

# Avaliação de compreensão nas afasias: o limite dos instrumentos metalinguísticos e a contribuição das análises discursivas

(Evaluation of comprehension in aphasia: the limit of assessment tests and the contribution of discursive analysis)

Renata Viana Ensinas Fugiwara<sup>1</sup>, Rosana do Carmo Novaes-Pinto<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Instituto de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

tata\_fono@hotmail.com; ronovaes@terra.com.br

**Abstract:** This paper discusses critically the concept of *comprehension* which underlies the traditional literature in Neurolinguistics and reflects about its evaluation in aphasia. Differently from language *production*, which can be analyzed in its materiality, *comprehension* may be approached only indirectly. Several assessment tests have been developed in order to approach it in order to understand what *might be going on* during the reception of language. Structural theories postulate idealized models which conceive it in opposition to *production*, where there is a *transmitter* who encodes the message and a *receiver* who decodes it. Through the analysis of some data which emerged in experimental situations, we argue about the limits of abstract models which prevail in literature, confronting them with the Bakhtinian concept of *responsive comprehension*, which is coherent with the Discursive Neurolinguistics we develop.

**Keywords:** comprehension in aphasia; Neurolinguistics; language evaluation in aphasia

**Resumo:** Este trabalho discute criticamente o conceito de *compreensão* subjacente à literatura tradicional em neurolinguística e reflete sobre sua avaliação na afasia. Diferentemente da produção de linguagem, que pode ser analisada em sua materialidade, a compreensão só pode ser abordada indiretamente. Diversos testes foram desenvolvidos com o objetivo de entender o que *pode estar ocorrendo* durante a recepção da linguagem. Teorias estruturais postulam modelos idealizados que a concebem em oposição à produção, nos quais há um emissor que codifica a mensagem e um receptor que a decodifica. Por meio de análises de alguns dados que emergiram em situações experimentais, argumentamos sobre os limites dos modelos abstratos que prevalecem na literatura, confrontando-os ao conceito bakhtiniano de *compreensão responsiva*, coerente com a neurolinguística discursiva que desenvolvemos.

**Palavras-chave:** compreensão na afasia; Neurolinguística; avaliação de linguagem na afasia

## Introdução

Os estudos das afasias têm se ocupado, em sua maioria, de investigar a *produção* de linguagem, ao passo que questões relativas à *compreensão* aparecem como marginais, sendo geralmente relacionadas a problemas de memória ou de percepção. Enquanto os processos de produção podem ser analisados a partir de uma *materialidade discursiva* – pode-se, por exemplo, gravar o que se diz e depois transcrever os enunciados orais em enunciados escritos<sup>1</sup> – a avaliação da compreensão só pode se dar *indiretamente* (NOVAES-PINTO, 2004, 2007) – por meio de avaliação metalinguística ou pela análise de indícios em enunciados produzidos em interações dialógicas, como veremos mais adiante.

<sup>1</sup> Não nos ocuparemos, neste artigo, da produção escrita nas afasias. A esse respeito, sugerimos a leitura do trabalho de Mazuchelli (2012).

Uma primeira consideração que podemos fazer acerca da relação entre produção e compreensão é que nos estudos psicolinguísticos tradicionais esses processos são vistos como independentes e referidos em termos dicotômicos, sendo essa concepção revelada na própria semiologia afasiológica, que opõe *afasias de produção* às *de compreensão*, também referidas, respectivamente, como *afasia de Broca, não-fluente ou anterior* em oposição à *afasia de Wernicke, fluente e posterior* (NOVAES-PINTO; SANTANA, 2009a, 2009b; NOVAES-PINTO, 2012a, 2012b).

Novaes-Pinto (2007), baseando-se principalmente nos trabalhos de Luria (1981), afirma que os complexos processos de produção e compreensão são operações interdependentes e que ambos necessitam do trabalho articulado e solidário de diferentes áreas do cérebro para se desenvolverem. Estudos de casos colocam em cheque a crença de que possam ser comprometidos isoladamente, como postulam os modelos de dupla dissociação (NOVAES-PINTO, 1999, 2004, 2007). A consequência dessa visão compartimentada de processos cognitivos complexos levou a uma proliferação de baterias neuropsicológicas de avaliação, principalmente em meados do século XX, que até hoje são utilizadas para avaliar questões de linguagem nas afasias e também em outras patologias que comprometem o funcionamento linguístico-cognitivo (demência, epilepsia, dislexia etc.).

Uma das teorias que respaldam os estudos neurolinguísticos tradicionais é o estruturalismo, subjacente tanto aos testes de avaliação de linguagem nas baterias neuropsicológicas, quanto nos materiais elaborados para subsidiar os acompanhamentos terapêuticos<sup>2</sup>. Neste trabalho, um de nossos objetivos é apontar os limites de modelos formais que visam compreender os processos de *produção e compreensão* no campo dos estudos das alterações de linguagem. Confrontamos a visão dicotômica que caracteriza a literatura neuropsicológica tradicional ao conceito de *compreensão ativo-responsiva*, postulado por Bakhtin, apontando, ao final, para novas possibilidades teórico-metodológicas na abordagem do tema; um olhar que concebe os sujeitos da/na linguagem como *parceiros da comunicação verbal* e que desconstrói o mito do falante *ativo* e do *ouvinte* passivo.

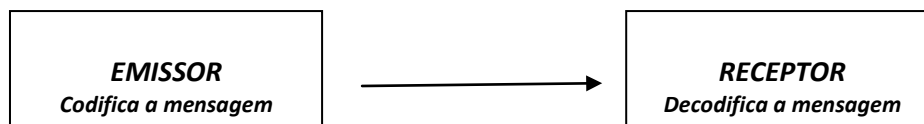
Essas questões acerca da compreensão no campo das afasias têm sido abordadas em diversos trabalhos de Novaes-Pinto (1992, 1999, 2004, 2007, 2009a, 2009b, 2012a, 2012b), os quais são convocados para embasar a reflexão que desenvolvemos neste artigo, que se estrutura em três partes, a saber: (i) *A relação dicotômica entre produção e compreensão no modelo estruturalista*, onde discutimos o limite do conceito de *compreensão* enquanto mera *decodificação* de uma mensagem; (ii) *Os instrumentos metalinguísticos na avaliação da compreensão*, tópico desenvolvido para que pudéssemos ilustrar os limites desses expedientes; para isso, analisamos dados de três sujeitos afásicos em situações experimentais com subtestes de compreensão extraídos de duas baterias; e (iii) *A concepção bakhtiniana de compreensão ativo-responsiva*, sessão na qual defendemos que se trata de uma abordagem compatível com os demais pressupostos da Neurolinguística de orientação enunciativo-discursiva, que pode nos levar a caminhos teórico-metodológicos mais interessantes no tratamento da questão.

---

2 A esse respeito, ver a crítica feita por Novaes-Pinto (1999) à bateria de Boston, mais especificamente quando os autores (GOODGLASS; KAPLAN, 1995) afirmam que, além de avaliar a linguagem e propor categorias para classificar as afasias, os resultados dos testes podem orientar o trabalho terapêutico com sujeitos afásicos.

## A relação dicotômica entre *produção* e *compreensão* no modelo estruturalista

Dentre os pares dicotômicos postulados por Saussure (1916) (língua vs. fala, sincronia vs. diacronia, significante vs. significado), destacamos, nesta reflexão, a dicotomia *produção* vs. *compreensão*, ilustrado pela figura esquemática<sup>3</sup> que ainda hoje representa a comunicação verbal (oral e/ou escrita):



Bakhtin (2003[1979]), ao criticar o estruturalismo linguístico, afirma que este modelo só pode remeter a uma abstração; quando aplicado a uma instância real, torna-se *ficção científica*. O autor critica não só a concepção de língua como código, um sistema fechado e estável, mas o fato de se conceber os *parceiros da comunicação verbal* como “emissor” e “receptor”, sendo que o primeiro, de forma ativa, codifica a língua e o segundo, de forma passiva, a decodifica. Coudry (1986/1988)<sup>4</sup> já havia tratado, em sua tese de doutorado, posteriormente publicada como *O diário de Narciso: afasia e discurso*, dos limites das teorias linguísticas formais na análise das questões suscitadas pelo estudo das afasias. Aponta a abordagem enunciativo-discursiva, que toma a língua(gem) como atividade que só se realiza nas interações sociais e que constitui o sujeito, como a mais adequada para dar conta das produções dos afásicos e para orientar os processos de reorganização linguístico-cognitiva (NOVAES-PINTO, 2012a).

A seguir, veremos como essa concepção dicotômica e abstrata se reflete nas baterias de avaliação de linguagem, lembrando que neste artigo nos concentramos apenas nas questões relativas à compreensão.

## Os instrumentos metalinguísticos na avaliação da compreensão

Muitos testes elaborados para avaliar a compreensão em casos de afasias são adaptados de baterias psicolinguísticas para avaliar crianças em processo de *aquisição de linguagem* (normal ou patológica), desconsiderando, na maioria das vezes, aspectos sócio-culturais, além de apresentarem inúmeros problemas relativos à (má) tradução. A esse respeito, Corrêa (1996, apud NOVAES-PINTO, 2004) afirma que os testes de compreensão nos estudos de aquisição de linguagem seguem orientações metodológicas específicas, que visam eliminar a interferência de variáveis de natureza contextual, ou mesmo semântica. Parte-se do pressuposto de que a criança fará a análise do enunciado somente com base em seu conhecimento de natureza gramatical, princípio subjacente às diretrizes metodológicas gerativistas. Ainda de acordo com a autora, o programa gerativista sugere que “o estudo do desenvolvimento linguístico deva despistar o uso da língua de quaisquer fatores cuja atuação possa levar a criança a um desempenho satisfatório,

3 Estamos inserindo apenas parcialmente o esquema postulado por Saussure, com o objetivo de ilustrar a relação dicotômica entre os processos de produção e de compreensão.

4 Nos referimos ao trabalho de Coudry remetendo sempre às duas datas, por tratar-se de um trabalho fundante da área de estudos neurolinguísticos de orientação enunciativo-discursiva: 1986, da defesa de sua tese de doutorado e 1988, data da publicação da tese em livro.

independentemente do conhecimento gramatical que possua” (CORRÊA, 1996, p. 31). A autora questiona se isso é possível, ou seja, se o acesso ao *conhecimento linguístico* é factível. A técnica mais comumente adotada na área de aquisição de linguagem para abordar questões relativas à compreensão é a da manipulação de brinquedos a partir da apresentação de sentenças descontextualizadas como, por exemplo, “*O leão empurrou a girafa que chutou o porco*”. Essas questões apresentadas por Corrêa são basicamente as mesmas no campo dos estudos das afásias. Veremos que muitos testes de compreensão de sentenças baseiam-se nos mesmos princípios, ao avaliar sentenças descontextualizadas. A diferença é que, ao invés de manipular brinquedos, os afásicos apontam para figuras desenhadas.

Outro ponto que devemos destacar, com relação à maioria das baterias que avaliam compreensão, é a preocupação com a estrutura e a tradução dos testes (geralmente feita de forma *quase-literal*), o que se justifica pela necessidade de *validação*, que só é conferida ao instrumento se este estiver de acordo com critérios internacionalmente estabelecidos. Privilegia-se, portanto, a *normatização* em detrimento das singularidades que marcam, na língua, a presença do sujeito e da cultura.

Trazemos para esta reflexão, a partir de agora, alguns exemplos de dados que emergiram em situações experimentais com sujeitos afásicos em tarefas que se propõem a avaliar a compreensão. O primeiro foi extraído da *Boston Diagnostic Aphasia Examination* (BDAE), elaborada por Goodglass e Kaplan (1995), que contém, dentre outras provas, a de vocabulário – uma das mais utilizadas e referida como TNB (Teste de Nomeação de Boston) – e a prova de compreensão auditiva.<sup>5</sup> Na avaliação de vocabulário (TNB) o sujeito deve (a) nomear figuras, (b) apontar para a figura que for nomeada pelo avaliador e (c) narrar a partir de uma imagem. Para ilustrarmos como se dá a avaliação, inserimos abaixo uma prancha que é mostrada ao sujeito, que deve apontar para a figura que corresponde à *palavra* falada pelo avaliador, que transita dentre as diferentes categorias. Por exemplo, o investigador diz “estrela”, espera o sujeito apontar para a figura e anota se ele acertou ou errou. Se errou, deve-se anotar se a figura apontada estava dentro da mesma categoria da figura-alvo (por exemplo, se apontou para a figura em espiral ou triângulo) ou se apontou para uma figura de categoria diferente (uma figura representando uma *pena* ou *cadeira* ou ainda uma das letras). Se o sujeito não for capaz de realizar esse tipo de tarefa, nem é testado nas provas seguintes, que se destinam a avaliar sentenças.



**Figura 2.** Prancha extraída da bateria de Boston

<sup>5</sup> Essas provas foram traduzidas por Novaes-Pinto (1999) a partir da versão em espanhol.

A avaliação de frases é feita, dentre outras formas, por meio de comandos que devem ser realizados pelos sujeitos, como “*dê duas batidinhas em cada ombro, com dois dedos e com os olhos fechados*”. Segundo Novaes-Pinto (1999, 2010), além de ser um comando artificial, que não apresenta qualquer sentido cultural ou pragmático, é também ambíguo e permite uma variedade de execuções, muitas vezes consideradas erradas pelos avaliadores. Os sujeitos perguntam, por exemplo, se é para bater uma vez em cada ombro com um dedo e depois repetir o gesto com outro dedo; se devem bater com dois dedos, uma vez em cada ombro, repetindo o gesto, ou ainda se com dois dedos no mesmo ombro, duas vezes, e depois em outro.

Ainda nessa mesma bateria, a compreensão é avaliada por meio de respostas – *sim* ou *não* – dadas à apresentação de pares de frases. A resposta errada invalida a outra, eventualmente certa, do mesmo par, uma vez que essas se distinguem por diferenças de natureza semântica. Como exemplo, citamos o par: *Uma pedra afunda na água?* e *Uma taboa afunda na água?* Para a primeira, a resposta seria *sim* e para a segunda *não*. Uma resposta errada para a segunda – *sim* – anularia a resposta correta para a primeira, com a justificativa de que o sujeito não compreende a distinção semântica entre *pedra* e *taboa*. Nem sequer se avalia a possibilidade de o sujeito imaginar, por exemplo, uma canoa feita de taboas afundando (ou mesmo um navio); ou seja, um contexto real em que isso seja factível. Segundo Bakhtin (2003 [1997]), não aprendemos as palavras como em um dicionário. As aprendemos em situações reais, na vida. Voltaremos a essas questões quando tratarmos do conceito de compreensão ativo-responsiva, no último tópico deste artigo.

Além da compreensão de frases, o teste contém tarefas de compreensão de narrativas curtas. Novamente, temos situações artificiais que, a nosso ver, não permitem avaliar se o sujeito de fato compreendeu a história. Novaes-Pinto (1999) avaliou cada uma das quatro narrativas da Bateria de Boston e concluiu que as perguntas formuladas são inadequadas; muitas vezes o que se quer saber não está na história e não pode ser inferido a partir de qualquer pista. A título de exemplo, inserimos a seguir uma dessas narrativas – a do *sapato de crocodilo*. Após ouvi-la, o sujeito deve responder “sim” ou “não” aos pares de perguntas feitas, lembrando que a pontuação é atribuída apenas quando se acerta o *par* de sentenças:

[Uma mulher entra em uma sapataria e diz ao atendente: “Boa tarde, vim comprar uns sapatos”. O atendente começou a trazer os modelos e a mulher os experimentava. Depois de um bom tempo, ela por fim decidiu-se e disse: “O que eu quero são uns sapatos de crocodilo”. O atendente, já desesperado, lhe respondeu: “Mas a senhora não sabe que os crocodilos não usam sapatos?”]

- 1a) Demorou muito tempo para a mulher decidir-se? (resposta esperada: Sim)
- 1b) Quando ela entrou na sapataria, ela sabia o tipo de sapatos que queria? (resposta esperada: Não)
- 2a) A mulher comprou os sapatos que queria? (resposta esperada: Não)
- 2b) Ela acabou ficando sem os seus sapatos de crocodilo? (resposta esperada: Sim)

Novaes-Pinto (1999) já havia criticado o fato de que, no teste, as perguntas extrapolam as informações contidas nas narrativas, levando o sujeito a errar em suas respostas. Segundo a autora, “na história da mulher que queria comprar “sapatos de crocodilo”, por exemplo, a ambiguidade só existe fora do mundo real, num mundo imaginário, no qual se

possa conceber que os sapatos sejam *para* o crocodilo e não *feitos de* couro de crocodilo”. Segundo a autora, é daí que vem o tom de estranhamento que causa o humor. Afirmo que foi possível concluir que dois sujeitos afásicos logo perceberam que se tratava de uma piada, tanto é que riram ao final. Na hora de responder às questões, entretanto, tiveram dúvidas. Um deles disse que não sabia se quando a mulher entrou na sapataria ela já sabia o que queria, pergunta que realmente procede, uma vez que ela pode ter se decidido a respeito dos sapatos após ter visto tantos outros pares. Outro sujeito respondeu que não sabia se a mulher tinha ou não comprado os sapatos que queria. A história não deixa claro se isso aconteceu.

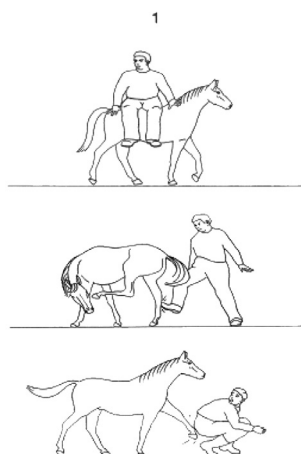
Para dialogar com os resultados obtidos nesse trabalho da autora, repetimos o experimento com três sujeitos afásicos que frequentam atualmente o Grupo III do CCA (Centro de Convivência de Afásicos) – dois que consideramos *fluentes* (MG e AC) e um *não-fluente* (JM)<sup>6</sup>, uma vez que a literatura afasiológica relaciona diretamente *fluência* e *disfluência* às afasias de *compreensão* e de *produção*, respectivamente. Nossos resultados apontam, com relação às três histórias apresentadas, que o teste não nos ajuda a diferenciar as dificuldades de compreensão entre os sujeitos e nem a relacioná-las aos diferentes tipos de afasia – o que seria outro objetivo da prova (a classificação em uma semiologia). Os resultados mostram, por exemplo, que AC (fluente) e JM (não-fluente) tiveram o mesmo número de acertos e de erros no teste. A nosso ver, apenas uma análise qualitativa e indiciária de suas respostas – cada uma construída dialogicamente na situação experimental – nos ajudaria a avaliar o motivo de cada erro.<sup>7</sup>

Antes de passarmos aos subtestes de compreensão em outra bateria para avaliação das afasias, que temos analisado recentemente – a PALPA (*Psycholinguistic Assessments of Language Processing in Aphasia*), elaborada por Kay *et al.* (1992) – julgamos importante salientar alguns dos pressupostos teóricos subjacentes às tarefas propostas. Dentre outros autores que se ocupam dessa temática, citamos o trabalho de Kolk *et al.* (1985), que relacionam as dificuldades de compreensão nas afasias à complexidade sintática das sentenças, mais especificamente às construções com passivas e com relativas. Segundo esses autores, há os que consideram um *paralelismo* entre as dificuldades de compreensão e as de produção nas afasias, ou seja, dificuldades observadas na produção certamente interferem nos processos de compreensão. A compreensão aparentemente (mais) preservada pode ser explicada pelo fato de que o sujeito se apoia em muitos outros fatores contextuais, além de fatores gramaticais da ordem da língua (por exemplo, a maior recorrência de estruturas canônicas, ativas), o que pode gerar a falsa impressão de que alguns afásicos só apresentam problemas na produção, tendo a compreensão preservada – uma dissociação que questionamos, como visto no início deste artigo. Os autores sugerem que avaliando sentenças complexas – como relativas e passivas – seria possível observar dificuldades de compreensão. Com o objetivo de checar esta hipótese, decidimos trabalhar com um dos subtestes de compreensão da PALPA, que consiste de um conjunto de 60 pranchas, cada uma contendo três figuras, dentre as quais o sujeito deve apontar apenas uma, que esteja relacionada ao significado de uma sentença lida oralmente aos sujeitos afásicos pelos pesquisadores/investigadores.

6 Não nos deteremos, neste trabalho, na discussão acerca do par *fluente* vs *não-fluente*, mas não podemos deixar de apontar que se trata de outra questão que nos preocupa nos estudos das afasias. A esse respeito, ver Novaes-Pinto (2012b): *O conceito de fluência nas afasias*.

7 Este é apenas um dos exemplos que estão sendo analisados qualitativamente na tese de doutorado de Fujiwara (2013), uma das autoras deste artigo; a referência será explicitada na versão final do artigo.

A seguir, inserimos a Figura 3, que contém um exemplo do teste, mostrada ao afásico enquanto o investigador lê a sentença número 1 (ativa): “*O cavalo está chutando o homem*”. Mais adiante na avaliação (depois de outras sentenças), mostra-se novamente a mesma figura, enquanto se lê a sentença 41: “*O homem está sendo chutado pelo cavalo*”, com estrutura passiva correspondente à sentença ativa.



**Figura 3. Prancha 1 (Bateria Palpa)**

A primeira consideração relevante a ser feita acerca das sentenças apresentadas é que o valor semântico dessas duas sentenças – seu sentido – corresponde a uma única ação: o cavalo chuta o homem, realizada na forma ativa: *o cavalo está chutando o homem* e na forma passiva: *o homem está sendo chutado pelo cavalo*. A hipótese inicial seria a de que sujeitos tenderiam a apresentar dificuldades de compreensão na sentença passiva. Poderíamos prever, portanto, que acertariam a sentença 1 e errariam a sentença 41. O resultado, entretanto, foi bastante diferente em nossos experimentos: todos os sujeitos – AC, JM e MG acertaram a sentença passiva (41) e só AC errou em ambas as formas (1 e 41).

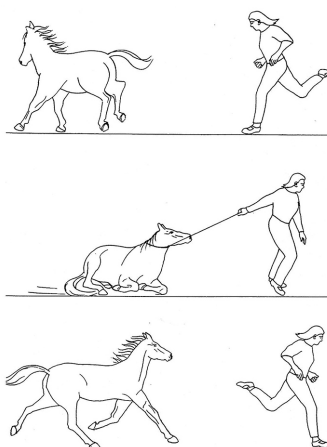
Se estivéssemos aplicando o teste como requer o manual do PALPA, nos limitaríamos a anotar as respostas e a quantificar os resultados obtidos. No final, a análise estatística talvez até revelasse um resultado quantitativamente relevante de erros com as passivas, o que, por sua vez, permitiria validar as hipóteses acerca da complexidade sintática. Entretanto, a postura de investigação na neurolinguística que desenvolvemos nos impede de proceder dessa forma com relação às respostas dos sujeitos. Para nós, essas respostas – que são *enunciados* na perspectiva bakhtiniana – merecem ser analisadas qualitativamente, pois entendemos que só assim podem nos dar indícios dos processos subjacentes.

Voltando ao que ocorreu na situação do teste, observamos atentamente a reação de AC – por meio de enunciados verbais e não-verbais – a cada figura e sentença apresentadas, o que nos permite levantar hipóteses sobre suas respostas, que extrapolam a análise da estrutura gramatical. A nosso ver, foram principalmente os aspectos da representação pictográfica que influenciaram tanto seus acertos quanto seus erros. AC – assim como JM – é um sujeito que viveu grande parte de sua vida na roça, lidando com os animais. Se observarmos como as figuras representam *um cavalo chutando um homem*, apenas uma delas – exatamente a que AC apontou (o desenho do meio na Figura 3) – seria factível na representação (o cavalo dá um coice no homem), o que nos leva a questionar se ele

errou na interpretação da passiva por não compreender a relação entre os constituintes da estrutura gramatical. Podemos pensar que seu erro, portanto, poderia ser parcialmente explicado pelo desenho do teste<sup>8</sup>.

A seguir, inserimos a Figura 4 que se configura como outro exemplo concernente à mesma questão, devendo ser associada à sentença 16 (passiva): *O cavalo está sendo perseguido pela menina* (The horse's chased by the girl) e à sentença 49 (ativa): *A menina está perseguindo o cavalo*.

16



**Figura 4. Prancha 16 (Bateria Palpa)**

Os três sujeitos afásicos erraram a sentença passiva (16). Poderia-se argumentar que isso ocorreu pelo fato de se tratar de uma passiva. JM, entretanto, errou também a sentença ativa, o que novamente nos leva a questionar se não foi a figura que influenciou o erro, pois parece pouco natural o fato de alguém correr atrás de um cavalo da forma como está representado no desenho – uma mulher, sem um laço para capturar o animal, por exemplo (representação na parte de cima da prancha). O que defendemos é que o sujeito se coloca de forma ativa perante o desenho e o relaciona a um contexto real de significação. É isso que, de fato, nos permite a interpretação e a compreensão dos enunciados linguísticos – a busca da significação. Isso nos faz pensar também que nos estados de afasia o sujeito depende ainda mais de outras coordenadas (visuais, auditivas, pragmáticas e discursivas) para significar.

Para os propósitos deste artigo, selecionamos 12 sentenças, sendo 6 pares de ativas e passivas, como as que foram acima descritas. Os resultados quantitativos foram os seguintes, para os três sujeitos avaliados: de 36 sentenças no total, ocorreram apenas 11 erros – 4 de JM, 3 de MG e 4 de AC. JM (não-fluente) errou 3 sentenças ativas e apenas 1 passiva; MG (fluente) errou 2 sentenças ativas e 1 passiva e AC (fluente) errou 2 sentenças ativas e 2 passivas. Isso nos mostra, dentre outras questões, que o teste não nos ajuda a relacionar as dificuldades de compreensão de um sujeito às construções ativas ou passivas

<sup>8</sup> O trabalho de Forigo (2008) problematiza o uso de desenhos feitos à mão, que impõem um grau de dificuldade a mais nos testes metalinguísticos. Segundo ele, o nível de indexicalidade do desenho desempenha um papel importante na realização da tarefa, uma vez que altera o grau da função referencial da imagem apresentada. Outra questão a se considerar é que, assim como a linguagem verbal, o sentido do desenho não pode ser estabelecido *a priori*, independentemente das condições de produção.



e também não diferenciam as dificuldades de produção e compreensão com relação aos diferentes tipos de afasia.

Na próxima sessão, buscamos no conceito de *compreensão ativo-responsiva*, postulado por Bakhtin (2003 [1997]), o respaldo para abordar a temática da compreensão – sobretudo no campo de estudos das afasias – de forma que possamos fortalecer os princípios teóricos e metodológicos da neurolinguística de orientação enunciativo-discursiva. Isso implica, necessariamente, pensarmos a metodologia de avaliação de forma qualitativa, com análises orientadas pelo paradigma microgenético (cf. VYGOTSKY, 1984), que objetivam descrever e explicar *processos* e não *produtos*.

### A concepção bakhtiniana de compreensão ativo-responsiva

Considerando-se, neste artigo, os recortes necessários para tratarmos da questão da compreensão, nos ateremos a um dos conceitos bakhtinianos que temos mobilizado nas análises dos dados de sujeitos afásicos: o conceito de *compreensão ativo-responsiva*, cuja representação pode ser vista no esquema proposto por (GERALDI, 1997 [1990], p.13):

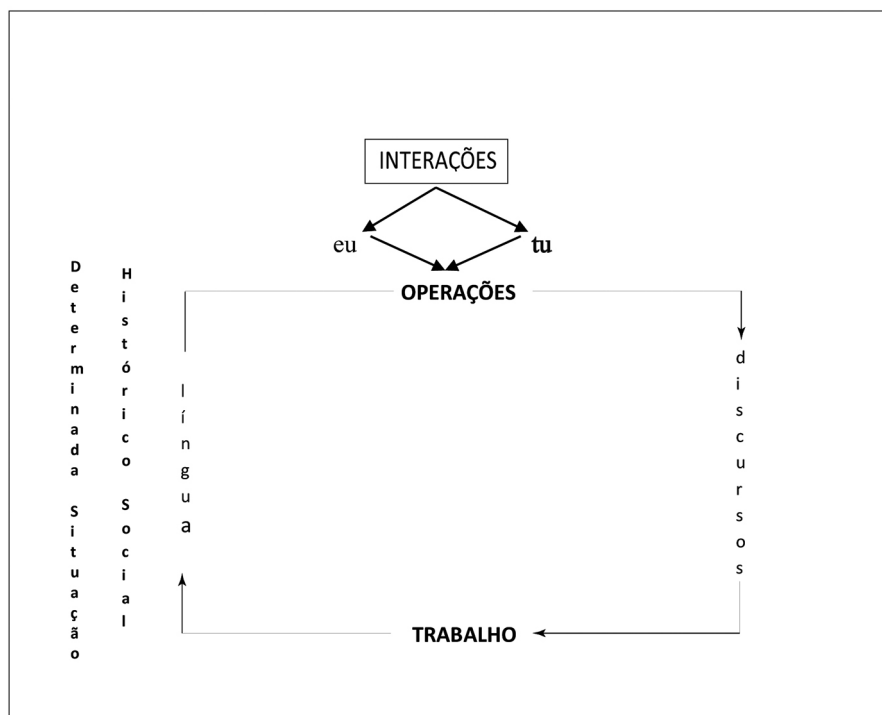


Figura 5. A língua como um sistema aberto

Ao contrário do esquema estruturalista representado no início deste artigo, a proposta de Geraldi (1997 [1990]), ancorada na perspectiva bakhtiniana, compreende a língua como um sistema aberto, na qual os sujeitos trabalham para a construção de sentidos, em uma situação concreta de comunicação que se dá entre um “eu” e um “tu”, ambos situados socialmente e historicamente. São as operações linguísticas realizadas nesse contexto que garantem a semanticidade dos recursos expressivos da língua. Geraldi (1997 [1990]) afirma que as ações linguísticas demandam uma concepção dos processos de produção e compreensão diferente da visão dicotômica normalmente apresentada na literatura. Para o autor,

A aprendizagem da linguagem é já um ato de reflexão sobre a linguagem: as ações linguísticas que praticamos nas interações em que nos envolvemos demandam esta reflexão, pois compreender a fala do outro e fazer se compreender pelo outro têm a forma do diálogo: quando compreendemos o outro, fazemos corresponder à sua palavra uma série de palavras nossas; quando nos fazemos compreender pelos outros, sabemos que às nossas palavras eles fazem corresponder uma série de palavras suas. [...] Se entendermos a linguagem como mero código, e a compreensão como decodificação mecânica, a reflexão pode ser dispensada; se a entendermos como uma sistematização aberta de recursos expressivos cuja concretude significativa se dá na singularidade dos acontecimentos interativos, a compreensão já não é mera decodificação e a reflexão sobre os próprios recursos utilizados é uma constante em cada processo. (GERALDI, 1997 [1990], p. 17).

Só na interação verbal, portanto, temos índices da relação entre *os processos ativos da fala do locutor* (produção) e *os processos ativos de percepção e de compreensão da fala no ouvinte* – a chamada *compreensão ativo-responsiva*. As palavras de Bakhtin são relevantes, a nosso ver, para esclarecer como o autor entende a relação desses processos e também porque considera a compreensão um processo ativo:

[...] o ouvinte que recebe e compreende a significação (linguística) de um discurso adota simultaneamente, para com este discurso, uma atitude responsiva ativa: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar, etc., e esta atitude do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso, às vezes já nas primeiras palavras emitidas pelo locutor. A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor. (BAKHTIN, 2003 [1997], p. 290).

O conceito de *compreensão ativo-responsiva*, no campo da afasiologia, nos permite estabelecer uma relação não-dicotômica, portanto dialética e interdependente, entre os conceitos de *produção e compreensão*. Essa relação não prescinde dos recursos da língua. Há, evidentemente, um primeiro nível da compreensão que passa pelo reconhecimento dos recursos da língua *via* processos de percepção – seja auditiva<sup>9</sup>, quando nos referimos à linguagem verbal oral – seja visual, quando nos referimos à linguagem verbal escrita. Entretanto, essa é apenas a primeira fase da atribuição dos processos interpretativos. Segundo Geraldi (1997 [1990]), a significação se constrói não só com os recursos expressivos, mas principalmente com os elementos da situação. No processo de compreensão ativa e responsiva é a presença da fala do outro que “deflagra uma espécie de inevitabilidade de busca de sentido; esta busca, por seu turno, deflagra que quem compreende se oriente para a enunciação do outro” (GERALDI, 1997 [1990], p. 14).

Citando novamente Bakhtin (2003 [1997]), a esse respeito, é necessário considerar o equilíbrio entre o valor que têm as formas estruturantes da língua, inclusive suas organizações lexicais e sintáticas e o fato de que essas unidades e regras não foram aprendidas fora da experiência com a própria língua. Clark e Holquist (1998) afirmam que Bakhtin não exclui a sistematicidade que caracteriza a linguística pós-saussuriana, mas procura

---

9 Na tese de doutorado de Fugiwara (2013), há um capítulo dedicado às dificuldades de compreensão que podem derivar de problemas sensoriais auditivos, que nem sequer chegam a ser cogitados na literatura neuropsicológica e neurolinguística. Por extrapolar nossos objetivos neste artigo, entretanto, não serão aqui abordados.

compreender a complexidade que o sistema tem em relação ao enunciado. Trata-se, segundo os autores, de uma sistematicidade diferente, porém não menos ordenada, de “compreender como as características repetíveis, formais, da linguagem são convertidas nos significados não menos formais, mas não repetíveis das proferições reais”. Os modelos teóricos elaborados para descrever e explicar a linguagem e seu funcionamento precisam considerar esse equilíbrio.

### Considerações finais

Vimos, ao longo deste artigo, que a dicotomia clássica entre *produção* e *compreensão* orienta grande parte dos estudos que se interessam por esses processos. Em consonância com a concepção dicotômica, as baterias de testes neuropsicológicos adotam modelos que privilegiam apenas os aspectos estruturais da língua, em mensagens que são trocadas entre um emissor (ou falante) e um receptor (ou ouvinte). As unidades de análise são, na maioria das vezes, palavras isoladas ou sentenças descontextualizadas. Fundamentadas em uma teoria discursiva, sobretudo em conceitos bakhtinianos, a chamada *compreensão-ativo-responsiva* é coerente com os demais princípios teórico-metodológicos da neurolinguística que desenvolvemos, visto que a linguagem é vista como um trabalho que dá forma às nossas experiências, que constitui o sujeito e a própria língua (FRANCHI, 1977).

Bakhtin (2003 [1997]) propôs a interação verbal como o locus de superação das posições dicotômicas. Para ele, o ato de fala e seu produto, a enunciação, não podem ser explicados somente a partir das condições do sujeito falante, mas também não podem dele prescindir. Tendo a enunciação uma natureza social, não se pode compreendê-la fora de uma situação concreta. Nos modelos estruturais, “a linguagem é considerada do ponto de vista do locutor como se este estivesse sozinho, sem uma forçosa relação com os outros parceiros da comunicação verbal” (BAKHTIN, 2003 [1997] p. 289).

Neste estudo fizemos apenas um recorte dos resultados que vimos obtendo com a avaliação da compreensão em sujeitos afásicos. Nos trabalhos de Novaes-Pinto (1999, 2004, 2007), a autora analisa episódios dialógicos para refletir sobre as dificuldades de compreensão dos sujeitos e conclui que, muitas vezes, essas dificuldades são afirmadas antes mesmo de se olhar para o sujeito, pois são concebidas como sintomas definidores de uma síndrome. Na jargonafasia, por exemplo, pressupõe-se que, além da dificuldade de compreensão, o sujeito deve apresentar uma anosognosia, ou seja, a falta de consciência de suas dificuldades. Vemos, portanto, que os sintomas e as síndromes, tais como são previstos pela literatura neuropsicológica, antecedem o sujeito e prevalecem sobre ele. Aplicam-se testes apenas para confirmar algo que já se sabe sobre a afasia (e não sobre o afásico) e para corroborar hipóteses e modelos de processamento linguístico-cognitivo.

Procuramos apontar, por meio da análise qualitativa de alguns dados de sujeitos afásicos (JM, AC e MG), que as dificuldades que apresentaram parecem não estar relacionadas nem com o tipo de afasia (fluente ou não-fluente) e nem com a complexidade das estruturas apresentadas (ativas ou passivas). Observamos, por outro lado, a influência da representação pictográfica do teste (PALPA) e da ambiguidade ou das perguntas mal formuladas (Boston) nos erros cometidos pelos sujeitos. Vimos que estes buscam a significação, em um contexto possível (real ou imaginário) e, por isso, transformam as sentenças abstratas em enunciados – unidades reais da significação (cf. BAKHTIN, 2003 [1997]). Em outras

palavras, é preciso considerar que as pistas sobre o processo de compreensão nas afasias (e possivelmente em outros contextos) só são possíveis por meio das análises qualitativas desses enunciados.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os Gêneros do Discurso In: \_\_\_\_\_. *Estética da Criação Verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. [1997]. 476 p.

CLARK, K.; HOLQUIST, M. *Mikhail Bakhtin*. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1998.

CORRÊA, L. S. Dificuldades e potencialidades do uso do método experimental no estudo da aquisição da linguagem. In: CASTRO, M. F. (Org.). *O Método e o Dado no Estudo da Linguagem*. Campinas: Editora da Unicamp, 1996. p. 31-54.

COUDRY, M. I. H. *Diário de Narciso* – discurso e afasia. São Paulo: Martins Fontes, 1988. 205 p.

FRANCHI, C. *Hipóteses para uma teoria funcional da linguagem*. 1977. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

FORIGO, D. *A significação imagética no contexto das baterias de avaliação de afasias e diagnósticos de demências e declínios cognitivos*. Relatório de Iniciação Científica. PIBIC/CNPq, Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2008.

GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997. [1990].

GOODGLASS, H; KAPLAN, E. *Evaluación de la afasia y transtornos relacionados*. Madrid: Editorial Medica Panamericana, 1995.

KAY, J., LESSER, R. COLTHEART, M. *Psycholinguistic Assessments of Language Processing in Aphasia*: PALPA. London: Psychology Press, 1992.

KOLK, H.; van GRUNSVEN, M.; KEISER, A. On parallelism between production and comprehension in agrammatism. In: KEAN, M. (Org.). *Agrammatism*. New York: New York Academic Press, 1985.

LURIA, A. R. *Fundamentos de Neuropsicologia*. São Paulo: Cultrix, 1981. 346 p.

MAZUCHELLI, L. P. *O efeito de práticas sociais com leitura e escrita num caso de afasia progressiva: (re)encontros*. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

NOVAES-PINTO, R. C. A social-cultural approach to aphasia: contributions from the work developed in a center for aphasic subjects. In: UNER, T. (Ed). *Latest findings in intellectual and Developmental Disabilities Research*. Rijka: In Tech Open Access, 2012a. p. 219-244.

\_\_\_\_\_. O conceito de *fluência* nas afasias. *Caderno de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 54, n. 1, p.117-134, 2012b.

\_\_\_\_\_. As práticas linguísticas como locus para avaliação de compreensão em sujeitos afásicos. In: JORNADA DO GELNE, XX, 2007, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa, 2007.

\_\_\_\_\_. *A adoção de conceitos bakhtinianos para a análise de linguagem de sujeitos afásicos*. In: HORA, D.; MARTÍRIO, A. (Org.) *Linguagem*. Macapá: ILAPEC – Instituto Latino Americano de Pesquisas Científicas, 2004.

\_\_\_\_\_. *A contribuição do estudo discursivo para uma análise crítica das categorias clínicas*. 1999. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

\_\_\_\_\_. *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.

NOVAES-PINTO, R.C.; SANTANA, A. P. Semiologia das afasias: implicações para a clínica fonoaudiológica. In: *Perspectivas na Clínica das Afasias: o sujeito e o discurso*.

São Paulo: Livraria Editora Santos, 2009a.

\_\_\_\_\_. Semiologia das afasias: uma discussão crítica. *Psicologia: Reflexão e crítica*, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 413-421, 2009b.

SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 1971. [1916].

VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.