. Aí começaram a ^rasrasgar voando peninha. Aí a Luana sentada ali (SI) pensando (SI) a mãe. Aí aí o pai ^da Luana e da mãe as a a noite ^kuando eles fossem*

*^dormir ele ^tavam sentindo (SI) Aí / aí ^f::alou “Eu acho que a Luana
^pegou esse ^tavesseiro e ficou ^brincando de rancar peninha. Ela sempre
faz isso”. Aí / aí rancaram 2as peninhas / todas. Aí a Luana depois disso //
ela / ^fi / ^tomou um esporro // aí ficou de castigo. Aí / nisso ela saiu do
castigo e fi^ko brincando de novo.*

- (49) **E:** E foi legal, foi divertido essa brincadeira deles?
- (50) **M:** Foi.
- (51) **E:** Apesar da Luana ter ficado de castigo, ela gostou?
- (52) **M:** Não.
- (53) **E:** Não? E por que não?
- (54) **M:** *a: ^por^ke fi^ka de ^kastigo / é chato né?*
- (55) **E:** E a mãe dela?
- (56) **M:** *A mãe dela não gostou nada não.*
- (57) **E:** E por que a mãe dela não gostou?
- (58) **M:** *Ela é de boa ^do ^do ^doo ^doo ^do ^travesseiro ^doo pai e? da
mãe / ela não gostou nada disso.*
- (59) **E:** Hum. Por isso ela ficou de castigo. E você já fez uma brincadeira
dessas de travesseiro?
- (60) **M:** Não.
- (61) **E:** Nunca?
- (62) **M:** Não.
- (63) **E:** Você já ficou de castigo?
- (64) **M:** *Também não.*
- (65) **E:** Ah, nossa. Tá bom, então.

5. T – 11 anos

(REC 020 - 07:34)

- (1) E: Se quiser descrever primeiro a figura para depois contar a história, não tem problema.
- (2) T: Isso / é / prá contar / uma / história?
- (3) E: É.
- (4) T: Hum. Era / umavez / uma / mi / umamenina / que / era / muitorica.
E que:: / ela / pe?gou / u:s / amigodela / para é / para / foram prá casa.lá
é:: / dela / éparafazeu.ma / bagunça. Aíela / (SI) é quantas.é / quantas.
criançaéque / éque:: / queriamser?amigadela.épráfazeuma / uma bagunça.
Eaí //
- (5) E: Tá bom. Tá muito bom.
- (6) T: Eaí?é:: / uséus.amigodela / pegaram / os / travessero.com / écom
pena / édeganso / ééécomeçaram a bate umnuotro. Aí depois / quando é
quandoacabou / a casa estava cheia de pena..
- (7) E: Oi?
- (8) E1: [SI – muito baixo]
- (9) E: Não. Um minuto.
- [7, 8 e 9 – entrevistadores conversam entre si]
- (1) T: Aí estava ^s?eia de pena / aí: / ela?disse para?a m?ãe dela
^s^samar?a em.pregada prá / lim limpa tudo.
- (2) E: E a mãe dela que achou disso tudo?
- (3) T: Uma farra.
[risos]
- (4) E: E as meninas gostaram da farra?
- (5) T: Gostaram.
- (6) E: E no dia seguinte na escola, que que ela contou?
- (7) T: Ah, foi é / foi / a mesma / rotina. Aí ela / marcou / com é / com os
/ amigo que / é quieram prá eles ir lá outro dia // éprá faze / isso / éde
novo.
- (8) E: Então ela gostou muito?
- (9) T: Humhum.
- (10) E: E o que que eles fizeram nesse dia além de brincar de guerra de
traveseiro? Mais o que que eles fizeram?
- (11) T: Só isso mesmo.
- (12) E: Só isso?
- (13) T: Só.
- (14) E: Não brincaram de mais nada?
- (15) T: Não.
- (16) E: Não comeram nada?

- (17) **T:** *Sim.*
- (18) **E:** O que que eles comeram?
- (19) **T:** *Chocolate.*
- (20) **E:** Nossa!
- [risos]
- (21) **T:** *Só.*
- (22) **E:** *Só?*
- (23) **T:** *Só.*
- (24) **E:** Não jantaram?
- (25) **T:** *era mais S::ocolate.*
- (26) **E:** Ah. A mãe dela era bem natural. Rica. E quantos anos, qual era o nome dessa menina?
- (27) **T:** *Maria.*
- (28) **E1:** Que que a Maria fazia nos outros dias além de fazer farra com os Amiguinhos?
- (29) **E:** E comer chocolate?
- (30) **T:** *Ela e / ela / es.tudava / para / as prova / ela i e / ela ficava / em*
- (31) **E:** Que que ela gostava de ver na televisão?
- (32) **T:** *Desenho.*
- (33) **E:** Desenho.
- [risos]
- (34) **E:** (SI) a gente não sabe. Tem que contar. A gente não conhece a Maria. Tem que falar tudo da Maria prá gente. Conta prá gente. Ela não tinha irmãos?
- (35) **T:** *Não.*
- (36) **E:** Ela. Não? Primos, primas,
- (37) **T:** *Tinha.*
- (38) **E:** amigos, (SI)?
- (39) **T:** *Tinha.*
- (40) **E:** E como que era ela com as primas?
- (41) **T:** *Ela era isso.*
- (42) **E:** É? O que que elas faziam juntas?
- (43) **T:** *Elas / era assim / elas tinham / assim / elas (SI) elas / é:: / o meu Deus [bem baixinho] / elas ti / de carro / (SI) as boneca dela. E / é / e a / (SI) logo / como é / como / ela era rica / aí em frente a?casa dela tinha / é tinha / uma/ loja de brinquedo / a / aí ela pegava ?a mesada dela e ia lá comprar ?um um monte de boneca para as prima dela.*
- (44) **E:** Hum? E o que mais que ela fazia? Fazia algum curso? Algum esporte?
- (45) **T:** *É. Ela fazia curso de espanhol e francês.*
- (46) **E:** Ah. Fazia os dois?
- (47) **T:** *É.*

- (48) **E:** Ela gostava do curso?
(49) **T:** *Gostava.*
(50) **E:** A Maria, então, ela, apesar de ser rica, ela era rica, mas ela era boa, né? Ela era amiga. Ela gostava das pessoas, comprando bonecas prá para as
(51) **T:** *Primas.*
(52) **E:** primas.
(53) **E:** E a mãe dela, que que achava disso?
(54) **T:** (SI).
(55) **E:** Por que, Juninho?
(56) **T:** *Por causa do dinheiro / ʔé / ʔé / porque / odinheiro / ^não ʔé / não / dʔá / ʔem árvore.*
(57) **E:** E a mãe fazia o quê? E o pai dela? Ele trabalhava em quê para ter tanto dinheiro?
(58) **T:** *Eles / eles / eles dois era ʔem.pre sá rios.*
(59) **E:** De que ramo?
(60) **T:** *Ramo de ^te.televisão.*
[risos]
(61) **E:** E viajar, a Maria gostava de viajar?
(62) **T:** *Humhum.*
(63) **E:** Prá onde? Prá onde?
(64) **T:** *pa:ra / a Itália.*

6. Pa – 11 anos
(REC 022 - 07:19)

[início inaudível]

- (1) **E:** Pode começar falando.
- (2) **Pa:** *Era uma vez duas meninas e um menino. Uma menina meio tipo:: ém / (SI) é sentada e a outra um menino br^brincando no meio de: guerrinha de t ^travesseiro / e a outra menina tava tava fechando os olhos e / orano / aí / <respiração> e começou a rir e a outra <respiração> / brincando em cima da cama junto com o menino / aí é: / e foi / a menina foi e <respiração> e ficou também / aí / <respiração> é:: / (SI) ficaram <respiração> contando história <respiração> aí / de terror <respiração> uma ficou com medo aí o menino <respiração> colocou o lençol na cabeça <respiração> (SI) assustou ela (SI) <respiração> e dormiram.*
- (3) **E:** E como é o nome deles?
- (4) **Pa:** *É uma chama Gabriela, uma chama (SI) e o outro chama //*
Daniel.
- (5) **E:** E eles são o quê, P.?
- (6) **Pa:** São <respiração> é:: *amigos.*
- (7) **E:** Mais o que que eles faziam juntos além de fazer essa bagunça, Contar história de terror?
- (13) **Pa:** *Ah, eles <respiração> eles (respiração) (SI) cedo vão prá escola / brincaram muito / era domingo de noite.*
- (14) **E:** Eles brincaram de quê?
- (15) **Pa:** *de guerrinha ^de travesseiro.*
- (16) **E:** Era domingo de noite e no dia seguinte que que eles fizeram?
- (17) **Pa:** *Eles tomaram banho foram para a es tomaram café <respiração> foram pra escola // de <respiração> chegaram <respiração> e almoçou <respiração> de (respiração) dever de casa.*
- (18) **E:** E a mãe da Gabriela? Como é a mãe da Gabriela? O que que ela faz?
- (19) **Pa:** *<respiração> A mãe é médica.*
- (20) **E:** É?
- [silêncio]
- (21) **E:** E ela leva a Gabriela prá passear? Prá fazer...
- (22) **Pa:** *Leva. E <respiração> e leva (SI) o Daniel também <respiração> (SI)*
- (23) **E:** A Gabriela tem irmãos?
- (24) **Pa:** *Não. É única. Filha única.*
- (25) **E:** Hum.
- [silêncio]
- (26) **E:** E o que que a Gabriela gosta de comer? O que ela gosta de

- lanchar, o que ela gosta de comer?
- (27) **Pa:** *A comer dela <respiração> é (SI) comer é:: abacate
comer é:: carne, batata frita, arroz, feijão <respiração> o lanche dela é::
misto quente.*
- (28) **E:** Hum.
[silêncio]
- (29) **E:** E ela vai ser o quê quando crescer?
- (30) **Pa:** *Médica igual à mãe.*
- (31) **E:** Igual à mãe? A mãe é médica o quê?
- (32) **P:** *É::*
[silêncio]
- (33) **Pa:** *é::m*
[silêncio]
- (34) **E:** Ela cuida de quem?
- (35) **Pa:** *É:: é:: de // de // (SI) médica.*
- (36) **E:** (SI)
- (37) **Pa:** (SI) *da Gabriela* [04:03 – 04:34 minutos da gravação]
[trecho difícil de entender na gravação, entrecortado por ruído de respiração]
- (38) **E:** Que legal! (SI) ficou contente quando viu todas as crianças?
- (39) **Pa:** *Ficou.*
[silêncio]
- (40) **E:** Fazem o quê lá? Só vão falar oi?
- (41) **Pa:** *Não.*
[trecho difícil de entender, entrecortado por ruído de respiração]
- (42) **Pa:** (SI) *coisa lá.*
- (43) **E:** *É? O quê?*
[trecho difícil de entender, entrecortado por respiração]
- (44) **E:** Com as crianças ou com os idosos?
- (45) **Pa:** *é: ^kascrianças <respiração> e com os idosos.*
- (46) **E:** Hum. E os pais do me dos meninos? Eles deixavam (SI)?
- (47) **Pa:** *Deixavam. Deixavam. Também ia <respiração>* [trecho difícil de entender, entrecortado por ruído de respiração] (SI) *palhaçada.*
- (48) **E:** Faziam palhaçada, faziam mágica também?
- (49) **Pa:** *É: faziam. (SI) Fazia mágica.*
- (50) **E:** O que mais? Que eles faziam?
- (51) **Pa:** *É:em: (SI) uma roda* [trecho difícil de entender, entrecortado por ruído de respiração]
- (52) **E:** (SI) Eles eram artistas?
[silêncio]
- (53) **E:** Mais alguma coisa?
- (54) **E:** Então acabou.

7. G – 8 anos

(REC 023 - 07:06)

- (1) **E:** Você vai contar prá gente uma história sobre as figuras.
[tosse]
- (2) **E:** Vai inventar uma história. Você gosta de história?
- (3) **G:** *Gosto.*
- (4) **E:** Gosta? Então, você vai inventar uma história. Tudo bem?
- (5) **G:** *Tudo.*
- (6) **E:** Então, vamos lá.
- (7) **E1:** Pode começar?
- (8) **E:** Pode começar.
[silêncio]
- (9) **G:** *Tenho uma idéia.*
- (10) **E:** Então, conta. Pode ficar olhando. Vai ficar aqui para ir olhando. Pode ir contando prá gente.
- (11) **G:** (SI) *esqueci.*
[silêncio]
- (12) **E:** G., você vai inventar uma historinha com o que você está vendo
- (13) **aí.**
- (14) **G:** *Então, to pensando.*
- (15) **E:** Está pensando? Então vamos lá. Vamos tentar. Você vai conseguir.
[silêncio]
- (16) **E:** Vamos começar, então, com “Era uma vez”
- (17) **G:** *Tá. Era uma vez um palhaço / com três crianças / é / é / um palhaço falou “Três crianças (SI) vem prá estréia de hoje” [muda a voz] dedepois o menor falou “Ora / é é / que estréia?” “A estréia do circo.” Ele falou / a / o menor. “a / pai / o que que é um circo?” O / irmão dele / o grandão / é assim / respondeu / é / é um / é um // éé um / é um lugar onde / onde (SI) depois <respiração> (SI)*
- (18) **E:** Vamos começar, então, dando um nome prá eles? Vamos continuar essa história dando um nome?
- (19) **G:** *Tá.*
- (20) **E:** Qual é o nome deles?
- (21) **G:** *Esse é: João e Carlos [sussurrado].*
- (22) **E:** João e Carlos. E a menina, não tem nome?
- (23) **G:** *Camila.*
- (24) **E:** João, Carlos e Camila. O que que o João, Carlos e a Camila estão fazendo, G.?
- (25) **G:** *O Ju o o Carlos tá enchendo bola. A Camila segurando um um um*

- / um chapéu e // eo eo / eo João tá conversando com o palhaço.
- (26) E: Hum. Então, prá quê que ele está enchendo a bola, o Carlos?
- (27) G: *Prá prá ir pro circo.*
- (28) E: Que que eles vão fazer no circo?
- (29) G: *Ver uma estréia.*
- (30) E: Hum. Eles vão rir de quê? Do palhaço só?
- (31) G: *Não. É é / vai te o globo da morte e também vai te é maba Malabarismo / também vai ter aquele cara que fica na roda.*
- (32) E: Conta prá gente como é o globo da morte.
- (33) G: *É éS é tem tem um monte de moto fica só um: globo só que um dia f: no Beto Carreiro ficou um monte de / moto é (SI) parece que vai bater passava bem pertinho depois <respiração> passava lá em cima.*
- (34) E: Que legal, né? Que mais que tem no circo?
- (35) G: *Tem tem / tem aquele negócio que que dói / que fica pegando no olho / que fica sabe? É:: ficaram ficaram botaram é:: qual é o nome? É um cara / fica na roda / ele ele ele andando fazendo malabarismo tinha um homem que estava com um monte de camiseta de time / ele ficou atirando “Brasil eh!” depois ficou atirando atirou no Flamengo atirou no Vasco na Argentina depois / Brasil África Espanha / Itália França muitas / camiseta.*
- (36) E: Que legal! E a mulher que cospe fogo?
- (37) G: *É. Ela fica fazendo malabarismo e fica / fica fazendo malabarismo e faz assim é “F::”. Meu tio fa / meu meu pai falou / meu tio / meu padrasto falou / que é que ela põe gasolina na boca.*
- (38) E: Ah, é? E esse palhaço? Como é o nome desse palhaço aqui?
- (39) G: *Nome?*
- (40) E: *É.*
- (41) G: *Hã?*
- (42) E: Qual é o nome desse palhaço?
- (43) G: *Luis.*
- (44) E: Luis? E que que esse palhaço faz aí?
- (45) G: *Ele faz palhaçada paraas crianças / é / rirem.*
- (46) E: Como que é a palhaçada que o Luis faz, G.?
- (47) G: *Ficam fica: fica fazen é fica: / (SI) esse negócio no nariz dele? da bolinha? Então, ele fica, às vezes, ele faz um negócio assim ó eles pega é: tá aqui ó olhai aperta o negócio faz / quer ver? “fófó”.*
- [risos]
- (48) E: Que legal! Eles são o quê? Esses meninos. O João, a Camila e o Carlos, eles são o quê?
- (49) G: *Eles são irmãos.*
- (50) E: Irmãos? Mas prá onde eles vão juntos?
- (51) G: *Pro circo.*

- (52) **E:** Eles vão pro circo? E prá que outros lugares eles vão juntos?
- (53) **G:** *Pro shopping / é: brinca* (SI).
- (54) **E:** Eles brincam de quê, G.?
- (55) **G:** *de pega / de teatro / de esconde / futebol / é: é* (SI)
- (56) **E:** (SI)
- (57) **G:** (SI)
- (58) **E:** Não conheço esse jogo. Como é aerobol? Fala prá gente.
- (59) **G:** *É tipo assim a gente tá na areia faz na areia faz um campinho*
(SI) *depois tem assim você tem que jogar / pra o adversário não tentar pe*
pegar mas tem que cair no campo se cair fora é do adversário.
- (60) **E:** (SI)
- (61) **G:** (SI) *estava jogando na Pedra da Urca / e eu joguei tão forte que*
caiu lá lá lá no outro lado da rua.
- (62) **E:** Meu Deus! Forte mesmo, hein? Forte mesmo.
- (63) **G:** (SI) *prá pegar ela.*
- (64) **E:** Acabou a história?
- (65) **G:** *Acabou.*
- (66) **E:** Muito legal essa história. Está de parabéns. Vamos voltar lá prá sala?
- (67) **G:** *Vamos.*

8. Ga – 9 anos

(REC 024 - 06:37)

- (1) **Ga:** *É um...é três crianças / ?é foram ao circo/ aí / éam/ elas ?é viram um ?é ?é palhaço ei ?ei ?ei fazendo éyé acrobacias é: m: // i::m // esse ?é ?é ficaram mu m:uito alegres é e elas ééique queriam ser é paX é palhaços.*
- (2) **E:** *É mesmo? Mas o que é que essas crianças viram no circo?*
- (3) **Ga:** *?o ?é palhaços e é a: essa bu ?a?é acobracias!*
- (4) **E:** *Só isso?*
- (5) **Ga:** *Tá. E u::*
- (6) **E:** *Vamos falar!*
- (7) **Ga:** *E o menino é:: é com uma perna é de pau / éãm Que mais? Que mais tinha no circo? [baixinho, falando consigo mesma, sem gaguejar] A mom moça é de é de fobis (SI)/ éã ?a/ e aqueles caras é andano é no é fio é com é ?... é de é bi é bicicleta*
- (8) **E:** *Só isso?*
- (9) **Ga:** *Só.*
- (16) **E:** *Tinha bicho lá?*
- (17) **Ga:** *Tinha. Um le/ um leão, tigre, é macaco, éã. Deixa eu ver, o que mais? [falando consigo próprio, baixinho, sem fala gaguejante] i:: / e uma ursa. É ?a ?e ; e pulando é pelo aquele é ne <respiração> é negócio de de fogo. Só*
- (10) **E:** *Então, né? Cabou? Mais?*
- (11) **Ga:** *Mais.*
- (12) **E:** *Essas crianças aí são o quê? Por que será que elas estão aí?*
- (13) **Ga:** *Crianças.*
- (14) **E:** *São crianças, elas são primas, são primos, são irmãos, são parentes ?*
- (15) **Ga:** *É ir / é irmãos.*
- (16) **E:** *É? E o que que eles fazem juntos, além de ir ao circo?*
- (17) **Ga:** *Brincam, é vão ao parque ahm e...es/estudam.*
- (18) **E:** *Quanta coisa, né, G brincam de quê?*
- (19) **Ga:** *É gangorra é é balança e éé escorrega.*
- (20) **E:** *E na escola?*
- (21) **Ga:** *Estudam.*
- (22) **E:** *Só?*
- (23) **Ga:** *Éahm... Brincam, na é éEducação Física, e.. só.*
- (24) **E:** *E o palhaço?*
- (25) **Ga:** *O palhaço?*
- (26) **E:** *É.*
- (27) **Ga:** *Ele é vivia no circo e fazia é é éacobra.cias e andava em em uma*

perna só, é andava éé na perna é de pau, é el é andava é no fio é eem uma bicicleta.

(28) **E:** Só existe a casa do palhaço no circo?

(29) **Ga:** *Não. É ahm é o ap é o é o apresentador, é leão, onça, tigre...*

Pronto.

Acabou?

(30) **E:** E o que que eles comiam no circo?

(31) **Ga:** *Pipoca.*

(32) **E:** Pipoca [rindo].

(33) **Ga:** *É eéé refrigerante.*

(34) **E:** Refrigerante, não é? E só?

(35) **Ga:** *E só.*

(36) **E:** Só pipoca e refrigerante?

(37) **Ga:** *Tá bom, éumé hamburguer, é um ? , é ahm e só.*

(38) **E:** E só [imitando a voz rangida da criança]

(39) **Ga:** *Só.*

(40) **E:** Vamos falar mais um pouquinho? O que a gente pode falar dos meninos que são irmãos? Como são os pais deles?

(41) **Ga:** *Ah, acho ã é legais, acho que são ricos, é moram em Miami, em mansão, lá em em Florianópolis.*

(42) **E:** Ó, que fino, heim?

[risos]

(43) **Ga:** *É em em eles ainda tem é ele (SI) tem:: é França lá na França.*

(44) **E:** Olha, hein? Está podendo. Hum? Eles são o quê? Por que eles têm tanto dinheiro assim? O que eles fazem na vida?

(45) **E1:** Trabalham com quê?

(46) **Ga:** *É o pai é é descobriu / é uma fonte é de/ é / a / é ?a / petróleo é, e a mãe e e construiu um é hotel chique.*

(47) **E:** Nossa.

(48) **Ga:** *E só.*

(49) **E:** Acabou?

(50) **E1:** E eles vão ser o que, quando crescer?

(51) **Ga:** *Palhaços.*

(52) **E:** Palhaços!

(53) **Ga:** *E acabou.*

(54) **E:** Eles gostam tanto de circo, que eles vão ser palhaços?

(55) **Ga:** *Hm, hm. Bom. É só.*

(56) **E:** Bom, não acabou na hora, tem mais coisa.

(57) **Ga:** *Não quero!*

(58) **E:** O palhaço tem família?

(59) **Ga:** *Tem.*

(60) **E:** Quem é a família do palhaço?

- (61) **Ga:** *É o pai, a mãe, a avó, o primo, aí é o é o irmão,*
 (62) **E:** Ele é casado?
 (63) **Ga:** *É.*
 (64) **E:** É? Tem filhos?
 (65) **Ga:** *Não.*
 (66) **E:** Não, né?
 (67) **Ga:** *Ainda não.*
 (68) **E1:** Ainda não, né?
 (69) **Ga:** *É:: e ele é rico, mora em Miam/ é é mansão, é lá na China.*
 (70) **E:** Nossa! Todo mundo é rico, nessa história.
 (71) **Ga:** *É que ele é rico, ele tem é é descobriu é que ele fez um a umavião chique, é de/ é de é de ouro.*
 (72) **E:** Hm! Ele é bem rico mesmo, né? Rico, rico assim gosta de fazer palhaçada no circo?
 (73) **Ga:** *Não, ele faz é palhaçada no é no circo, aí é é construiu é a é a/ é avião. É é que é de ouro.*
 (74) **E:** E quem usa o avião de ouro?
 (75) **Ga:** *Ele é ele e a fa e a família dele. Ele é os ele e os filhos.*
 (76) **E:** Hm. Agora ele já teve filhos.
 (77) **Ga:** *Já.*
 (78) **E:** Ah, tá. O tempo passou, passou, passou, e ele teve filhos. E os filhos dele, será que querem ser palhaços, também?
 (79) **Ga:** *Não, eles é querem ser é o é o é o é o é os apresentadores.*
 (80) **E:** Ah!
 (81) **Ga:** *Acabou?*
 (82) **E:** O que que o apresentador faz, no circo?
 (83) **Ga:** *Ele a ele a a apresenta.?*
 (84) **E:** Ele apresenta, né? Ele chama as atrações. Muito bem.

APÊNDICE II – MANIFESTAÇÕES DE FALA DE DOIS ADULTOS

FONTE: ALUNOS DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL COM HABILITAÇÃO EM JORNALISMO - TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO PARA A UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO (UNICAP), 07/2008.

TRANSCRIÇÃO: A AUTORA

1. JR Adulto Gravação em vídeo-tape.

[As falas de E. estão muito baixas e foram pegadas da découpage.]

- (1) E: Com quantos anos você começou a gaguejar?
- (2) JR: Bom, a minha di^a dificuldade, ^adesde que eu me entendo ^apor ^ogente, assim, sei lá:, ^oom cinco anos, seis anos, sei lá [engole] k^oeu já venho já com essa ^adificuldade / na minha fala, né?
- (3) E: Como você se deu conta de que gaguejava?
- (4) JR: Acho que foi / dos ^odez anos / é ^de idade, nove anos, assim, entendeu, que minha mãe já já vinha, já já vinha me pro já vinha me levando a tratamentos fonoaudiológicos, aí pronto, daí ppp^oor iante, já passei ppp^oor ididiversos especialistas, mas nunca ^onsegui a cura, ^dotalmente. [ri]
- (5) E: Como você enfrenta o problema?
- (6) JR: Hoje em dia, eu levo normalmente, normalmente mesmo no meu trabalho, é:: eu m no trabalho, ^de normalmente. Agora assim, a dificuldade é porque eu n eu não posso é é exercer ffffunções que lldem com o público. É isso, entendeu?
- (7) E: E com a família?
- (8) JR: Não. Normalmente. Já cos. Já ta: todo mundo já aceita / normalmente, tem problema nenenum não.
- (9) E: Preconceito.
- (10) JR: Vê só. ^aNa minha fffamília, ^adentro do meu emprego, não, como eu já tinha falado, b me dou com o público, mas só que em compensação, assim, numa entrevista dede emprego, quando passa no ppsicotécnico, meu, sou reprovado automaticamente, principalmente quando ^afor em vendas, é de vendas, nem pensar.
- [ri]
- (11) E: Sonho.
- (12) JR: O meu sonho é exercer a carreira é ^de mmilitar, mas a cada dia que eu vejo tá mais distante, relacionado à minha fala, à dificuldade na fala.
- (13) E: Por quê?
- (14) JR: Porque é assim já fala lá, no manual, que se você tiver di^adistúrbio na sua fala, eles eles não vai aceitar, né? Assim eu acho eu acho quase impossível,

- mas só que eu to correndo atrás, eu to lutando, entendeu? Venho estudando e espero conseguir, não sei quando. Até os trinta, né? [ri] espero entrar na polícia.*
- (15) **E:** Existem casos de gagueira na sua família?
- (16) **JR:** *Só o meu tio, meu tio.*
- (17) **E:** Ele já é velho?
- (18) **JR:** *É. Realmente. Já. Deve ter uns oitenta, setenta e nove, ^ppor aí. Nessa faixa.*
- (19) **E:** Como é o grau de gagueira dele?
- (20) **JR:** *Nem desse homem não fala nada com nada. [ri] Isso.*
- (21) **E:** Preconceito na família?
- (22) **JR:** *Hoje, não. Não tem preconceito nenhum nenhum em relação a isso. Todo mundo já se acostumou já com a situação, ninguém, normalmente. Aaliás, até com a minha família em casa, eu falo normal dodo que com outras pessoas que eu não conheço, porque já tem aquela tensão com uma pessoa que você não conhece. Eita, que eu não posso eu não posso gaguejar. Aí, pronto [SI]*
- [ri].
- (23) **E:** [SI]
- (24) **JR:** *Muitas vezes já, mas aaaa medida que eu fui crescendo acabou essas coisas. Hoje em dia não tem mais isso não.*
- (25) **E:** Passagem da infância para a adolescência.
- (26) **JR:** *Todo mundo ^brinca, é aquela zoação toda. Foi quase um trauma [ri], mas eu superei.*
- (27) **E:** Como era na escola?
- (28) **JR:** *Sala de aula? Não, não, não, na escola não, nada me atrapalhou.*
- (29) **E:** No trabalho?
- (30) **JR:** *No trabalho assim, no trabalho não, porque eu não trabalho com o público em nada. Agora, se eu vier a procurar outro emprego, dependendo da função que eu for exercer, com certeza irá atrapalhar e muito.*
- (31) **E:** Você já fez algum tipo de tratamento?
- (32) **JR:** *Vários. Já fiz vários. Desde criança que eu venho me tratando. Já fiz seis meses, um ano, aí cessa. Aí eu acho que já tá bom, aí, pronto; voltam os sintomas todos de novo com maior intensidade, aí procuro outro fffonoaudiólogo. ^dedesde dde criança que eu venho nesse mesmo ritmo. Aí, pronto. É isso.*
- (33) **E:** Você acredita numa cura pra gagueira?
- (34) **JR:** *Acho que não tem cura por causa da dificuldade que eu vejo, que eu já tenho experiência com outras ^pessoas que dizem já tentei de tudo já fiz de tudo, mas não tem como não. Uma prova disso sou eu. Desde criança que eu me trato, eu tento, mas é mais forte do que eu.*
- (35) **E:** Como é conviver com a gagueira?

- (36) **JR:** *É horrível, [SI] principalmente quando você ta assim com muita gente, que todo mundo tá comentando um assunto que você é que você é ^discorda, você quer falar e a palavra não vem, não vem, não vem, pô, é assim.*
- (37) **E:** Mensagem.
- (38) **JR:** *Prá quem não é gago...*
- (39) **E:** *Prá quem é gago.*
- (40) **JR:** *Prá quem é gago. Só tenho que falar uma coisa. Que todo mundo é tem é tem é tem, supere ao máximo as bbbbarreiras e não mas que não é fácil, muito difícil.*
- (41) **E:** [SI – repetem a gravação]
- (42) **JR:** *Que nnnão ^desista nunca, que supere as bbbbarreiras. Não é fácil. É difícil, muito difícil por [SI] tenha fé em Deus e faça o tratamento. O tratamento, velho, é uma caminhada muito árdua mesmo; prá conseguir a cura é quase impossível, mas acredite, quem sabe você será um felizardo. Eu, até agora, não fui. Mais...[ri]*

2. RM Idade: 20 anos

Gravação em vídeo-tape (12 minutos)

(1) **RM:** *Eu / chutochuto com a / esquerda.*

(2) **E:** (SI)

(3) **RM:** *Direita / é: tudo ao contrário.*

(4) **E:** Gravando.

(5) **RM:** *Gravando.*

(6) **E:** R., diz teu nome.

(7) **RM:** *É:: bom agora não / é::tipo é::*

(8) **E:** Como é?

(9) **RM:** *ahn?*

[fala seu nome com muitos episódios gaguejantes – esse trecho da gravação foi omitido para preservar a identidade do sujeito]

(10) **E:** idade?

(11) **RM:** *Vinte anos.*

(12) **E:** Sua profissão?

(13) **RM:** *GeGeGeG e [repete esta seqüência por dois segundos, aproximadamente] é eu eu eu eu so:u d' [estala a língua] GeGeGeGeu eu eu eu so:u d' GeGeGeGeu eu so:u GeGeGeGe*

(14) **E:** Essa informação aí vai ser cortada.

(15) **RM:** *ahn?*

(16) **E:** Essa informação aí a gente vai cortar.

(17) **RM:** *sou GéGéGé. [bem baixo, como se estivesse tentando falar]*

(18) **E:** OK?

(19) **RM:** *Não, pode falar.*

(20) **E:** Com quantos anos você começou a apresentar dificuldade na fala?

(21) **RM:** *Foi:: aGaG ap ap apartir dos / um / ano / um ano / e meio, por aí / aí fl GéGéGé / assim GéGéGé no começo foi um <inspira> susto, né? <inspira> um susto / eu não conseguia falá falá a <inspira> é essas coisas / aaí pronto aí:: quando foi? um ano / e meio / com do / GéGéGé dois an [bem baixinho] é que eu GéGé [treme os lábios] eu que GéGé mas aí que eu que eu GéG fui GéGé assim né já fui já [treme os lábios] pelejá é a falá / a falá [fala alguma coisa bem baixo].*

(22) **E:** E assim, como foi que você se deu conta de que gaguejava?

(23) **RM:** *lá foi lá foi em casa mesmo, em casa. d' "Fica quieto, gago, é: ffala direito" essas coisas.*

(24) **E:** Você já sofreu algum tipo de preconceito (SI)?

(25) **RM:** *Já. Já. Pai, mãe, tia, tio, irmã. "Fala logo, fala direito, vai logo, gago safado". Essas coisas.*

(26) **E:** [SI]

- (27) **RM:** *É. É. É verdade [voz bem baixa]. [murmura alguma coisa]*
- (28) **E1:** *Como é que era na escola?*
- (29) **RM:** *Era na escola chamava...*
- (30) **E:** *Fica olhando prá mim.*
- (31) **RM:** *ahn ahn. Tô olhando prá Maurício.*
- (32) **E:** *Fica olhando prá mim.*
- (33) **RM:** *ahn ahn Eraa as GaGaGa é a turma as as aí né? GaGaGa a turma achava que GéGé "R." GéGé aí aí "Bora, gago", "Bora, gaguinho", "vem cá gaguinho, vem cá gaguinho / (SI) jogá bola"*
- (34) **E:** *Sempre gaguinho. Sempre apelido.*
- (35) **RM:** *ÉGé sempre ape é "gago". Sempre assim.*
- (36) **E:** *Tanto na família..*
- (37) **RM:** *família.*
- (38) **E:** *Como na escola...*
- (39) **RM:** *na escola.*
- (40) **E:** *No trabalho também tem apelido?*
- (41) **RM:** *Ahn. No trabalho?*
- (42) **E:** *Te chamam assim?*
- (43) **RM:** *Não, chama não. É R. É. R. [fala seu nome sem gaguejar – essa fala foi omitida para preservar a identidade do falante, uma exigência da regulamentação sobre pesquisas com seres humanos]*
- (44) **E:** *Deixa eu ver aqui. Em que situação você gagueja mais? (SI)*
- (45) **RM:** *Sei lá. Quando eu f GéGéGé quando eu f quando eu fff: quando eu / fico nervoso ou mumumumuito ou mumuito G^ansioso ansioso. Aí, que nu / sai nada, rapaz. Eu ttento falar, mas não sai nada.*
- (46) **E1:** *Em que situação você fica mais a vontade prá falar?*
- (47) **RM:** *a vontade co'a: co'a: [ri] GoGou eu quando eu GéGéGé GeGeu eu canto ou quando eu tô co'a / mulher. Aí / aí é só (SI) aí eeu aí eu aí eu nu eu sai sai tu / normal*
- (48) **E:** *Tranqüilo?*
- (49) [ao mesmo tempo] **RM:** *na mesma hora [bem baixinho]*
- (50) **RM:** *É, tranqüilo.*
- (51) **E:** *Então, assim quando [SI] que a gagueira assim te atrapalha de alguma forma?*
- (52) **RM:** *Humhum*
- (53) **E:** *[SI]*
- (54) **RM:** *é qui GéGéGé quando eu quando eu quero quando eu quero me:: pronto quando eu quero falar GaGaGa quando a turma fala "R., R., faz isso". Aí puS quando eu chego lá a: eu quero tal tal tal coisa, não sai. Quã "R., GaGaGa vvvai vai aqui na casa de tia aí em f a tia fala tal tal tal coisa". Quando eu chego lá não sai nada. "É o quê, menino? fala logo, é o quê:?" Aí não sai nada nessas coisa.*

- (55) **E:** (SI) fica triste quando isso acontece? Que que passa na tua cabeça?
[tosse]
- (56) **RM:** *a GeGeGeu: GeGeGeu: olha fffico ma ve GéGéGaGa tumá é fá assim “Vai logo. Fvai logo. GeGeGeu to com / ^pressa”. Aí eu: f aí eu: olho assim d’ eu não queria sser assim, mas fazê o quê? fazê o quê? [bem baixinho]*
- [silêncio]
- (57) **E:** Como é tua experiência é:: com o grupo lá de gagueira tal da Unicap?
- (58) **RM:** *Ah é bom.*
- (59) **E:** Tá gostando?
- (60) **RM:** *Tô. Ahn ahn. É tô.*
- (61) **E:** Como é que faz lá?
- (62) **RM:** *Lá fGaGaGa a gggente a ggente gente a gente fala nonossos nossos nossos nosso / dia prá ela GéGéGéGé como GaGaGa gggente a gente a gente é: d’ tipo GéGéGé é falô falô bem, se a gente num / falô bem, a g a g a gente a gente faz uns treinos com a com a fala com as com a l com a boca com a língua.*
- (63) **E:** Ah, tá gostando?
- (64) **RM:** *Tô, tô.*
- (65) **E:** Tas obtendo resultado (SI)
- (66) **RM:** *Tô, tô.*
- (67) **RM:** *mas a mas a at GaGaGaGaGa aí::S aí::S aí::Stp pe [ao mesmo tempo E: pessoa] pissoa olha assim “não, é isso, não, puktú ttu vai i i ti ^tu tu <inspira> tá pior”. Não. Aíeu: GaíGaGaíáí eu falo não, pô, não é não é assim não, GéGéGé po Se já já i lá SSegá e ffcá bom não, não é assim não, pô. éGaGaGaGa*
- (68) [ao mesmo tempo] **E:** [SI]
- (69) **RM:** *é:: que eles que eles acham que é assim, chega lá faz isso faz isso a pessoa fica bom. [ao mesmo tempo E: [SI] Não é assim. GéGéGéGé*
- (70) **E:** [SI]
- (71) **RM:** *É isso aí. [baixinho]*
- (72) **E:** [SI]
- (73) **RM:** *Vai chegá assim e ficá / ficá bom, rapidinho.*
- [silêncio]
- (74) **E:** Já fizeste algum tipo de tratamento?
- (75) **RM:** *Já. Ahn. Ahn. Fiz. Aqui já.*
- (76) **E:** [SI]
- (77) **RM:** *Ahn. Ahn.*
- (78) **E1:** [SI]
- (79) **RM:** *Como é que foi?*
- (80) **E:** O que já fizeste?
- (81) **RM:** *A agora é f já vai*

- (82) **RM:** *Pronto. Já fiz fiz já fiz já. Já fiz já / a fono / GéGéGéGeGeueu fiz fiz já ap ap ap ap pipipsicóloga já.*
- (83) **RM:** *Psicóloga. Pronto. Essas coisas. Eu fiz já. Fono e psicóloga. [bem baixinho, como se falasse para ele mesmo, ao mesmo tempo em que os entrevistadores falam]:*
- (84) **E:** *Já fizeste algum tipo de magia?*
- (85) **RM:** *não, não. Nunca f, nunca:, GéGéGé / fifiz não.*
- (86) **E:** *Você já fez alguma simpatia pra curar a gagueira?*
- (87) **RM:** *Simpatia:*
- (88) **E:** *assim, colher de pau...*
- (89) **RM:** *Já fiz já. Já fiz. Colher de pau, susto. Susto.*
[conversas entre os entrevistadores – SI]
- (90) **RM:** *Ahn. Ahn. Já fiz já. Ahn. Susto e e: e: a colher de pau.*
- (91) **E:** *Deu resultado?*
- (92) **RM:** *Deu não, ainda não. Acho que não. Não. [SI]*
- (93) **E:** *[SI] que mais? Como é com seus amigos assim*
- (94) **RM:** *Pronto é que eu é. Pronto. A gente:*
- (95) **E:** *[SI]*
- (96) **RM:** *ahn ahn.É que eles [SI] assim / R. vem cá vem cá ffala aí fala aí alguma coisa aí. A gente conversa. Eles eles param / param pa / ouvir / eu falar / eles não s não ficam não ficam “vai logo, fala logo” não.*
- (97) **E:** *É...mas é que é... como foi lidar com com a a gagueira durante toda sua juventude? Você passando da fase de criança pra a juventude.*
- (98) **RM:** *Isso era muito ruim GéGéGéGé com meus pais umumu ii GoGoGooutros colegas que fi que ficavam “vai logo gago. Fala logo gago aí. Ó o gago passando aí”, cocomeçavam a falar “ga, ga, ga, gue, gui, go, gu”. Aí eu não / gos.tava, mas eu fui levando, né? Aí eu não d eu não ligo mais. Eu já me acostumei já, acho que é, não ligo mais, acho que é besteira. Prá mim agora é besteira. Eu não ligo mais, acho que é merda, prá mim é merda. Agora.*
- (99) **E:** *Você acha que tem cura? [SI]*
- (100) **RM:** *Não. Não é que é / que não tem / cura por porque ninguém ninguém é ffala fala bem GaGaGa aíaí GéGéGéé como como como lá, que elas que elas lá falam pronto que eu que eu que eu não falo bem nem ela fala bem, nem ele fala bem. Nós nós nós f GaGa é é é nós nós éé somos é ssomo é somo somo Ga.ssim éééGéGéGé, mas não é mas não é tão tão como / você, como eu, como ele, como / outro,*
- (101) **E:** *Todo mundo gagueja.*
- (102) **RM:** *É é étodo mundo é / gago, todo mundo é gago, ma éé mas mas mas tem uma umas maiores / que as outras.*
- [conversa baixa dos entrevistadores]
- (103) **E:** *Ah, sim. É. Qual mensagem que você mandaria prá outros gagos? [SI]*

- (104) **RM:** *é:*
- (105) **E:** *Prá nunca desistir [SI] trabalha, tem uma vida [SI]*
- (106) **RM:** *Prá não desistirem.*
- (107) **E:** *[SI]*
- (108) **RM:** *Pronto. ttttem uins uins uins que pronto que chega chega a.ssim que não pronto que fica assim fica fica fica com medo medo medo de falar. Eu falo. EiS A turma chega “eita que gago pra falar”. GeGeGeu adoro é s é sair. GaGaGadddoro és saí até:GéGéGeGeu d eu fafaço tudo tudo. Eu saio, que eu / que eu / jogo / bola. Eu faço tudo. Eeeu olho assim, enxer ééé que é que é ééé melhor dududu que não ter um bra.ço, uma perna, ou ser cego, ser surdo, acho muito melhor. Porque porque é pronto. Eu eu eu: GéGéGé queu eu eu eu foi éGéGé / eu: deixe me lembrar o que ia falá*
- (109) **E:** *R., sem pressa.*
- (110) **RM:** *Ahn ahn. Tá certinho.*
- (111) **RM:** *Deixe me lembrar [bem baixinho]*
- (112) **E:** *mensagem [SI]*
- (113) **RM:** *éé.ÉéGG que que eles nunca nunca tenham tenham medo de: de de de <respira> xá assim. Pronto. [SI] Tu é:: éG GéGé [movimenta o lábio sem som] é: tu: é / gago? Não, que eu que eu não sou gago. Que é só que eu só que eu só não falo falo bem. É isto.*
- (114) **E:** *[vozes dos entrevistadores]*
- (115) **RM:** *Cantá Gonzaguinha. Pagode, samba.*
[conversa dos entrevistadores]
- (116) **RM:** *Axé. Pronto. Exalta samba. Esse eu gosto.*
[**RM.** canta duas músicas e não apresenta nenhum episódio gaguejante].

ANEXO I – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA –
FCM – PARECER PROJETO N. 063/2006

**FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

www.fcm.unicamp.br/pesquisa/etica/index.html

CEP, 09/05/06.
(Grupo III)

PARECER PROJETO: Nº 063/2006 (Este nº deve ser citado nas correspondências referente a este projeto)
CAAE: 0042.0.146.000 -06

I-IDENTIFICAÇÃO:

PROJETO: “SOBRE GAGUEIRA INFANTIL E A CONTRIBUIÇÃO DA LINGÜÍSTICA PARA A CLÍNICA DE FONAUDIOLOGIA”

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Célia Regina Carneiro

INSTITUIÇÃO: IEL/UNICAMP

APRESENTAÇÃO AO CEP: 10/02/06

APRESENTAR RELATÓRIO EM: 28/03/07 (O formulário encontra-se no *site* acima)

II - OBJETIVOS

Estudar a gagueira em crianças com o objetivo de compreender suas causas diversas e ainda não bem esclarecidas para posteriormente poder contribuir com o tratamento.

III - SUMÁRIO

Crianças apresentando “disfluência infantil” ou diagnosticadas como “gagas” em clínica fonoaudiológica serão avaliadas sob uma perspectiva lingüística, utilizando-se diálogos registrados em anotações e gravações em áudio, ou vídeo - tape. Os diálogos ocorrerão entre a criança e o interlocutor, que poderá ser a mãe, outra criança ou a terapeuta.

IV - COMENTÁRIOS DOS RELATORES

A pesquisa é relevante em relação ao assunto que permanece com muitos pontos em aberto e consideramos oportuno a autorização de utilizar dados de um paciente que tem registros feitos anteriormente ao início da pesquisa, pois o sigilo ao paciente estará mantido. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi reformulado, estando de acordo com as normas vigentes no país.

V - PARECER DO CEP

O Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, após acatar os pareceres dos membros-relatores previamente designados para o presente caso e atendendo todos os dispositivos das Resoluções 196/96 e complementares, bem como ter aprovado o Termo do Consentimento Livre e Esclarecido, assim como todos os anexos incluídos na Pesquisa, resolve aprovar sem restrições o Protocolo de Pesquisa supracitado.

Comitê de Ética em Pesquisa - UNICAMP
Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126
Caixa Postal 6111
13084-971 Campinas - SP

FONE (019) 3788-8936
FAX (019) 3788-7187
cep@fcm.unicamp.br

**FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

 www.fcm.unicamp.br/pesquisa/etica/index.html

O conteúdo e as conclusões aqui apresentados são de responsabilidade exclusiva do CEP/FCM/UNICAMP e não representam a opinião da Universidade Estadual de Campinas nem a comprometem.

VI - INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 196/96 – Item IV.1.f) e deve receber uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (Item IV.2.d).

Pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS Item III.1.z), exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade do regime oferecido a um dos grupos de pesquisa (Item V.3.).

O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS Item V.4.). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.

Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projeto do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res. 251/97, Item III.2.e)

Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, de acordo com os prazos estabelecidos na Resolução CNS-MS 196/96.

VII - DATA DA REUNIÃO

Homologado na III Reunião Ordinária do CEP/FCM, em 28 de março de 2006.


Prof. Dr. Carmen Sylvia Bertuzzo
PRESIDENTE DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
FCM / UNICAMP

Comitê de Ética em Pesquisa – UNICAMP
Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126
Caixa Postal 6111
13084-971 Campinas - SP

FONE (019) 3788-8936
FAX (019) 3788-7187
cep@fcm.unicamp.br