

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**FACULDADE DE LETRAS**

**CAMILA APARECIDA MARTINS**

**A RELAÇÃO ENTRE A COMPLEXIDADE DO SINTAGMA NOMINAL E O  
PRINCÍPIO DA INFORMAÇÃO EM NARRATIVAS ORAIS E ESCRITAS DE  
CRIANÇAS COM E SEM TDAH.**

**BELO HORIZONTE**

**2016**

CAMILA APARECIDA MARTINS

A RELAÇÃO ENTRE A COMPLEXIDADE DO SINTAGMA NOMINAL E O PRINCÍPIO  
DA INFORMAÇÃO EM NARRATIVAS ORAIS E ESCRITAS DE CRIANÇAS COM E  
SEM TDAH.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós  
Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade  
de Letras da Universidade Federal de Minas  
Gerais, como requisito parcial para a obtenção do  
título de Mestre em Linguística Teórica e  
Descritiva

Área de concentração: Linguística Teórica e  
Descritiva

Linha de Pesquisa: Estudos da Língua em Uso

Orientadora Prof. Dr. Adriana Maria Tenuta de  
Azevedo

Belo Horizonte  
Faculdade de Letras da UFMG  
2016

Ficha catalográfica elaborada pelos Bibliotecários da Biblioteca FALE/UFMG

Martins, Camila Aparecida.

M386r

A relação entre a complexidade do sintagma nominal e o princípio da informação em narrativas orais e escritas de crianças com e sem TDAH [manuscrito] / Camila Aparecida Martins. – 2016.

93 f., enc. : il.,grafs (color), tabs (p&b).

Orientadora: Adriana Maria Tenuta de Azevedo.

Área de concentração: Linguística Teórica e Descritiva.

Linha de Pesquisa: Estudos da Língua em Uso.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas

Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 86 -89.

Apêndices: 90-93

1. Funcionalismo (Linguística) – Teses. 2. Gramática comparada e geral – Sintagma nominal – Teses. 3. Narrativa (Retórica) – Teses. 4. Psicolinguística – Teses. I. Azevedo, Adriana Maria Tenuta. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 401.9



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**A relação entre a complexidade do sintagma nominal e o princípio da informação em narrativas orais e escritas de crianças com e sem TDAH.**

### CAMILA APARECIDA MARTINS

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Mestre em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, área de concentração LINGÜÍSTICA TEÓRICA E DESCRITIVA, linha de pesquisa Estudos da Língua em Uso.

Aprovada em 05 de fevereiro de 2016, pela banca constituída pelos membros:

  
Prof(a). Adriana Maria Tenuta de Azevedo - Orientador  
UFMG

  
Prof(a). Aparecida de Araújo Oliveira  
UFV

  
Prof(a). Bárbara Malveira Orfanó  
UFMG

Belo Horizonte, 5 de fevereiro de 2016.

*Aos meus pais, pelo apoio incondicional e pelo incentivo constante. Vocês são e sempre serão as pessoas mais importantes da minha vida, amo vocês.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me concedido a força e a fé necessárias para que eu conseguisse mais esta realização. A Ele eu devo tudo!

Agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Adriana Maria Tenuta de Azevedo, por ter me acolhido desde a graduação e por ter realmente me orientado durante todo esse processo. Não teria sido possível sem a sua compreensão nos momentos conturbados, sem o seu entendimento perante a minha falta de tempo, sem a sua paciência e dedicação em ler cada palavra que eu produzi, sem a sua eficácia em retornar meus textos, sem os seus comentários e conselhos preciosos, sem o seu respeito diante das minhas ideias e planos, sem a sua constante estimulação do nosso trabalho; enfim, obrigada por tudo.

Aos meus pais, pois sem eles nem esta nem nenhuma outra realização seria possível, agradeço por me ensinarem desde sempre que o conhecimento é o bem mais importante que alguém pode conquistar e o único que ninguém tira. Mãe e Pai, vocês são as pessoas mais amáveis, caridosas, trabalhadoras, compreensíveis e lindas do mundo, amo vocês. Agradeço também aos meus irmãos, Breno e Vinícius, pelo orgulho mútuo que sentimos uns dos outros, pela compreensão e pelo empréstimo dos ouvidos que tanto escutaram meus desabafos durante estes dois anos. Agradeço também à minha família pela compreensão quanto à minha constante ausência, pelo incentivo, pela acolhida, pelo interesse pelo meu trabalho. A vocês esta vitória...

Aos professores do programa, pela excelência nas disciplinas ministradas e por terem me aconselhado e incentivado sempre. Agradeço infinitamente a professores como a Prof.<sup>a</sup> Márcia Caçado, Prof. Mário Perini, Prof.<sup>a</sup> Sueli Coelho e Prof.<sup>a</sup> Ana Larissa Adorno Maciotto e outros, por serem exemplos de mestres a serem seguidos.

Aos amigos, velhos e novos, com quem tive o prazer de compartilhar as tristezas e alegrias. Vocês tornaram o peso destes dois anos muito mais fácil de ser carregado, obrigada!

Por fim, agradeço à minha querida e amada avó Emília por ser um exemplo de fortaleza, coragem, determinação, por ser exemplo de mulher. Vó Mila, a senhora será sempre lembrada!

## **HIPÓTESE**

E se Deus é canhoto e criou com a mão esquerda?

Isso explica, talvez, as coisas deste mundo.

(CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE, 2002, p. 337)

## RESUMO

Este trabalho analisa, em narrativas orais e escritas de crianças portadoras e não portadoras de TDAH, a complexidade dos sintagmas nominais, doravante SN, e sua relação com o princípio da informação. Para a realização deste trabalho, utilizou-se um corpus de 16 narrativas, sendo oito orais e oito escritas, produzidas por alunos do 3º Ciclo da Educação Básica Fundamental, do Centro Pedagógico (CP) da UFMG. Essas narrativas foram produzidas por dois grupos: Grupo Experimental Transtorno (GET) e Grupo Controle Média Atenção (GCM). Esse corpus foi-nos cedido pela Prof.<sup>a</sup> Renata Amaral de Matos Rocha, que é professora do CP. Como hipótese inicial, baseada nos estudos de Lima e Tenuta (no prelo), acreditava-se que, proporcionalmente, o GET tenderia a produzir mais SNs de menor complexidade (pronomes e elipses) do que o grupo GCM. Outra hipótese inicial deste estudo foi a de que, por produzir muitos SNs pouco complexos, o GET tenderia a ter problemas na referenciação e, por este motivo, o princípio da informação, tal como postulam Chafe (1990) e Prince (1992), seria prejudicado. Como resultado, percebeu-se que, de forma geral, o GET tende a produzir mais pronomes e elipses do que o GCM; entretanto, de uma perspectiva estatística, a complexidade dos SNs não é um critério significativo na caracterização linguística da produção das crianças acometidas pelo TDAH. Quanto ao princípio da informação, percebeu-se que o grupo GET tende a utilizar SNs pouco complexos onde seria necessária, para que o interlocutor entendesse a referenciação, a utilização de SNs mais complexos. No entanto, esse fenômeno não ocorre com frequência significativa o suficiente, de um ponto de vista estatístico. Por fim, percebeu-se que as hipóteses primeiras deste estudo não se realizaram, de uma perspectiva estatística, o que revela que estudos mais aprofundados, que possuam um corpus maior, com mais informantes, mais tipologias textuais, entre outros, podem confirmar tendências aqui reveladas apenas através de uma contagem simples.

Palavras chave: Linguística Funcional; Sintagma Nominal; Princípio da Informação; Narrativas; TDAH.



## ABSTRACT

This study analyzes, in oral and written narratives of children with and without ADHD disorder, the complexity of noun phrases, hereafter NPs, and its relationship with the principle of information. For this work, we used a *corpus* of 16 narratives, eight oral and eight written, produced by students of the 3<sup>rd</sup> cycle of Primary Basic Education, from Centro Pedagógico (CP) of UFMG. These narratives were produced by two groups: Group Experimental Disorder (GET) and Group Control Average Attention (GCM). This *corpus* was given to this study by Prof. Renata Amaral Rocha de Matos, a teacher from CP. As an initial hypothesis, based on the studies of Lima and Tenuta (in press), it was believed that, proportionally, the GET would tend to produce more less complex NPs (pronouns and also ellipses) than the GCM group. Another initial hypothesis of this study was that, by producing less complex NPs, the GET would tend to have problems with referentiality and, therefore, the principle of information, such as postulated by Chafe (1990) and Prince (1992) would be impaired. As a result, it was noticed that, in general, the GET tends to produce more pronouns and ellipses than the GCM, however, from a statistical perspective, the complexity of NPs are not a significant criterion in the linguistic characterization of the production of children affected by ADHD. Concerning the principle of information, it was noted that the GET group tends to use less complex NPs where it would be needed, for the interlocutor to know the referent, the use of more complex NPs. However, this phenomenon does not occur often enough from a statistical point of view. Finally, it was noted that the first hypothesis of this study was not achieved from a statistical perspective, indicating that further studies, with a larger *corpus*, more informants, more textual typologies, among others, may confirm the trends revealed here only through a simple counting.

Key words: Functional Linguistic; Noun Phrases; Information Principle; Narratives, ADHD.

## LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1:** Gráficos de Setores representando a porcentagem de Sintagmas Nominais no total de palavras analisadas em cada uma das modalidades e em ambos os grupos. . . . . 59
- Gráfico 2:** Gráfico de Setores representando a porcentagem das complexidades dos Sintagmas Nominais na modalidade escrita do grupo GET. . . . . 65
- Gráfico 3:** Gráfico de Setores representando a porcentagem das complexidades dos Sintagmas Nominais na modalidade escrita do grupo GCM. . . . . 66
- Gráfico 4:** Gráfico de Setores representando a porcentagem das complexidades dos Sintagmas Nominais na modalidade oral no grupo GET. . . . . 67
- Gráfico 5:** Gráfico de Setores representando a porcentagem das complexidades dos Sintagmas Nominais na modalidade oral no grupo GCM. . . . . 67
- Gráfico 6:** Gráfico de exemplificação da curva de homogeneidade do Qui-quadrado. . . . . 72

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Complexidade do grupo nominal. ....	38
<b>Tabela 2:</b> Seleção do Grupo Amostral – Grupo Experimental Transtorno. ....	51
<b>Tabela 3:</b> Seleção do Grupo Amostral – Grupo Controle Média Atenção. ....	51
<b>Tabela 4:</b> Complexidade dos SNs. ....	54
<b>Tabela 5:</b> Tabela de Contingência para os casos 2x2. ....	70
<b>Tabela 6:</b> Comparação da frequência dos grupos nas complexidades na modalidade escrita	73
<b>Tabela 7:</b> Resultado do Qui-Quadrado para a modalidade escrita. ....	73
<b>Tabela 8:</b> Comparação da frequência dos grupos nas complexidades na modalidade oral. .	74
<b>Tabela 9:</b> Resultados do Qui-quadrado para a modalidade oral. ....	74
<b>Tabela 10:</b> Comparação da frequência dos grupos em Pronomes e Elipses na modalidade escrita. ....	75
<b>Tabela 11:</b> Resultado do Qui-quadrado e do Exato de Fisher para a modalidade escrita. . .	75
<b>Tabela12:</b> Comparação da frequência dos grupos em Pronomes e Elipses na modalidade oral. ....	76
<b>Tabela 13:</b> Resultado do teste Exato de Fisher. ....	76

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
OBJETIVOS & HIPÓTESES INICIAIS.....	20
<b>CAPÍTULO 1: TDAH &amp; LINGUAGEM .....</b>	<b>22</b>
1.1) TDAH e Linguagem: Onde se encontram?.....	22
1.2) TDAH: Causas e Sintomas. ....	26
1.3) TDAH: Tratamento e Fase Adulta.....	29
<b>CAPÍTULO2: TEORIAS LINGÍSTICAS DE INSERÇÃO, COMPLEXIDADE DO SINTAGMA NOMINAL &amp; PRINCÍPIO DA INFORMAÇÃO.....</b>	<b>32</b>
2.1) Linguística Funcional e Linguística Cognitiva – duas correntes teóricas que se complementam.....	32
2.2) Os Sintagmas Nominais (SNs) e sua Complexidade.....	34
2.3) Referenciação e Complexidade do Sintagma Nominal: uma ligação cognitiva. ....	39
2.1) Princípio da Informação.....	42
<b>CAPÍTULO 3: METODOLOGIA &amp; CORPUS .....</b>	<b>45</b>
3.1) <i>Corpus</i> .....	45
3.2) Decisões Metodológicas .....	49
3.3) Metodologia de Análise .....	52
<b>CAPÍTULO 4: ANÁLISE &amp; DISCUSSÃO DE DADOS .....</b>	<b>57</b>
4.1) Considerações Iniciais – Relembrando alguns pontos.....	57
4.2) Complexidade dos SNs.....	58
4.3) Testes de homogeneidade – Qui-quadrado e Exato de Fisher, uma breve explicação. ....	69
4.4) Testes de Homogeneidade para a Complexidade dos SNs. ....	72
4.5) Princípio da Informação e os SNs.....	77

CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	82
REFERÊNCIAS .....	86
<b>ANEXOS</b> .....	90
Anexo 1: Proposta de redação – Narrativa Oral .....	90
Anexo 2: Proposta de redação – Narrativa Escrita .....	92
Anexo 3: Declaração de Uso do <i>Corpus</i> .....	93

## INTRODUÇÃO

De acordo com informações do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5 (American Psychiatric Association, 2014, p. 61), o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, doravante TDAH, é um transtorno do neurodesenvolvimento que ocorre em pessoas das mais diversas culturas e que acomete cerca de 5% da população infantil e de 2,5% da população adulta mundial. Santos *et al* (2010) corroboram esses dados ao mostrarem que estudos epidemiológicos apontam que cerca de 3% a 7% das crianças norte-americanas com idade escolar apresentam TDAH.

No Brasil, algumas pesquisas com populações de crianças brasileiras em idade escolar também confirmam estes índices. Rohde *et al.* (2000), por exemplo, afirmam que estudos nacionais e internacionais situam essas porcentagens entre 3% e 6% da população de crianças em idade escolar. Assim, o TDAH é um transtorno extremamente comum, que acomete grande parte da população de crianças. De acordo com vários pesquisadores, como, por exemplo, Rohde *et al.* (2000), Guardiola (2006), Kessler *et al.* (2006) e Santos *et al.* (2010), o transtorno ainda pode persistir na idade adulta e isso pode trazer uma imensa quantidade de complicações – complicações advindas da falta de comprometimento da pessoa com a vida social, familiar, afetiva, acadêmica e profissional, e até mesmo do comprometimento cognitivo (KESSLER *et al.*, 2006) – para a vida dos acometidos pelo transtorno.

Segundo Lima e Tenuta (no prelo), problemas de linguagem são muito comumente associados ao TDAH e a fala dos portadores é muito comumente descrita como “disfluente, apresentando problemas pragmáticos e coesivos e sendo de organização global pobre” (LIMA e TENUTA, no prelo: p. 2). Embora tenha crescido o número de trabalhos que se engajam na investigação de como, mais detalhadamente, os sintomas do TDAH influenciam a linguagem, pode-se dizer que essa é uma área carente de iniciativas de pesquisa, se forem pensadas as proporções alarmantes que o transtorno vem tomando. E é com o preenchimento dessa lacuna que este trabalho pretende contribuir, o que justifica este estudo.

Além disso, este estudo também se justifica pela forma de se abordar o Transtorno de Déficit de Atenção que é diferente da de Rohde *et al.* (2000), Costa *et al* (2014), e de tantos outros que o descrevem de um ponto de vista neuropsicológico. Em sintonia com

(LIMA e TENUTA, no prelo), este estudo terá seu foco em aspectos gramaticais da produção linguística, pautando-se em referenciais dos estudos da linguagem, o que ainda é muito raro; e essa perspectiva pode representar um ganho para os estudos do referido transtorno.

Deve-se ressaltar que, exatamente por essa vinculação principal com a Linguística, mais especificamente com a Linguística Teórica e Descritiva, não é objetivo deste trabalho trazer uma caracterização aprofundada do transtorno

Esta pesquisa visou, então, a fazer um estudo teórico descritivo de um aspecto específico da língua em uso. Os pressupostos da Linguística Cognitiva<sup>1</sup>, linha teórica que tem afinidade com a Linguística Funcional, apontam para o fato de que, para que se possa produzir e processar a linguagem, o ser humano precisa, ao mesmo tempo, dispor de uma série de habilidades psicológicas gerais, do tipo memória e atenção, assim como da realização de processos como, por exemplo, categorização, abstração, projeção e integração conceitual (TENUTA, 2006).

Nessa perspectiva, os sintomas gerados pelo transtorno em questão, ou seja, pelo TDAH, podem ser relacionados à Linguística Cognitiva; isso porque, segundo Costa *et al.* (2014), são sintomas desse transtorno: o déficit de atenção, a hiperatividade, entre outros. Dessa forma, a partir de dados linguísticos gerados por sujeitos que têm o diagnóstico de TDAH, é possível se investigarem algumas implicações linguísticas de como o comprometimento cognitivo da atenção, que é um dos principais sintomas do transtorno segundo Lopes *et al.* (2010), pode impactar a linguagem.

Para isso, foi utilizado um *corpus* constituído de narrativas orais e escritas de crianças com e sem o diagnóstico desse transtorno. Os textos que constituem o *corpus* desta pesquisa foram coletados pela Prof.<sup>a</sup> Renata Amaral de Matos Rocha<sup>2</sup> a fim de se construir um *corpus* a ser utilizado em sua tese intitulada “Texto e Textualidade: um estudo comparativo sobre a textualidade nas produções de textos de alunos da educação básica com e sem TDAH”. Assim, essa pesquisadora cedeu parte do *corpus* coletado para a sua tese para esta pesquisa. O trabalho de Renata Rocha ainda se encontra em andamento, com previsão de término para o ano de 2017 e o presente estudo foi realizado

---

<sup>1</sup> Os princípios da Linguística cognitiva, assim como o capítulo dois melhor discorrerá, são altamente compatíveis com os postulados da Linguística Cognitiva, por isto, nesse trabalho alguns aspectos dessa linha teórica serão levados em consideração. Autores como Martelotta (2012), Coelho (2014) e outros vários linguistas trabalham nesta perspectiva.

<sup>2</sup> A pesquisadora Renata Amaral de Matos Rocha é professora do Centro Pedagógico (CP) da UFMG e doutoranda, orientada pela Prof.<sup>a</sup> Adriana Tenuta, do Programa de Estudos Linguísticos da FALE/UFMG.

tendo acesso à primeira fase de constituição do *corpus* coletado por ela e também com acesso ao seu projeto de doutorado, ao qual nos referiremos por Rocha (não publicado).

O *corpus* coletado por Rocha é constituído de textos narrativos produzidos por alunos que cursam o 3º Ciclo de Formação Humana, formado pelos 7º, 8º e 9º anos escolares da Educação Básica do Centro Pedagógico (CP), que é a escola de Educação Básica da UFMG. Para a construção do *corpus*, a pesquisadora identificou os alunos desse ciclo que possuem laudo psicológico atestando TDAH sem comorbidade, ou seja, sem qualquer outro diagnóstico psicológico, como, por exemplo, depressão. Tais informações foram obtidas, segundo Rocha (não publicado), através das informações que as famílias das crianças do CP forneceram ao NAIP, que é o setor responsável por atender pais e alunos do CP.

De acordo com Rocha (não publicado), os alunos que possuíam diagnóstico de TDAH compuseram o que essa pesquisadora chamou de primeiro grupo de trabalho, que trataremos por GET – Grupo Experimental Transtorno. A pesquisadora também convidou a participarem de sua pesquisa alunos que apresentaram um bom nível de atenção ao serem submetido ao teste psicológico D2 de Atenção Concentrada, que foi aplicado pela Clínica ConheSER, em junho de 2014. Esse grupo de alunos compôs o segundo grupo de trabalho, ao qual chamaremos de GCM – Grupo Controle Média atenção.

A quantidade de alunos em cada grupo é equivalente; sendo assim, cada grupo é constituído por nove sujeitos participantes. Entretanto, na presente pesquisa, foram utilizadas quatro narrativas orais e quatro narrativas escritas de cada grupo (num total de dezesseis narrativas), porque se pretendeu manter uma equivalência entre os dois grupos em termo de gênero, idade e série escolar.

Essas dezesseis narrativas foram, então, os dados utilizados nessa pesquisa. Faz-se necessário, pois, definirmos nosso objeto de estudo. Ressalta-se, primeiramente, que o presente estudo é motivado, em grande parte, pelo trabalho realizado por Lima e Tenuta (no prelo) e é orientado por uma dessas pesquisadoras, a Prof.<sup>a</sup> Adriana Maria Tenuta de Azevedo. Lima e Tenuta (no prelo), que é um artigo intitulado “Aspectos atencionais da linguagem: a escolha da forma referencial em narrativas de crianças portadoras de TDAH” objetivou, de forma geral, investigar a construção da referência e o processamento anafórico em narrativas de sujeitos portadores e não portadores de TDAH. Como resultado, a pesquisa mostrou que foi encontrado proporcionalmente um menor número de “palavras de conteúdo” para se fazer referência, nas narrativas dos portadores



do transtorno de déficit de atenção, em comparação com o número dessas palavras nas narrativas de crianças sem esse quadro clínico.

De acordo com as autoras, esse fato contribui para se esclarecer o que tem sido caracterizado, em trabalhos sobre linguagem da criança com TDAH, como discurso “ambíguo e pouco coerente” (LIMA e TENUTA, no prelo: p. 5). O trabalho dessas pesquisadoras foi quantitativo, ou seja, como já dito, mostrou que os portadores de TDAH utilizam menos palavras de conteúdo para fazerem referência do que os sujeitos participantes não diagnosticados com o transtorno; entretanto, não se investigou, porque não era objetivo do artigo dessas autoras, do ponto de vista da estrutura da informação no texto, que tipo de item nominal é utilizado para a referência da informação dada (já mencionada no discurso) e da informação nova (mencionada pela primeira vez no discurso).

Chafe (1990), nesse sentido, argumenta que expressões nominais mais complexas e de maior conteúdo referencial seriam utilizadas pelos falantes quando esses acreditam ser necessário um maior esforço cognitivo por parte do ouvinte para a identificação do referente; de forma contrária, por apresentarem pouca informação semântica, os pronomes e elipses seriam privilegiados quando o referente está em foco ou possui saliência, ou seja, em situações em que o referente se encontraria como ativado na memória do ouvinte/leitor.

Partindo-se do já dito acerca do trabalho de Lima e Tenuta (no prelo) e dos pressupostos de Chafe (1990), que são corroborados por autores como, por exemplo, Neves (2006), o presente trabalho fez uso das ferramentas de análise da Linguística Funcional, linha teórica em que em grande parte se insere o presente estudo, para fazer uma descrição dos sintagmas nominais no *corpus*. O primeiro aspecto investigado para a descrição do sintagma nominal, doravante SN, foi sua complexidade. Isso porque Lima e Tenuta (no prelo) mostram indícios de que portadores de TDAH tenderiam a utilizar, proporcionalmente em relação ao grupo não portador, menos SNs complexos. Entretanto, diferentemente da investigação dessas autoras que utilizaram um *corpus*<sup>3</sup> de narrativas

---

<sup>3</sup>O *corpus* utilizado por essas autoras, é, segundo Lima e Tenuta (no prelo), constituído de narrativas orais de crianças que possuíam idade entre 9 (nove) e 13 (treze) anos e tinham escolaridade semelhante. Tais crianças constituíram dois grupos de informantes: o primeiro grupo, o grupo experimental, é formado por 12 indivíduos portadores de TDAH (esses informantes eram pacientes do AMBDA, laboratório do Hospital das Clínicas de Belo Horizonte, e foram previamente diagnosticados através de testes e exames clínicos); o outro grupo é o grupo controle, que foi constituído de 18 indivíduos (esses informantes eram alunos do CP, da UFMG). As narrativas coletadas foram produzidas a partir de material fornecido ao informante; tal material constituiu-se, de acordo com Lima e Tenuta (no prelo), de: duas histórias em quadrinhos sem texto; um filme curto, também sem

orais, o presente estudo analisou a complexidade dos SNs em um *corpus* de duas modalidades do texto narrativo: oral e escrita.

A complexidade dos SNs relaciona-se diretamente com a quantidade de elementos estruturais que o SN possui: quanto mais elementos (determinante, quantificadores, núcleo, modificadores, entre outros), maior será a complexidade do SN e vice versa. Ao analisarmos a complexidade dos SNs de nosso corpus, saberemos se os sujeitos participantes desta pesquisa apresentam comportamento linguístico semelhante ao dos sujeitos que participaram da pesquisa em Lima e Tenuta (no prelo). No caso de a produção do GET apresentar mais SNs menos complexos do que a produção do GCM, pode ser mais uma indicação das tendências linguísticas apresentadas por crianças acometidas pelo TDAH e esta pesquisa cumprirá seu papel, contribuindo para a descrição da linguagem desse grupo específico.

Para além da análise e descrição da complexidade dos SNs, o presente estudo também analisou os SNs estudados, no que se refere ao princípio da informação tal como proposto por Prince (1992). Desta forma, neste estudo, também se analisou o fluxo informacional das narrativas dos sujeitos, ou seja, cada SN encontrado no *corpus* foi marcado como: novo, disponível, velho, inferível ou invocado; pois assim seria possível verificar dois aspectos, a saber:

1. Através da análise da complexidade dos SNs, se sujeitos diagnosticados com TDAH realmente tendem a produzir menos SNs complexos do que sujeitos não portadores do transtorno, como propõe o trabalho de Lima e Tenuta (no prelo) e;

2. Através da análise do fluxo informacional, se o GET, caso produza mais SNs menos complexos, utiliza esses SNs subvertendo os princípios em Chafe (1990) e Neves (2006), ou seja, se portadores de TDAH utilizam esses referentes menos complexos para referenciar itens novos no discurso (que estejam sendo mencionados pela primeira vez).

Ressalta-se, mais uma vez, que tais análises, diferentemente do que foi feito em Lima e Tenuta (no prelo), foram feitas em narrativas orais e escritas. Sendo assim, os resultados obtidos poderão nos dizer se as características acima analisadas (complexidade do SN e sua relação com o princípio da informação) são, de fato, características descritivas da linguagem de sujeitos de diagnosticados com TDAH, não importando o modo (oral, escrito) pelo qual essa linguagem é proferida.

---

texto; o pedido de um relato de um fato da experiência pessoal do participante. Por conseguinte, cada participante realizou quatro tarefas (LIMA E TENUTA, no prelo).

Para que se cumpram os objetivos acima propostos, o presente trabalho organiza-se em cinco capítulos além das descrições dos objetivos e hipóteses iniciais da pesquisa.

O primeiro capítulo traz uma caracterização do TDAH e sua relação com a linguagem e com a atenção. Descrevemos ainda os impactos desse transtorno na vida dos acometidos.

No segundo capítulo, descrevemos aspectos que constituem as bases teóricas deste estudo. Foram descritos nesse capítulo, para além de informações sobre o TDAH, noções da Linguística Funcional, e também, considerações sobre os SNs, sua constituição e complexidade. Por último, revisitamos o fenômeno da referenciação, bem como o princípio da informação e sua relação com aspectos cognitivos.

No terceiro capítulo, fazemos uma descrição detalhada do *corpus* utilizado nesta pesquisa, descrevemos algumas decisões metodológicas que foram adotadas, bem como mostraremos a metodologia de análise que utilizamos no tratamento dos dados.

No quarto capítulo, são apontados a análise dos dados e os resultados.

Por fim, trazemos algumas considerações finais, onde retomamos o que foi feito nesta pesquisa e mostramos alguns encaminhamentos para futuras pesquisas.

## OBJETIVOS & HIPÓTESES INICIAIS

Os objetivos deste estudo podem ser divididos em duas partes: um objetivo geral, que é mais abrangente e representa grande parte desta pesquisa, e alguns objetivos específicos, que são mais detalhados e se apresentam como ramificações do objetivo geral.

Dessa forma, esta pesquisa teve como objetivo geral fazer uma descrição detalhada da complexidade dos SNs encontrados em narrativas orais e escritas produzidas por crianças com e sem diagnóstico de TDAH. Isso porque, com base nos estudos de Lima e Tenuta (no prelo), crianças portadoras do transtorno produziriam proporcionalmente menos SNs complexos – que possuem maior carga referencial e semântica – e mais pronomes – que possuem menor carga semântica e referencial – do que crianças não portadoras do transtorno, para fazerem referência a um termo do discurso. Com base nos estudos das referidas autoras, a hipótese inicial deste trabalho é a de que o GET produzirá, em relação ao GCM, menos SNs complexos.

A partir desse objetivo geral derivam-se outros objetivos específicos, a saber:

1. O primeiro objetivo específico deste estudo é o de se investigar que tipo de referente (SN pleno ou pronome) as crianças dos dois grupos em estudo utilizam para retomar elementos dados (que já foram mencionados anteriormente no discurso), de um lado, e que tipo de referente (SN pleno ou pronome) as crianças dos dois grupos em estudo utilizam para introduzir um elemento novo no discurso. A partir dessa análise, será possível observar os padrões de uso referencial dos dois grupos de indivíduos estudados, ou seja, os que portam e os que não portam TDAH. Com este mapeamento, poderemos descrever se uma possível super utilização dos SNs menos complexos no *corpus* desta pesquisa, como primeiro hipotetizamos, interfere de alguma forma no fluxo informacional do discurso de acometidos pelo TDAH. Além disso, será possível verificar se os padrões de referenciação utilizados por portadores e não portadores de TDAH são, de fato, divergentes uns dos outros. Neste quesito nossa hipótese inicial é a de que os padrões linguísticos referenciais de GET e GCM tenderiam a ser divergentes.
2. O segundo objetivo específico, que poderá ser verificado através da análise referencial de dados novos e velhos, diz respeito aos postulados de Chafe (1990). Ao se analisar a

complexidade dos grupos nominais e ao se traçarem padrões de referenciação ligados à informação veiculada, como descrito anteriormente, será possível se verificar se os postulados de Chafe (1990) – segundo este autor, de forma resumida, referentes nominais mais complexos seriam utilizados para referenciar informações novas no discurso; enquanto pronomes tenderiam a referenciar informações velhas no discurso – são aplicáveis à produção linguística dos sujeitos portadores de TDAH participantes desta pesquisa. Nossa hipótese inicial é a de que sujeitos diagnosticados com TDAH subverteriam mais facilmente os postulados de Chafe(1990) porque, assim como propõem Lima e Tenuta (no prelo), também se acredita neste estudo que participantes do GET tenderiam a não darem tanta atenção à necessidade de deixar claro para seus interlocutores, a cada momento, a que elemento os itens de seu discurso se referem

3. O terceiro objetivo específico que se pretende cumprir é uma análise estatística dos dados dos itens acima citados, a fim de se averiguar se a diferença, se diferença houver, em relação à complexidade dos SNs e de sua relação com o princípio da informação nos dois grupos – GET e GCM – e nas duas modalidades em análise – oral e escrita – são significativas.

Descritos esses detalhamentos iniciais, passa-se, então, à pesquisa propriamente dita.

## CAPÍTULO 1

### TDAH & LINGUAGEM

#### 1.1) TDAH e Linguagem: Onde se encontram?

O TDAH é, segundo Polanczyk, Lima, Horta, Biederman, & Rohde (2007, *apud* Costa *et al.*, 2014) um transtorno do neurodesenvolvimento que acomete cerca de 5,29% da população infantil mundial. Dentre essas crianças, estima-se que cerca de 30% a 70% mantêm sintomas desse transtorno ao longo da fase adulta de suas vidas, segundo Simon, Czbor, Bálint, Mészáros, & Blitter (2009, *apud* Costa *et al.*, 2014). Classificado, entre os psiquiatras, como o transtorno mais comum do início da infância, de acordo com Sharp, McQuillin, & Gurling (2009, *apud* Costa *et al.*, 2014, p. 166), destacam-se entre seus principais sintomas a desatenção, a hiperatividade e a impulsividade.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5 American Psychiatric Association (2014), dependendo da predominância dos sintomas supracitados, o TDAH pode ser subclassificado por dois critérios: 1. Desatento; 2. Hiperativo-impulsivo. Ainda de acordo com o APA (2014), os dois critérios previamente descritos podem dar origem a três subclassificações, a saber: o subtipo predominantemente desatento, o subtipo predominantemente hiperativo e, por fim, o subtipo misto, que é uma combinação dos outros dois subtipos. Segundo o APA (2014), a desatenção pode manifestar-se de diferentes formas, como, por exemplo, esquecimento, distração, perda de objetos, desorganização, falta de concentração e falta de atenção aos detalhes. Já a hiperatividade pode manifestar-se como atividade motora e inquietação excessiva. Por fim, a impulsividade pode manifestar-se como dificuldade de se esperar a vez, nas respostas precipitadas, nas intromissões e interrupções frequentes.

Segundo Rohde *et al.* (2000), é importante salientar que os sintomas ocasionados pelo TDAH, ou seja, a desatenção, hiperatividade ou a impulsividade, de forma isolada, podem decorrer de muitas outras questões da vida da criança, tais como a relação com pais/colegas/professores, ou até mesmo de outros transtornos da infância que nada tenham a ver com o TDAH. Sendo assim, o autor adverte que para que se diagnostique o TDAH

é sempre necessário contextualizar os sintomas na história de vida da criança. Algumas pistas que indicam a presença do transtorno são: a) duração dos sintomas de desatenção e/ou de hiperatividade/impulsividade. Normalmente, as crianças com TDAH apresentam uma história de vida desde a idade pré-escolar com a presença de sintomas, ou, pelo menos, um período de vários meses de sintomatologia intensa. A presença de sintomas de desatenção e/ou de hiperatividade/impulsividade por curtos períodos (dois a três meses) que se iniciam claramente após um desencadeante psicossocial (por exemplo, separação dos pais) deve alertar o clínico para a possibilidade de que a desatenção, a hiperatividade ou a impulsividade sejam mais sintomas do que parte de um quadro de TDAH; b) frequência e intensidade dos sintomas (ROHDE, 2000, p. 7-8).

De acordo com o (DSM-5, 2014, p. 59), para se ter um diagnóstico do transtorno, é preciso que o indivíduo apresente seis ou mais dos nove sintomas<sup>4</sup> de cada um dos dois

---

<sup>4</sup> Critérios diagnósticos do TDAH segundo o DSM-V:

Deve apresentar ou (1) ou (2)

(1) seis (ou mais) dos seguintes sintomas de desatenção persistiram por pelo menos 6 meses, em grau mal-adaptativo e inconsistente com o nível de desenvolvimento:

Desatenção: a) frequentemente deixa de prestar atenção a detalhes ou comete erros por descuido em atividades escolares, de trabalho ou outras b) com frequência tem dificuldades para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas c) com frequência parece não escutar quando lhe dirigem a palavra d) com frequência não segue instruções e não termina seus deveres escolares, tarefas domésticas ou deveres profissionais (não devido a comportamento de oposição ou incapacidade de compreender instruções) e) com frequência tem dificuldade para organizar tarefas e atividades f) com frequência evita, antipatiza ou reluta a envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante (como tarefas escolares ou deveres de casa) g) com frequência perde coisas necessárias para tarefas ou atividades (por exemplo, brinquedos, tarefas escolares, lápis, livros ou outros materiais) h) é facilmente distraído por estímulos alheios às tarefas i) com frequência apresenta esquecimento em atividades diárias.

(2) seis (ou mais) dos seguintes sintomas de hiperatividade persistiram por pelo menos 6 meses, em grau mal-adaptativo e inconsistente com o nível de desenvolvimento:

Hiperatividade: a) frequentemente agita as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira b) frequentemente abandona sua cadeira em sala de aula ou outras situações nas quais se espera que permaneça sentado c) frequentemente corre ou escala em demasia, em situações nas quais isso é inapropriado (em adolescentes e adultos, pode estar limitado a sensações subjetivas de inquietação) d) com frequência tem dificuldade para brincar ou se envolver silenciosamente em atividades de lazer e) está frequentemente a mil ou muitas vezes age como se estivesse a todo vapor f) frequentemente fala em demasia.

Impulsividade: g) frequentemente dá respostas precipitadas antes de as perguntas terem sido completadas h) com frequência tem dificuldade para aguardar sua vez i) frequentemente interrompe ou se mete em assuntos de outros (por exemplo, intromete-se em conversas ou brincadeiras)

B. Alguns sintomas de hiperatividade/impulsividade ou desatenção que causaram prejuízo estavam presentes antes dos 7 anos de idade.

C. Algum prejuízo causado pelos sintomas está presente em dois ou mais contextos (por exemplo, na escola [ou trabalho] e em casa).

D. Deve haver claras evidências de prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, acadêmico ou ocupacional.

E. Os sintomas não ocorrem exclusivamente durante o curso de um transtorno invasivo do desenvolvimento, esquizofrenia ou outro transtorno psicótico e não são melhor explicados por outro transtorno mental (por exemplo, transtorno do humor, transtorno de ansiedade, transtorno dissociativo ou um transtorno da personalidade) (DSM-5, 2014, p. 59-60).

critérios que subclassificam o TDAH – Desatento ou Hiperativo-impulsivo. Tais sintomas devem aparecer, assim como mostrou Rohde *et al.* (2000), de modo persistente e por pelo menos seis meses, de acordo com o manual (APA, 2014). Além disso, segundo o manual, é preciso que os sintomas existentes sejam compatíveis com o grau de desenvolvimento do indivíduo na faixa etária em que ele se encontra e que tenham impacto negativo em sua vida social e acadêmica. Daí justifica-se o que Rohde (2000) argumenta acerca do diagnóstico desse transtorno, não somente no que já foi dito anteriormente por estes autores, mas também quando eles dizem que “é necessário uma avaliação cuidadosa de cada sintoma e não somente a listagem de sintomas” (ROHDE *et al.*, 2000, p. 8).

Ainda de acordo com Rohde *et al.* (2000), pode haver predominância de gênero dos tipos de TDAH. Conforme esses pesquisadores, o tipo predominantemente desatento de TDAH é mais frequente em crianças do gênero feminino e esse tipo de TDAH, juntamente ao tipo misto, é o que ocasiona, na vida dos acometidos pelo transtorno, maiores prejuízos acadêmicos. Já as crianças com ascendência de sintomas de hiperatividade/impulsividade são consideradas mais agressivas e impulsivas e, além disso, segundo esses autores, são frequentemente rejeitadas pelos colegas.

Quanto à etiologia do TDAH, de acordo com Costa *et al.* (2014), assim como a dos demais transtornos externalizantes, é muito intrincada, e somam-se a ela fatores relacionados à genética e fatores ambientais. É preciso que se explique, entretanto, o que se entende por transtorno externalizante. De acordo com Costa *et al.* (2014), os problemas externalizantes – como o TDAH, são comportamentos externos que, de alguma forma, refletem ações negativas no ambiente. Segundo Costa *et al.* (2014, p.164), “são comportamentos disruptivos, inapropriados, hiperativos e/ou agressivos”. É necessário, ainda de acordo com este autor, ressaltar que, esporadicamente, os comportamentos acima listados podem fazer parte da vida de qualquer pessoa, entretanto, grupos particulares de indivíduos possuem essas características como figurativas de seu comportamento diário e, portanto, constituem um transtorno.

Argumenta-se na literatura e, principalmente em Costa *et al.* (2014), que as bases neurobiológicas do TDAH, estabelecidas por pesquisas realizadas nas últimas décadas, apontaram várias anormalidades no sistema nervoso central de pacientes que foram diagnosticados como sendo acometidos pelo transtorno. Há, entretanto, de acordo com Santos *et al.* (2010), brechas no que diz respeito à ciência dos mecanismos específicos que conectam fatores biológicos e cognitivos à etiologia do TDAH.



Os aspectos neuropsicológicos do transtorno, ou seja, aqueles aspectos que, de acordo com Lezak (1983), visam a estudar a repercussão de disfunções cerebrais sobre o comportamento e a cognição, são particularmente interessantes para esta pesquisa. Isso porque eles evidenciarão aspectos mais cognitivos e, portanto, mais claramente relacionados aos fatores que subjazem as manifestações linguísticas que são alvos de análise deste estudo.

Os aspectos externalizantes do TDAH, ou seja, os comportamentos externos ligados à conduta dos acometidos pelo transtorno, de acordo com Bolfer (2009) e Costa *et al.* (2014), relacionam-se às funções executivas ou controle cognitivo/executivo. O controle cognitivo/executivo refere-se a um conjunto de processos cognitivos que são necessários para a realização de tarefas que demandam concentração ou esforço deliberado e são, portanto, indispensáveis para a conclusão de tarefas do dia a dia que não poderiam ser realizadas apenas pelos processos intuitivos, instintivos. Tais funções são, então, fundamentais nos mais diversos aspectos da vida, tais como: saúde, qualidade de vida, potencial para a aprendizagem, sucesso escolar, realização profissional e conjugal; entre outras (BOLFER, 2009).

Apesar de não ser consenso na literatura, alguns especialistas dividem as funções executivas em dois domínios. Proposto por Zelazo *et al.* (2003), o primeiro deles é o domínio frio, ou *cool*. Esse domínio representaria a parte mais abstrato-cognitiva como, por exemplo, a inibição de respostas motoras, atenção, flexibilidade cognitiva, entre outros. O outro domínio das funções executivas é denominado quente, ou *hot*, e envolve o processamento de recompensa (incentivo) e a motivação, o que inclui a tomada de decisão afetiva ou impulsiva.

Por pretender traçar um paralelo entre o fenômeno linguístico da complexidade dos grupos nominais e os princípios da informação, de um lado, e elementos cognitivos que a eles se subjazem como, por exemplo, elementos atencionais, do outro, o presente estudo enquadra-se melhor nos estudos das manifestações do domínio frio das funções executivas ancoradas na linguagem, isso porque são esses os aspectos do controle cognitivo/executivo que relacionam-se à atenção.

Segundo Lima e Tenuta (no prelo), o TDAH envolve, com frequência, problemas relacionados à linguagem; além disso, as autoras argumentam que cerca de um terço dos sintomas usados para se fazer o diagnóstico do transtorno tem relação com o uso da linguagem. Argumenta-se, entretanto, que somente nos últimos vinte anos o número de estudos feitos por pesquisadores de várias áreas do conhecimento acerca das implicações do TDAH na linguagem tem tido maior representatividade. O objetivo de tais pesquisadores tem sido, entre outras coisas, mas, principalmente, determinar em que medida o uso da linguagem feito por crianças portadoras de TDAH difere daquele uso feito pelas crianças com

desenvolvimento normal. É muito frequente na literatura que a linguagem das crianças portadoras de TDAH seja descrita, como:

[...] disfluente, apresentando problemas pragmáticos e coesivos e sendo de organização global pobre. Dessa forma a criança com TDAH apresentaria dificuldades globais de planejamento linguístico, incluindo a dificuldade de levar em consideração, em sua organização e discursiva, as necessidades do ouvinte. (LIMA e TENUTA, no prelo).

Por estarem os problemas detectados nos níveis textuais e discursivos, como as autoras pontuaram, é muito usual que se encontrem na literatura afirmações de que as crianças com TDAH não apresentam dificuldades de processamento da linguagem no que concernem aspectos “estruturais e computacionais, mas sim em relação a aspectos sociais e discursivos” (LIMA e TENUTA, no prelo, p. 3).

Não se elimina, neste estudo, assim como não se eliminou, no estudo das referidas autoras, a possibilidade de que os elementos sociais e discursivos desencadeados pelo transtorno, como mostraram Costa *et al.*(2014) e Lima e Tenuta (no prelo), possam ser um expoente de relevância na explicação do comportamento linguístico das crianças acometidas pelo transtorno. Nesta pesquisa, entretanto, partilha-se da crença de trabalhos, como o já citado Lima e Tenuta (no prelo), e outros como Tenuta, Lepesqueur e Lima (2014), que de alguma forma demonstraram que é extremamente profícua a investigação da relação entre elementos da estrutura da língua e elementos que seriam mais cognitivos e subjacentes à língua como, por exemplo, o foco da atenção e a inibição da mesma.

Enfim, esta pesquisa foi feita com o objetivo de auxiliar na compreensão da relação entre o componente atencional, relacionado ao TDAH, e a produção e compreensão da linguagem, que se manifestam nos textos narrativos. Pois assim como argumentam Lima e Tenuta, aspectos linguísticos podem ser investigados, de uma perspectiva cognitiva, e serem “potencialmente reveladores de uma condição psicológica relacionada ao referido transtorno” (LIMA e TENUTA, no prelo, p. 5).

## **1.2) TDAH: Causas e Sintomas.**

O papel das funções do sistema executivo central são categoricamente importantes na descrição do TDAH, como argumentam vários autores, entre eles, Lopes *et al.* (2010) e os já citados Costa *et al.*(2014) e Lima e Tenuta (no prelo). De acordo com Lopes *et al.* (2010), pesquisas apontam para o fato de que estudos com indivíduos portadores de TDAH mostraram:

[...] déficits nas funções executivas independentemente da idade. Os principais déficits se referem a funções de controle inibitório, memória operacional, flexibilidade cognitiva, tomada de decisão e fluência verbal (Wilcutt, Doyle & Nigg, 2005). Além de déficits nas funções executivas são encontrados déficits em funções cognitivas, tais como dificuldades relacionadas à velocidade de processamento e aprendizagem audioverbal. Além disso, Woods, Lovejoy e Ball (2002) relatam deficiência nos processos motores e sensoriais (LOPES *et al.*, 2010, p. 378).

O que não é consenso na literatura, de acordo com esses autores, diz respeito aos subcomponentes desse sistema que são mais salientes e preponderantes nesse transtorno. Alguns teóricos apontam problemas na inibição de distrações como o principal causador dos sintomas de TDAH, como Barkley (1997, *apud* Lima e Tenuta, no prelo, p.16), enquanto outros propõem que o traço central nessa condição é a deficiência na capacidade de memória de trabalho, como mencionam Rapport *et al.* (2008).

O sistema executivo central, segundo Rapport *et al.* (2008), forma-se pela composição de três componentes: o primeiro deles é o responsável pelo sistema de divisão de atenção, o segundo é responsável pela seleção de foco atencional e o terceiro deles é o responsável por organizar a relação da memória de trabalho com a memória de longo prazo. A função deste último seria, de acordo com esses pesquisadores, a de coordenar e controlar as atividades dos outros subsistemas, bem como a sustentação da atenção por tempo suficiente para realização de tarefas.

De acordo com Lopes *et al.* (2010), o principal prejuízo ocasionado aos acometidos pelo TDAH relaciona-se à atenção. De acordo com os autores, “isso significa que a pessoa apresenta dificuldade de se concentrar, pois a todo instante, pensamentos, sobre assuntos diferentes, se cruzam dentro de sua mente”. Sendo, então, de acordo com a literatura, o déficit de atenção um dos sintomas mais notórios do TDAH, seja ela ocasionada por problemas na inibição da distração ou por problemas decorrentes da memória de longo prazo, como propõem, respectivamente, Barkley (1997) e Rapport *et al.* (2008), faz-se necessário, para maiores entendimentos acerca desse sintoma, uma breve descrição acerca do que se define ou se entende por atenção.

De acordo com Braga (2007), a atenção tem sido comumente caracterizada como um processo mental que subjaz a muitos outros processos mentais. Na literatura, de acordo com essa autora, há diversas definições de vários autores sobre o que seja atenção. Entretanto, o que parece ser consenso nas definições de muitos deles é que a atenção é “uma qualidade da percepção” (BRAGA, 2007, p. 3). Assim, a atenção é um processo mental utilizado para se perceber o ambiente e captar informações com o objetivo de se permitirem ações que se relacionam com os estímulos de um meio.

Apesar de ser o sintoma mais característico do transtorno, o déficit de atenção não é o único indício de TDAH. De acordo com Lopes *et al.* (2010, p. 378), ainda são sintomas do transtorno a “baixa auto-estima, sonolência diurna, impulsividade, irritabilidade, necessidade de ler várias vezes o mesmo texto para fixá-lo, pró-atividade, interesses instáveis, intolerância [...]” entre outros.

No que diz respeito à relação entre o TDAH ou, mais especificamente, o déficit de atenção, e a linguagem, pode-se dizer que é uma área carente de iniciativas de pesquisa. É importante salientar, entretanto, que os poucos trabalhos linguísticos que se encontram na literatura e que tentam, de alguma forma, relacionar a linguagem a aspectos que a ela subjazem como, por exemplo, a atenção e a memória de trabalho, apresentam, em sua grande maioria, um cunho psicolinguístico e, por isso, muitas vezes, tentam investigar suas hipóteses através de experimentos. Um trabalho de extrema importância nesse sentido é o trabalho de Kofler *et al* (2008, *apud* Lima e Tenuta, no prelo).

Nos trabalhos previamente citados, os autores demonstram, através de testes psicolinguísticos, evidências de que a memória de trabalho tem grande influência no fator intento das crianças acometidas pelo TDAH, como propôs autores como Barkley (1987). Delinearam-se os testes desse estudo com a finalidade de se analisarem, as capacidades de memória fonológica e visual de crianças que possuíam diagnóstico de TDAH. De acordo com esses autores, entre outras coisas, quando as tarefas propostas criam demandas para o sistema executivo central como, por exemplo, o aumento progressivo de demanda desse sistema, há a perda de foco no grupo de portadores mais rapidamente do que com o grupo controle. De acordo com Lima e Tenuta (no prelo), a implicação dessa pesquisa é que:

[...] o sistema executivo central desempenha um papel importante na geração do comportamento inatento, podendo ser a causa subjacente de comportamento hiperativo, perda de foco e dificuldade de inibição de estímulos, que caracterizam a criança com TDAH (KOFLER *et al*, 2008, *apud* LIMA e TENUTA, no prelo, p. 17).

Ou seja, partindo-se desse ponto de vista, os comportamentos que são relacionados ao TDAH poderiam ser originados da dificuldade de se manter o foco interno de atenção, já que esse foco é requerido quando a informação precisa ser ativada da memória sem necessariamente se contar com pistas externas que possam ajudar nesse processo. Ainda de acordo com Lima e Tenuta (no prelo), recuperar referentes no discurso é uma das tarefas que, visivelmente, envolvem essa recuperação constante de informação, pois os sujeitos precisam manter a organização das relações sintáticas na sentença que estão formulando enquanto recuperam eventos e seus argumentos na memória. Por esse motivo, o componente memória, como causador do déficit de atenção, foi de grande importância para o trabalho dos autores já citados e o será também para este, pois pretende-se traçar um paralelo entre o uso de grupos nominais mais complexos e seus status informacional na narrativa.

### **1.3) TDAH: Tratamento e Fase Adulta**

De acordo com pesquisadores como, por exemplo, Rohde *et al.* (2002), não há um único tratamento para o TDAH, isso porque o tratamento desse transtorno envolve abordagens que são, de acordo com os autores, tanto psicossociais, quanto psicofarmacológicas.

No nível das intervenções psicossociais, a família é, segundo Rohde *et al.* (2002), um ponto crucial para o sucesso do tratamento. Neste sentido, os autores afirmam que as famílias dos acometidos devem, primeiramente, buscar informações acerca do TDAH. Educar-se através de informações autênticas e claras parece ser o primeiro passo para que a família possa melhor ajudar crianças acometidas pelo transtorno, de acordo com Rohde *et al.* (2002). Uma opção em que as famílias devem investir, ainda de acordo com estes autores, é o treinamento para os pais que após saberem com o que estão lidando, poderão melhor se comportar perante os sintomas de seus filhos. Conhecer estratégias é, para os autores, de suma importância; pois esses pais precisam saber, por exemplo, que seus filhos precisam de ambientes que sejam silenciosos e sem muitos estímulos visuais para que o estudo flua com melhor qualidade.

No quesito estudo, que também se enquadra na parte psicossocial do tratamento, Rohde *et al.* (2002) pontuam que intervenções escolares têm papel fundamental no sucesso

acadêmico de crianças que possuem TDAH. Segundo os autores, para um melhor desempenho dos alunos diagnosticados com o transtorno, o ideal seria que professores fossem orientados para as necessidades de turmas menos cheias e bem estruturadas. Os autores ainda falam da necessidade de um ambiente escolar previsível, que possua horários e regras bem definidos. Enfim, rotina parece ser a palavra de ordem para que essas crianças sejam estimuladas a manterem seu controle emocional e, assim, poderem melhor se concentrar nos estudos. Rohde *et al.* (2002) ressaltam também que, para essas crianças, práticas educativas que, de alguma forma, sejam incorporadas à atividades físicas são essenciais. Deve-se, entretanto, chamar a atenção dos professores para o fato de que atividades que são demasiadamente longas não auxiliam no processo de aprendizagem dessas crianças. É preciso também que as atividades sejam explicadas de forma calma e pausada, e sempre passo a passo.

Rohde *et al.* (2002) ressaltam, por fim, que o atendimento individualizado dessas crianças na escola deve ser incentivado. Outras atitudes que inibam a perda do foco de atenção são estimuladas pelos autores como, por exemplo, colocar a criança nas primeiras fileiras, longe de portas e janelas e próxima ao professor. O reforço de conteúdos, o acompanhamento psicopedagógico, o tratamento psicológico e o tratamento psicomotor ainda são fatores listados pelos autores como essenciais para o sucesso acadêmico dessas crianças.

Vale refletir, entretanto, para as dificuldades de se cumprirem tais requerimentos na realidade das escolas no Brasil. Em um ambiente escolar ideal, como pontuam Rohde *et al.* (2002), todos esses itens poderiam ser facilmente realizáveis, no entanto, a realidade parece nos distanciar de um tratamento eficaz para os diagnosticados com o TDAH.

Quanto à parte psicofarmacológica do tratamento, Rohde *et al.* (2002) chamam a atenção para o fato de que, na literatura, estimulantes são os preferidos como medicação. De acordo com os autores, existem mais de cento e cinquenta estudos que atestam a eficácia dos fármacos no tratamento do TDAH. Grande parte desses estudos, entretanto, advertem os autores, é realizado com meninos em período escolar. Nesse sentido, ainda de acordo com Rohde *et al.* (2002), Smith *et al.* (1998 *apud* Rohde *et al.*, 2002), esses medicamentos apresentam resultados semelhantes entre crianças (de ambos os gêneros) e, também, entre os adolescentes. De acordo com Rohde *et al.* (2002), no Brasil, o único estimulante encontrado no mercado é o metilfenidato que, geralmente, é ingerido a doses terapêuticas que variam entre 20mg/dia e 60mg/dia, que são tomadas, em sua grande maioria, devido à curta duração dos efeitos do remédio, duas vezes ao dia. Segundo os autores, cerca de 70% dos pacientes respondem adequadamente aos estimulantes e os toleram bem.

Quanto à persistência do transtorno na fase adulta, dados trazidos por Amaral e Guerreiro (2001), e Souza *et al.* (2001), estima-se que 60 a 70% das pessoas que tiveram TDAH na infância mantêm o transtorno na vida adulta. Segundo Mota (2014), os sintomas do TDAH da infância modificam-se na fase adulta. Segundo a autora, os problemas relacionados à atenção tendem a persistir; já os sintomas relacionados à hiperatividade tendem a diminuir. De acordo com a autora, acredita-se na literatura que os sintomas da hiperatividade motora podem transformar-se em uma sensação de inquietude. Já os sintomas do déficit de atenção apresentam tendência a se ligarem à desorganização. Além disso, de acordo com a autora, pode haver alterações na função executiva devido, principalmente, às demandas intensificadas da vida adulta. Estudos indicam que adultos com TDAH poderão ainda apresentar os sintomas de:

- 1- hiperatividade motora (incapacidade de relaxar, dificuldade para realizar atividades sedentárias por muito tempo); 2- déficit de atenção (incapacidade para concentrar em uma conversa ou leitura, distraibilidade, constante perda de objetos); 3- labilidade emocional (variação de humor); 4- temperamento explosivo; 5- dificuldades com relações afetivas instáveis, instabilidade profissional que persiste ao longo da vida e rendimentos abaixo de suas reais capacidades no trabalho e na profissão; 6- desorganização, incapacidade de completar tarefas, cumprir o que se comprometem e de estabelecer metas; 7- impulsividade (tendência a atuar impulsivamente como falar antes de pensar, interromper a conversas dos outros, iniciar e terminar relacionamentos, comportamentos de risco como direção imprudente); 8- instabilidade no matrimônio, menor êxito acadêmico e profissional esperado para o seu potencial intelectual, abuso álcool e de outras substâncias ilícitas (ROIZBLATT *et al.* 2003 *apud* MOTA, 2014, p. 42).

Enfim, são muitos os problemas que podem ser ocasionados pelo TDAH quer seja na fase da infância, quer seja na fase adulta. As porcentagens alarmantes do TDAH parecem reforçar a justificativa deste estudo, que é justamente o de descrever um aspecto linguístico na linguagem de portadores do transtorno, que é, na literatura, descrito como endêmico.

## CAPÍTULO 2

### TEORIAS LINGÜÍSTICAS DE INSERÇÃO, COMPLEXIDADE DO SINTAGMA NOMINAL & PRINCÍPIO DA INFORMAÇÃO.

#### 2.1) Linguística Funcional e Linguística Cognitiva – duas correntes teóricas que se complementam.

Os postulados da Linguística Funcional são adotados neste estudo, pois partimos e partilhamos da crença de que não há uma dicotomia entre o conhecimento que se tem de uma língua e os conhecimentos gerais que se possui do mundo e pela convicção de que a gramática das línguas não é composta por um sistema autônomo – ou seja, um sistema que só é explicado por e em si mesmo –, mas sim uma entidade passível de se modificar e que pode ser adaptada de acordo com seu uso em situações reais de comunicação.

A Linguística Funcional, de acordo com Kenedy e Martelotta (2003), tem seus pressupostos teóricos fundamentados na Europa do século XX, no círculo linguístico de Praga, e surge, segundo Chiavegatto (2009), como uma forma de oposição ao modelo teórico vigente na época, ou seja, o funcionalismo surge como alternativa ao formalismo da Linguística Gerativa. Segundo Chiavegatto (2009), o processo que deflagrou o funcionalismo como corrente teórica adversa ao gerativismo calhou do descontentamento dos linguistas acerca dos resultados a que as pesquisas gerativistas conduziam. De acordo com a autora, tais pesquisas eram totalmente desvinculadas do sujeito que efetivamente usa a língua para se comunicar e isto, por si só, já está em total desencontro com a ideia fundadora do funcionalismo, ou seja, a ideia de que há um relacionamento motivado entre forma linguística e função comunicativa. O funcionalismo ainda vê a língua como um arcabouço maleável que se adapta às necessidades de expressão, de pensamentos e interação entre os homens (CHIVEGATTO, 2009).

Ainda segundo Chiavegatto (2009, p.41), “Vários caminhos de pesquisa foram se desenvolvendo sob o amplo guarda-chuva denominado *funcionalismo*”. De acordo com essa autora, haveria uma vertente funcionalista que trataria de assuntos mais “externalistas da língua” (CHIVEGATTO, 2009, p.41), onde seriam analisadas as relações entre forma e



função na superfície discursiva. Nesse tipo de abordagem, seria investigada, por exemplo, a iconicidade das línguas, princípios conversacionais, entre outros.

Os principais estudos representantes dessa linha funcionalista seriam os estudos de dois funcionalistas de extrema importância para a área: Hopper e Thompson (1980) e Givón (1995), entre outros.

A outra vertente do funcionalismo apontada por Chiavegatto (2009) seria aquela que se debruçaria sobre aspectos mais internos que conduzem uma língua a ser o que ela é, ou seja, aspectos cognitivos, que investigariam a relação entre pensamento e linguagem. Tal vertente teria dado origem à Linguística Cognitiva, que teria, como seus representantes mais expressivos, Lakoff e Johnson (1980), Langacker (1987), Talmy (1988), Fauconnier (1994), entre outros.

De acordo com Tenuta (2006), os pressupostos da Linguística Cognitiva preconizam o princípio de que, para se produzir ou interpretar expressões linguísticas, são necessárias “várias habilidades psicológicas gerais, do tipo memória, atenção e percepção, bem como a realização de processos do tipo categorização, abstração, mapeamento, projeção e integração conceitual” (TENUTA, 2006, p. 16). Ressalta-se, entretanto, que, de acordo com os princípios dessa corrente linguística, tais habilidades psicológicas ocorrem de maneira inconsciente. Além disso, para essa corrente teórica, a interpretação que se faz das coisas depende do modo como o mundo é apreendido e experienciado por cada um de nós (TENUTA, 2006).

Como mostram Martelotta *et al* (2003) e Chiavegatto (2009), uma teoria linguística, geralmente, surge para se contrapor aos fundamentos teóricos de sua predecessora. Entretanto, de acordo com esses mesmos autores, isso não se aplica à relação teórica existente entre a Linguística Funcional e a Linguística Cognitiva. Já é bastante aceito e debatido na literatura que essas duas linhas teóricas da linguística possuem pressupostos epistemológicos que abarcam e fundamentam ambas as teorias; nesse sentido é possível se argumentar que essas teorias abrangem e complementam uma a outra, ou seja, são altamente compatíveis.

O trabalho dos linguistas Martelotta *et al* (2012), por exemplo, levanta uma série de questionamentos relativos à proposta de aproximação entre as abordagens teórico-metodológicas da Linguística Cognitiva e do Funcionalismo. Ao se fazer tal levantamento, entre outros fatores, os autores mostram que princípios muito básicos da linguística Cognitiva como, por exemplo, a rejeição à autonomia da sintaxe, a incorporação da semântica e da pragmática às análises, a concepção de língua como um complexo mosaico de atividades cognitivas e sócio-comunicativas, a não distinção entre léxico e sintaxe, a postulação de que a unidade linguística básica é a construção, o posicionamento de que os dados para a análise

linguística são enunciados que ocorrem no discurso natural, entre outros (BYBEE, 2010), já eram levados em consideração em fundamentos de estudos de base funcionalista.

O estudo do linguista funcional Hopper (1987) acerca do conceito de gramática emergente, por exemplo, já faz clara menção a importância de aspectos cognitivos quando o autor diz que a linguagem é uma atividade sociocultural cujas estruturas servem às funções cognitivas e comunicativas, o que caracteriza a dinamicidade da língua. (HOPPER, 1987). Ainda com o objetivo de mostrar a relação entre cognitivismo e funcionalismo, Martelotta *et al* (2012) mostram o quão imbricadas são as propostas dos estudos de gramaticalização – de base funcionalista – em relação aos estudos da gramática de construções – de base cognitivista. Uma autora que muito tem trabalhado nessa perspectiva é Coelho, que tem vários trabalhos que, de alguma forma, assim como propõem Martelotta *et al* (2012), unem os princípios de gramaticalização com os princípios da gramática de construções. Em Coelho (2014), essa autora, entre outras coisas, afirma que “a linguística é pródiga de estudos cuja atenção se volta para a natureza dinâmica das línguas, que se curvam às motivações cognitivas e sócio-comunicativas de seus falantes” (COELHO, 2014, p.1), ou seja, nesse pequeno trecho, que é o trecho de abertura de seu estudo, a autora já expõe as bases funcionalistas e cognitivistas por virem em seu trabalho.

Martelotta *et al* (2012) classificam, por fim, como sendo satisfatória, a proposta de harmonização teórica entre essas duas linhas teóricas, o que reforça a relevância de todos os trabalhos que têm sido propostos na Linguística baseado no uso da linguagem e dos princípios cognitivos, menos acessíveis, a eles associados.

Por objetivar, como já dito anteriormente, fazer um estudo que enfoque a estrutura da língua – de forma geral, a complexidade dos grupos nominais e sua relação com o status informacional (informação dada/velha e nova) em narrativas orais e escritas de crianças com e sem diagnóstico de TDAH, o presente estudo faz uma análise de padrões de funcionamento da língua em uso com base na Linguística Funcional, mas compartilha dos pressupostos da Linguística Cognitiva, por pretender investigar um fenômeno linguístico relacionado a fenômenos cognitivos que a ele subjazem.

## **2.2) Os Sintagmas Nominais (SNs) e sua Complexidade**

De acordo com os gramáticos Downing e Locke (2006), os grupos nominais, ou sintagmas nominais (SNs), são um tipo de unidade sintática. Esses linguistas postulam, então, que a unidade sintática é definida como qualquer sequência que possui uma função semântica e que tenha um padrão reconhecido que se repita regularmente na fala e na escrita. Podem ser unidades sintáticas, pois, de acordo com estes autores, os morfemas, as palavras, os sintagmas e as orações.

Ainda segundo Downing e Locke (2006), para se definir a classificação de um grupo, deve-se atentar para a classe de palavras – substantivo, adjetivo, advérbio, verbo, preposição, pronome etc. – que opera como núcleo desse grupo. Se o núcleo for um substantivo, tem-se um grupo nominal (ou sintagma nominal, SN); se for um verbo, tem-se um grupo verbal; se um adjetivo, um grupo adjetival, e assim por diante.

De um ponto de vista semântico, como postulam Downing e Locke (2006), os sintagmas nominais referem-se àqueles aspectos de nossa experiência que percebemos como entidades. Essas, por sua vez, são definidas pelos autores como sendo não somente pessoas, objetos, lugares, mas também abstrações, qualidades, emoções, fenômenos da natureza, entre outros.

Esses autores definem que o grupo nominal é composto por quatro elementos: o núcleo, o determinante, os pré-modificadores e os pós-modificadores. O núcleo é o elemento principal e é geralmente composto por substantivos e pronomes. O determinante é um grupo que abrange artigos, pronomes possessivos, numerais, dentre outros. Os pré-modificadores são elementos que modificam o elemento principal e que estão à esquerda do núcleo. Eles são, geralmente, adjetivos, substantivos e participios. Os pós-modificadores também são grupos que modificam o elemento principal, porém eles ficam à direita do elemento principal. Nesse grupo, os modificadores são geralmente orações finitas e não-finitas e grupos preposicionados.

Uma obra que se destaca na descrição dos grupos nominais do português e que, por conseguinte, será utilizada nesta pesquisa, é Perini (2010). Nessa obra, o autor define que o SN é um constituinte composto de uma ou mais palavras e apresenta certas propriedades: 1. O SN pode ocorrer nas funções sintáticas de sujeito, objeto ou complemento de preposição; 2. Semanticamente, o SN pode se referir a uma entidade do mundo real ou imaginário e essa entidade pode ser entendida, de acordo com o autor, como um objeto específico (meu carro, minha janela, entre outros), uma classe geral (os animais, os vertebrados, entre outros) ou uma abstração (a coragem, o desespero, entre outros). O que não quer dizer, segundo Perini (2010), é que o SN sempre seja usado para referenciar uma entidade, mas potencialmente todos os

SNs podem fazer isso, pois essa é uma propriedade exclusiva desses sintagmas (PERINI, 2010, p.252).

Os SNs, ainda segundo Perini (2010), são compostos de um núcleo (que é, assim como postulam Downing e Locke (2006), o elemento principal, e outros elementos constitutivos, que Perini (2010, p.252) chama de “limitadores”. Semanticamente, este último tem a função de especificar uma entidade ou coisa. O núcleo, por sua vez, de acordo com o autor, informa o tipo geral de coisa à qual se quer referenciar; os limitadores restringem a referenciação dessas coisas. Alguns limitadores situam a coisa no espaço (esse, aquele), outros dão qualidades (bonito, novo), ainda outros avisam que se trata de alguma coisa já mencionada; enfim, eles vão restringindo e moldando a informação até que essa seja adequada para o uso que o falante deseja fazer (PERINI, 2010).

Conforme Perini (2010), o núcleo é o elemento central do SN. É ele quem determina do que se está falando. O núcleo ainda: 1. Determina a condição de concordância nominal; 2. Determina o ponto de referência para se descrever grande parte das relações de ordem dentro do SN; 3. Determina algumas propriedades gerais do SN. A partir daí, o linguista discute alguns termos constituintes do SN que são pré-nucleares; são eles: predeterminante, determinante, quantificador etc. Nos dizeres de Perini (2010), dos elementos que aparecem antes do núcleo, alguns ocorrem, necessariamente, no início do SN; são eles: *todos* e *ambos*. Esses elementos ocorrem antes do determinante e, por vezes, o omitem: *Todos rapazes* ou *Todos os rapazes*. Pode-se, então, chamar *todos* de predeterminante e o elemento que segue, *os*, de determinante. De acordo com o autor, os determinantes do português são: *o, um, esse, aquele, algum, nenhum, cada, que, qual*. Os quantificadores são: *quantos, tantos, poucos*, entre outros. Os possessivos sintéticos: *meu, seu, nosso*. Os numerais são: *um, dois, três*, entre outros. A ordem básica dos termos seria: predeterminante, determinante, quantificador/possessivo sintético/numeral (PERINI, 2010, p. 253).

Os elementos pós-nucleares constituem, de acordo com Perini (2010), uma classe aberta, de número indefinido e composições variadas. Tais elementos recebem o nome de modificadores. Pode-se, por exemplo, dizer: “a. A casa nova; b. A casa da Vera; c. A casa daquela dentista lourinha de Campo Belo; d. A casa do meu primo que trabalhava na prefeitura, entre várias outras formas” (PERINI, 2010 p. 263).

Percebe-se, entretanto, que *nova*, do exemplo acima, pode ocorrer tanto em posição pré-nuclear quanto em posição pós-nuclear no português brasileiro: A nova casa. Contudo, somente modificadores compostos de uma palavra podem aparecer antes do núcleo (*\*da dentista casa*, por exemplo, é agramatical). Os modificadores pós-nucleares podem, como se

viu nos exemplos acima, ser compostos de uma ou mais palavras, e podem até incluir orações, como no exemplo “d” acima citado, ou como na sentença “A casa que eu comprei” (PERINI, 2010). O autor discute ainda os papéis temáticos que os modificadores poderão receber. Neste estudo, entretanto, não entraremos nessa questão, pois não tem relevância para esta pesquisa.

Neste trabalho, o que está em foco é a classificação dos grupos nominais quanto a sua complexidade e, por complexidade, entende-se a quantidade de elementos estruturais que o SN possui. Assim, mais elementos estruturais resultam em mais carga referencial e semântica desse SN. No exemplo abaixo, retirado do *corpus* desta pesquisa, é possível se observar, por exemplo, que as referências poderiam ser mais bem sucedidas, gerando melhor entendimento, se o autor do texto, ML2 – GET tivesse levado em consideração a necessidade de deixar claro para seu interlocutor a quem ele se refere cada vez que menciona “homem” e tivesse dado preferência a SNs mais complexos, ou seja, SNs com mais elementos estruturais que poderiam facilitar a ligação do SN ao seu referente no mundo ou no universo do texto:

(1) Um homem desconhecido<sup>1</sup>(novo) vai andando pela cidade<sup>2</sup>(novo) aí o homem<sup>3</sup>(velho) encontra um outro homem<sup>4</sup>(novo) i esse homem<sup>5</sup>(velho) esta dançando, aí o homem<sup>6</sup>(velho / 1º homem) que o<sup>7</sup>(velho / 2º homem) encontrou sai correndo.

O trecho acima mostrado causa no leitor grande estranheza devido, principalmente, à dificuldade que é para ele entender as referências, ou seja, a que homem o autor está se referindo a cada utilização desse substantivo. Nesse sentido, o uso de SNs mais complexos, que tenham, conseqüentemente, maior carga semântica e referencial, seria uma boa solução para ajudar o leitor no entendimento geral desse texto. Assim, se a terceira ocorrência de um sintagma nominal centralizado pelo substantivo “homem” (marcado com um três sobreposto) ao invés de ter apenas um determinante (o) e o núcleo (homem) tivesse mais elementos como, por exemplo, “esse primeiro homem”, “esse homem desconhecido”, o entendimento poderia ser melhorado. O mesmo vale para os SNs marcados com cinco, seis e sete.

Voltando aos elementos estruturais do SN e sua complexidade, o SN pode possuir à sua esquerda: predeterminante (Pré Det), determinante (Det), quantificador (Qf) / possessivo sintético (Poss) / numeral (Num), e ainda pode possuir um pós-modificador.

Para efeito de contagem e classificação, neste trabalho, os modificadores que aparecem antes do núcleo receberão o nome de modificadores pré-nucleares (Pré mo). Após o

núcleo podem aparecer, também, modificadores que serão chamados de modificadores pós-nucleares (Pós mo).

A tabela abaixo é uma tentativa de se mostrarem as possíveis combinações de elementos no SN, sendo que serão mais complexas as combinações mais acima na tabela – pois elas têm mais elementos sintáticos – e menos complexas as combinações mais abaixo na tabela – pois elas têm menos elementos sintáticos. É importante que se ressalte, entretanto, que a tabela abaixo é apenas uma tentativa de se prever as possíveis constituições e, portanto, complexidades que um SN pode assumir. Para este estudo, então, quanto mais elementos tem um SN, mais específico e referencial ele é.

<b>Complexidade do Sintagma Nominal (SN)</b>	<b>Exemplo de construção</b>
Pre Det. – Det. – Poss. – Qf. – N – Pós Mo	Todos os meus poucos <u>amigos</u> legais...
Det. – Poss. – Qf. – Pré Mo. – N – Pós Mo	Os meus dois lindos <u>vestidos</u> azuis...
Poss. – Qf. – Pré Mo. – N – Pós Mo	Seus dois lindos <u>olhos</u> azuis...
Pre Det. – Det. – Qf. – N – Pós Mo	Todas as cinco <u>meninas</u> grávidas...
Pre Det. – Det. – Poss – N – Pós Mo	Ambos os seus <u>filhos</u> que estão aqui...
Qf. – Pré Mo. – N – Pós Mo	Um lindo <u>coelhinho</u> cor de rosa...
Pré Mo. – N – Pós Mo	Lindo <u>dia</u> azul...
Det. – N – Pós Mo	Os <u>cachorros</u> que rasgaram o lixo...
Det. – N	As <u>meninas</u>
N	<u>Carolina</u> ...

**Tabela 1:** Complexidade do grupo nominal.

Na análise de dados desse estudo, entretanto, não encontramos todas essas possibilidades. Dessa forma, para melhor contabilizarmos os dados, optamos por definir algumas categorias de complexidade, tais categorias foram criadas a partir dos números de ocorrência de SNs no *corpus*.

Sendo assim as categorias foram seis: Complexidade 1 (para SNs que possuíssem apenas um elemento), Complexidade 2 (para SNs que possuíssem dois elementos), Complexidade 3 (para SNs que possuíssem três elementos), Complexidade acima de 3 (para SNs que possuíssem mais de três elementos); além disso, optou-se por contabilizar separadamente pronomes e elipses – isso porque são esses os elementos que o trabalho de

Lima e Tenuta (no prelo) pontuam como sendo de maior quantidade no grupo de crianças portadoras de TDAH em comparação com o grupo não portador – . Pronomes e elipses são os dois elementos restantes que formam as seis categorias que utilizamos para melhor analisarmos a complexidade dos SNs neste estudo.

### **2.3) Referenciação e Complexidade do Sintagma Nominal: uma ligação cognitiva.**

Como já mencionado, o objetivo deste trabalho é fazer uma análise comparativa da complexidade dos grupos nominais e seu status informacional em um *corpus* de narrativas de crianças com e sem diagnóstico de TDAH. A motivação para se investigarem os grupos nominais foi a de se complementar, com uma investigação de natureza qualitativa, a investigação já realizada em Lima e Tenuta (no prelo), relativa à construção da referência e do processamento anafórico por sujeitos portadores de TDAH em comparação a um grupo controle, observando-se, principalmente, “[...] como comprometimentos cognitivos mais básicos podem contribuir com um padrão característico, ou falha, na coesão referencial da produção linguística desses sujeitos” (LIMA e TENUTA, no prelo, p. 3).

Tendo em vista que o conceito de referenciação será de grande importância para o presente estudo, faz-se necessário estabelecer alguns conceitos a este respeito. Pois bem, para Neves (2006), na língua em uso, os participantes de um discurso têm que negociar certos aspectos do universo discursivo no qual eles estão engajados e, em determinados momentos, será necessário se referir a algo ou a alguém nesse universo. Isso significa, segundo essa autora, que a referenciação é um processo que envolve “interação” e, também, “intenção” (NEVES, 2006, p.75).

Segundo Neves (2006), um autor cuja definição de referenciação é sempre invocada na literatura é Lyons (1977 *apud* NEVES, 2006, p.75). De acordo com esse autor, a definição de referência na linguagem fundamenta-se, principalmente, na relação entre uma expressão linguística e o que ela remete no momento do discurso. Caso essa referência seja bem sucedida – o que estará condicionado ao uso apropriado que o falante faz da expressão referencial – o ouvinte será capaz de identificar a que o falante/interlocutor está se referindo no mundo. Nessa concepção, portanto, e segundo Neves (2006, p.76), “uma expressão

linguística tem seu referente, mas, na verdade, é o falante que faz a referência”; isso porque, no momento de se referir, é ele quem faz uso da expressão referencial.

Nessa perspectiva, Lima e Tenuta (no prelo) demonstraram que, muito embora se possam escolher diferentes formas referenciais de se introduzir ou retomar objetos, entidades e acontecimentos que fazem parte do discurso ou do mundo – por exemplo, através dos sintagmas nominais contendo substantivos, pronomes ou, no caso do português, elipses –, há padrões distintos nessas escolhas percebidos a partir de análise das narrativas de cada um dos grupos, investigados na pesquisa conduzida, crianças com e sem TDAH.

O foco da pesquisa de Lima e Tenuta (no prelo) foi, portanto, e mais especificamente, demonstrar como se dá a alternância referencial entre os nomes e os pronomes. Isso porque na literatura a esse respeito, em Neves (2006) e em Chafe (1990), por exemplo, tem-se argumentado que a forma referencial utilizada está muito intimamente ligada ao estado em que os referentes se encontram na mente do interlocutor, ou ainda, como se encontram na memória dos interlocutores; a literatura ainda demonstra a relação que as formas referenciais possuem em termos de carga de informação e importância/saliência discursiva.

Chafe (1990), por exemplo, estudou o elo entre a carga de informação e importância/saliência discursiva das referências. Segundo o autor, de acordo com o status focal de uma ideia – ou seja, se ela está em foco, se é periférica ou inconsciente – podemos classificá-la, respectivamente, como sendo ativa, semi-ativa ou inativa.

Na linguagem, portanto, haveria, como argumenta Chafe (1990), a mudança constante desses estados de ativação. O autor ainda argumenta que não seria um erro relacionar as informações ativas/inativas com memória de curto e longo prazo, respectivamente; entretanto, Chafe (1990) opta por não utilizar tais termos porque isso poderia, segundo o autor, implicar na visão de que a memória é um lugar onde as informações estariam dispostas de maneira mais ou menos acessíveis. Para se evitarem discussões a respeito do que seja memória, o autor utiliza o termo “ativação”.

Outro ponto de extrema importância abordado por Chafe (1990) diz respeito ao que o autor chama de custo de ativação que as informações possuíam. Uma informação nova teria, por exemplo, um alto custo de ativação por parte dos interlocutores, pois ela estaria aparecendo pela primeira vez no discurso; já uma informação velha/dada não teria um custo de ativação tão alto por parte dos interlocutores, pois ela já teria aparecido anteriormente no discurso. Tal relação se estabelece entre a facilidade de identificação ou a recuperação da informação e a quantidade e peso informacional do material linguístico utilizado para essa referência (introdução ou retomada).



Chafe (1990), nesse sentido, argumenta que expressões nominais seriam utilizadas pelos falantes quando esses acreditarem ser necessário um maior esforço cognitivo na identificação do referente; de forma oposta, por apresentarem pouca informação semântica, os pronomes seriam privilegiados quando o referente está em foco ou possui saliência, ou seja, em situações em que o referente se encontraria como ativado ou semi-ativado.

Segundo Neves (2006), que de antemão parte do pressuposto de que a referenciação deve ser entendida como “relacionada a objetos-de-discurso, e não objetos de uma realidade qualquer” (NEVES, 2006, p. 86), o conceito de definitude é essencial para se falar de referenciação. De acordo com Neves (2006), as referenciações que são observadas na teia do discurso são interligadas por um jogo de entidades definidas e entidades indefinidas. Nesse jogo, os interlocutores são os responsáveis pela negociação entre o estabelecimento da referenciação do universo discursivo. A ambiguidade ou o não entendimento de certas descrições definidas se daria, segundo Givón (1984), não por haver ou não um referente no mundo real, mas sim porque o falante tem em mente – ou não – algum referente em particular que corresponda a uma determinada descrição, ou seja, vai haver ambiguidade quando o falante pretender que esse referente seja referencial quando, na verdade, para seu interlocutor, isso não ocorre. Nessa perspectiva, Neves (2006, p. 87) argumenta que:

Se um item como, por exemplo, um pronome pessoal de terceira pessoa, tem seu referente explicitamente mencionado anteriormente no texto, esse referente será recuperado, desde que sejam adequados os processos de textualização, isto é, desde que a função textual de (Halliday, 1985) esteja bem cumprida. Mas um sintagma fórico pode não ter menção anterior explícita, e, portanto, pode não haver referente disponível para recuperação. O destinatário, entretanto, estará capacitado para identificar os objetos-de-discurso referido (o referente), se a formulação do texto tiver garantido os dados pertinentes, e se a textualização for qual que apenas deixe sem explicitação as bases de conhecimento que o emissor tenha como garantidamente pertencente à informação pragmática de seu destinatário (NEVES, 2006, p. 87).

Voltando a pesquisa de Lima e Tenuta, ao se analisarem os dados, observou-se a utilização de um menor uso de palavras de conteúdo para se fazer referência nas narrativas dos portadores do TDAH em comparação com esse mesmo uso nas narrativas de crianças sem esse quadro clínico. A linguagem de que faz uso o portador de TDAH, portanto, parece ser caracterizada, em geral, por um uso proporcionalmente menor de palavras de conteúdo em

comparação com a linguagem das crianças do grupo sem diagnóstico do transtorno. (LIMA e TENUTA, no prelo).

Esse fato, por si só, já pode comprometer o padrão de referenciação apontado por Chafe (1990) e corroborado por Neves (2006). Podemos indagar se os sujeitos desse grupo – no *corpus* de Lima e Tenuta (no prelo) – usam menos palavras de conteúdo, eles o fazem ao introduzir um elemento novo no discurso? Ou como eles retomam elementos que estão semi-ativados ou inconscientes? Se eles super utilizam pronomes, em que situação eles o fazem? Os poucos sintagmas nominais por eles utilizados são utilizados em que situação?

Entretanto, não se pode desconsiderar o que argumenta Neves (2006) no trecho supracitado, pois o simples fato de esses sujeitos utilizarem menos sintagmas de conteúdo – como mostram Lima e Tenuta e como se pretende averiguar no presente estudo – não garante, por si só, uma má referenciação, ou seja, que o interlocutor não será capaz de captar a mensagem; fatores como a textualidade também são importantes. Dessa forma, uma investigação envolvendo essas questões foi realizada no presente estudo.

Esta pesquisa, portanto, vem complementar o estudo de Lima e Tenuta, que foi de natureza quantitativa. Visa-se aqui a investigar como se dá, de forma geral, e nos dois grupos de informantes da pesquisa, a utilização de grupos ou sintagmas nominais. No presente estudo, então, o que se pretende fazer, primeiramente, é analisar os sintagmas nominais de que fizeram uso os informantes dos dois grupos e nas duas modalidades linguísticas de análise (oral e escrita), a fim de se identificar se, possivelmente motivado pelo fator atencional, há padrões específicos na complexidade formal do sintagma nominal. Pretende-se, também, verificar, nos dois grupos, como se dá a relação entre a complexidade do grupo nominal e o status da informação que veiculam, com base em Chafe (1990).

## **2.1) Princípio da Informação**

A informação refere-se ao conhecimento compartilhado, ou supostamente compartilhado, pelos interlocutores no momento da interação verbal, segundo Cunha, Oliveira & Martelotta (2003). Em uma situação comunicativa, então, o falante tem ou julga ter noção sobre aquilo que é conhecido ou não pelo ouvinte e, por conseguinte, organiza seu discurso de

modo a marcar a relevância e a novidade dos diferentes elementos que compõem a mensagem destinada ao seu interlocutor.

Na literatura, a questão da informação está geralmente relacionada à dicotomia *tema* e *rema*, como propõem autores como Halliday e Matthiessen (2004) quando estes abordam o Sistema Temático (tema/rema), este sistema será responsável, de acordo com estes autores, pelo significado do textual. O Tema, de acordo com Halliday e Matthiessen (2004), é o ponto de partida da oração, ou seja, “é o primeiro termo da oração que tem alguma função na estrutura experiencial” (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004, p. 66). O Rema é o que segue após o Tema, ou seja, o restante da oração. Esses conceitos seriam, respectivamente, a parte da oração, que, mais comumente, veicula informação velha, de um lado, e a parte que apresenta informação nova, de outro— os conceitos de informação velha e nova já foram anteriormente discutidas. A saber, segundo Chafe (1990), a informação velha seria aquela que já teria sido mencionada anteriormente no discurso e, portanto, exige menos esforço cognitivo/sintático para ser recuperada; já a informação nova seria aquela que está sendo mencionada pela primeira vez no discurso e, por isso, exige um maior esforço cognitivo e sintático para ser recuperada.

Na proposta de Prince (1981) surge um modelo discursivo que abrange o papel do grau de conhecimento compartilhado pelos interlocutores. Com base em Prince (1981), entidades, ou referentes, podem ser classificadas como: novas, velhas (dadas ou evocadas) e inferíveis. Uma entidade é classificada como nova se for introduzida no discurso pela primeira vez. Em um melhoramento da teoria, Prince (1992) subdivide essa classificação em *brand-new* (totalmente nova) e *disponível*. O disponível seria o referente que, embora não tenha sido previamente inserido no discurso, o emissor julga que seja de conhecimento de seu interlocutor. Um referente é classificado como velho, ou invocado, quando, respectivamente, já foi mencionado anteriormente no discurso ou é situacionalmente acessível. A informação velha é tida como pressuposta. Um sintagma é chamado de inferível quando não foi mencionado anteriormente no discurso, mas sua identificação é possível através de inferência a partir de outras informações dadas.

Prince (1992) categoriza as informações inferíveis como entidades, pois essas estão ligadas ao conhecimento prévio do ouvinte. Ao mesmo tempo, entretanto, as informações inferíveis são como entidades novas por não ser esperado que o ouvinte tenha em sua mente a entidade em questão.

Segundo Cunha, Oliveira & Martelotta (2003), um estudo de grande importância nessa área é o estudo de Görski (1985), que fez uso da taxonomia de Prince (1991, 1992) para a

classificação de alguns dados. Enfim, dentre os resultados do estudo de Görski, destacam-se os seguintes, como os principais: 1. Os sintagmas nominais que veiculam informação nova são geralmente introduzidos por meio de sintagmas indefinidos; 2. Os sintagmas nominais tidos como disponíveis são definidos; 3. Os referentes com informação dada são codificados por anáfora zero, pronome, advérbio ou sintagma nominal definido (GÖRSKI, 1995 *apud* CUNHA, OLIVEIRA & MARTELOTTA, 2003).

Esses resultados estão, como mencionado previamente, dentro da proposta de Chafe (1990). A pergunta que se faz nesta pesquisa é: o padrão postulado por Chafe (1990) e corroborado por outros autores que se debruçam sobre o estudo das referências, tal como Görski (1985) e Neves (2006), de que informações tidas como velhas são geralmente referenciadas por grupos nominais menos complexos – pronomes e elipses – enquanto informações novas são veiculadas por grupos nominais mais complexos – é recorrente nas narrativas tanto de sujeitos portadores de TDAH, quanto de não portadores? É essa a resposta que se pretende encontrar ao se analisar a aplicação do princípio da informação nos dois grupos de narrativas do *corpus*.

## CAPÍTULO 3

### METODOLOGIA & CORPUS

#### 3.1) *Corpus*

Os textos que constituem o *corpus* desta pesquisa é parte dos dados coletados pela pesquisadora Renata Amaral de Matos Rocha para a realização de sua tese intitulada “Texto e Textualidade: um estudo comparativo sobre a textualidade nas produções de textos de alunos da educação básica com e sem TDAH”, que se encontra em período de realização e tem previsão de término para o ano de 2017<sup>5</sup>. O *corpus* originário do *corpus* utilizado nesta pesquisa era, naquele momento em que tivemos acesso a ele, um *corpus* em construção. O acesso a esses dados se deu através de uma concessão feita por Rocha e amparada pelos trâmites legais do COEP (Comitê de Ética em Pesquisa – UFMG), tendo em vista que se trata de um *corpus* constituído de informações cujas fontes primárias são pessoas.

O presente trabalho está enquadrado como um estudo na área de Linguística Teórica e Descritiva e está ligado à linha de pesquisa dos Estudos da Língua em Uso. A utilização de *corpora* neste estudo é um recurso utilizado aqui para melhor se compreendermos fenômenos enfocados.

Faz-se necessário, pois, abordarmos o conceito de *corpus* na literatura. Nas definições do linguista de *corpora* Sardinha, em Berber Sardinha (2004), um *corpus* pode ser entendido como

um conjunto de dados linguísticos (pertencentes ao uso oral ou escrito da língua, ou a ambos), sistematizados segundo critérios determinados, suficientemente extensos em amplitude e profundidade, de maneira que sejam representativos da totalidade do uso linguístico ou algum de seus âmbitos, dispostos de tal modo que possam ser processados por computador, com a finalidade de propiciar resultados vários e úteis para a descrição e análise (BERBER SARDINHA, 2004, p. 18)

---

<sup>5</sup>Renata Rocha, assim como a proponente do presente estudo, também é orientanda da Prof. Dr. Adriana Tenuta, que vem desenvolvendo pesquisa, desde 2009, com análise de narrativas, investigando a relação entre linguagem, atenção e memória.

Pode-se dizer que as características firmadas na definição de Sardinha (2004) aplicam-se ao *corpus* utilizado neste estudo, pois ele é sistematizado de acordo com critérios bem definidos, o que o qualifica para um possível processamento computadorizado.

Além disso, é importante explicar que, dentre os vários tipos de *corpus* que esse autor lista, as peculiaridades deste *corpus* parecem melhor classificá-lo como um *corpus* especializado; isso porque, de acordo com Sardinha (2004), um *corpus* especializado é aquele que objetiva atender às necessidades de uma pesquisa em particular. Ainda de acordo com o autor, vários *corpora* especializados têm sido coletados com finalidades e conteúdos distintos, segundo os objetivos da pesquisa e, destarte, podem se distinguir por: modo (se é um *corpus* oral, escrito ou ambos), tempo, seleção, conteúdo, autoria, disposição interna e finalidade.

Passemos, pois, à descrição constitutiva dos dados do *corpus*. Todas as informações a seguir nos foram cedidas por Rocha através de acesso ao seu projeto de doutorado (trabalho não publicado), doravante Rocha (trabalho não publicado), e aos dados coletados e compilados por essa pesquisadora para a formação do *corpus*. É, pois, necessário ressaltarmos que foi Rocha (trabalho não publicado) quem criou a metodologia de coleta e quem coletou o *corpus* que usaremos. O *corpus* foi-nos repassado, em confiança de sigilo. Quanto ao estado das informações do *corpus*, foram-nos passadas cópias das narrativas escritas que os sujeitos participantes fizeram. Tivemos, pois, que digitalizar essas narrativas e digitá-las, para melhor analisá-las. No que se referem às narrativas orais, foram-nos repassados os vídeos da gravação e também uma transcrição feita por Rocha. Nossa tarefa foi, dessa forma, aferirmos as transcrições e analisá-las.

Segundo Rocha (trabalho não publicado), o *corpus* é formado por textos produzidos por alunos que cursam o 3º Ciclo de Formação Humana, constituído pelos 7º, 8º e 9º anos escolares da Educação Básica Fundamental, do Centro Pedagógico da UFMG. O primeiro grupo de trabalho, que trataremos por GET – Grupo Experimental Transtorno, é composto por alunos que têm laudo psicológico atestando TDAH, sem comorbidade, fornecido pelas famílias desses alunos ao setor responsável por atender pais e alunos do Centro Pedagógico (NAIP). O segundo grupo, denominado GCM – Grupo Controle Média atenção, é composto de alunos com alto índice de atenção, comprovado pelo teste psicológico D2 de Atenção Concentrada<sup>6</sup>, aplicado pela Clínica ConheSER, em junho de 2014. A quantidade de alunos

---

<sup>6</sup>O D2, Teste de Atenção Concentrada é, de acordo com Brickenkamp&Zilmer, 1998, um dos instrumentos neuropsicológicos mais utilizados para se avaliar a atenção concentrada de crianças e adolescentes. Tal teste objetiva avaliar a atenção concentrada visual e a flutuação da mesma. O teste consiste, de forma resumida, em cancelar três determinados sinais de forma a diferenciá-los de mais 16 sinais semelhantes distribuídos de forma

em cada grupo é equivalente, sendo assim, cada grupo é constituído por nove crianças. Entretanto, o *corpus* a que tivemos acesso não é balanceado no que diz respeito ao gênero dos sujeitos constituintes, pois em cada uma das categorias acima citadas há somente de dois a três informantes do gênero feminino.

Os alunos que aceitaram participar como informantes da pesquisa de Rocha, bem como seus pais e/ou responsáveis, assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido criado pela pesquisadora. De acordo Rocha, os participantes e pais/responsáveis foram informados acerca das finalidades gerais e procedimentos da pesquisa, assim como sobre o direito de desistirem ou interromperem a sua participação a qualquer momento. Também foram informados sobre os dados de contato da pesquisadora responsável, que se encontraria à disposição, caso surgisse alguma dúvida ou problema.

Os grupos de sujeitos, de acordo com as informações cedidas por Rocha (trabalho não publicado), têm faixa etária entre 12 (doze) e 16 (dezesesseis) anos e são brasileiros natos. A escolha da faixa etária, segundo a pesquisadora, deu-se porque sujeitos nessa faixa etária produzem textos relativamente bem elaborados. Por sua vez, ainda segundo Rocha, essa escolha relaciona-se ao fato de que sujeitos nessa faixa escolar, teoricamente, já têm conhecimento acerca das técnicas de produção de um bom texto – dessa forma, os participantes do estudo possuem entendimento quanto ao que é esperado na produção de um texto, ou seja, já sabem da necessidade de se fazer entender pelo ouvinte/leitor e dos recursos que podem/devem ser utilizados para este fim – portanto, as inadequações, se houver, não serão cometidas por falta de conhecimento.

O *corpus* completo coletado para a realização da tese de Rocha é composto de textos narrativos e textos argumentativos, produzidos por aqueles dois grupos de informantes: GET e GCM, caracterizados na seção acima. Cada aluno produziu quatro textos: dois narrativos (um oral, outro escrito); dois argumentativos (um oral, outro escrito). Ambas as tipologias (narrativa e argumentativa) e as modalidades textuais (oral e escrita) foram desenvolvidas contextualizadamente, a partir de propostas de redação<sup>7</sup>. Os textos foram produzidos a partir de material fornecido ao informante.

Para esta pesquisa de mestrado, entretanto, tivemos acesso somente aos textos narrativos de ambas as modalidades (escrita e oral). São esses, então, os textos constitutivos

---

eventual. Esse teste é aplicado por psicólogos e é realizado para um diagnóstico objetivo e exige dos examinados que eles diferenciem de forma rápida e convicta entre detalhes análogos (Brickenkamp & Zilmer, 1998).

<sup>7</sup> As propostas de redação utilizadas nesse estudo nos foram cedidas por Rocha e encontram-se na seção Anexos deste trabalho.

do *corpus* utilizado no presente estudo. A tipologia textual narrativa foi escolhida, segundo Rocha (trabalho não publicado), porque está ligada a práticas comunicativas humanas históricas; relatar ou contar histórias faz parte da cultura da humanidade. Além disso, para esta dissertação, ser um texto narrativo é particularmente interessante porque estabelece uma base de comparação entre os resultados deste estudo e dos estudos de Lima e Tenuta (no prelo), que também utilizaram narrativas e foi base de inspiração para o presente trabalho.

Os procedimentos utilizados para a produção dos textos narrativos foram todos criados pela pesquisadora Renata Rocha (trabalho não publicado). Segundo a autora, para a produção do texto narrativo oral, foi apresentado ao aluno o texto “Meus oito anos”, de Edy Lima, seguido da solicitação de produção de um relato de um fato/uma experiência que o aluno tenha vivido e que tenha sido muito importante para ele. O informante teve tempo para pensar (por aproximadamente 15 minutos) e ele mesmo acionou o equipamento de filmagem de seu relato, bem como finalizou a filmagem, quando do término desse relato, de acordo com as orientações que foram dadas pela pesquisadora, no momento da coleta de dados. Segundo a pesquisadora, a produção desse texto teve duração média de 30 minutos, contando com o tempo de orientação e reflexão.

Ainda de acordo com Rocha (trabalho não publicado), a produção do texto narrativo escrito teve como tema o curta-metragem “A ilha”, de Alê Camargo, realizado em 2010, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=oQjX19ZPbDY>. O vídeo retrata, em uma sequência de cenas, a dificuldade que pedestres enfrentam para atravessar ruas e avenidas nas grandes cidades. De acordo com a pesquisadora, o vídeo foi disponibilizado em um notebook, que foi manuseado pelo próprio informante, conforme orientações da pesquisadora. Após assistir ao vídeo, o aluno recontou a história no formato de um texto escrito narrativo. Segundo Rocha (trabalho não publicado), foi fornecido ao aluno o formulário, lápis e/ou caneta, borracha e corretivo para a escrita do texto e a tarefa foi realizada em aproximadamente 1 hora e 20 minutos.

De acordo com os procedimentos de Rocha, os textos orais foram desenvolvidos individualmente e com o acompanhamento e orientação da própria pesquisadora. Esses foram os primeiros textos a serem produzidos pelos alunos e tentou-se, ao máximo, evitar contato entre os informantes. Reservou-se um ambiente adequado para a realização das atividades, no próprio Centro Pedagógico e dentro do período em que os alunos comumente estão na instituição. De acordo com Rocha (trabalho não publicado), os textos orais foram gravados em formato de vídeo, salvos e nomeados com siglas, em arquivos digitais com senha, alocados em computador de uso pessoal da pesquisadora.



Segundo Rocha (trabalho não publicado), os textos orais foram transcritos sem informação e/ou referência a nomes próprios que possam identificar os participantes. As transcrições foram realizadas com base nos padrões de Tenuta (2006), dessa forma, utilizaram-se as convenções ortográficas, entretanto, aspectos fonéticos não foram levados em consideração, pois não possuíam relevância nem para a pesquisa de Rocha, nem para o presente estudo.

Conforme Rocha (trabalho não publicado), as produções dos textos escritos fizeram parte de um segundo momento de coleta. Esses textos foram produzidos no contexto de sala de aula e com o acompanhamento e orientação da própria pesquisadora. Os originais dos textos na modalidade escrita da língua portuguesa foram armazenados para fins de conservação e de uso na análise da pesquisa e ficarão em posse da pesquisadora, em arquivo físico pessoal. Toda essa logística teve como objetivo garantir o sigilo dos dados e o anonimato dos participantes.

### **3.2) Decisões Metodológicas**

Por se tratar da utilização de um *corpus* especializado, algumas decisões metodológicas, que serão descritas adiante, tiveram de ser tomadas, a fim de melhor se utilizarem os dados do *corpus* de Rocha (trabalho não publicado) a favor dos objetivos do presente trabalho. Tal tarefa, entretanto, não apresentou grandes desafios, pois os dois trabalhos têm temáticas bastante complementares. O presente estudo foi realizado tendo tido acesso à primeira fase de constituição do *corpus* de Rocha, que poderá sofrer alterações, quer seja de tamanho, quer seja de aumento dos grupos investigados, quando a referida autora efetivamente utilizá-lo como objeto de análise em sua tese.

Alguns procedimentos foram adotados nesta pesquisa a fim de se manter o sigilo no que diz respeito à identidade dos sujeitos participantes. Cada sujeito foi renomeado a partir de uma sigla identificadora. Tal sigla constitui-se primeiramente da primeira letra do primeiro e do seu último nome. Quando houve pessoas no mesmo grupo e do mesmo gênero que possuíssem essas mesmas iniciais, foi utilizada, também, a inicial de seu outro sobrenome ou nome do meio.

Logo após, foi inserido um número identificador do gênero do informante, 1 para o gênero feminino e 2 para o gênero masculino. Por fim, foi adicionada uma identificação da sigla do grupo pertencente, ou seja, para o Grupo Experimental Transtorno (GET), para o Grupo Controle Média atenção (GCM). Sendo assim, uma pessoa do gênero feminino que tivesse, por exemplo, o nome Ana Maria Matos Ventura e pertencesse ao grupo controle seria representada pela identificação AV1 – GCM. No presente estudo, então, em nenhum momento aparecerá o nome de um sujeito participante, mas sim a sigla o que. Não haverá, portanto, como identificar nenhum sujeito.

Outra decisão metodológica que também pode ser observada diz respeito, primeiramente, ao equilíbrio do *corpus* no que se refere ao gênero. Isso porque se argumenta na literatura que o TDAH pode acometer, de forma diferente, sujeitos dos gêneros masculino e feminino (Costa *et al*, 2014). Dessa forma, termos um *corpus* que tenha a mesma quantidade de meninos e de meninas pareceu-nos ser interessante para a análise desse *corpus*.

Além disso, essa decisão metodológica parece-nos razoável também do ponto de vista de seu funcionamento como um critério de escolha amostral. Como havia apenas dois sujeitos do gênero feminino em cada grupo, o corte amostral foi feito a partir daí. Foram escolhidos, para cada grupo, então, dois sujeitos do gênero feminino e dois sujeitos do gênero masculino. No que diz respeito à escolha dos sujeitos do gênero masculino que constituíram cada grupo, o critério utilizado foi o de pareamento série escolar/idade com a do grupo feminino.

Por conseguinte, foram efetivamente utilizadas, na realização do presente estudo, narrativas e duas modalidades linguísticas a orai e a escrita do GCM e GET, o que resultou em um total de quatro narrativas escritas e quatro narrativas orais de cada um desses grupos. Utilizou-se, pois, um total de dezesseis narrativas para a realização do presente estudo. Vale ressaltar que as modalidades linguísticas analisadas (oral e escrita) foram produzidas pelos mesmos informantes, ou seja, apesar de se estar utilizando dezesseis narrativas o número de informantes dessa pesquisa é oito.

As tabelas a seguir mostram as seleções amostrais contendo as informações já descritas, além de outras complementares, como, por exemplo, a idade, a série escolar dos sujeitos participantes e o número de palavras total e individual de cada narrativa de ambas as modalidades.

<b>Grupo Amostral – GET</b>					
<b>Sujeitos Informantes</b>	<b>Gênero</b>	<b>Idade</b>	<b>Série</b>	<b>Nº de palavras – Narrativa escrita</b>	<b>Nº de palavras – Narrativa oral</b>
FM1 – GET	Feminino	14	9º ano	285	120
LS1 – GET	Feminino	12	7º ano	158	106
JL2 – GET	Masculino	15	9º ano	221	121
ML2 – GET	Masculino	13	7º ano	182	82
TOTAL = 842					TOTAL= 429

**Tabela 2:** Seleção do Grupo Amostral – Grupo Experimental Transtorno

<b>Grupo Amostral – GCM</b>					
<b>Sujeitos Informantes</b>	<b>Gênero</b>	<b>Idade</b>	<b>Série</b>	<b>Nº de palavras – Narrativa escrita</b>	<b>Nº de palavras – Narrativa oral</b>
EA1 – GCM	Feminino	15	9º ano	308	192
IL1 – GCM	Feminino	13	7º ano	258	99
IF2 – GCM	Masculino	15	9º ano	239	157
VS2 – GCM	Masculino	12	7º ano	172	115
TOTAL = 977					TOTAL= 563

**Tabela 3:** Seleção do Grupo Amostral – Grupo Controle Média Atenção

Como se pode observar nas tabelas acima, tentou-se ao máximo fazer uma seleção amostral equilibrada que contemplasse não somente um aparelhamento de informações internas a cada um dos grupos GET e GCM, mas também um pareamento de informações entre os dados do GET em relação aos do GCM. Conseguiu-se realizar tal demanda de forma bem sucedida no que diz respeito aos dados de gênero e série escolar dos sujeitos.

Quanto à idade, embora haja diferenças de idade entre os sujeitos pertencentes a uma mesma série escolar<sup>8</sup>, todos os sujeitos são alunos regulares do 3º ciclo escolar e, portanto, há um padrão. Quanto ao número de palavras, a diferença existente, ou seja, o fato do GCM produzir mais palavras do que o GET já pode ser uma evidencia das diferenças nas produções narrativas de um grupo e outro e, portanto, é um elemento que figurará na análise dos dados. Entretanto, quando formos analisar estatisticamente os dados, será feita uma equiparação de proporção nos números de palavras para que a comparação entre os grupos GET e GCM tenha uma base iguais e que, por conseguinte, gere dados mais confiáveis.

<sup>8</sup> Em estudos futuros nos parece que seria frutífero um estudo que investigasse se há diferenças, no que concerne a complexidade nominal, entre os grupos no que diz respeito às idades, pois mesmo que todos os informantes estejam no mesmo ciclo escolar, entendemos que ainda há diferenças significativas entre as idades e estas poderiam gerar algum resultado significativo para este estudo.

### 3.3) Metodologia de Análise

O objetivo deste trabalho é fazer uma análise comparativa da complexidade e do status informacional dos grupos ou sintagmas nominais encontrados em um *corpus* de narrativas de crianças com e sem diagnóstico de TDAH. Faz-se necessário, pois, para melhor se compreender a metodologia de análise, retomarmos brevemente as conceituações desses dois aspectos (complexidade do SN e status informacional) na literatura, além, obviamente, de fazermos uma retomada acerca do conceito de SN, propriamente.

De acordo com os gramáticos Downing e Locke (2006), grupos ou sintagmas são um tipo de unidade sintática. Como definição de unidade sintática, postula-se na literatura, e também em Downing e Locke (2006), que se trata de qualquer sequência de elementos (morfemas ou palavras) que possua uma função semântica e que tenha um padrão reconhecido que se repita regularmente na fala e na escrita; as unidades sintáticas podem ser, então, de vários tipos.

A unidade sintática investigada nesta pesquisa é o Sintagma Nominal (SN). Portanto, foram necessárias a identificação de todos eles e a classificação de sua complexidade.

De acordo com Downing e Locke (2006), semanticamente, os grupos nominais dizem respeito àqueles aspectos de nosso conhecimento que apreendemos como entidades; essas entidades, por sua vez, são definidas como sendo não somente pessoas, objetos, lugares, mas também como abstrações, qualidades, emoções, fenômenos da natureza, entre outras. Estruturalmente, Perini (2010) define que um sintagma nominal pode assumir formatações que tragam elementos à sua esquerda: predeterminante (Pré Det), determinante (Det), quantificador (Qf)/ possessivo sintético (Poss)/ numeral (Num), e ainda pode possuir um modificador. Para efeito de contagem e classificação, neste trabalho, os modificadores que aparecem à esquerda do núcleo receberam o nome de modificadores pré-nucleares, ou pré-modificadores (Pré Mo) e os modificadores que apareceram à direita do núcleo foram chamados de modificadores pós-nucleares, ou pós-modificadores (Pós Mo).

Tendo em mente os conceitos acima descritos, os primeiros passos dados quando em posse dos dados já tratados – ou seja, após termos selecionado as amostras, digitado e digitalizado os textos escritos e conferido as transcrições, feitas por Rocha, dos textos orais –

fizemos a marcação e a computação de todos os SNs das narrativas. Esse trabalho foi feito de forma manual para cada uma das dezesseis narrativas.

Nessa análise, contabilizaram-se as seguinte informações: 1. Primeiramente, foi feita uma marcação do SN; 2. Logo após, foi feita uma classificação dos elementos (Núcleo, modificadores, entre outros) que constituem esse SN 3. Então, fizemos uma análise do referente e o classificamos conforme Prince (1992) e, por fim, 3. Julgou-se o sucesso da referenciação, ou seja, avaliou-se se, ao se ler aquela narrativa, ficaria claro para o leitor a que se referia aquele SN. Tais classificações serão melhor explicadas ao longo deste texto.

Segue abaixo um exemplo, retirado de FM1 – GET, de como se deu a marcação dos SNs:

- (2) [...] Devido a quantidade absurda de [carros [que (novo)] aparece quando [ele (velho)] está começando a atravessar] (novo), o mesmo (velho) só consegue chegar no meio da estrada (velho), ficando preso em uma “ilha” (novo) em meio a tantos carros. (novo) [...]

No trecho marcado em (2), os colchetes têm a função de marcar o maior SN, que é o SN de maior complexidade estrutural devido ao grande número de constituintes que ele possui: “a quantidade absurda de carros que aparece quando ele está começando a atravessar”– “a” determinante; “quantidade” núcleo; “absurda” primeiro pós-modificador; “de carros que aparece quando ele está começando a atravessar” segundo pós-modificador –. Dentro do segundo pós-modificador desse SN maior, existe outro SN, que foi colocado entre colchetes, a saber, “carros que aparece quando ele está começando a atravessar”. Esse SN sublinhado é um SN complexo, por possuir um núcleo “carros” e um pós-modificador oracional “que aparece quando ele está começando a atravessar a rua”. Dentro do pós-modificador oracional deste último SN, encontramos outros SNs: “ele”, que foi colocado entre colchetes e que é um SN pouco complexo, por ser constituído somente pelo núcleo e também o SN “que” que por ser um pronome também é pouco complexo. No trecho total encontrado em (2), ainda se podem encontrar mais SNs: “o mesmo”, “o meio da estrada”, “ilha” e “tantos carros”. Todos os SNs presentes foram analisados.

Após serem marcados no *corpus*, o primeiro passo foi transcrever os SNs em uma tabela, a fim de melhor serem visualizados e contabilizados quanto à sua complexidade. Para

esse quesito, adotou-se uma metodologia específica para melhor se classificarem os SNs quanto à complexidade. Vale primeiro lembrar que, na literatura, entende-se por complexidade dos SNs a quantidade de elementos estruturais – determinantes, quantificadores, modificadores – que ele possui. Sendo assim, quanto mais elementos estruturais, maior sua complexidade. Dessa forma, ao contabilizarmos os dados no que se refere à complexidade dos grupos nominais, decidimos, com base em uma análise das ocorrências mais frequentes, criar seis categorias de complexidade, a saber:

<b>Complexidade dos SNs</b>	
<b>Complexidade</b>	<b>Elementos</b>
Elipses	Ø
Pronomes	N
Complexidade 1	N
Complexidade 2	Det + N / Quant + N/ Pré mo + N / N + Pós mo
Complexidade 3	Det + N + Pós mo / Det + Quant + N / Det + Pré mo + N / Pré mo + N + Pós mo
Complexidade acima de 3	Det + N + Pós mo + Pós mo / Det + Quant + N + Pós mo / Det + Pré mo + N + Pós mo

**Tabela 4:** Complexidade dos SNs<sup>9</sup>

Dessa forma, a complexidade dos SNs foi o segundo passo na análise do *corpus*. Nessa etapa, foram contados os elementos estruturais de cada um dos SNs previamente investigados, conforme mostrado na tabela acima.

Cognitivamente falando, um SN que possui mais elementos é definido como mais complexo. Isso porque ele possuiria maior carga semântica e, conseqüentemente, maior capacidade de referenciação.

<sup>9</sup>É importante ressaltar que as configurações dos SNs apresentados para cada uma das complexidades definidas na tabela 4 representam apenas as configurações mais frequentes no *corpus*. Desta forma, outros elementos que constituem um SN, como aqueles pontuados por Perini (2010) – tais como demonstrativos, possessivos, pré-determinantes e outros – apareceram no *corpus* e, portanto, nas complexidades mesmo que em pouca quantidade.

Sendo assim, SNs mais complexos seriam, de acordo com Neves (2006) e Chafe (1990), melhores referenciadores de termos que estão sendo mencionados ou referidos pelos falantes pela primeira vez no discurso, ou seja, quando os falantes, consciente ou inconscientemente, percebem ser necessário um maior esforço cognitivo para a identificação do referente. De forma contrária, por apresentarem pouca informação semântica, os pronomes e SNs menos complexos seriam privilegiados quando o referente que está em foco possui saliência, ou seja, em situações em que esse referente se encontra como ativado ou semi-ativado para o falante/ouvinte.

Partiu-se, então, para a terceira e última etapa da investigação dos dados do *corpus*, a computação do *status* informacional do SN no discurso. Para isso, levou-se em consideração a seleção dos SNs e sua referência nas narrativas. Eles foram, então, classificados com base em Prince (1992). Nessa classificação, um referente pode ser definido como *brand-new* (totalmente novo), disponível e velho. O disponível seria o referente que, embora não tenha sido previamente inserido no discurso, o emissor julga que seja de conhecimento de seu interlocutor. Um referente é classificado como velho, ou evocado, quando, respectivamente, já foi mencionado anteriormente no discurso, ou é situacionalmente acessável. Um sintagma é chamado de inferível quando um referente que não foi mencionado anteriormente no discurso, pode ser identificado através de inferência a partir de outras informações dadas. Observe essa marcação no exemplo (3) abaixo retirado de FM1 – GET.

(3) [...] Ele (**velho**) fica dias (**novo**) esperando os carros (**velho**) passarem. Quando eles (**velho**) finalmente param e o menino (**velho**) põe o pé n[a estrada (**novo**)] (**novo**) para continuar atravessar, os carros (**velho**) voltam. [...]

Embora tenhamos utilizado as categorias de Prince (1992), como dito anteriormente, no nosso *corpus*, os referentes analisados são, em sua grande maioria, referentes novos ou velhos, como visto nos trechos cima. Há algumas manifestações de referentes disponíveis, como se pode notar no exemplo (4) abaixo, retirado dos dados da narrativa do sujeito ML2 – GET.

(4) [...] aí ele (**velho**) come seu tênis (**novo**), aí ele (**velho**) fica jogando damas (**novo**) com um monstro (**novo**) la, aí o monstro (**velho**), come as damas (**velho**), aí o Deus (**disponível**) desce do céu (**disponível**) ele (**velho**) pensa, o Deus (**velho**) criou o sinal (**velho**) e a faixa d[o pedestre (**velho**)] (**velho**) o homem (**velho**) vai passando e \***elipse** vê ele (**velho**) dançando este homem (**velho**) sai correndo, aí o vídeo (**velho**) acaba.

No exemplo acima, quase todas as manifestações são de referentes velhos ou novos, como visto nos exemplos (2) e (3), entretanto os referentes “o Deus” e “o céu” são referentes disponíveis, pois embora “Deus” e “céu” não tenham sido previamente inseridos no discurso, são acessáveis. Por isso, são apresentados através de SNs pouco complexos e definidos. Além desses, os referentes “o sinal” e “a faixa do pedestre” foram considerados inferíveis por se tratar de uma referencia cuja identificação é possível através de inferência de outras informações dadas, por se tratar de um assunto de trânsito.

Após serem feitas todas essas análises e as contabilizações dos dados obtidos, os mesmos foram tratados estatisticamente, em uma análise que ocorreu dentro de cada grupo (GET e GCM) e em uma comparação entre grupos, a fim de que, essa análise cruzada dos dados pudessem nos mostrar se, assim como propõem Lima e Tenuta (no prelo), o GET realmente produz menos SNs complexos. Além disso, nossa análise visou a verificar se há diferenças – como, por exemplo, em relação aos princípios de Chafe (1990) – no que diz respeito às formas como os indivíduos de um grupo e do outro realizam a referenciação e lidam com o fluxo informacional do discurso.



## CAPÍTULO 4

### ANÁLISE & DISCUSSÃO DE DADOS

#### 4.1) Considerações Iniciais – Relembrando alguns pontos.

Neste capítulo, apresentaremos a análise e a discussão dos dados investigados. Faz-se necessário, pois, relembrarmos rapidamente o que se objetivou com a realização das análises. Pois bem, pretendeu-se fazer um estudo da complexidade dos sintagmas nominais em narrativas orais e escritas de crianças portadoras e não portadoras de TDAH. Isso porque, além de se pretender fazer uma descrição dos SNs na produção linguística de sujeitos portadores de TDAH, o trabalho de Lima e Tenuta (no prelo) mostra haver uma tendência de crianças portadoras do transtorno a produzirem, proporcionalmente em relação ao grupo de crianças não acometidas, mais SNs menos complexos (pronomes e elipses, por exemplo). Diferentemente de Lima e Tenuta (no prelo), entretanto, neste estudo, não serão analisadas apenas narrativas orais, mas também narrativas escritas, e esse fato por si só já elimina a possibilidade, caso esse estudo obtenha resultados semelhantes aos das autoras, de que essa tendência linguística deve-se ao gênero (oral)<sup>10</sup> de produção linguística.

Além disso, também pretendeu-se a análise deste *corpus* verificar se o princípio da informação tal como postulado por Prince (1981, 1992) é, de alguma forma, nas narrativas de crianças portadoras do transtorno, violado quanto ao que propõe Chafe (1990). De acordo com esse autor, informações novas – que estejam aparecendo no discurso pela primeira vez – tenderiam a serem introduzidas no discurso por SNs de mais conteúdo semântico e referencial – SNs mais complexos. De forma contrária, informações velhas – que já tenham aparecido no discurso anteriormente – tenderiam a ser referenciadas por SNs menos complexos – pronomes e elipses –. Pretendeu-se, então, verificar se existe alguma violação do princípio nas narrativas de crianças acometidas pelo TDAH quando estas são comparadas a um grupo controle, ou seja, em comparação a crianças não acometidas por este transtorno.

---

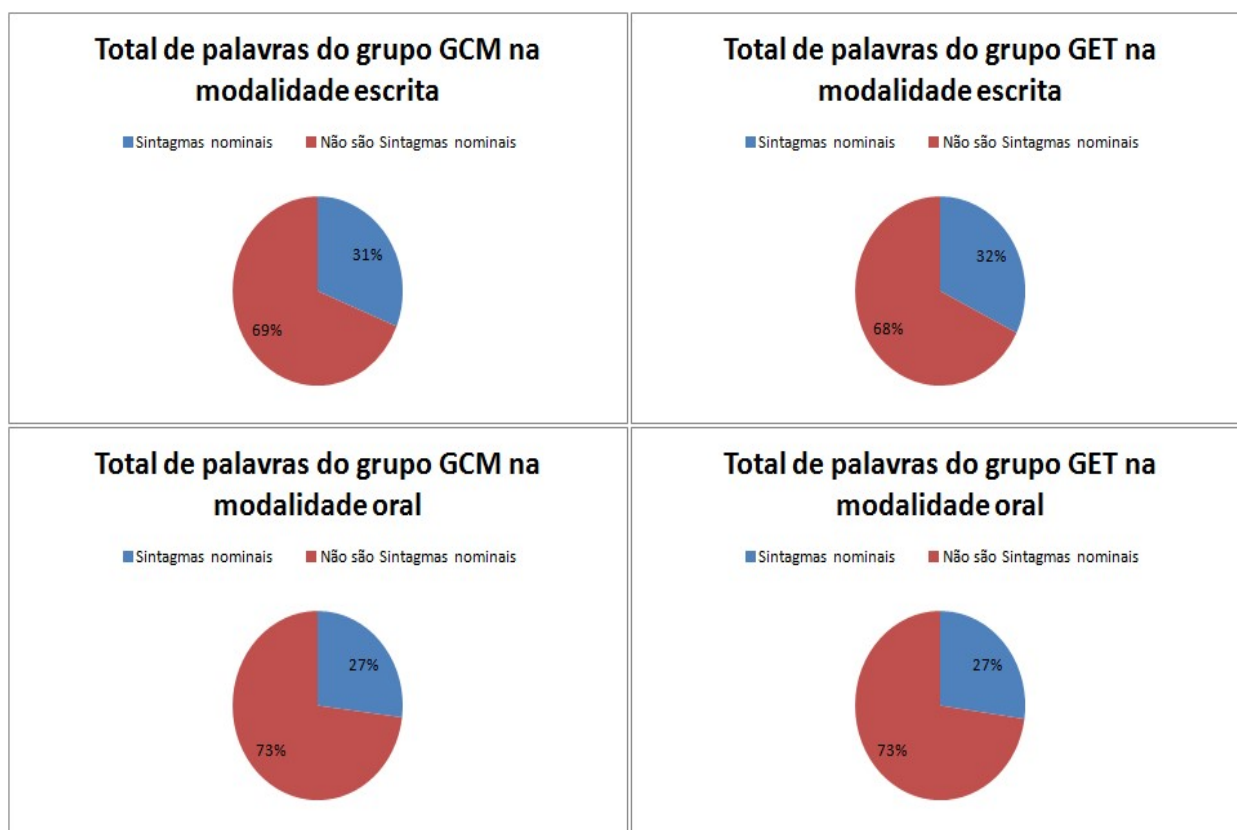
<sup>10</sup> É importante apontar que é uma conjuntura firmada na literatura que as produções linguísticas orais tendem a constituírem-se de mais pronomes e anáforas, essa não é, portanto, um fato inédito deste ou do estudo de Lima e Tenuta (no prelo) muito embora ambos estes estudos tenham reafirmado este apontamento.

Relembrados esses aspectos, parte-se então para as análises propriamente dita, onde serão investigados os objetivos acima descritos.

#### **4.2) Complexidade dos SNs**

Uma primeira diferença que já pode ser notada de antemão no que diz respeito aos grupos GET (Grupo Experimental Transtorno) e GCM (Grupo Controle Média Atenção) nas produções narrativas de uma modalidade e outra (oral e escrita) é a quantidade de palavras que cada um dos grupos produz para cada uma das modalidades. Nas tabelas dois e três do capítulo anterior (p.51), podemos perceber que o GET produz, para as narrativas orais e escritas, respectivamente, um total de 842 e 429 palavras; já o GCM produz, para as narrativas orais e escritas, respectivamente, um total de 977 e 563 palavras. Percebe-se, com esses dados, que, em ambos os grupos, as narrativas orais são maiores do que as narrativas escritas; entretanto, percebe-se também que o grupo GCM produz, em geral, textos maiores do que GET.

No que diz respeito à quantidade de SNs produzidos por um grupo e por outro, o gráfico abaixo revela que as proporções menores de GET em relação à GCM mantêm-se, entretanto, as proporções dos SNs quando comparadas dentro das modalidades, escrita e oral, são quase idênticas:



**Gráfico 1:** Gráfico de Setores representando a porcentagem de Sintagmas Nominais no total de palavras analisadas em cada uma das modalidades e em ambos os grupos

Percebe-se que na modalidade oral em ambos os grupos, os Sintagmas Nominais<sup>11</sup> – SNs totais, ou seja, tanto os SNs plenos quanto pronomes e elipses – representam, tanto em GCM quanto em GET, a mesma quantia de 27% do total de palavras analisadas. O que é bastante interessante, pois isso nos mostra que, embora os grupos em análise produzam quantidades de palavras diferentes, as proporções de SNs produzidos por GCM e GET nesta modalidade, ou seja, na modalidade oral, é idêntica. Na modalidade escrita, esta proporção não se desvia muito da paridade que houve na modalidade oral, pois os valores de SNs produzidos por GCM e GET são respectivamente 31% e 32% por cento do total de palavras.

Esses SNs, como descrito no capítulo anterior, foram todos analisados manualmente quanto à complexidade que eles possuem. Neste sentido, um SN será tão complexo quanto maior for a quantidade de elementos constitutivos (determinantes, núcleo, modificadores e outros) que ele possuir, isso porque, quanto mais elementos um SN possuir, maior será sua carga semântica e referencial. De acordo com Perini (2010), potencialmente, todo SN pode

<sup>11</sup> É importante iterar que na contagem dos SNs levou-se em consideração, também, SNs menores que faziam parte de SNs maiores.

ser um referenciador e toda referenciação é feita através de um SN. Por esse motivo, todos os SNs encontrados no *corpus* foram analisados tanto quanto à complexidade nominal que lhes competia, quanto ao status da informação (velha, nova, entre outras.) que eles veiculam.

Para que se pudesse melhor analisar a complexidade desses grupos, propuseram-se neste estudo seis categorias distintas, a saber: a categoria de complexidade 1, em que os sintagmas nominais analisados tivessem apenas um elemento, exemplos desse tipo de SN podem ser observados nestes excertos retirados do *corpus*<sup>12</sup> analisado. O primeiro é da narrativa oral do sujeito FM1 – GET e o segundo do excerto da narrativa escrita de IL1 – GCM:

(5) ... ahnn ... quando eu<sup>1</sup>(novo) era pequena ... um ano e meio<sup>2</sup>(novo) ou dois anos (novo) ... meu pai<sup>3</sup>(novo) saiu de casa<sup>4</sup>(novo) ... e aí ... minha mãe<sup>5</sup>(novo) começou a cuidar de mim<sup>6</sup>(velho) sozinha ... só ela<sup>7</sup>(velho) ... e até eu<sup>8</sup>(velho) ter os meus cinco anos<sup>9</sup>(novo) ... ela<sup>10</sup>(velho)[...]

(6) Ao caminhar \* **elipse**<sup>1</sup>avistou um rapaz de [roupas rasgadas (novo)] e [cabelos longos (novo)]<sup>2</sup>(novo), isso<sup>3</sup>(velho) fez Jucelino<sup>4</sup>(velho) refletir, mas\* **elipse**<sup>5</sup>continuou seu caminho<sup>6</sup>(novo). No meio do caminho<sup>7</sup>(velho), como um obstáculo<sup>8</sup>(novo), estava uma avenida<sup>9</sup>(novo), Jucelino<sup>10</sup>(velho)se<sup>11</sup>(velho) esquivou e \* **elipse**<sup>12</sup>rodopiou [...]

Nesses exemplos, podemos notar a presença de várias marcações como, por exemplo, os sublinhados que representam os SNs e os colchetes que alguns desses SNs têm e que representam SNs menores dentro desses SNs maiores. Além disso, temos a marcação da informação, novo/velho/disponível que, por ora, não será levada em consideração na análise. Pois bem, nem todas essas marcações são de SNs de complexidade 1, mas os grupos nominais que possuem os números 4 – casa – no exemplo (5) e os números 4 e 10 – Jucelino – no exemplo (6) são exemplos de complexidade 1, pois eles possuem um único elemento constitutivo, o núcleo. Pronomes – como nos SNs 1, 6, 7, 8 e 10 do excerto (5) – apesar de

<sup>12</sup>Quando se trata de um SN que possui outros SNs em sua constituição o status da informação foi analisado para cada um deles separadamente. Desta forma, a informação foi colocada imediatamente após cada um dos SNs menores (essa informação refere-se a esses SNs menores) e foi colocada, também, no final da marcação (sublinhada) do maior SN (e essa se refere ao SN maior). Além disso, os números sobrepostos aos SNs foram inseridos para melhor podermos identificar os SNs aos quais estamos nos referindo na exemplificação.

poderem, também, ter sido considerados SNs de complexidade 1, foram, neste estudo, contabilizados separadamente para que pudéssemos verificar se estes, juntamente às elipses, tendem a ter maior frequência nas narrativas do GET em relação as narrativas do GCM, como se hipotetizou no início deste trabalho. Outra classe que foi analisada de forma independente foi a das elipses, que podem ser observadas no exemplo (6) nas marcações 1, 5e 12.

Nos excertos abaixo, podemos observar mais exemplos retirados do *corpus* em que pronomes são abundantemente utilizados por VS2 – GCM na modalidade oral, e por ML2 – GET na modalidade escrita:

(7) [...] aí ele<sup>1</sup>(velho) conheceu uma mulher<sup>2</sup> (novo) ... e fez um filho<sup>3</sup> (velho) com ela<sup>4</sup> (velho) ... que<sup>5</sup>(velho) é minha irmã<sup>6</sup> (velho) ... aí teve um (estrutura abandonada) ... daí passo uns trinta anos<sup>7</sup> (novo) ... aí minha irmã<sup>8</sup> (velho) foi lá me<sup>9</sup>(velho) vê ... ela<sup>10</sup>(velho) viajou lá pro Brasil<sup>11</sup>(novo) ... e \*elipse<sup>12</sup> veio me<sup>13</sup> (velho) vê ... aí \*elipse<sup>14</sup> fiquei muito feliz de conhecer minha irmã<sup>15</sup> (velho) porque eu<sup>16</sup> (velho) tava muito curioso de conhecer.

(8) [...] No outro dia<sup>1</sup>(novo) o homem<sup>2</sup> (velho) acorda ele<sup>3</sup>(velho) tenta atravessar, mas ele<sup>4</sup>(velho) não consegue aí ele<sup>5</sup>(velho) fez de tudo, mais a cada movimento [que (velho)] [ele (velho)] dava<sup>6</sup>(novo) vinham os carros<sup>7</sup>(velho), aí o dia<sup>8</sup>(velho) acaba ele<sup>9</sup>(velho) dorme, amanhecendo ele<sup>10</sup>(velho) vai tentando atravessar mas \*elipse<sup>11</sup> não consegui aí ele<sup>12</sup>(velho) come uma barrinha de [chocolate(novo)]<sup>13</sup>(novo), \*elipse<sup>14</sup> vai tentando acender uma fogueira<sup>15</sup> (novo), [...].

Em (7) e (8), vários SNs da categoria pronomes podem ser notados como, por exemplo, os SNs de número 1, 4, 5, 9, 10e 16do excerto (7); e os SNs 3, 4, 5, 6 (os SNs menores que o compõem, como “que” e “ele”), 9, 10e 12 do excerto (8).

É importante ressaltar que nesta categoria de SNs foram considerados não somente os pronomes retos como, por exemplo, o número 1do excerto (7), mas também pronomes oblíquos em posição nominal – como os de número 9e 13do excerto (7)–, os pronomes relativos– como o de número 5do excerto (8)–, pronomes reflexivos e pronomes demonstrativos. A rigor todos os tipos pronominais mencionados cumprem função

referenciadora e por isso foram contabilizados. Estes últimos mencionados são exemplificados no excerto (9) abaixo (onde só foram numerados os SNs que são da categoria pronomes), este foi retirado de FM1 – GET (escrito).

- (9) Com isso<sup>1</sup>(velho), ele<sup>2</sup>(velho) tenta uma maneira de sobreviver(nova), tentando acender uma fogueira(novo) atritando dois pedaços de madeira(novo). \* **elipse** Não consegue, \* **elipse** resolve, então, soprar as madeiras(velho), que<sup>3</sup>(velho) deram uma fumaça(novo), e se<sup>4</sup>(velho) queimando todo de tanto fogo(novo).

O pronome reflexivo pode ser exemplificado pelo SN de número 4 no excerto (9), já o pronome demonstrativo é exemplificado pelo SN 1 do mesmo excerto.

Além dessas três categorias já mostradas – complexidade 1, pronomes e elipses – outras três categorias foram utilizadas para se analisar a complexidade dos SNs. A categoria de complexidade 2, onde os SNs possuem dois elementos constitutivos, também foram analisadas. O exemplo (10), a seguir, é um excerto de VS2 – GCM, modalidade escrita, onde vários exemplares de SNs de complexidade 2 foram encontrados:

- (10) [...] Depois de um tempo<sup>1</sup>(novo) a prefeitura<sup>2</sup>(novo) passou por ele<sup>3</sup>(velho), ai ela<sup>4</sup>(velho) pos salvação d[os pedestres(velho)]<sup>5</sup>, [o semáforo<sup>6</sup>(novo)](novo). Então, ele<sup>7</sup>(velho) finalmente conseguiu atravessar a rua<sup>8</sup>(velho). Ele<sup>9</sup>(velho) ficou tão feliz que \***elipse**<sup>10</sup> mau podia acreditar e \***elipse**<sup>11</sup> começou a dançar, e \***elipse**<sup>12</sup> foi saltitando todo feliz.

Nesse excerto, os SNs 1– um tempo –, 2– a prefeitura –, 5– os pedestres –, 6– o semáforo –, 8– a rua –, são todos exemplos de SNs de complexidade 2 e, coincidentemente, todos possuem os mesmos dois elementos constitutivos, ou seja, um determinante e um núcleo.

Também houve casos de SNs de complexidade 3, ou seja, que possuem três elementos em sua constituição e de SNs de complexidade maior do que três, que possuem mais de três elementos em sua constituição. Em (11) e (12), estes dois tipos ocorrem:

(11) Normalmente, [uma vida n[as grandes cidades urbanas(novo)]<sup>1</sup> (novo), por causa de vários motivos<sup>2</sup> (novo), principalmente as pessoas que tem [automóveis<sup>3</sup>(novo)](novo), elas<sup>4</sup>(velho) tem tanta pressa<sup>5</sup>(novo) que parece que elas<sup>6</sup>(velho) vão na velocidade da [luz(novo)]<sup>7</sup> (novo)[...]

(12) Devido a quantidade absurda [de carros que aparece (novo)] quando [ele (velho)]está começando a atravessar<sup>1</sup>(novo), o mesmo<sup>2</sup>(velho) só consegue chegar no meio da estrada<sup>3</sup>(velho – estrada), ficando preso em uma “ilha”<sup>4</sup>(novo) em meio a tantos carros<sup>5</sup>. (novo)

No excerto de número (11), o primeiro SN é um sintagma mais complexo que possui outro SN menor dentro dele. Em uma análise da constituição desse SN maior, podemos observar que há um determinante – uma –, um núcleo – vida – e um pós-modificador – nas grandes cidades urbanas. Há então três elementos nesse SN, o que o classifica como sendo de complexidade 3. Dentro desse SN, o pós-modificador contém um SN que, ao ser analisado individualmente, mostra-se pertencente à categoria de complexidade 3, isso porque ele é constituído por um pré-modificador – grandes – um núcleo – cidades – e um pós-modificador – urbanas –. Além desse, os SNs 3 e 7 também têm complexidade 3.

Já o primeiro SN do excerto de número (12) representa um SN de complexidade maior do que 3, isso porque, em sua constituição, há um determinante – a – ; um núcleo – quantidade –; um primeiro pós modificador – absurda – e por fim, um segundo pós modificador – de carros que aparece quando ele está começando a atravessar –, ou seja, existem quatro elementos constitutivos do SN. Enfim, são essas as seis complexidades que foram encontradas ao analisarmos nosso *corpus*.

Ao fazermos as análises dos SNs, algumas outras decisões metodológicas tiveram de ser tomadas a fim de que encontrássemos soluções compatíveis com nossos postulados teóricos perante as peculiaridades que encontramos no *corpus* estudado. Listaremos abaixo essas decisões e as exemplificaremos com excertos do *corpus*.

Como já dito anteriormente, pronomes relativos foram contabilizados neste estudo pelo fato de que eles também cumprem função referencial no texto. Entretanto, nos deparamos com alguns pronomes relativos que faziam parte, principalmente, da estrutura de

alguns quantificadores e esses não foram contabilizados. Como exemplo disso, pode-se observar o excerto abaixo retirado de IL1 – GCM na modalidade escrita.

- (13) Um pouco incerto, \* **elipse**<sup>1</sup> atravessou a metade que faltava da avenida<sup>2</sup>(**velho**), sem nenhum dano<sup>3</sup>[...]

Sintagmas nominais tais como o de número 2 do excerto (13) foram analisados da seguinte forma: “a metade que faltava de” foi considerado um quantificador, “a” como determinante e “avenida” como o núcleo desse SN. Dentro do quantificador é possível identificarmos o pronome relativo “que”, entretanto, por fazer parte de uma estrutura ou expressão que funciona como quantificador nesse SN, nós optamos pela não contabilização deste pronome relativo como um SN independente.

Outra decisão tomada concerne a uma situação em relação à qual se optou pela não inserção e, portanto, pela não contabilização de elipses: optou-se por não inserir elipses antes de formas nominais do verbo, como demonstra o exemplo abaixo retirado de IF2 – GCM (escrito).

- (14) Com isso (**velho**), o personagem (**velho**) desvia o máximo (**novo**) para conseguir desviar e chegar ao meio-fio(**novo**) sã e salvo.

No excerto (14) acima, entendemos que seria possível uma análise em que se optasse por inserir uma marcação de elipse antes das formas nominais do verbo, ou seja, antes de “conseguir desviar e chegar”. Entretanto, consideramos que formas nominais, por centralizarem estruturas encaixadas ou subordinadas interpretadas, do ponto de vista tempo-aspectual, de forma dependente da estrutura à qual se ligam, também, apresentam essa dependência para a interpretação de seu sujeito. Assim, em (14), o SN “o personagem” cumpre a função de sujeito semântico de “conseguir desviar e chegar”.

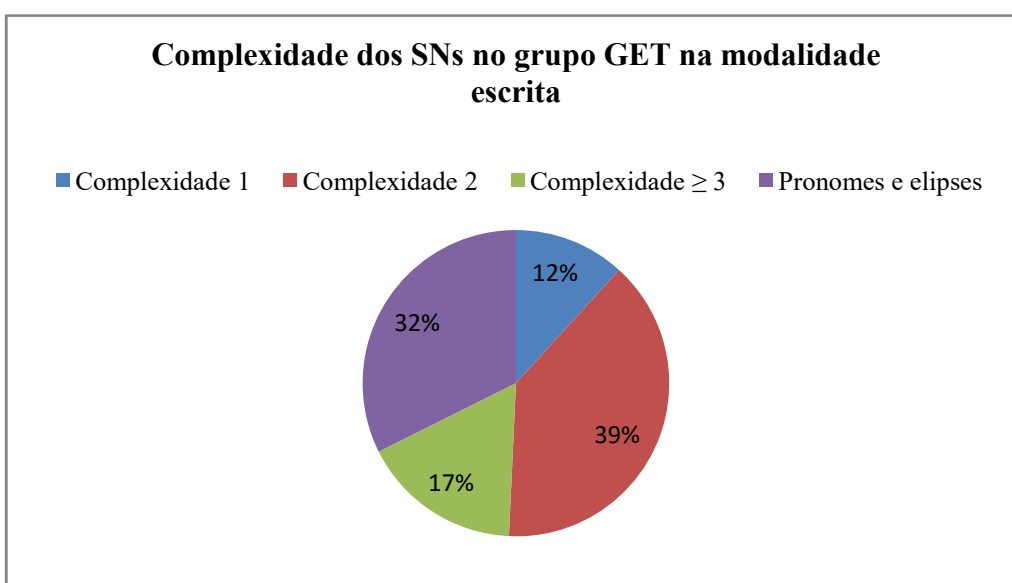
Por outro lado, considerou-se haver elipse em relação a formas finitas do verbo, como em situações de predicado composto, como mostra o exemplo abaixo retirado de IL1 – GCM (escrito):



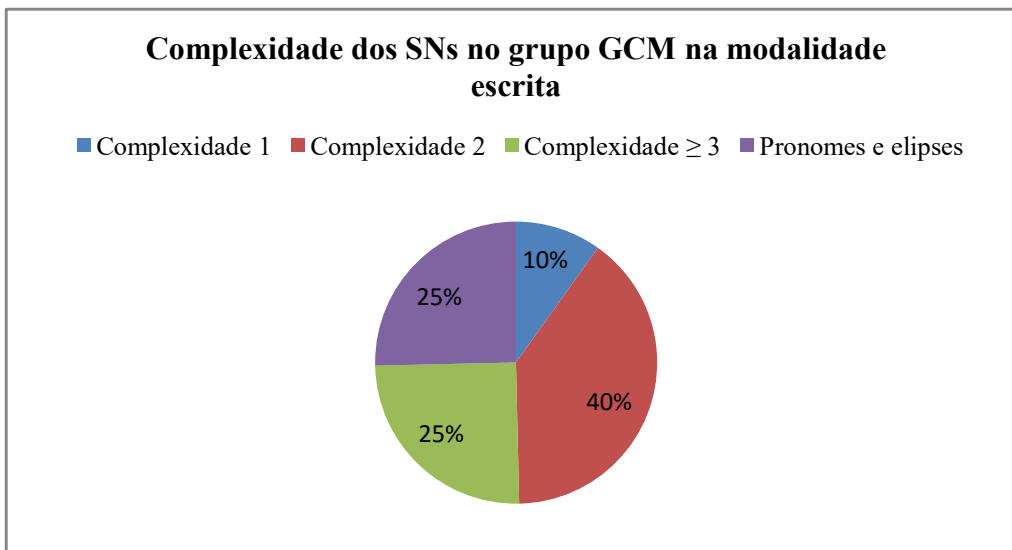
- (15) Jucelino(velho)se(velho) colocou a pensar, \* **elipse**<sup>1</sup> olhou para baixo e \* **elipse**<sup>2</sup> viu seu sapato furado (novo) e um passarinho azul (novo).

Enfim essas foram as particularidades do *corpus* que se apresentaram durante a análise e que exigiram que algumas outras decisões metodológicas, para além das já citadas no capítulo anterior, fossem tomadas. Entendemos que, possivelmente, houvesse outras soluções para estas adversidades, mas as soluções e justificativas que nos pareceram melhor contribuir para este estudo foram as aqui apresentadas.

Após serem todas analisadas, as complexidades dos SNs foram contabilizadas por grupo e por modalidade linguística, como mostrará o gráfico a seguir. Vale ressaltar que, embora o *corpus* tenha sido analisado tendo como base as seis categorias previamente discutidas e exemplificadas, para que se pudessem executar alguns testes de significância estatística, algumas dessas categorias tiveram de ser agrupadas; pronomes e elipses, e também SNs de complexidade 3 e de complexidade acima de 3, como será possível observar nos gráficos a seguir.



**Gráfico 2:** Gráfico de Setores representando a porcentagem das complexidades dos Sintagmas Nominais na modalidade escrita do grupo GET.

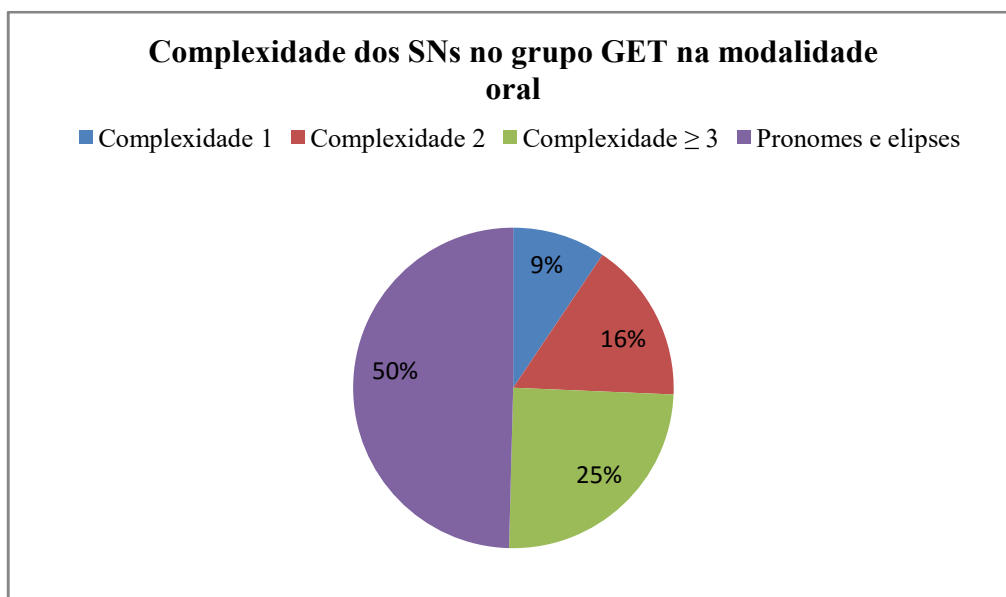


**Gráfico 3:** Gráfico de Setores representando a porcentagem das complexidades dos Sintagmas Nominais na modalidade escrita do grupo GCM.

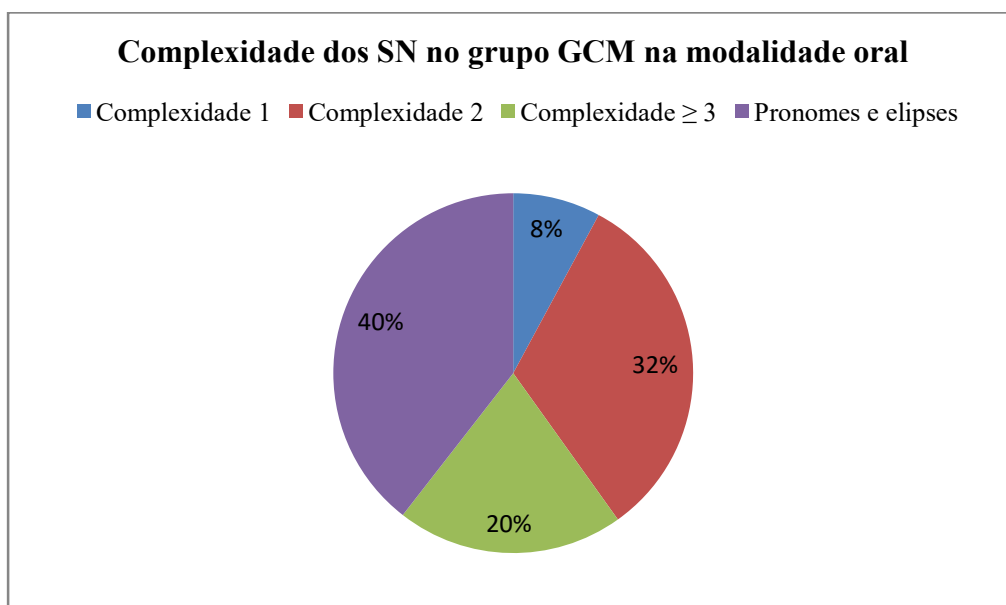
Ao observarmos o gráfico acima, podemos perceber que, assim como havíamos previsto, e assim como mostram Lima e Tenuta (no prelo), de fato, o grupo de crianças que possuem TDAH (GET) tende a produzir proporcionalmente mais SNs menos complexos e elipses em relação ao grupo que não possui o transtorno (GCM). Enquanto GCM produz 25% de seu total de SNs da modalidade escrita de pronomes e elipses, GET produz 32%, ou seja, 7% a mais do que GCM. Quanto à quantidade de SNs de maior carga semântica e referencial, ou seja, os de complexidade 3 ou maior do que 3 – inversamente aos SNs de menor carga referencial previamente mostrados – têm proporcionalmente maiores quantidades em GCM, 25%, e do que em GET, 17%. Tais fatos mostram, então, não somente que GET produz mais pronomes e elipses, como se hipotetizou, mas também que GCM tende a produzir mais SNs mais complexos que GET.

O padrão descrito acima também é verdadeiro para as outras complexidades, pois embora ambos os grupos produzam, basicamente, as mesmas quantidade de SNs de complexidade 2; GET produz, mesmo que a diferença seja mínima, mais SNs de complexidade 1, 12%, do que GCM, 10%.

Ao analisarmos essas complexidades para as narrativas orais de ambos os grupos, veremos que os padrões acima observados para as narrativas escritas, de forma geral, tendem a se repetir. O gráfico abaixo mostra a manutenção do padrão:



**Gráfico 4:** Gráfico de Setores representando a porcentagem das complexidades dos Sintagmas Nominais na modalidade oral no grupo GET.



**Gráfico 5:** Gráfico de Setores representando a porcentagem das complexidades dos Sintagmas Nominais na modalidade oral no grupo GCM

Pois bem, percebe-se, para as narrativas orais, que se repetirá não somente os padrões já descritos para as narrativas escritas, mas também o padrão descrito por Lima e Tenuta (no prelo) na análise que estas autoras fizeram de narrativas dessa mesma modalidade linguística. Pronomes e elipses tiveram, para essa modalidade, as maiores ocorrências em ambos os

grupos, entretanto, proporcionalmente em relação a GCM, o grupo que possui o transtorno, GET, produz mais pronomes e elipses; enquanto GCM produz 40% de sua quantidade total de itens referenciais pronomes e de elipses, GET produz 50%. Podemos verificar, também, que a quantidade de pronomes e elipses produzidos por ambos os grupos na modalidade oral (40% e 50%, para GCM e GET, respectivamente) é maior do que a quantidade desses mesmos itens na modalidade escrita (25% e 32%, para GCM e GET, respectivamente). Isso nos mostra que a tendência de se produzirem mais SNs menos complexos (pronomes, elipses e, até mesmo complexidade 1) é uma característica de GET, não importando a modalidade (escrita ou oral) em que são analisados. Entretanto, essa tendência parece ser ainda mais verdadeira para a modalidade oral.

No que diz respeito às outras complexidades dos sintagmas nominais, podemos perceber que os SNs de complexidade 3<sup>13</sup> e acima de 3, por exemplo, tiveram quantidades bastante razoáveis e próximas tanto para a modalidade escrita, quanto para a modalidade oral. Surpreendentemente, e de forma contrária ao que aconteceu para a modalidade escrita, entretanto, na modalidade oral, esses SNs têm ocorrência maior em GET do que em GCM.

Quanto aos outros SNs, percebemos que o padrão não se diferencia de forma acentuada do que aconteceu para a modalidade escrita. GCM tende a produzir mais SNs de complexidade 2, 32%, do que de complexidade 1, 8%. O mesmo ocorre para GET, entretanto, as diferenças entre os SNs de complexidade 2 e de complexidade 1 não são tão diferentes, que são, respectivamente, 16% e 9%.

O que foi analisado até este momento, no que se refere à complexidade dos sintagmas nominais no *corpus* analisado, não traz muitas diferenças quanto ao que, primeiramente, foi hipotetizado sobre os mesmos. Ou seja, de forma semelhante ao que mostrou o trabalho de Lima e Tenuta (no prelo) acerca das tendências linguísticas do grupo portador de TDAH, este estudo também nos leva a crer que GET parece preferir o uso de SNs de menor carga referencial e anafórica quando comparado a um grupo controle, GCM.

A fim de se verificar a consistência das análises previamente apresentadas, os dados passaram por testes estatísticos que revelam se as diferenças que encontramos são relevantes, ou significativas.

---

<sup>13</sup> Os números de SNs que se enquadram nas categorias 3 e acima de 3, como pode se notar nos gráficos, foram maiores do que previu-se para este estudo, por este motivo, em uma perspectiva de estudos futuros nos parece ser produtiva uma investigação em que seja feita a comparações entre SNs de complexidade 3 em relação as outras complexidades.

Para que isso fosse feito, contamos com o auxílio de profissionais dessa área. Aplicamos, conforme as necessidades no tratamento dos dados, pelo menos dois testes de homogeneidade, o Qui-quadrado e o teste Exato de Fisher.

#### **4.3) Testes de homogeneidade – Qui-quadrado e Exato de Fisher, uma breve explicação.**

Antes de passarmos aos testes propriamente ditos, faz-se necessário, primeiramente, falarmos brevemente sobre o Qui-quadrado e o teste Exato de Fisher.

De acordo com Triola (2008), quando dados consistem de frequências em categorias discretas, ou seja, que surgem de dados em que o número de valores possíveis é ou um número finito ou uma quantidade enumerável, o teste Qui-quadrado pode ser usado para se determinar a significância de diferenças entre dois grupos independentes. A hipótese testada é usualmente a de que os grupos diferem com relação a alguma característica e, portanto, com relação à frequência relativa (refere à proporção de vezes que um valor em particular aparece em um determinado conjunto) com que os componentes – SNs – dos grupos caem nas diversas categorias – complexidades.

O foco do teste recai sobre a possibilidade estatística de as diferenças nas proporções excederem àquelas esperadas como, por exemplo, os desvios de proporcionalidade devido ao acaso. Sob a suposição de independência, a frequência esperada de observações em cada célula deveria ser proporcional à distribuição dos totais por linhas e colunas, portanto o teste não leva em consideração o número total de observações, pois só é analisada a proporção da(s) característica(s) de interesse nos dois grupos.

A estatística de teste para dados dispostos em uma tabela 2x2, modelo proposto por Yates (1934) é:

$$X^2 = \frac{n (|AD - BC| - \frac{1}{2} n)^2}{(A + B)(C + D)(A + C)(B + D)}$$

A seguir temos a tabela de contingência para o caso 2x2.

		Variável Coluna		Total
		1	2	
Variável linha	1	A	B	A+B
	2	C	D	C+D
Total		A+C	B+D	$n=A+B+C+D$

**Tabela 5:** Tabela de Contingência para os casos 2x2

Segundo Triola (2008), a decisão concernente ao uso do teste Qui-quadrado deve ser orientada pelas seguintes condições:

- Quando  $n < 30$  (amostras de tamanho menores que esse valor são consideradas pequenas, no entanto, isso é muito relativo), usar o teste Exato de Fisher.
- Quando  $n > 30$ , o teste  $X^2$  conforme descrito acima, pode ser usado se todas as frequências esperadas (produto dos totais correspondentes das linhas e colunas, dividido pelo número total de observações) são maiores ou iguais a 5; caso contrário, recomenda-se o uso do teste Exato de Fisher ou outro teste que também seja aplicável.

Ainda de acordo com Triola (2008), o valor crítico é calculado com base na distribuição Qui-quadrado com, pelo menos, 1 grau de liberdade. Se o valor da estatística deste teste for maior que o valor crítico, rejeita-se a hipótese de homogeneidade; a conclusão pode ser feita ainda com base no p-valor (probabilidade de se encontrar valores mais extremos do que a estatística de teste), sendo a hipótese de homogeneidade rejeitada para valores menores que um nível de significância  $\alpha$  (firmado como 5% neste estudo).

O teste Exato de Fisher, de acordo com Triola (2008), baseia-se no cálculo da distribuição de probabilidade das frequências da tabela. Segundo Triola (2008), Fisher propôs que a distribuição de probabilidades das frequências de qualquer tipo de tabela seja substituída pela probabilidade da distribuição das mesmas frequências. Neste caso, a frequência da célula (1,1) é:

$$P_{\alpha} = P[X = a] = \frac{\binom{a+b}{a} \binom{c+d}{c}}{\binom{n}{a+c}} = \frac{(a+b)!(c+d)!(a+c)!(b+d)!}{a!b!c!d!n!}$$

De acordo com Triola (2008), o teste consiste então, na determinação desta probabilidade e dos arranjos possíveis que, com os mesmos totais marginais, tenham ainda mais desvios em relação à hipótese nula  $H_0$ , isto é, as probabilidades de tabelas com as mesmas margens e com menores valores na entrada sejam considerados baixos. Se a soma desses valores calculados for inferior ao nível de significância  $\alpha$  (firmado em 5%), devemos rejeitar a hipótese de homogeneidade que estipulamos.

Em geral, as hipóteses testadas neste estudo são:

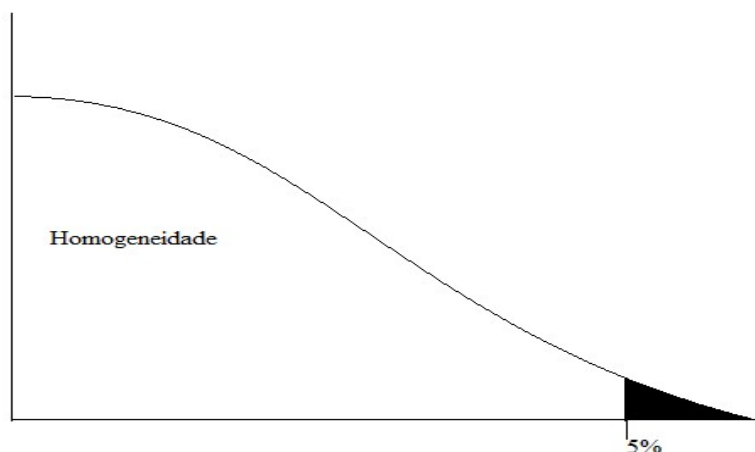
- Hipótese nula ( $H_0$ ): As populações são homogêneas, ou seja, existe a mesma proporção de SNs nas complexidades estudadas dentre os grupos GCM e GET nas modalidades (escrita ou oral).
- Hipótese um ( $H_1$ ): As populações não são homogêneas (as proporções de SNs nas complexidades estudadas dentre os grupos diferem).

Ou, quando testarmos as modalidades dentro dos grupos, as hipóteses serão:

- Hipótese nula ( $H_0$ ): As populações são homogêneas, ou seja, existe a mesma proporção de SNs nas complexidades estudadas dentre as modalidades escrita e oral dentro dos grupos (GET e GCM).
- Hipótese um ( $H_1$ ): As populações não são homogêneas (as proporções de SN nas complexidades estudadas dentre as modalidades escrita e oral e dentro dos grupos (GET e GCM) diferem).

Foi considerado um valor de corte de 5% nos testes a serem desenvolvidos, ou seja, qualquer valor acima desses 5% mostrará homogeneidade entre os grupos, de forma oposta,

qualquer valor abaixo de 5% mostrará heterogeneidade entre os grupos. A observação do gráfico abaixo ajuda a compreender melhor como se dá essa relação:



**Gráfico 6:** Gráfico de exemplificação da curva de homogeneidade do Qui-quadrado.

O gráfico acima mostra uma curva de representação da homogeneidade gerada pelo teste Qui-quadrado e também pelo teste Exato de Fisher. Qualquer valor acima de 5% estaria na área de homogeneidade da curva e, portanto, revelaria que GET e GCM são homogêneos de uma perspectiva de significância estatística; já valores abaixo revelam heterogeneidade entre os grupos analisados. É importante ressaltar, entretanto, que esse valor de 5% foi um valor pelo qual, juntamente à equipe de estatísticos que nos auxiliou na realização deste estudo, optamos por utilizar, devido à pequena margem de erro que ele oferece. Outros estudiosos podem optar pela utilização de valores um pouco maiores como, por exemplo, 10%. Ao se fazer a escolha de utilizar um alfa de 10%, no entanto, há de se ter consciência de que a probabilidade da estatística do trabalho afastar-se do correto aumenta.

Além disso, utilizaram-se, para o desenvolvimento deste trabalho, os recursos do Microsoft Excel (editor de planilhas), o Minitab 16 e o R 3.0.2, que são softwares voltados ao desenvolvimento estatístico por meio de técnicas de programação, sendo este último livre.

#### 4.4) Testes de Homogeneidade para a Complexidade dos SNs.



Pois bem, passa-se agora para a aplicação dos testes acima descritos. Sua aplicação deu-se da seguinte forma: primeiramente, testou-se a hipótese de homogeneidade entre os grupos GET e GCM em relação à modalidade escrita; testou-se, então, essa mesma hipótese para a modalidade oral. A fim de se testar se essa hipótese de homogeneidade aplica-se, mais especificamente, à categoria de pronomes e elipses aplicou-se o Qui-quadrado em ambas as modalidades e entre os grupos.

Na tabela 6, temos as frequências dos SNs dos grupos GCM e GET nas quatro complexidades na modalidade escrita. Em parênteses temos as frequências esperadas se a diferença entre os grupos fosse nula.

Estatística de teste	Graus de liberdade	P-valor
7,411	3	6%

**Tabela 6:** Comparação da frequência dos grupos nas complexidades na modalidade escrita

Ao realizarmos o teste Qui-quadrado na tabela 7, temos os resultados apresentados na tabela abaixo:

Modalidade: Escrita					
Grupo	Complexidade 1	Complexidade 2	Complexidade $\geq 3$	Pronomes e Elipses	Total
GCM	30 [32,72]	121 [119,81]	76 [64,39]	77 [87,08]	304
GET	32 [29,28]	106 [107,19]	46 [57,61]	88 [77,92]	272
Total	62	227	122	165	576

**Tabela 7:** Resultado do Qui-Quadrado para a modalidade escrita

Por P-valor (valor da probabilidade) revelar um valor (6%) acima dos 5% estipulados, não se rejeitou a hipótese de homogeneidade entre GCM e GET no que diz respeito à complexidade dos SNs na modalidade escrita, ou seja, não existe uma diferença significativa entre as frequências dos dois grupos. Esse resultado mostra que a diferença que apareceu nos gráficos que trazem a contabilização da proporção simples dos SNs não é estatisticamente significativa.

Ao fazermos esse mesmo teste para as narrativas orais, obtivemos resultados semelhantes. As tabelas abaixo exemplificam melhor este resultado:

Modalidade: Oral					
Grupo	Complexidade 1	Complexidade 2	Complexidade $\geq 3$	Pronomes e Elipses	Total
GCM	12 [13]	49 [38,42]	31 [33,90]	60 [66,68]	152
GET	11 [10]	19 [29,58]	29 [26,10]	58 [51,32]	117
Total	23	68	60	118	269

**Tabela 8:** Comparação da frequência dos grupos nas complexidades na modalidade oral

Ao realizarmos o teste Qui-quadrado na tabela 8, temos os resultados apresentados na tabela abaixo:

Estatística de teste	Graus de liberdade	P-valor
8,977	3	3%

**Tabela 9:** Resultados do Qui-quadrado para a modalidade oral

O resultado do Qui-quadrado para a modalidade oral foi de 3%, ou seja, um valor abaixo dos 5% que é o valor de referência utilizado neste estudo. Sendo assim, em uma perspectiva estatística, há evidências para se afirmar que as frequências dos SNs nas quatro complexidades dos grupos GCM e GET em relação à modalidade oral são heterogêneas de um ponto de vista da significância estatística. Este resultado nos aproxima muito do que foi encontrado nos estudos de Lima e Tenuta (no prelo), pois assim como no estudo dessas pesquisadoras aqui também constatamos diferenças nas narrativas orais de crianças portadoras e não portadoras de TDAH.

Por termos interesse no comportamento dos SNs menos complexos – pronomes e também as elipses –, interesse este que enfatizamos ao longo deste estudo, foram feitos testes de homogeneidade, em particular, para essas complexidades, em relação aos grupos, GET e GCM, e as modalidades oral e escrita. Em parênteses, na tabela abaixo, estão as frequências esperadas sob a hipótese nula, ou seja, se a distribuição das frequências fosse igual nessas duas categorias. Estas tabelas mostraram com maior clareza os resultados obtidos:

Modalidade: Escrita			
Grupo	Elipses	Pronomes	Total
GCM	29 [25,67]	48 [51,33]	77
GET	26 [29,33]	62 [58,67]	88
Total	55	110	165

**Tabela 10:** Comparação da frequência dos grupos em Pronomes e Elipses na modalidade escrita

Em seguida, aplicamos tanto o teste do Qui-quadrado, quanto o teste do Exato de Fisher que é o teste mais recomendado para os dados que obtivemos. Sendo assim, a fim de se obterem resultados mais fidedignos, optou-se pela aplicação de outro teste, além do Qui-quadrado, que fosse mais condizente com as necessidades dos nossos dados, o Exato de Fisher. Os resultados podem ser observados na tabela abaixo:

Estatística de teste	Graus de liberdade	P-valor
1,218	1	27%

**Tabela 11:** Resultado do Qui-quadrado e do Exato de Fisher para a modalidade escrita

O resultado de homogeneidade dos testes acima nos mostra um valor de 27% que é bem maior do que o alfa de 5% que se estipulou neste estudo como valor de corte para a homogeneidade, ou seja, este não é um valor estatisticamente significativo para que se rejeite a hipótese de homogeneidade entre GET e GCM no que concernem os pronomes e as elipses.

De forma semelhante na modalidade oral, para as frequências dos pronomes e elipses analisados individualmente, os resultados não diferiram de forma substancial do que foi encontrado nos testes para todas as outras complexidades estudadas. Nas tabelas abaixo, poderemos observar mais nitidamente os resultados. Na tabela 12 temos a frequência dos SNs dos tipos pronomes e elipses dos grupos GCM e GET avaliados nas narrativas orais. Em parênteses estão as frequências esperadas. Já na tabela 13, temos os resultados dos testes de homogeneidade.

Modalidade: Oral			
Grupo	Elipses	Pronomes	Total
GCM	7 [8,136]	53 [51,864]	60
GET	9 [7,864]	49 [50,136]	58
Total	16	102	118

**Tabela12:** Comparação da frequência dos grupos em Pronomes e Elipses na modalidade oral

Estatística de teste	Graus de liberdade	P-valor
0,373	1	54%

**Tabela 13:** Resultado do teste Exato de Fisher

Ao observarmos o valor do P-valor para o teste Exato de Fisher, vemos que a hipótese de homogeneidade para a frequência de pronomes e elipses entre os grupos estudados, GET e GCM, na modalidade oral, confirma-se. Isso porque o valor encontrado para o teste realizado foi 54%, ou seja, um valor muito acima dos 5% firmados como valor de corte para o estudo. Este resultado nos mostra que, apesar do uso de pronomes e elipses serem maiores nessa modalidade, ela o é em ambos os grupos.

Enfim, o que podemos perceber ao analisarmos a complexidade dos sintagmas nominais nos grupos GET e GCM e nas modalidades escrita e oral é que, embora possamos notar diferenças nas frequências dos SNs, essa diferença, em geral, não é significativa de uma perspectiva de significância estatística. Esse resultado revela, pois, que a hipótese inicial deste estudo, ou seja, a hipótese de que a produção linguística de portadores e não portadores de TDAH tenderiam a se diferenciar quanto complexidade dos SNs, não se confirma.

Itera-se, entretanto, como mostrado nos gráficos 1, 2 e 3, que estes grupos não têm comportamentos idênticos; apenas que essas diferenças não são grandes o suficiente para que se constate na estatística uma diferença relevante entre estes grupos. Ressalta-se, por fim, que, como relatado previamente neste estudo, optou-se por utilizar um valor de corte de homogeneidade, 5%, bem pequeno, para que o resultado aqui demonstrado fosse o mais confiável possível. Se tivéssemos optado por um valor de 10%, como muitos estudiosos fazem, somente o teste de homogeneidade para pronomes e elipses estariam acima do valor de corte de homogeneidade, ou seja, haveria diferença entre GET e GCM nas modalidades oral e escrita para todas as quatro complexidades.

#### 4.5) Princípio da Informação e os SNs.

Com base na literatura e, principalmente, a partir dos estudos de Lima e Tenuta (no prelo), a hipótese inicial deste estudo para se tentar explicar a utilização da linguagem dos portadores de TDAH, muitas vezes descrita como “confusa”, é que esta tenderia a ter a origem de sua classificação de “confusa” centrada na relação existente entre os sintagmas nominais e o princípio da informação tal como postulam Chafe (1990) e Prince (1992).

De acordo com Prince (1992), é possível se classificar o status da informação que veicula nos discursos. Tal classificação relaciona-se, segundo o autor, com o grau de novidade que essa informação possui. Desta forma, uma informação pode ser classificada como velha, nova, inferível ou disponível. A este respeito, Chafe (1990), postula que, de uma perspectiva cognitiva, uma informação nova, que teria um alto custo cognitivo para ser compreendida por um interlocutor justamente por ser nova no discurso, tenderia a ser difundida por sintagmas nominais mais pesados/complexos (que têm maior carga semântica e referencial), de forma oposta, uma informação velha, que teria um baixo custo cognitivo para ser compreendida por parte do interlocutor, por já ter sido previamente introduzida no discurso, seria, preferencialmente, veiculada por um elemento nominal que seria mais leve/menos complexo, como, por exemplo, os pronomes ou as elipses, que não precisassem ter uma carga referencial e semântica tão alta.

Pois bem, nossa hipótese inicial é a de que a “confusão” linguística que tem sido descrita como característica da linguagem dos acometidos pelo TDAH dever-se-ia, justamente, à falta de controle que estes sujeitos teriam em relação ao status da informação e à forma através da qual elas devem ser veiculadas para melhor se atenderem as necessidades de compreensão dos interlocutores. Ou seja, nossa hipótese era a de que GET poderia ter uma tendência maior a não respeitar o princípio que postulou Chafe (1990).

A fim de se verificar essa hipótese, juntamente à análise da complexidade dos SNs, investigou-se o status informacional que cada um deles possuía. De forma geral, nossa hipótese inicial não se cumpriu. Isso porque percebemos, ao contabilizarmos os dados, que em nenhum dos grupos, GET e GCM, ou modalidades, oral e escrita, utilizou-se SNs pouco complexos – pronomes ou elipses – para se veicular uma informação que fosse nova no discurso, ou seja, que estivesse sendo introduzida pela primeira vez no texto.

As únicas vezes em que pronomes foram utilizados para se introduzir um elemento novo no discurso aconteceram nas narrativas orais. Tal fato, entretanto, não atrapalhou o

entendimento do interlocutor e também não foi considerado como uma “transgressão” quanto ao que postulou Chafe (1990), porque essa utilização deu-se em um contexto muito específico em que a pesquisadora estava gravando os sujeitos enquanto estes produziam suas narrativas, ou seja, ao iniciarem o discurso, mesmo que pela primeira vez, não houve necessidades dos sujeitos utilizarem outro recurso que não um pronome. Os exemplos retirados do *corpus* e referentes, respectivamente, aos informantes IF2 – GCM e FM1 – GET, ilustrarão melhor esta situação:

(16) [...] É ...que ... esse ano<sup>1</sup> (**nov**) ... nesse período<sup>2</sup> (**vel**)eu<sup>3</sup> (**nov**) comecei a crisma<sup>4</sup>(**nov**) e eu<sup>5</sup> (**vel**) acho que \*elipse<sup>6</sup>foi importante assim pra formação d[o meu caráter(nov)]<sup>7</sup>(**nov**) ... eu<sup>8</sup>(**vel**) v<sup>o</sup> na crisma<sup>9</sup>(**nov**) todos os sábados<sup>10</sup>(**nov**) e ... todos os sábados(vel)<sup>11</sup>[...]

(17) ... ahnn ... quando eu<sup>1</sup>(**nov**) era pequena ... um ano e meio<sup>2</sup>(**nov**)ou dois anos<sup>3</sup>(**nov**)... meu pai<sup>4</sup> (**nov**) saiu de casa<sup>5</sup>(**nov**) ... e aí ... minha mãe<sup>6</sup> (**nov**) começou a cuidar de mim<sup>7</sup>(**vel**) sozinha ... só ela<sup>8</sup> (**vel**) ... e até eu<sup>9</sup>(**vel**) ter os meus cinco anos<sup>10</sup> (**nov**)[...]

O que se pode perceber nos exemplos acima é que tanto GET quanto GCM produziram narrativas em que pronomes introduziam os próprios sujeitos no discurso pela primeira vez sem que houvesse perda de sentido ou entendimento, os SNs 3 do excerto (16) e o 1 do excerto (17) representam essa situação.

Contudo, percebeu-se que, mesmo não utilizando pronomes para introduzir elementos novos no discurso, houve casos em que o entendimento dos textos estava sendo comprometido pelo uso de pronome. Ao constatar tal fato, decidimos que classificaríamos cada um dos SNs encontrados quanto – além da complexidade e do status informacional, já feitos – ao sucesso (baseado no entendimento por parte do interlocutor) das informações veiculadas. Dessa forma, cada um dos SNs foi reavaliado para que pudéssemos saber o que causava a falta de entendimento, foi considerado positivo e marcado com um “+” os SNs que não apresentavam aos interlocutores desentendimentos, de forma contrária, considerou-se

negativo o SN que apresentava dificuldades de entendimento, tais SNs foram marcados com um “-“. A avaliação do entendimento das referências veiculadas por estes SNs foi feita pela pesquisadora deste estudo e não passou por nenhum teste de aceitação mais formal.

Os exemplos abaixo ilustrarão de forma mais clara tais ocorrências:

- (18) O vídeo<sup>1</sup>(novo) mostra a dificuldade d[as pessoas (novo)] para atravessar [a avenida (novo)]<sup>2</sup>(novo). Um homem desconhecido<sup>3</sup>(novo) vai andando pela cidade<sup>4</sup>(novo) aí o homem<sup>5</sup>(velho) encontra um outro home<sup>6</sup>(novo) i esse homem<sup>7</sup>(velho / ?) esta dançando, aí o homem<sup>8</sup>(velho / 1º homem) que o<sup>9</sup>(velho / 2º homem) encontrou sai correndo. Aí no meio do caminho<sup>10</sup>(novo) ele<sup>11</sup>(velho) tem que atravessar na rua<sup>12</sup> (novo), vem a muteira de [carros(novo)]<sup>13</sup>(novo) aí das duas pistas<sup>14</sup>(velho) tem um passeio com [uma árvore(novo)]<sup>15</sup>(novo), e anoitece o homem<sup>16</sup>(velho) dorme. No outro dia<sup>17</sup>(novo) o homem<sup>18</sup>(velho) acorda ele<sup>19</sup>(velho) tenta atravessar, mas ele<sup>20</sup>(velho) não consegue aí ele<sup>21</sup>(velho) fez de tudo, mais a cada movimento [que (velho)] [ele (velho)] dava<sup>22</sup>(novo) vinham os carros<sup>23</sup>(velho), aí o dia<sup>24</sup>(velho) acaba ele<sup>25</sup>(velho) dorme, amanhecendo ele<sup>26</sup>(velho) vai tentando atravessar mas \*elipse<sup>27</sup> não consegui [...]

O exemplo acima foi retirado da narrativa escrita do sujeito ML2 – GET e demonstra, com bastante tipicidade, o fenômeno que descrevemos anteriormente. Assim, não houve casos em que um pronome ou mesmo uma elipse introduzisse um elemento pela primeira vez no discurso, entretanto, esse fato não foi suficiente para que alguns desentendimentos referentes aos usos dos SNs não ocorressem. Por exemplo, o SN 7 – esse homem – não tinha seu referente muito claro. Ele tanto poderia ser co-referente do primeiro homem introduzido pelo SN 5 ou do segundo homem referenciado pelo SN 6. Daí para frente nessa narrativa, muitos SNs – os de número 11, 16, 18, 20, 21, 25, 26 – parecem ter seu entendimento prejudicado por não conseguirmos, com certeza, entender a quem se referem no discurso.

Parece-nos bastante razoável afirmar que, se o sujeito ML2 – GET tivesse optado pelo uso de SNs mais complexos – que possuíssem maior carga referencial que ajudasse o interlocutor a compreender melhor a referenciação –, a referenciação teria tido mais sucesso em sua realização, do ponto de vista do entendimento do interlocutor.

Esse tipo de ocorrência, embora tenha acontecido com maior frequência no grupo GET, na modalidade escrita, não foi exclusividade de um único grupo ou de uma única modalidade. Os exemplos abaixo ilustram ainda esse ocorrido:

- (19) Ao passar do tempo<sup>1</sup>(velho), a personagem<sup>2</sup>(velho) não consegue sair do meio-fio<sup>3</sup>(velho) e \* elipse<sup>4</sup> tem que se adaptar com o<sup>5</sup> que \* elipse<sup>6</sup> tem durante um longo período<sup>7</sup>(novo). Ela<sup>8</sup>(velho) tem que sobreviver sem o uso da tecnologia<sup>9</sup>(novo), pois não havia nenhum aparelho<sup>10</sup>(velho) para que o pedido de [socorro<sup>11</sup>(novo)](novo) fosse realizado, logo ele<sup>12</sup>(novo) tinha que achar técnicas de [sobrevivência(novo)]<sup>13</sup>(novo) ali mesmo. Para isso ele<sup>14</sup>(velho) passou a viver como um homem das cavernas<sup>15</sup>(velho), sem tecnologia<sup>16</sup>(velho), apenas com a pequena natureza a [sua volta<sup>17</sup>(novo)] (novo).

Nesse excerto retirado da narrativa escrita do sujeito EA1 – GCM, o sintagma nominal de número 12 também representa um caso de insucesso na referenciação. Entretanto, diferentemente do exemplo anterior onde os insucessos na referenciação parecem ocorrer devido, principalmente, a uma falta de compreensão do sujeito ML2 – GET em relação as necessidade do seu interlocutor, neste caso, a má referenciação aparenta decorrer de uma confusão do sujeito EA1 – GCM em relação ao artigo – feminino ou masculino – que deve ser usado antes da palavra “personagem”. O sujeito começa fazendo referência ao sintagma 2 – a personagem – através de um artigo feminino, isso pode ser confirmado pelo uso do pronome “ela” no SN 8. Contudo, a partir do SN 12 – ele – podemos apenas supor que se trata de uma referência mal feita ao SN 8, pois EA1 – GCM começa a usar pronomes masculinos que, de forma segura, não podemos dizer a quem se referem.

Enfim, ao examinarmos esses casos, o que podemos perceber é que, apesar de eles não serem muitos no *corpus*, eles ocorrem, em sua grande maioria, cerca de 9% do total de SNs desse grupo, nas narrativas escritas do grupo GET. As frequências desse fenômeno não podem ser apontadas de maneira mais concisa devido às poucas ocorrências no *corpus*. O que se pode afirmar, entretanto, é que, assim como a frequência de pronomes e elipses no grupo GET, esse fenômeno é mais significativo em relação a GET e, portanto, pode ser apontado como mais um aspecto que parece distinguir as produções de GET das de GCM.



Quanto às causas dessas ocorrências, é possível se especular que, assim como mostram Lima e Tenuta (no prelo), elas parecem decorrer de uma falta de sensibilidade de GET em relação às necessidades de seus interlocutores. Essa falta de sensibilidade, de acordo com essas autoras é, entretanto, apenas aparente, pois a falta de comprometimento com as necessidades do interlocutor possivelmente decorrem do déficit que essas crianças têm em relação ao comprometimento da capacidade de memória que pode ocasionar o déficit de atenção, ou seja, por terem um déficit de atenção, como mostram pesquisadores como Rohde *et al.* (2000), Guardiola (2006), Kessler *et al.* (2006) e Santos *et al.*(2010) e tantos outros, essas crianças não conseguiriam centrar seu foco de atenção de forma concomitante nas suas necessidade enquanto emissor de enunciados e na do interlocutor enquanto receptor da informação. Para afirmações desse ocorrido seriam necessárias, entretanto, análises mais abrangentes, de *corpora maiores*, envolvendo mais sujeitos; enfim seriam necessários ainda outros estudos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo cujos resultados foram aqui apresentados pretendeu responder as seguintes perguntas: a complexidade estrutural de um item nominal, que se baseia na carga semântica e referencial (que será tão maior quanto mais elementos constitutivos esse item possuir), é um aspecto que pode ser utilizado para se caracterizar a produção linguística, quer seja ela oral, quer seja ela escrita, de sujeitos portadores de TDAH? O princípio da informação, tal qual postula Prince (1981, 1992), tem, de alguma forma, suas relações com os SNs que o veiculam afetada pelo que propõe Chafe (1990)?

A primeira pergunta surgiu a partir da leitura do trabalho de Lima e Tenuta (no prelo), no qual as autoras mostram que crianças acometidas pelo TDAH tendem, a produzir proporcionalmente mais SNs menos complexos tais como, por exemplo, pronomes e elipses em comparação com crianças não acometidas pelo transtorno. A investigação dessas autoras foi feita em um *corpus* de narrativas orais.

A fim de se verificar se essa tendência também se confirmaria em um *corpus* de narrativas da modalidade não só oral, mas também escrita, utilizou-se, no presente estudo, um *corpus* de 16 narrativas (constituído por 4 narrativas escritas e 4 narrativas orais de dois grupos: um portador de TDAH, o GET, e um não portador do transtorno, o GCM. Ambos os grupos são compostos por alunos do Centro Pedagógico da UFMG). Essas narrativas nos foram cedidas pela Prof.<sup>a</sup> Renata Rocha e foram todas analisadas manualmente, nessa análise marcamos todos os SNs e os classificamos em seis graus de complexidades (complexidade 1, complexidade 2, complexidade 3, complexidade acima de 3, pronomes e elipses), que foram posteriormente contabilizados para que pudéssemos verificar se sua distribuição entre as modalidades e os grupos seria reveladora de tendências na linguagem de sujeitos portadores do transtorno e que, portanto, entraria na caracterização da produção linguísticas de crianças acometidas pelo TDAH.

Pois bem, ao fazermos tal análise, pudemos perceber que um primeiro aspecto que diferenciava as produções textuais de GET e GCM encontrava-se no tamanho das narrativas que um grupo e outro produziam. Nesse quesito, observamos que, de forma geral, GET tende a produzir narrativas menores que GCM em ambas as modalidades estudadas. Além disso, outra diferença nítida entre um grupo e outro é que GCM produz mais SNs do que GET e que, de forma geral, as narrativas escritas têm mais SNs do que as orais.

Partindo-se para a análise das complexidades dos SNs propriamente dita, verificamos que em geral as frequências dos SNs têm distribuições diferentes entre os grupos. Percebeu-se,

por exemplo, que GET tende, como mostraram Lima e Tenuta (no prelo), a produzir proporcionalmente mais pronomes e elipses do que GCM e que, de forma oposta, GCM produz mais SNs mais complexos do que GET. Para confirmarmos o observado, de um ponto de vista estatístico, realizou-se, juntamente com uma equipe de profissionais da estatística, uma série de testes de homogeneidade (Qui-quadrado e Exato de Fisher) para se comprovarem os resultados.

O resultado da aplicação dos testes evidenciou que, embora, haja diferenças entre GET e GCM, em geral, essas diferenças não são significativas de um ponto de vista estatístico. Os testes apontaram que não existe diferença entre as distribuições das frequências nas quatro (por questões estatísticas as seis complexidades previamente estipuladas tiveram de ser reagrupadas em quatro complexidades) complexidades estudadas nos grupos GET e GCM para a modalidade escrita, entretanto, há diferenças entre GET e GCM na modalidade oral no que concernem essas mesmas quatro complexidades. Quando comparamos as distribuições das frequências dos SNs do tipo pronome e as elipses de GET e GCM, em ambas as modalidades, não há diferença estatisticamente significativa para nenhuma das duas modalidades.

A resposta para a primeira pergunta é, então, mais complicada de se dar do que um sim ou não. De uma perspectiva estatística, a resposta, exceto para a comparação entre GET e GCM nas quatro complexidades na modalidade oral, seria “não”, ou seja, não há diferenças entre GET e GCM no que diz respeito à complexidade dos SNs.

Entretanto, como vimos, essa perspectiva revela que não se descarta a hipótese de homogeneidade entre os grupos investigados; ao longo das análises, entretanto, é possível se observar que esses grupos não são absolutamente homogêneos. Além disso, vale ressaltar que, ao procedermos a análise através dos testes, optou-se por escolher um valor de corte na curva de homogeneidade de 5%, o que foi uma postura bastante conservadora, no sentido de que esse valor apresenta poucas chances de erro nos resultados da análise, havendo profissionais da estatística que se sentem à vontade para recomendar um valor de 10% para esse corte. Com esse valor, parte dos resultados desta pesquisa poderia apontar heterogeneidade entre os grupos.

Quanto à segunda pergunta, a resposta é ‘não’, ou seja, o princípio da informação tal como indica Prince (1992) não é afetado pelo que propôs Chafe (1990) nas narrativas de GET e GCM. Ao analisar cognitivamente a relação entre o princípio da informação tal como proposto por Prince (1981), Chafe (1990) propôs que informações novas – veiculadas pela primeira vez no discurso – tenderiam a ser transmitidas no discurso através de sintagmas mais

complexos de um ponto de vista semântico e, portanto, referencial; isso porque informações novas requereriam dos interlocutores maior esforço cognitivo para serem processadas, pois elas estão sendo introduzidas no discurso pela primeira vez. De forma oposta, informações velhas – que já tenham sido introduzidas no discurso anteriormente – tenderiam a ser introduzidas por sintagmas com menor carga semântica e referencial; isso porque, como o interlocutor já teria tido contato anterior com essa informação, o esforço cognitivo que ele teria de fazer para ativar essa informação seria bem menor.

A hipótese inicial era a de que portadores de TDAH, por possuir um déficit de atenção, tenderiam a não cumprir o que propôs Chafe (1990), ao analisarmos os dados do nosso *corpus* pudemos perceber que essa transgressão do que postula Chafe (1990) não ocorre em nenhum dos grupos estudados.

Pois bem, como anteriormente relatado, os acometidos pelo TDAH não deixam de cumprir o que Chafe (1990) propôs, entretanto, observamos que, mesmo assim, as narrativas do grupo GET por vezes não utilizavam referências claras para o interlocutor e percebemos que este fato devia-se, em grande parte, ao uso inapropriado dos SNs. Nesse sentido, analisamos novamente nosso corpus, mas desta vez marcamos com o sinal “+” referências bem sucedidas (passíveis de entendimento por parte do interlocutor) e com o sinal “-“ referências mal sucedidas (não passíveis de entendimento por parte do interlocutor). Ao realizarmos essa análise, contabilizamos os dados e percebemos que as taxas de insucessos eram baixas entre os grupos e modalidades, entretanto, para as narrativas escritas do grupo GET, observou-se um alto índice de insucesso nas referências, cerca de 9% do total de SNs produzidos pelo grupo nessa modalidade.

Ao analisarmos mais cuidadosamente esses casos, vimos que parece faltar certa sensibilidade por parte dos portadores de TDAH quanto às necessidades do seu interlocutor, pois este grupo tende a utilizar SNs pouco complexos em lugares onde seriam necessários SNs com maior carga semântica e referencial para que o entendimento não fosse comprometido. Talvez essa dificuldade deva-se ao déficit de atenção que estas crianças possuem. Entretanto, é preciso enfatizar o caráter de tendência dessa suposição, pois haveria a necessidade de estudos mais aprofundados nessa área. Registra-se aqui, portanto, apenas a observação de uma tendência e uma possível explicação para ela.

Faz-se importante que se ressalte também que o presente estudo foi feito com informantes do Centro Pedagógico da UFMG, ou seja, uma escola privilegiada, tanto do ponto de vista estrutural, por localizar-se no campus de uma universidade, quanto do ponto de vista do corpo docente. Os estudantes acometidos pelo TDAH nessa instituição recebem

atenção especial, não só da equipe de professores, que também é diferenciada, por ser composta, em sua maioria, de mestres e doutores, mas também recebem cuidados de profissionais da saúde. Dessa forma, embora o TDAH imponha limitações a esses estudantes, limitações essas que são decorrentes da própria natureza do transtorno, o tratamento e o cuidado que esses estudantes recebem nos parece ser ímpar na superação dos desafios impostos a eles pelo transtorno. O ponto que se deseja mostrar, entretanto, é que, se outro grupo de estudantes tivesse feito parte dessa pesquisas, os resultados poderiam sofrer alterações.

Enfim, compreende-se que, embora muitas das hipóteses aqui lançadas não tenham se cumprido, o presente estudo ainda é importante do ponto de vista de que iniciativas linguísticas que se enveredam nos estudos de como o TDAH, uma transtorno tão endêmico nos dias atuais, influencia a produção linguística dos acometidos pelo transtorno. Tem-se consciência também de que, para que possamos ampliar os resultados aqui divulgados, seria necessário um estudo mais abrangente, ou seja, com mais informantes, mais narrativas, mais tipos textuais para além da narrativa, talvez com informantes adultos; ou seja, entendemos as limitações deste estudo, e reconhecemos a necessidade de estudos futuros a ele relacionados.

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, A. H.; GUERREIRO, M. M. - *Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade: proposta de avaliação neuropsicológica para diagnóstico. Arquivo Neuropsiquiatria*, v. 59, n. 4, Ago., p. 884-888, 2001.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. DSM – V - Manual de diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- AZEVEDO, A. *Estrutura Narrativa & Espaços Mentais*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2006.
- BERBER SARDINHA, Tony. *Linguística de Corpus*. Barueri, São Paulo: Manole, 2004.
- BYBEE, J. *Language, usage and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press. 2010.
- BOLFER, C. P. M. *Avaliação neuropsicológica das funções executivas e da atenção em crianças com transtorno do déficit de atenção/hiperatividade (TDAH)*. 2009. Dissertação (Mestrado em Medicina) – Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.
- BRICKENKAMP, R & ZILMER, E. *The D2 Test of Attention Seattle*. Washington: Hogrefe & Huber Publishers, 1998.
- CARMARGO, Alê. A ilha [curta metragem]. <https://www.youtube.com/watch?v=oQjX19ZPbDY>: OZI Escola de Audiovisual; 25/07/2009. Avi: digital, 8:48 min.
- CHAFE, Wallace. *Some things that narrative tells us about the mind*. In: BRITTON, Bruce K.; PELLEGRINI, Anthony D. *Narrative thoughts and narrative language*. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1990.
- CHIAVEGATTO, Valeria Coelho. *Introdução à linguística cognitiva*. Rio de Janeiro, *Matraga*, v. 16, n. 4, p. 77-96, jan./jun. 2009.
- COSTA *et al.* *Neuropsicologia do transtorno de déficit de atenção/hiperatividade e outros transtornos externalizantes*. In: FUENTES *et al* (Orgs.). *Neuropsicologia teoria e prática*. 2ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 166-172.
- CUNHA, M.A.F.; OLIVEIRA, M.R.; MARTELOTTA, M.E. (Orgs.). *Linguística funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP&A/ Faperj, 2003.
- LIMA, Maria Luiza; TENUTA, Adriana Maria. Aspectos atencionais da linguagem: a escolha da forma referencial em narrativas de crianças portadoras de TDAH. In: MOTA, M. *Perspectivas da Psicolinguística*. Petrópolis: Vozes. (no prelo).
- DOWNING, Angela; LOCKE, Philip. *English Grammar: a University Course*. 2º.ed. Oxon: Routledge, 2006.

- FISHER, R.A. *Statistical Methods for Research Workers*. 5th Edition, Edinburgh: Oliver and Boyd, 1934.
- GIVÓN, T. *Functionalism and Grammar*. Philadelphia: John Benjamins North America, PA, 1995.
- GUARDIOLA, A. *Transtornos da atenção: aspectos neurobiológicos*. In: ROTTA, N. T.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R. S. *Transtornos da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 285-299.
- HALLIDAY, M. A.; MATTHIESSEN, C. *An introduction to functional grammar*. London: Hodder Education, 2004.
- HOPPER, P.J. Emergent Grammar. In: TOMASELLO, M (Ed.) *The new psychology of language: cognitive and functional approaches to language structure*. New Jersey/London: Lawrence Erlbaum Associates, Publisher, 1998.
- HOPPER, P.; THOMPSON, S. A. Transitivity in Grammar and Discourse. In: *Language*, v. 56, n. 2, 1980.
- KENEDY, E; MARTELOTTA, M. E. T. .A visão funcionalista da linguagem no século XX. In: Maria Angélica Furtado da Cunha; Mariangela Rios de Oliveira; Mário Eduardo Toscano Martelotta. (Org.). *Linguística Funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP&A / Faperj, 2003, v. , p. 17-28.
- KESSLER, R. C.; ADLER, L.; BARKLEY, R.; BIEDERMAN, J.; CONNERS, C.K.; DEMLER, O.; FARAONE, S. V.; GREENHILL, L. L.; HOWES, M. J.; SECNIK, K.; SPENCER, T.; USTUN, T.B.; WALTERS, E.E.; ZASLAVSKY, A. M. *The prevalence and correlates of adult ADHD in the United States: results from the National Comorbidity Survey Replication*. *American Journal Psychiatry*, v.163, n.4, p.716-23, 2006.
- LANGACKER, Ronald W. *Foundations of cognitive grammar: Theoretical prerequisites*. Stanford: Stanford University Press, 1987.
- LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Metaphors we live by*. Chicago: Chicago University Press, 1980.
- LEZAK, M. D. *Neuropsychological assessment*. NewYork: Oxford University Press. 2º ed, 1983.
- LIMA, Edy. *Meus oito anos*. In: *A quadratura do círculo*. São Paulo: Scipione, 2005. P.37.
- LOPES, RMF; NASCIMENTO, RFL; SARTORI, FC; ARGIMOM, IIL. *Diferenças quanto ao desempenho na atenção concentrada de crianças e adolescentes com e sem TDAH*. *Revista de Psicologia da IMED*, vol.2, n.2, p. 377-384, 2010.
- MARTELOTTA, Mário Eduardo. *Advérbios - conceitos e tendências de ordenação*. In: OLIVEIRA, Mariangela Rios; CEZÁRIO, Maria Maura (orgs). *Adverbiais: aspectos gramaticais e pressões discursivas*. Niterói: editora da UFF, 2012, p.13-96.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS – DSM-IV-TRTM. 4ª ed. Rev.Trad.:CláudiaDornelles. American Psychiatric Association. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NEVES, M. H. M. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006.

PERINI, Mário. *Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2010.

PRINCE, E.F. Toward a taxonomy of given-new information. In: COLE, P. (Ed.). *Radical pragmatics*. New York: Academic Press, 1981. p. 223-55.

PRINCE, E.F. The ZPG leter: subjects, definiteness and information-status. In: MANN,W.C.; THOMPSON, S.A. *Discourse description*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1992. p. 295-325.

RAPPORT, M. D., ALDERSON, R. M., KOFLER, M. J., SARVER, D. E., BOLDEN, J., & SIMS, V. *Working Memory Deficits in Boys with Attention-deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD): The Contribution of Central Executive and Subsystem Processes*. Journal of Abnormal Child Psychology, v. 36, 2008, p.825-837.

RBRUL. Disponível em: <<https://cran.r-project.org/>> . Acesso em: 19 nov. 2015.

ROCHA, Renata Amaral de Matos, *Texto e Textualidade: um estudo comparativo sobre a textualidade nas produções de textos de alunos da educação básica com e sem TDAH*, Belo Horizonte, 42 p. Trabalho não publicado (projeto de doutorado).

RODHE, L. A.; BARBOSA, G.; TRAMONTINA, S.; POLANCZYK, G. *Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade*. Revista Brasileira de Psiquiatria, v.22, n.II, p. 7-11, 2000.

SANTOS, Leticia de Faria; VASCONCELOS, Laércia Abreu. *Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade em crianças: uma revisão interdisciplinar*. Psic.: Teor. e Pesq. v.26, n.4, 2010, p. 717-724. ISSN 0102-3772.

SOUZA, I.; SERRA, M. A.; MATTOS, P.; FRANCO, V. A. *Comorbidade em crianças e adolescentes com transtorno de déficit de atenção*. Arquivos de Neuropsiquiatria, v.59, .2-B, p. 401-406, 2001.

COELHO, Sueli Maria. *A gramaticalização das formas verbais (a) garrar, danar, desandar e desatar para expressão das categorias aspectuais incoativa, cursiva e iterativa na língua portuguesa*. ReVEL, v. 12, n. 22, 2014. [www.revel.inf.br].

TALMY, L. Force dynamics in language and cognition. *Cognitive Science*, [S. l.], v. 12, p. 49-100, 1988.

TENUTA, A. M.; LEPESQUEUR, M.; CUNHA LIMA, M. L.. The structuring of narrative texts into figure and ground: attention, memory and language. In *Scripta*, Belo Horizonte, v. 18, n. 34, p. 163-178, 2º sem. 2014.

TRIOLA, M.F. *Introdução à estatística*. 7ª edição. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1998.



ZELAZO, P. D; MULLER, U; FRYE, D; MARCOVITCH, S. *The development of executive function*. Monographs of the Society for Research in Child Development, v. 68, n. 3, 2003, p.11–27.

YATES, F. *Contingency tables involving small numbers and the 2 test*. Journal of the Royal Statistical Society, Suppl.1, 1934, p. 217-235.

## ANEXOS

## Anexo 1: Proposta de redação – Narrativa Oral



Disciplina: PORTUGUÊS		Data: ___/___/2014
Professora: Renata Amaral	_____º ano _____	3º Ciclo do Ens. Fund.
Tipo de Atividade: <b>Narrativa oral</b>		
Nome do(a) aluno(a):		

Leia este texto. Ele servirá de inspiração para a produção de seu texto narrativo oral.

*Meus oito anos*

Edy Lima

Mesmo nas manhãs mais frias de inverno, e em Bagé cai geada e as poças d'água congelam, eu sempre queria ir à escola. Não sei se gostava mais de aprender ou de encontrar as outras crianças. Talvez a escola representasse as duas coisas. Em todo caso, era fascinante. Os números tinham exatidão organizada, que obrigava  $3 \times 7$  a serem 21, mas também determinava que  $7 \times 3$  fossem igualmente 21. Por outro lado, as letras eram muito doidas e, quando trocavam de lugar, mudavam de sentido: lama, que é tão suja; mala, que se for sem alça é problema; e alma, que é espiritual, são escritas com as mesmas letras, sem tirar nem pôr.

De saia curta e meias três-quartos com perninhas finas e geladas, corria para a escola na maior alegria.

Eu não era muito quietinha, agitava um pouco, sempre tinha assuntos urgentes a tratar com a meninada quando a professora dava as costas e escrevia no quadro-negro. Mas ao mesmo tempo tentava prestar atenção para não ser apanhada de surpresa se ela se virasse e me fizesse uma pergunta.

Foi nesse tempo que li o poema "Meus oito anos", de Casimiro de Abreu, e não concordei com o poeta. Os meus oito anos pareciam muito diferentes dos dele; depois entendi que cada um tem os seus, e todos são únicos.

## PROPOSTA DE REDAÇÃO

A autora do texto acima relata um momento de sua vida. Como ela, escolha um momento que você tenha vivido e que tenha sido muito importante, muito significativo para você, e conte a sua história.

Orientações:

1. Escolha um momento importante que você tenha vivido.
2. Pense em cada detalhe desse momento.
3. Conte sua história oralmente.
4. Quando estiver pronto(a) para contar a história, aperte o botão vermelho da filmadora, se posicione de frente para a câmera e comece seu relato.
5. Quando finalizar, aperte o mesmo botão para desligar a máquina.

## Anexo 2: Proposta de redação – Narrativa Escrita



Disciplina: PORTUGUÊS		Data: ___ / ___ / 2014
Professora: Renata Amaral	_____° ano _____	3° Ciclo do Ens. Fund.
Tipo de Atividade: <b>Narrativa escrita</b>		
Nome do(a) aluno(a):		

### PROPOSTA DE REDAÇÃO

“A ilha” é um curta-metragem de animação, de Alê Camargo, realizado em 2010, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=oQjX19ZPbDY>, acesso em 15/07/14. O curta retrata, em uma sequência de cenas imagéticas, a dificuldade que os pedestres enfrentam para atravessar ruas e avenidas nas grandes cidades brasileiras.

#### Orientações:

1. Você deverá assistir a esse vídeo utilizando-se do notebook que está sobre sua mesa.
2. Você pode aumentar o áudio, se quiser, bem como posicionar o notebook de modo a facilitar sua visualização.
3. Quando estiver pronto(a) para assistir ao filme, clique, com o mouse, no ícone “reproduzir”.
4. Você só poderá assistir ao vídeo uma única vez.
5. Depois de assistir ao curta-metragem, você deverá recontar a história, transformando-a em um texto escrito, do tipo narrativo.
6. Utilize o formulário, o lápis ou caneta para escrever seu texto. Esse material está sobre a sua mesa.
7. Seu texto deve ser escrito na modalidade padrão da língua portuguesa.

**Anexo 3: Declaração de Uso do *Corpus*.****DECLARAÇÃO**

Declaro, para os devidos fins, que a aluna Camila Aparecida Martins, matrícula na FALE-UFMG 2014653024, poderá utilizar os dados de minha pesquisa intitulada “Texto e Textualidade: um estudo comparativo sobre a textualidade nas produções de textos de alunos da educação básica com e sem TDAH” em sua pesquisa de mestrado, orientada pela Profa. Dra. Adriana Maria Tenuta de Azevedo.

Belo Horizonte, 19 de maio de 2015.



Renata Amaral de Matos Rocha

Pesquisadora e Professora no CP-UFMG

