

Controvérsias na patologização e contradiscursos na afasia e na infância

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v49i1.2685>

Maria Irma Hadler Coudry¹

Resumo

O objetivo do texto é dar continuidade ao estudo da relação entre afasia e linguagem infantil, analisando, por um lado, controvérsias disponíveis na Internet sobre afasia e infância, e propondo, por outro, contradiscursos para avaliar e acompanhar afásicos e crianças com dificuldade de entrar na leitura/escrita. Os dados de fala e escrita, de afásicos e crianças, confirmam a hipótese clássica de Roman Jakobson e mostram que o encontro entre afasia e linguagem infantil se dá nos vários níveis de análise linguística, guiado pelo sentido e pelo contexto discursivo. Por fim, apresentamos experimentos com a linguagem, específicos para as modificações da linguagem na afasia e para crianças às voltas com a patologização, logo em sua escrita inicial.

Palavras-chave: Neurolinguística Discursiva; afasia; fala e escrita; patologização; ABA.

¹ Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, São Paulo, Brasil; mihadler@gmail.com; <http://orcid.org/0000-0003-2724-1608>

Controversies in pathologization and counterdiscourses in aphasia and childhood

Abstract

The objective of the text is to continue the study of the relationship between aphasia and child language, analyzing, on one hand, controversies available on the Internet about aphasia and childhood, and proposing, on the other hand, counterdiscourses to assess and follow aphasics and children with difficulty in starting reading and writing. The speech and writing data of aphasics and children confirm Roman Jakobson's classical hypothesis and show that the between aphasia and child language occurs at various levels of linguistic analysis, guided by meaning and discursive context. Finally, we present experiments with language, specific for language modifications in aphasia and for children who are dealing with pathologization in their initial writing.

Keywords: Discursive Neurolinguistics; aphasia; speaking and writing; pathologization; ABA.

1. Introdução

Este texto² dá continuidade ao estudo da relação entre afasia e linguagem infantil, inspirada nos estudos de Jakobson (1941, 1956) e focaliza os níveis de análise linguística (BENVENISTE, 1966; COUDRY, 1993, 2018) como ponto de encontro na linguagem entre essas duas condições humanas. A patologia e a normalidade se encontram em processos que dizem respeito à língua e ao discurso, ou seja, à presença do sujeito na língua/gem (BENVENISTE, 1966). Estudos da afasia e da linguagem infantil mostram um mesmo ponto de entrada e de saída da língua e do jogo da linguagem, por parte do afásico e da criança. Mesmos processos de (re)construção. Mostra também diferenças e especificidades.

Neste texto, por um lado, analisamos criticamente o que denominamos de controvérsias, relativas à avaliação e terapia nas afasias e a como se dá uma sessão de entrada da criança na escrita, conduzida por uma terapeuta que aplica o método ABA³ para

2 No 67º GEL, em 2019, para comemorar seus 50 anos, foi apresentado o Simpósio "Controvérsias e contradiscursos: a linguagem na Patologia e na Educação", do qual participaram: Maria Irma Hadler Coudry - Controvérsias na patologização e contradiscursos na afasia e na infância; Tayná Povia Tamashiro e Júlia Dias - Neurolinguística Discursiva e contradiscursos na entrada de autistas na linguagem: debatendo o ABA; Bruna Garcia - Contradiscursos para um jovem afásico: o uso de recursos digitais; Michelli Alexandra Silva - Linguagem em sujeitos com a Síndrome do X-Frágil: discursos e contradiscursos; Isabella Moutinho e Maria Irma Hadler Coudry - Dispositivos de patologização na Educação: o que diz a Neurolinguística Discursiva?

3 Método ABA (Applied Behavior Analysis) para autistas.

alfabetizar. Por outro, apresentamos contradiscursos formulados pela ND para enfrentar as afasias e a patologização de processos normais que têm ocorrido em nosso tempo, na escolarização.

Para discutir o que destaco como *controvérsias*, fiz uma busca no Google nas duas frentes que investigo: afasia e linguagem infantil. Ao longo do texto relato essa experiência. Em resposta à pergunta que fiz ao sistema de busca sobre “avaliação e tratamento da afasia e do autismo” apareceu muito material, numa espécie de metodologia pirotécnica, de fácil acesso, dirigido a qualquer pessoa afásica e que pode ser aplicada por qualquer um. Selecionei o primeiro da lista e notei muitos equívocos, sendo o principal o de não ter o sentido como linha mestra, por onde sujeitos falantes transitam no mundo. Os exemplos destacados neste texto mostram um *nonsense* (COUDRY; MAYRINK-SABINSON, 2003) com aparência de ciência, o que leigos incorporam em suas vidas. Em relação à afasia, nota-se que ainda é abordada à margem da linguagem e *a fortiori* do discurso. Vinculada à língua à moda de um código de trânsito, monossêmica, imutável, ausente de sujeito e do outro, abstraída do mundo em que se vive. Na busca no Google relacionada ao autismo, aparece, de primeiro, um vídeo mostrando uma sessão de alfabetização orientada pela abordagem ABA, muito utilizada hoje com autistas que foi selecionada neste texto justamente para conhecer o que de linguagem se apresenta. E foi um espanto indignante como será mencionado adiante.

A Neurolinguística Discursiva (ND) toma outro caminho. Oposto. Toma a linguagem como um campo de interpretação (falado, lido e escrito por sujeitos, que se inter-relacionam pela linguagem) tal como sua modificação na afasia e seu desenvolvimento na infância⁴. O sujeito e sua relação com seus outros é peça principal. A língua que fala, lê, escreve, é um princípio que se segue para avaliar a linguagem por onde o sujeito se projeta no mundo. A exatidão, a resposta única, a transparência, não são uma característica da linguagem, nem tampouco um único sentido, nem a interdição de repetir, nem a contenção de falar.

Os caminhos que a Neurolinguística Discursiva (ND) toma serão explicitados em sua concepção de linguagem, cérebro, sujeito e práticas com a linguagem que dão lugar aos dados que apresentaremos.

4 Na falta de um termo melhor, que represente toda a complexidade que trilhar pela língua, linguagem, cultura envolvido com o outro e o mundo, a ND segue as ideias de Vygotsky (1926) quanto à trajetória da criança na língua e no mundo: há marcos no processo, passagem para outras etapas, idas e vindas, simultaneidade entre ações, sendo o aprendizado instigador do desenvolvimento e o outro peça afetiva e social: chorar, balbuciar, vocalizar, sorrir, dirigir o olhar e pegar, segurar a cabeça, acompanhar o outro e objetos com o olhar, segurar o tronco, sentar, virar o tronco, rolar, engatinhar, andar, falar, correr, pular.

Os dados, da parte da ND, são produzidos no Centro⁵ de Convivência de Afásicos (CCA) e no Centro de Convivência de Linguagens (CCazinho) e, da parte das controvérsias, são produto de busca no Google.

2. Contextualização conceitual

2.1. Concepção de linguagem

A concepção de linguagem que orienta nossos estudos é a postulada por Franchi (1977), que a concebe como *atividade constitutiva* e como *trabalho*, produto histórico da relação entre falantes, cujo sentido depende de um conjunto de aspectos, não postos de antemão, mas condicionados a quem fala, com quem, em que circunstâncias, imaginando o que, etc. Nesse ponto cabe a teorização de Franchi (1977) quanto à possibilidade criadora da linguagem, força que move o dizer, o repetir, o significar. Linguagem como “processo criador em que organizamos e informamos nossas experiências” que resulta em um trabalho “que dá forma ao conteúdo variável de nossas experiências” (op. cit.). As várias faces da língua – os sons e suas relações, as palavras e suas relações, os diferentes aspectos que compõem o sentido – e que se articulam no uso da língua por seus falantes, são indeterminadas fora de uma dada situação discursiva. Deriva dessa concepção um sujeito que lida com a língua, tendo sido capturado por ela (DE LEMOS, 2002) ao entrar na fala, leitura e escrita. Um sujeito incompleto, necessitado do outro e determinado por dispositivos (FOUCAULT, 1969; AGAMBEN, 2009) que definem ações, linguagem e gestos. Um sujeito que trabalha a língua, em interações com seus outros, ainda que afásico, ainda que criança. Um sujeito familiarizado com o modo discursivo de acontecimento da linguagem em nossa sociedade e com peculiaridades que o caracterizam no contexto em que atua com seus pares afetivos e institucionais.

2.2. Concepção de cérebro/mente

A concepção de cérebro que assumimos é a da então Psicologia Soviética, representada por Vygotsky (1926), Luria (1977, 1981), que o concebem de um ponto de vista histórico, produto da ação humana inserida em uma cultura e partilhada por uma sociedade. Um

⁵ O funcionamento desses Centros (o primeiro voltado a afásicos e o segundo a crianças e jovens com dificuldades escolares, sobretudo de leitura e escrita, sendo a fala também considerada), no Instituto de Estudos da Linguagem/UNICAMP, se baseia em práticas discursivas verbais e não verbais que fazem sentido aos participantes que convivem entre si sistematicamente e que se reconhecem como um grupo de pessoas e como falantes de uma língua natural por partilharem, com diferenças, de parâmetros culturais (história, hábitos, valores, crenças, artefatos, dispositivos, etc.) que orientam o que se fala, escreve, lê. O objetivo do CCA é retomar com os afásicos o uso da linguagem e seu funcionamento discursivo e o do CCazinho é investir na entrada das crianças para o mundo das letras, ou seja, em seu processo de alfabetização, a despeito da suposta patologia que apresentam.

cérebro que funciona hierarquicamente, e articula suas várias áreas e zonas a bem da complexidade da atividade que o sujeito planeja, executa e avalia. Luria atribui funções diferentes às três unidades do cérebro, mas os processos cognitivos (linguagem, memória, corpo/práxis, atenção, percepção, vontade, imaginação, raciocínio intelectual) dependem da integração entre as três unidades (LURIA, 1977) e respondem ao envolvimento do sujeito com o que está em questão. Segundo esse autor há papéis definidos em termos das relações entre as áreas cerebrais e há relações que intercorrem do aprendizado e uso (automatizado e criativo) que contam com a neuroplasticidade, própria de um sistema incompleto e sujeito a novas configurações. Há áreas do cérebro que produzem processos mais e menos complexos que por sua vez demandam ou não associações entre áreas e especificidades. Há uma ordem na organização dinâmica e integrada do cérebro (LURIA, 1977, 1981), que se desorganiza em patologias como a afasia e solidifica sua complexidade na aquisição da leitura/escrita (LURIA, 1977, 1988).

Freud (1891) em seu estudo crítico da afasia concebe a representação da linguagem em uma região extensa que envolve praticamente todo o cérebro. Ele recusa que o aparelho de linguagem seja formado de centros distintos, localizados no cérebro, separados por áreas isentas de função e amplia o espaço da área da linguagem ao delimitá-la como uma região cortical contínua em que ocorrem associações e transmissões que sustentam as funções da linguagem. O aparelho de linguagem é formado de associações entre elementos acústicos, cinestésicos e visuais que constituem o último estágio de reorganização dos estímulos periféricos, o que faz com que as informações sensoriais e motoras sejam constantemente reordenadas, rearranjadas. O autor postula um cérebro, conforme proposto por Jackson (1894): funcionalmente hierárquico, dinâmico e dotado de plasticidade que, em constante interação com o meio, se ajusta às diferentes necessidades que o homem (onto e filogeneticamente) experimenta ao longo de sua vida. Tal concepção se ajusta a uma concepção de linguagem marcada historicamente, o que, por sua vez, se ajusta a um cérebro como um construto humano (VYGOTSKY, 1926; LURIA, 1977). Nessa visão histórica e plástica, as afasias são concebidas como uma modificação funcional que desarranja o *velho da língua* (COUDRY, 2010, com base em FREUD, 1891), que se apresenta como *novo*, mas pode ser rearranjado, reinscrito, por processos alternativos de significação que se servem de outros meios (lexicais, gramaticais, acústicos, entre outros), rearranjando a cadeia verbal na articulação dos eixos sintagmático e paradigmático, um deles preferencialmente afetado em estados de afasia, seguindo os estudos de Jakobson (1941, 1956). Para o afásico muito da língua e da linguagem se apresenta como *novo* e nessa espécie de recomeço se encontra com a linguagem infantil.

2.3 Metodologia

Temos tentado explicitar em nossos trabalhos a metodologia que utilizamos na ND: de natureza heurística, baseada em procedimentos de descoberta que o investigador, teoricamente orientado, propõe como atividades com a linguagem para o afásico.

Por ser discursivamente orientada, e não assentada em testes padrão⁶ (COUDRY, 1986, 2018), sempre os mesmos para sujeitos diferentes, as atividades podem variar de sujeito para sujeito e as soluções que encontram também podem diferir. É importante, na interação com o sujeito, que ele compreenda o que se quer dele, ou seja, que o que lhe é proposto faça sentido. Essa metodologia não está pronta (à moda de um teste), mas as bases teóricas que a sustentam estão de tal maneira estabelecidas que o pesquisador propõe e ajusta as atividades para cada sujeito. Esse trajeto movimenta as teorias articuladas à ND e novos movimentos acontecem. De fato, se trata de um processo de descoberta que alimenta as buscas teóricas que, por sua vez, ampliam as possibilidades metodológicas⁷. O que tem de experimental (COUDRY; FREIRE, 2017) nessa abordagem é a possibilidade de propor experimentos com a linguagem a favor do sujeito, ou seja, que contribuam para que investigador e sujeito aprofundem seu conhecimento sobre as dificuldades que este apresenta bem como as soluções que encontra; da parte do investigador, tais experimentos ampliam seu conhecimento sobre a língua e suas dimensões, bem como sobre a linguagem em uso e funcionamento, além de possibilitar comparações frutíferas entre sujeitos e dados.

Escolho para apresentar neste texto dados produzidos em estudos longitudinais com afásicos, por um lado, e com crianças em aquisição da escrita, por outro, para mostrar uma abordagem discursiva que deriva suas atividades de “coisas que fazemos com a linguagem” e que podemos utilizar quando estamos em processo de (re)aprendê-la: ter acesso lexical para escolher palavras e combiná-las com outras; usar a fala para escrever, escrever ortograficamente; soletrar um nome próprio, dar ou reconhecer nomes para ações, coisas e pessoas, falando ou escrevendo.

Para os propósitos deste texto serem compreendidos, sugere-se alguns autores que compõem o quadro teórico de reflexões da ND, ou seja, conceitos e práticas que utiliza para enfrentar a (des)patologização (COUDRY; MAYRINK-SABINSON, 2003; COUDRY, 2006, 2009, 2010; COUDRY; BORDIN, 2012; BORDIN, 2010; ANTONIO, 2011; MOUTINHO, 2014; SILVA, 2014; MULLER, 2013), opção na contramão do que demanda o mercado. A resposta ao destempero contemporâneo, indicando patologia onde não há, é apresentar práticas com a linguagem que são realizadas com os sujeitos que avaliados e acompanhados, seja na afasia, no CCA, seja na linguagem infantil, no CCazinho,

6 Padronizar a linguagem com tarefas aplicadas a não importa quem é um contrassenso para uma visão discursiva que propõe considerar a singularidade do sujeito, as coordenadas culturais que o caracterizam e a indeterminação do sentido fora de um contexto. Sob um teste de nomeação a partir de figuras, um afásico brasileiro ao ser perguntado o que é, sob a figura de um iglu, respondeu, em busca de um sentido: um forno de pizza! Discursivamente cumpriu seu papel de sujeito da linguagem. Mas diante do teste, errou.

7 Nesse sentido, Coudry (1996) propõe o conceito de dado-achado que funciona como uma ferramenta teórico-metodológica para descobrir um dado cuja singularidade revela aspectos importantes do processo em questão que, por sua vez, iluminam a compreensão do percurso longitudinal.

vinculada ao compromisso com o sujeito em questão. Trata-se de contradiscursos baseados na concepção de linguagem, de cérebro/mente, de sujeito, diferentemente do que determinam os dispositivos de busca na mídia hoje. A mídia apresenta atividades que podem ser aplicadas a todos os sujeitos, que são padronizados quanto ao que falam, leem, escrevem.

2.4 Contradiscurso⁸

O conceito de contradiscurso, e seu efeito nas práticas com a linguagem, deriva do conceito de dispositivo de Agamben (2007), por sua vez derivado de Foucault (1969) que o formula como um conjunto heterogêneo, que recobre o dito e o não dito, implica discursos, instituições e estruturas arquitetônicas estando inscrito em um jogo de poder que condiciona saberes e práticas. Dispositivo para Agamben (2007, p. 41) é “qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes”. Celular, Redes sociais, Plataformas, Aplicativos, TV, séries, *fake news*, lógica de mercado, incorporação de preconceito, etc.

A ND propõe práticas com a linguagem que funcionam como contradiscurso (COUDRY, 2010, 2013; ANTONIO, 2011; SILVA, 2014) para enfrentar a patologização, indicando outros caminhos para os sujeitos afásicos e crianças com dificuldades escolares que acionam a força criadora da linguagem e sua contrapartida no cérebro, a plasticidade cerebral. Os contradiscursos são desenvolvidos e divulgados pela ND para se contrapor à patologização que invade a relação do sujeito (com e sem lesão cerebral, adulto ou criança/jovem) com a linguagem em nossos dias (COUDRY, 2010, 2013, 2018; ANTONIO, 2011; MULLER, 2013; SILVA, 2014; GARCIA, 2018). A ND se compromete com a produção de contradispositivos/contradiscursos, tecnicamente orientados⁹, que atuam para combater a patologização como uma espécie de defeito inevitável, que penetra na realidade por meio de dispositivos de saber e de poder (FOUCAULT, 1969, AGAMBEN 2009) e que assujeitam e fabricam sujeitos a seu gosto. Todos temos celular.

Os contradiscursos que a ND formula se assentam na hipótese da indeterminação da linguagem formulada por Franchi (1977), ou seja, a de que a significação é produto de uma série de fatores, não é dada previamente e deriva de uma série de postulados de onde parte o estudo discursivo da linguagem na afasia. Dois deles são aqui destacados: o conceito de *trabalho* e o de *força criadora da linguagem* – por fazerem considerar que na

8 Vinculo esse conceito ao compromisso do linguista e de outros estudiosos da linguagem com a sociedade e o tempo em que vivemos. Da parte dos fonoaudiólogos isso remete à clínica da responsabilidade (COUDRY, 2018) em que o saber técnico é essencial para confrontar preconceitos.

9 Produzidos em nossas pesquisas de Iniciação Científica, Mestrado, Doutorado, Pós-doutorado, Livre-docência e Titularidade.

afasia ocorrem processos de significação alterados ao mesmo tempo em que ocorrem processos alternativos que se apresentam como soluções que o afásico encontra trabalhando a língua e exercendo a força criadora da linguagem a seu favor. Muitas vezes nesse trabalho o afásico encontra uma espécie de conforto chegando a termos essenciais que caracterizam a língua que falam/escrevem. Observo a mesma condição de conforto na criança entrando na linguagem, que não se aborrece em dizer “Pedro por Pedro”; “pato por prato”. E se você a imita, repetindo seu “erro”, ela reage e não aceita, já se ancorando em sua intuição de sujeito falante em elaboração.

Tendo seguido longitudinalmente, por anos, um afásico com a sintaxe afetada, e estudado seu agramatismo (COUDRY, 1986; NOVAES-PINTO, 1992; GREGOLIN-GUINDASTE, 1996), é possível compreender que a língua na afasia verbal (FREUD, 1891) reduz seus constituintes, em algumas de suas dimensões. Entretanto os níveis linguísticos e sua articulação funcionam: uma ou duas palavras na boca de um afásico com agramatismo valem um enunciado na mente de seu interlocutor. E isso produz no afásico um certo conforto que o seguimento longitudinal, mergulhado no discurso e em práticas que derivam dele, dá a perceber. O falante persiste. Desvencilha-se da língua, tal como é falada/escrita, sendo compreendido por um interlocutor que considera o outro. Gesto, desenho, olhar, que bordeiam a linguagem – associados ao mínimo de língua combinada com um pouco de manejo discursivo – atingem uma posição de conforto que movimenta o afásico para o outro e para o mundo. Uma zona de conforto a despeito dos limites que a afasia impõe.

O acompanhamento de diferentes sujeitos afásicos e suas afasias me mostraram que o falante com afasia não pode *se aventurar*¹⁰ na linguagem: dizer com outras palavras, alegar que não foi aquilo que quis dizer, comentar, argumentar etc. Já em alguns quadros afásicos e na demência que afeta o tempo do presente, e a vida nele, não se consegue mais a façanha do jogo linguístico, dialógico, seguidor de leis discursivas. No entanto, o afásico pode (não afásicos, não... sem sofrer consequências e interpretações...) restringir sua fala ao mínimo de constituintes, garantindo o sentido. É nesse processo de constrição que se percebe um certo conforto na afasia. Paralelamente, uma avó, atenta à linguagem de seus netos, em sua entrada para a fala, leitura e escrita nota o mesmo prazer, por parte das crianças, em conseguir com segmentos de palavras, e uma ou outra palavra, dizer, e o outro entender, porque todos se envolvem na interação e participam dessa experiência com a linguagem.

10 No filme *Do you remember love*, do diretor Jack Blekner (1985), a protagonista Barbara Wyatt-Hollis, poetisa e professora universitária, começa a sentir, na volta de sua licença sabática, os primeiros desconfortos do processo demencial. Para se desembaraçar de uma turma grande de alunos em sua disciplina, logo na 1ª. aula, apresentou uma série de empecilhos e conseguiu desencorajar a maioria deles. E comentou: “how the language can be abused!”. Em fases mais avançadas da doença, e em algumas afasias, isso não é mais possível.

Crianças também passam por processos de *contração* em sua entrada na língua/ linguagem. Depois, com a vivência da relação com o outro no discurso expandem e articulam seus enunciados até serem *capturadas* pela língua e entrarem na fala, leitura e escrita. No entanto, seu início escolar tem estigmatizado esse processo e a escrita testemunha isso. A escrita da criança – que se propõe a escrever, guiada pela fala que fala, é penalizada como produto final e interpretada como sintoma de patologia. Aí começa a patologização. E a sociedade conduzida pelas redes sociais entra nessa toada. Os dados escolares convidam ao debate por mostrarem a falta de conhecimento do processo de representação da face escrita da língua; nossos dados mostram o contradiscurso que a ND tem produzido para combater a ignorância na patologização.

2.5. Controvérsias na patologização¹¹

Em relação à busca no Google, realizada com as palavras-chave “avaliação e tratamento das afasias”, foram encontradas algumas *pérolas*, que serão apresentadas a seguir. Nota-se, de saída, uma visão de linguagem reduzida a perguntas que não fazem sentido frente ao uso da linguagem que o sujeito pratica em sua vida, em que o sentido é crucial.

No item Expressão Verbal, na categoria *Fala Espontânea*, encontrei a pergunta: *Qual o seu aniversário?* Quem de nós fala ou escreve assim?

No item Séries Automáticas veja-se: *Contar um à 20. Quais as vogais do nosso alfabeto? Provérbios: “Mais vale um pássaro na mão”*. Sem comentários diante da crase antes do número 20. É muito estranho que Provérbios estejam nessa categoria, o que deixa de lado o principal das enunciações proverbiais, ou seja, a relação entre linguagem e cultura que guardam em sua forma. No item *Estabelecer Conceitos*, tem-se: *Onde se dorme? Onde você está? Para que serve a faca?*

No item *Compreensão* dirigido à *Leitura Oral*, veja-se o texto: “Paulo trabalhou durante toda a manhã. Depois do almoço estava bem cansado. Quando Luiz pediu a Paulo para irem jogar bola, ele respondeu: “estou tão cansado que não aguento jogar”. As perguntas de compreensão são as óbvias. *Quem estava cansado? O que Luiz queria jogar?* Para respondê-las basta localizar nomes no texto.

O item *Escrita* é avaliado com base na *Cópia, Ditado* (sílabas, palavras, frases) e na *Escrita* do nome da criança.

Em relação à busca no Google, realizada por meio das palavras-chave “avaliação e tratamento do autismo”, aparece um vídeo (Ver Nota 12) em que uma terapeuta

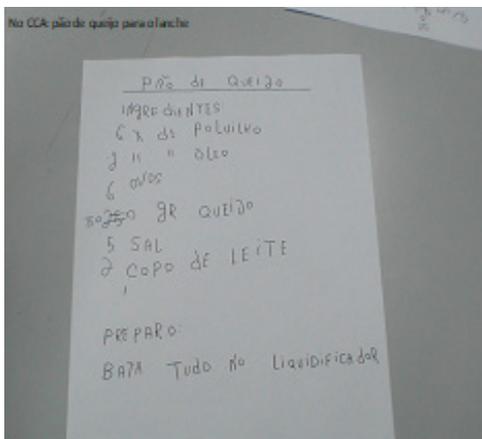
¹¹ A ND tem definido patologização como a atribuição de patologia a processos não patológicos como os que ocorrem na entrada da criança na escrita para representar, por exemplo, a sílaba complexa, a hesitação entre sons semelhantes, etc.

alfabetiza uma criança autista através da repetição das vogais, escritas separadamente e mostradas à criança, bem diante de seus olhos, que deve dizer o nome de cada vogal. A criança se agita e a terapeuta a contém. A criança olha para quem está filmando e a terapeuta vira seu rosto para a cartela em que estão escritas as vogais. A criança se agita com as mãos e a terapeuta a contém de novo. Quando a criança acerta o nome da vogal acontece o horror: a terapeuta tira um biscoito de um pacote escondido no meio de suas pernas e *enfia* na boca da criança dizendo: muito bem, você acertou! É chocante¹².

2. 6. Dados produzidos no CCA e no CCazinho

A seguir serão apresentados dados produzidos por crianças trabalhando a fala e a escrita, muito semelhantes ao trabalho dos afásicos diante das modificações da afasia. Trabalho em vários *níveis de análise linguística* (BENVENISTE, 1966) que se articulam pelo *sentido*, condição indispensável para o funcionamento discursivo da linguagem: no nível fonológico, morfológico, sintático, semântico e discursivo. Ou seja, dados do encontro entre criança e afásico: a criança entrando na linguagem (fala, leitura e escrita) e o afásico saindo da linguagem (fala, leitura e escrita). Serão apresentados dados de fala, escrita e leitura produzidos no CCA e no CCazinho, alguns deles possibilitando a compreensão que se pode ter da relação entre afasia e linguagem infantil. Dados do encontro entre criança e afásico que reafirmam a hipótese clássica de Jakobson (1941).

(1) Escrita no CCA: pão de queijo para o lanche da sessão, feito pela afásica CR, que é exímia cozinheira.



CR¹³ reescreve na lousa a receita do pão de queijo, que sabe de cor, ajudada pela investigadora, que a tinha escrito com CR na sessão anterior. CR, nesse dia, era quem trazia algo para o lanche no intervalo da sessão do CCA e quis fazer pão de queijo no lugar de trazê-lo pronto. O objetivo de apresentar esse dado é mostrar o contraste entre a abordagem discursiva da linguagem na afasia, orientada pelo sentido e por aquilo que dá sentido à vida, e as tarefas que aparecem na busca sobre afasia que realizei no Google.

¹² Para acesso ao vídeo: <https://youtu.be/L3Wt1IQHRSw>.

¹³ Fonte: Banco de Dados em Neurolinguística/CNPq: 311504/2016-7.

Encontro na fonologia

(2) Na fala e na escrita criança e afásico reduzem a sílaba complexa (CCV) à canônica (CV), não representando o ataque ramificado:

- O *Fan* tá chegando! (Fan por *Fran*, PP, 4;0)

Imc - Como chama seu filho?

JP- Buno (por Bruno; afásico)

Criança (CG, 8;2) escreve a palavra *estranho* como *esteranho*, simplificando a sílaba complexa. Fala várias vezes *estanho*, o investigador diz *estranho* e CG escreve *estranho*.

A afásica VL escreve a palavra Frederico partindo do padrão CV e falando baixinho insere mais segmentos (FEREI; FERI). Preenche a coda com o R (FER); reordena o R para a posição do ataque ramificado (FRE) (COUDRY, 2013, 2016).

A criança escreve a palavra *preto* como *peto*, reduzindo a sílaba complexa para CV. Em seguida lê o que escreveu (*peto*) e modifica para *perto*, hesitando na ordem da letra dentro da palavra. Fala, se ouve, ouve seu interlocutor e reordena o R da posição de coda para a posição de ataque ramificado (PRE) (COUDRY, 2010; FREIRE *et alii.*, 2012).

Chama-se atenção para uma fonte comum de equívoco nos dias atuais para patologizar crianças normais, qual seja, desconhecer que o escrevente inicial representa a sílaba complexa de forma não convencional, insere e omite letras (ABAURRE, 2001; AMARAL *et al.*, 2011), hesitando diante de certas posições e ordem das letras na sílaba, o que não coincide com a convenção ortográfica. E isso não tem nada de patológico, nem se trata de troca de letras, mas se trata do processo de construção da percepção sensorio motora relativa à relação som/letra. São caminhos que os escreventes trilham no decorrer do processo.

Seguindo com Freud (1891) para teorizar sobre a linguagem na afasia e na infância, observamos que quando cadeias associativas são impedidas de acontecer há um retorno a estados anteriores, que já tinham sido apagados por conta de sua automatização e abreviação, sendo preciso desdobrá-los em outros que serão de novo abreviados e automatizados.

Encontro na sintaxe

(3) Inv. - O que o menino está fazendo?

OP. (afásico) - *Menino trem* (para dizer O menino está brincando com o trem)

LL. (criança) - *Neca caminha* (para dizer A boneca está dormindo na caminha).

Encontro na Morfologia

(4) Tinha um *hominho* no *jardinho*. (N. 2;7) (DE LEMOS, 1986).

Investigadora e CF, afásica, olham fotos de animais

Inv. - Que animal é este?

CF. - *Leão*

Inv. E esse? (mostrando um tigre)

CF. - *Tigrão*.

Encontro no discurso: representação da subjetividade

(5) - Você vai?

- Você vai. (criança: PP 2;2)

Qual é o seu nome?

Seu nome é PP (criança: PP 2;3)

- O você (para si mesma) quer (LL: 2;4)

- O ela (no lugar de você, afásica: ME)

- O Sr. vai no almoço? (afásico: PP)

- O Sr. vai.

- Qual é seu sobrenome?

- Seu sobrenome é Abaurre. (afásico: EA)

Afásica: AB

- Ela com o meu marido (se referindo a si mesma em uma foto)

Criança: (2;4)

- Ela vai (respondendo à avó para se referir a si mesma)

Encontro no sentido

A entrada no sentido¹⁴ é uma questão para a criança que está construindo e ampliando seus sistemas de referência, a categorização das palavras e coisas bem como a relação entre elas.

(6) Conversando com a neta sobre o que estava comendo, a avó diz: Coma mais devagar para saborear o chocolate. O que é *saborear*, vovó?

É interessante que muitas parafasias que afásicos produzem se parecem com o processo de derivação que as crianças aplicam em palavras novas. A neta explicando para a avó que gosta de limpar as panelinhas, diz:

(7) Eu sou sua *arrumeira* (por arrumadeira), vovó. O afásico diz para a investigadora que sua profissão (marceneiro) é *mecaneiro* (por mecânico).

14 É interessante compreender o afastamento do sentido das palavras que acomete pessoas com demência de tipo Alzheimer. Barbara Hollis (ver nota 13) vive em seu processo demencial o apagamento progressivo da face do significado do signo linguístico, e os sentidos das palavras e coisas lhe escapam. Lendo com o neto um livro infantil que ela mesma escreveu, não consegue lhe explicar as palavras que ele não entende. E fica em um silêncio angustiante diante da pergunta: o que é *charco*, vovó?

A compreensão de provérbios é um ponto em comum entre afásicos e crianças cujos processos semânticos estão em (re)construção e por isso não manipulam sentidos e construções superpostas como a metáfora, o duplo sentido, além da ambiguidade e da inferência. Isso também ocorre na afasia semântica, conforme a descrição feita por Luria (1977), e confirmam essa configuração os estudos de Coudry, (1993, 2013) e de Freire (1999) sobre o afásico AF que raciocina conforme sentidos individuais vivenciados por ele, dispensando o sentido que está socialmente inscrito na enunciação proverbial.

Encontro no soletrar

Soletrar é uma questão para quem está entrando de novo nas relações do sistema alfabético, o afásico, e para quem é a primeira vez, a criança. Para Freud (1891), soletrar é uma das entradas da criança para a escrita. A primeira inscrição da letra acontece com o soletrar que deve ser esquecido para escrever. Passar pelo ato motor de escrever é um modo de o sujeito refazer o trajeto que o levaria a dizer o nome desejado. Por isso, na afasia, a escrita ajuda na reconstrução da fala, como muitos estudos têm mostrado (COUDRY, 2008, 2010; COUDRY; FREIRE, 2017).

(8) O afásico GM soletra *Geremias* dizendo *G, E* seguido de *remias* em que o nome da letra G atrai o segmento que falta para completar a palavra; a afásica CF lê a palavra *baixo* como *baixis* em que o nome da letra X invade sua leitura.

A criança AB lê a palavra *ventilador* misturando o nome da letra da soletração com seu valor dentro da palavra, ou seja, não consegue ainda se desvencilhar do nome da letra para ler: *vaeneteiladoerre*.

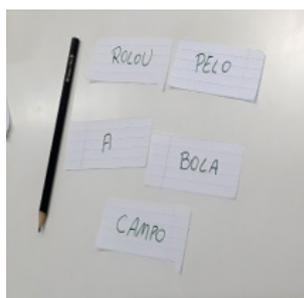
Experimentos com a linguagem

Para encerrar a seção de dados, são apresentados *experimentos com a linguagem* (COUDRY; FREIRE, 2017) que se voltam para especificidades do sujeito em questão. No caso do estudo de caso do afásico GF, retoma-se Gregolin (1996) e Garcia (2018), na organização sintática de enunciados. Em relação à criança propõe-se a escrita de uma história em que devem ser inseridas 6 palavras sugeridas pelo investigador, cujo objetivo é possibilitar uma forma de planejar a elaboração do texto.

A atividade consiste no rearranjo de um enunciado tendo sido separado em suas palavras. Seu propósito é avaliar se a organização sintática está preservada ou não na afasia, e o processo através do qual o afásico se vale, e expõe, para ordenar os elementos no momento de montar o enunciado. Tal atividade também mostra o papel da escrita na organização mental e na (re)estruturação da fala e vice-versa (COUDRY, 2010, 2018; COUDRY; FREIRE, 2017; GARCIA, 2018), pois todos falam enquanto organizam e reordenam o enunciado.

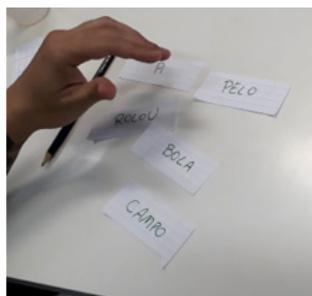
Na primeira tentativa GF dispõe as palavras e indica algumas relações (a bola; rolou pelo). Na segunda tentativa, faz uma síntese do sentido do enunciado juntando verbo, nome e nome, e dispensando o determinante e a preposição. Na terceira tentativa ele desorganiza o enunciado usando a fala com afasia, mas para reordená-lo também usa a fala na quarta tentativa, e consegue.

(9) Primeira organização do enunciado



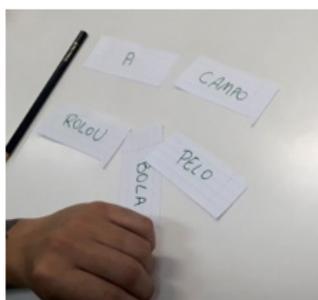
ROLOU PELO
A BOLA
CAMPO

(10) Segunda organização do enunciado



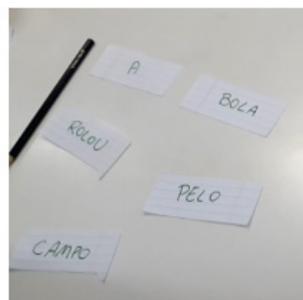
A PELO
ROLOU BOLA
CAMPO

(11) Terceira organização do enunciado



A CAMPO
ROLOU PELO
BOLA

(12) Reorganização final do enunciado



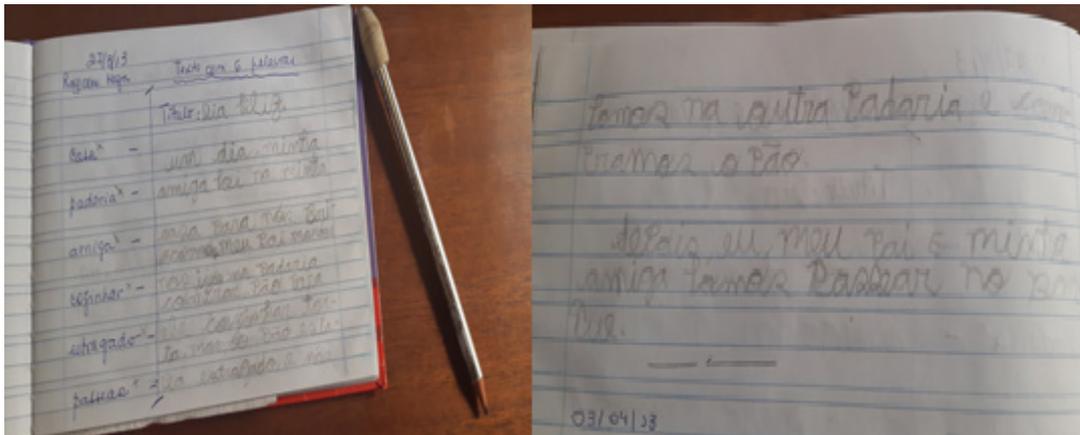
A BOLA
ROLOU PELO
CAMPO

Fonte: Banco de Dados em Neurolinguística/CNPq: 311504/2016-7

História a partir de 6 palavras (RD)

As 6 palavras ajudam RD a planejar mentalmente o que escrever, no lugar de sair escrevendo como se estivesse falando¹⁵, a pensar em uma certa ordem para o texto, o que é novo para ela. Essa atividade leva em conta que Luria (1988) aponta um salto qualitativo nas áreas de associação e em novas relações córtico-cerebrais propiciado pela complexidade da escrita.

15 RD, 10 anos, uma criança, acometida por dois Acidentes Vasculares Cerebrais aos 8 meses de idade, tem como seqüela uma paralisia cerebral que afetou o aparelho fonador em seu aspecto motor, envolvendo estruturas de comando da deglutição (COUDRY, 2006; BORDIN, 2010). A condição de ter passado pelo balbucio contribuiu fortemente para que RD *fale* pela escrita. RD vive a linguagem imersa nos aspectos sociais da oralidade a ponto de “fazer que está *cochichando*” quando quer que alguém não escute o que está *falando* para outra pessoa. RD entrou na linguagem pela fala dos outros, pela leitura e pela escrita. RD não fala, aprendeu a fala dos outros – que se transformou em sua fala mental/interna – e a transpôs para a escrita. Essa metodologia é aplicada às crianças do CCazinho para apoiar a organização do texto escrito.



Fonte: Banco de Dados em Neurolinguística/CNPq: 312522/2013-4

(13) Título: Um dia feliz

Um dia, minha *amiga* foi na minha *casa* para nós brincarmos. Meu pai mandou nós irmos na *padaria* comprar pão para ele *cozinhar* torta. Mas o pão estava *estragado* e nós fomos na outra padaria e compramos o pão. Depois, eu, meu pai e minha amiga fomos *passar* no bosque.

Os dados mostram...

Uma grande diferença entre abordagens que dispensam a Linguística de sua reflexão teórico-metodológica, de onde se originam *controvérsias* e se vê o desconhecimento/preconceito invadindo a normalidade, e aquela que a ND vem construindo com base na Linguística, ancorada no funcionamento discursivo da linguagem, de onde se originam contradiscursos.

Uma forte relação entre processos patológicos e não patológicos, ou seja, as dificuldades linguístico-cognitivas dos afásicos se assemelham às da entrada na fala e na escrita, e as dificuldades escolares de crianças, às voltas com a ortografia, mostram uma escrita que se aproxima de uma escrita ainda não instituída, como ocorre na dissolução da linguagem na afasia. Evidentemente afasia e infância acontecem em momentos diferentes da vida, quando adultos e crianças, que se aproximam por sua condição humana frente à linguagem.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. B. Dados da escrita inicial: indícios de construção da hierarquia de constituintes silábicos? In: HERNANDORENA, C. L. M. *Aquisição de língua materna e de língua estrangeira: aspectos fonético-fonológicos*. Pelotas: EDUCAT/ALAB, 2001.

AGAMBEN, G. *O que é contemporâneo? E outros ensaios*. Chapecó: Argos, 2009.

AMARAL, A. S.; FREITAS, M. C. C.; CHACON, L.; RODRIGUES, L. L. Omissão de grafemas e características da sílaba na escrita infantil. *Revista CEFAC*, v. 13, n. 5, p. 846-855, 2011.

ANTONIO, G. D. *Da sombra à luz: a patologização de crianças sem patologia*. 2011. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

BENVENISTE, E. *Problèmes de Linguistique Générale*. Paris: Gallimard, 1966.

BORDIN, S. M. S. *Fala, Leitura e Escrita: encontro entre sujeitos*. 2010. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

COUDRY, M. I. H. Diário de Narciso e Neurolinguística Discursiva: 30 anos depois. *Cadernos De Estudos Linguísticos*, v. 60, n. 2, p. 323-350, 2018.

COUDRY, M. I. H. *Cômico e drama nas afasias*. Língua, texto, sujeito e (inter)discurso – Homenagem a Sirio Possenti. São Carlos: Pedro & João, 2013. v. 1, p. 63-83.

COUDRY, M. I. H. Relatório de Pesquisa: Projeto Integrado em Neurolinguística: avaliação e banco de dados. CNPq/301726/2006-0, 65p. Impresso. 2010.

COUDRY, M. I. H. Despatologizar é preciso: a experiência do CCazinho. *In: II Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa*, 2009, Évora. Anais do II SIMELP, 2009. p. 97-117.

COUDRY, M. I. H. Patologia estabelecida e vivências com o escrito: o que será que dá? *Anais do 7º Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem*, 2006 – ENAL. Porto Alegre: CDROM, 2007.

COUDRY, M. I. H. O que é dado em Neurolinguística? *In: CASTRO, M. F. C. P. de (org.). O método e o dado no estudo da linguagem*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996. p. 179-194.

COUDRY, M. I. H. Neuropsicologia: aspectos biológicos e sociais. *Temas em Neuropsicologia*, São Paulo, v. 1, p. 57-38, 1993.

COUDRY, M. I. H. *Diário de Narciso: discurso e afasia*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

COUDRY, M. I. H. *Diário de Narciso: avaliação e acompanhamento longitudinal de linguagem de sujeitos afásicos de uma perspectiva discursiva*. 1986. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1986.

COUDRY, M. I. H.; BORDIN, S. M. S. Afasia e infância: registro do (in)esquecível. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 54, n. 1, p. 135-154, jan./jun. 2012.

COUDRY, M. I. H.; FREIRE, F. M. P. Fala e Leitura uma (re)entrada para a escrita. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Homenagem a Maria Bernadete Marques Abaurre, Campinas, v. 59.3, p. 565-579, set./dez. 2017.

COUDRY, M. I. H.; MAYRINK-SABINSON, M. L. Pobreza e dificuldade. In: ALBANO, E.; COUDRY, M. I. H.; POSSENTI, S.; ALKMIM, T. (org.). *Saudades da Língua*. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

DE LEMOS, C. T. G. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, p. 41-69, jan./jun. 2002.

FOUCAULT, M. *Arqueologia do Saber*. Petrópolis: Vozes; Lisboa: Centro do Livro Brasileiro, 1969.

FRANCHI, C. Linguagem: atividade constitutiva. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, n. especial, p. 37-74, 2002 [1977].

FREIRE, M. P. F. *Enunciação e discurso: a linguagem de programação Logo no discurso do afásico*. 1999. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

FREUD, S. *A interpretação das afasias*. Tradução Ramón Alcalde. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1973 [1891].

GARCIA, B. L. *O papel da interlocução e os efeitos dos recursos digitais na linguagem de um jovem afásico*. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

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

JACKSON, H. On the nature of the duality of the brain. *Medical Press and Circular* 1: 19, 41 and 63. Reprinted in *Brain* 38:80-86; 87-95; 96-103, 1915 [1894].

JAKOBSON, R. *Langage enfantin et aphasie*. Paris: Flammarion, 1980 [1941].

JAKOBSON, R. Dois aspectos da linguagem e dois tipos de afasia. In: JAKOBSON, R. *Linguística comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1975 [1956].

LURIA, A. R. O Desenvolvimento da Escrita na Criança. In: VYGOTSKY, L. S. et al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/EDUSP, 1988.

LURIA, A. R. *Fundamentos de Neuropsicologia*. São Paulo: EDUSP, 1981.

LURIA, A. R. *Neuropsychological studies in afasia*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger, 1977.

MOUTINHO, I. C. N. *À procura de um diagnóstico: uma análise neurolinguística*. 2014. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

MULLER, L. M. M. *Sujeitos, histórias e rótulos: a leitura e a escrita de crianças e jovens diagnosticados com dislexia*. 2013. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

SILVA, M. A. *Sujeitos e Linguagem na Síndrome do X-Frágil*. 2014. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

NOVAES-PINTO, R. *Agramatismo: uma contribuição para o estudo do processamento normal da linguagem*. 1992. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992.

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2004 [1926].