

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

MUITAS  
VOZES

## UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

<b>REITOR</b>	Miguel Sanches Neto
<b>VICE-REITORA</b>	Everson Augusto Krum
<b>PRÓ-REITOR DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO</b>	Giovani Marino Favero
<b>COORDENADORA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM</b>	Evanir Pavloski
<b>EDITORES DO DOSSIÊ</b>	Sebastião Lourenço dos Santos (UEPG) Elena Godoy (UFPR)
<b>EDITOR GERAL</b>	Evanir Pavloski
<b>DIAGRAMAÇÃO</b>	Jackson Luiz Caillot
<b>CRIAÇÃO DE CAPA</b>	Dyego Chrystenson Marçal

### CONSELHO EDITORIAL

**Benito Martinez Rodriguez** -UFPR  
**Claudia Mendes Campos** - UFPR  
**Desirée Motta-Roth** - UFSM  
**Dina Maria Machado Andréa Martins Ferreira** - UECE  
**Julio Pimentel Pinto** - USP  
**Kanavillil Rajagopalan** - UNICAMP  
**Maria Ceres Pereira** - UFGD  
**Naira de Almeida Nascimento** - UTFPR  
**Orlando Grosseguesse** - Universidade do Minho  
**Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh** - (UEPG)  
**Regina Dalcastané** - UNB  
**Rosana Gonçalves** - Unicentro  
**Rosane Rocha Pessoa** - UFG  
**Waldir do Nascimento Flores** - UFRGS

### PARECERISTAS

Álvaro Kasuaki Fujihara	Josiane Aparecida Franzó
Ana Larissa Adorno Marciotto Oliveira	Leticia Fraga
Ana Paula Peron	Lúcia Osana Zolim
Angélica Jeanice Martins Andersen	Luciane Kirchof Ticks
Aristeu Mazuroski Júnior	Luiz Antonio Mousinho Magalhães
Bárbara Del Rio Araújo	Manuel Veronez
Charlott Eloize Leviski	Márcia Cristina do Carmo
Crisbelli Domingos	Mariana Paula Muñoz Arruda
Cristiane Rodrigues de Souza	Marina Chiara Legroski
Daniela Cristina Dias Menezes	Marina Xavier Ferreira
Débora Almeida de Oliveira	Maurício Fernandes Neves Benfatti
Deborah Scheidt	Michel Gustavo Fontes
Deizi Alves Laranjeira	Naira de Almeida Nascimento
Elaine Ferreira do Vale Borges	Pablo Vinicius Dias Siqueira
Elena Godoy	Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh
Eliene Rodrigues Souza	Paulo Roberto Alves dos Santos
Elisabetta Santoro	Raquel da Silva Lopes
Elizabeth da Penha Cardoso	Renato Alessandro Santos
Fábio José Rauen	Rodrigo Bueno Ferreira
Gabriela Maria de Oliveira Codinhoto	Sueli Maria de Oliveira Regino
Ilana da Silva Rebello	Sulany Silveira dos Santos
Ivete Morosov	Vagner Aparecido de Moura
Jane Kelly Oliveira	Welton Pereira e Silva

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

# MUITAS VOZES

REVISTA DO PROGRAMA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO EM  
ESTUDOS DA  
LINGUAGEM  
UEPG

DOSSIÊ:  
A LINGUAGEM EM  
PERSPECTIVAS  
PRAGMÁTICAS

Este volume teve apoio financeiro da CAPES por meio do PROAP/2021



Muitas Vozes / Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem,  
Universidade Estadual de Ponta Grossa. Editora UEPG.  
Vol. 1, n.1 (jan–jun. 2012). Ponta Grossa, 2012-  
Publicação contínua.

Volume 10, (jan - dez. 2021)

ISSN 2238-717X (Versão impressa)  
ISSN 2238-7196 (Versão online)

1- Linguagem. 2- Identidade. 3- Subjetividade.

Os textos publicados na revista são de inteira responsabilidade de seus autores.

#### **INFORMAÇÕES / DISTRIBUIÇÃO / PERMUTAS**

Muitas Vozes

Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade  
Praça Santos Andrade n.1  
Sala 115 – Bloco B  
84.030-900 Ponta Grossa - PR

**Endereço eletrônico:** <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/muitasvozes>

E-mail: [revistamuitasvozes@gmail.com](mailto:revistamuitasvozes@gmail.com)

Permutas - E-mail: [intercambio@uepg.br](mailto:intercambio@uepg.br)

#### **VENDAS**

**Editora e Livrarias UEPG**

Fone/fax: (42) 3220-3306

Email: [editora@uepg.br](mailto:editora@uepg.br)

<http://www.uepg.br/editora>

**Pede-se permuta**

Exchanged Requested

2021

# **SUMÁRIO**

## **SUMMARY**

### ***Dossiê: A linguagem em perspectivas pragmáticas***

#### **REVISITANDO UM EXPERIMENTO SOBRE MENTIRA**

Marina Chiara Legroski, Fernanda de Fátima Geremias, Fernanda Ferreira Godoy  
1-15

#### **AS CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DA RELEVÂNCIA AOS ESTUDOS DA RACIONALIDADE HUMANA**

Angélica Jeanice Andersen, Maurício Fernandes Neves Benfatti  
1-21

#### **COMO A TEORIA DE CONCILIAÇÃO DE METAS DESCREVE E EXPLICA UM PEDIDO DE INFORMAÇÃO**

Fabio Jose Rauen  
1-17

#### **SOBRE A PERCEPÇÃO TARDIA DA IRONIA NA “SEGUNDA FASE” DA FICÇÃO DE MACHADO DE ASSIS: DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DO PROBLEMA À LUZ DA TEORIA DA RELEVÂNCIA**

Pedro Ramos Dolabela Chagas, Anny Moreira  
1-22

#### **PERSUASÃO E EMOÇÃO: UMA ANÁLISE MULTISSEMIÓTICA DA CONSTRUÇÃO DO APELO EMOCIONAL EM UMA CAMPANHA DE INCENTIVO AO ISOLAMENTO SOCIAL**

Gabriele Polato Sachinski, Aline Santos Pereira Rodrigues, Luzia Schalkoski  
1-18

#### **ESTRATÉGIAS DE POLIDEZ NA COMUNICAÇÃO AÉREA**

Marina Xavier Ferreira, Ivete Morosov  
1-22

#### **PANDEMIOLOGIA DAS REPRESENTAÇÕES OU UMA EPIDEMIOLOGIA DAS REPRESENTAÇÕES PANDÊMICAS**

Rodrigo Bueno  
1-26

#### **AFASIA PRAGMÁTICA: CÉREBRO, LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO**

Letícia dos Santos Caminha, Aristeu Mazuroski Junior  
1-17

#### **PRAGMÁTICA CLÍNICA**

Louise Cummings; Crisbelli Domingos, Elena Godoy, Sebastião Lourenço dos Santos, Patrick Rezende, Ana Cláudia Fagundes da Cunha Ramuski  
1-27

## **Artigos**

### **ERICO VERISSIMO E PEPETELA: DIFERENTES TRAJETÓRIAS LITERÁRIAS QUE SE CONVERGEM**

*ERICO VERISSIMO AND PEPETELA: DIFFERENT LITERARY TRAJECTORIES THAT CONVERGE*

Donizeth Aparecido dos Santos

1-14

### **PSICOLOGIA, LITERATURA E SAÚDE MENTAL**

*PSYCHOLOGY, LITERATURE AND MENTAL HEALTH*

Fabio Scorsolini-Comin, Luan Felipe de Souza Junqueira

1-16

### **OS TRECHOS DESCONEXOS EM REDAÇÕES DO ENEM**

*THE DISCONNECTED EXCERPTS IN ENEM ESSAYS*

Cristina Prim, Maritsa Kantikas

1-22

### **ESCRITA EM CONTEXTO DE CÁRCERE: CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E INTERLOCUÇÃO PARA A ESCRITA DE RELATÓRIOS E RESENHAS**

*PRODUCTION CONDITIONS AND INTERLOCUTION FOR THE WRITING OF REPORTS AND REVIEWS*

Anna Larissa Mota Rodrigues, Neiva Maria Jung

1-17

### **BLACK MIRROR: TÃO CONTRÁRIO A SI, É O MESMO AMOR?**

*BLACK MIRROR: SO CONTRARY TO ITSELF, IS IT THE SAME LOVE?*

Bruna Oliveira, Alessandra Leila Borges Gomes Fernandes

1-15

### **A METÁTESE NA VARIEDADE DO INTERIOR PAULISTA**

*METATHESIS IN THE VARIETY OF THE INLAND OF SÃO PAULO STATE*

Jheniffer Amanda Dias, Márcia Cristina do Carmo

1-23

### **AS EPÍSTOLAS DE MÁRIO DE ANDRADE E CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE: ESCRITURA, ESCRITOR E TEXTO**

Manuel Veronez

1-13

### **“UM AMIGUINHO DIFERENTE”: A REPRESENTAÇÃO DO AUTISTA NA HQ DA TURMA DA MÔNICA**

Renata Machado da Silva , Sayonara Amaral de Oliveira

1-15

**ANNE GILCHRIST TORNADA “PERSONAGEM”: NOTAS SOBRE A ESCRITA BIOGRÁFICA**

Daniela Schwarcke do Canto, Anselmo Peres Alós

1-15

**QUEM SABE O PRÍNCIPE VIROU UM PERIGO: A RELAÇÃO ABUSIVA EM A MEGERA DOMADA**

Joana Sudbrach Paz, Aline de Mello Sanfelici

1-14

***Entrevistas***

**ENTREVISTA COM SÉRGIO MONTEIRO DE ALMEIDA**

*INTERVIEW WITH SÉRGIO MONTEIRO DE ALMEIDA*

Evanir Pavloski

1-14

***Resenhas***

**OS CONTORNOS DA ILHA: LIMITES, FRONTEIRAS, LITORAIS**

*THE ISLAND OUTLINES: BORDERS, FRONTIERS, COASTALS*

Juliana Prestes de Oliveira, Nícollas Cayann Teixeira Dutra, Amanda Lais Jacobsen de Oliveria

1-5

# APRESENTAÇÃO

A Pragmática é uma área da Linguística que trata da linguagem usada nas situações comunicativas. No mundo todo, nos últimos quarenta anos, os estudos pragmáticos lançaram novos olhares e possibilitaram novos insights a áreas, temas e objetos antes obscuros aos estudos linguísticos tradicionais. No Brasil, no entanto, são escassos os espaços que as revistas acadêmicas abrem aos estudos pragmáticos. Nas três décadas da Pragmática em terras brasileiras, enquanto multiplicam-se edições, dossiês e coletâneas em *Análise do Discurso*, por exemplo, as edições dedicadas aos estudos pragmáticos não passam de uma dezena.

Indo na contramão da tradição editorial acadêmica brasileira, o volume 10 da Revista *Muitas Vozes*, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, apresenta o dossiê temático “A linguagem em perspectivas pragmáticas”, edição que reúne nove artigos que tratam das relações de processamento da linguagem natural em interações comunicativas. Transitando entre ficção, mentira, polidez, persuasão, metas, pandemiologia e chegando a casos clínicos, os artigos reunidos nesta edição trazem à baila os mais diversos objetos linguísticos descritos à luz das quatro teorias pragmáticas mais conhecidas: *Atos de Fala* (AUSTIN, 1962, SEARLE, 1969), *Pressupostos Conversacionais* (GRICE, 1975), *Teoria da Relevância* (SPERBER; WILSON, 1986) e a *Teoria da Polidez* (BROWN; LEVINSON, 1987).

O artigo “Revisitando um experimento sobre mentira”, das autoras Marina Chiara Legroski, Fernanda de Fátima Geremias e Fernanda Ferreira Godoi, faz uma releitura de um experimento linguístico-semântico sobre a mentira. Recorrendo à Teoria dos Atos de Fala, de Austin e Seale, e aos pressupostos conversacionais de Grice, as autoras retomam um experimento feito com base na semântica de protótipos e defendem a ideia de que os traços que delineiam a mentira são traços pragmáticos.

O artigo “A contribuição da pragmática para os estudos da racionalidade humana a partir dos pressupostos da teoria da relevância”, de Angélica Jeanice Martins Andersen e Maurício Fernandes Neves Benfatti, versa sobre a cognição humana, mais especificamente sobre a racionalidade. Partindo dos pressupostos da Teoria da Relevância, os autores explicam que o processo inferencial humano é decorrente de heurísticas mentais, que emergiram da sociabilidade humana com propósitos argumentativos que sustentam funções sociais e comunicativas.

No artigo “Como a teoria de conciliação de metas descreve e explica pedidos de informações”, Fabio José Rauen analisa a ação colaborativa entre interlocutores e faz uma descrição de como as metas cognitivas guiam o falante na tomada de decisão sobre pedidos de informações. A descrição, feita com base na Teoria da Relevância, inclui a emergência contextualizada da meta e a emergência, a execução e a checagem contextualizada das hipóteses abduativas antefactuais que constituem os planos de ação intencional dos interlocutores.

O artigo “Sobre a percepção tardia da ironia na “segunda fase” da ficção de Machado de Assis: descrição e interpretação do problema à luz da teoria da relevância”, de Pedro Ramos Dolabela Chagas e Anny Moreira, apresenta um experimento dialógico entre a pragmática linguística e a teoria literária. Tomando como objeto a obra “*Dom Casmurro*”, os autores recorrem à Teoria da Relevância para argumentar que a percepção da ironia (ou sua falta) em Machado se deve ao saber doxástico entre autor e leitor. A hipótese, que fundamenta o estudo, é que

mudanças no contexto de recepção, com a emergência de novas condições de elogio crítico, mudariam a recepção inicial, reconfigurando a interpretação da produção ficcional machadiana.

No seu artigo “Persuasão e emoção: uma análise multissemiótica da construção do apelo emocional em uma campanha de incentivo ao isolamento social”, Gabriele Polato Sachinski, Aline Santos Pereira Rodrigues e Luzia Schalkoski, trazem uma análise de textos multissemióticos a partir de uma campanha sobre o isolamento social do Covid-19 promovida pelo Hospital de Câncer de Mato Grosso, em 2020. As autoras analisam a maneira como os produtores da campanha publicitária empregam os recursos visuais e verbais como estratégias de apelo emocional na busca pela persuasão e adesão do leitor.

O artigo “Estratégias de polidez na comunicação aérea”, de Ivete Morosov e Marina Xavier Ferreira, descreve o quanto a hierarquia político-militar pode interferir, por meio da fala, na tomada de decisão de um piloto de avião. As autoras apostam na Teoria da Polidez para explicar o desastre aéreo do avião Tupolev Tu-154, da Força Aérea Polonesa, que levava o presidente da Polônia a uma cerimônia cívico-militar na Rússia e caiu perto da cidade russa de Smolensk, matando 96 pessoas a bordo.

No artigo “Pandemiologia das representações” Rodrigo Bueno Ferreira parte da noção médica de epidemia para descrever como a disseminação de representações obtém níveis pandêmicos. Assim como as doenças humanas evoluem e se disseminam além das fronteiras de um país, o fluxo de informação globalizado tem potencial distributivo nos mesmos moldes de uma epidemia, podendo chegar a níveis pandemiológicos.

Já o artigo “Afasia pragmática: cérebro, linguagem e comunicação”, dos autores Letícia Santos Caminha e Aristeu Mazuroski Júnior, descreve o comportamento comunicativo de indivíduos diagnosticados com Afasia Pragmática (Síndrome do Lobo Frontal Leve). Os autores explicam como as neurociências cognitivas se valem da pragmática linguística para demonstrar casos em que os recorrentes testes de uso da linguagem não detectavam todos os aspectos da competência comunicativa de pacientes com lesões cerebrais.

E, por fim, temos o artigo “Pragmática clínica”, da professora Louise Cummings, da Nottingham Trent University. Com tradução de Crisbelli Domingos, Elena Godoy, Sebastião Lourenço dos Santos, Patrick Rezende e Ana Cândia Fagundes da Cunha Ramuski. O artigo é a íntegra do capítulo 18 do *The Oxford Handbook of Pragmatics*, editado por Yan Huang, da Universidade de Oxford, em 2017, que destaca as contribuições da Pragmática no âmbito das pesquisas clínicas da linguagem de crianças e adultos. Cummings enfatiza que a Pragmática é, por si só, uma área de avaliação e de tratamento clínico, uma vez que os *insights* pragmáticos estão servindo para transformar a maneira como os médicos avaliam e tratam a linguagem em todos os seus níveis.

Segundo Cummings, a crescente importância da Pragmática clínica reflete, em grande medida, a proeminência da Pragmática na Linguística em geral. E não é só isso: as habilidades pragmáticas, além de estarem cada vez mais no topo da agenda médica, formam a importante interface entre linguagem e cognição. Habilidades cognitivas como a Teoria da Mente (ToM) e as funções executivas são, agora, conhecidas por estarem deficitárias em diversos pacientes, em

população infantil e adulta, com distúrbios pragmáticos. Essas habilidades cognitivas não podem mais ser negligenciadas na avaliação e no tratamento das próprias habilidades pragmáticas.

A pesquisadora destaca que a Pragmática clínica é uma área de dupla perspectiva de investigação entre linguagem e cognição. Na medida em que os clínicos devem abordar as deficiências pragmáticas, devem também estar igualmente preparados para investigar ambas as dimensões desta disciplina. Esta é a suposição norteadora da discussão sobre a Pragmática clínica neste brilhante artigo.

A seção livre deste volume traz aos leitores e leitoras textos de diferentes gêneros, áreas de conhecimento e temáticas.

O primeiro artigo, intitulado “Érico Veríssimo e Pepetela: Diferentes trajetórias literárias que se convergem”, de autoria de Donizeth Aparecido dos Santos, propõe uma análise dos projetos literários dos romancistas Erico Verissimo e Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos, conhecido como Pepetela, a partir de suas respectivas filiações à tradição da literatura de intervenção social, nos moldes como foi configurada no século XX, pois comportam um projeto ético fiel às suas visões de mundo e aos seus compromissos social e humano, que é intensificado pelo projeto estético que o acompanha.

No segundo texto da seção, intitulado “Psicologia, literatura e saúde mental”, os autores Fabio Scorsolini-Comin e Luan Felipe de Souza Junqueira refletem sobre as possíveis aproximações entre Psicologia e literatura, tendo como campo de aplicação a saúde mental. A partir de conceitos disparadores como os de identificação, objeto transicional e o brincar, problematiza-se como a leitura, a escrita e o contato com a literatura podem ser ferramentas terapêuticas potentes para o amadurecimento emocional.

Em seguida, em seu texto “Os trechos desconexos em redações do ENEM”, as autoras Cristina Prim e Maritsa Kantikas analisam comparativamente os efeitos causados pelo uso de trechos desconexos em três redações do ENEM aos efeitos em outros dois gêneros, uma petição e uma postagem em um blog. Para tanto, as articulistas recuperam os conceitos de gênero de Bakhtin, de subversão da forma do gênero de Marcuschi e de incoerência de Koch e Travaglia.

O título do quarto artigo da seção é “Escrita em contexto de cárcere: Condições de produção e interlocução para a escrita de relatórios e resenhas”. Nele, as autoras Anna Larissa Mota Rodrigues e Neiva Maria Jung analisam as condições de produção para a escrita, tendo em vista a participação de alunos no projeto de remição de pena por meio da leitura, conforme a Lei Estadual N° 17.329, de 8 de outubro de 2012, do Paraná. Para tanto, as articulistas analisaram um folder disponibilizado pelo Estado do Paraná que orienta os alunos quanto aos trâmites legais e aos modos de participação no referido projeto.

Bruna Oliveira e Alessandra Leila Borges Gomes Fernandes assinam o texto seguinte do volume, intitulado “Black Mirror: tão contrário a si, é o mesmo amor?”, no qual as representações amorosas na série televisiva Black Mirror são analisadas, tendo como objetivo confrontar as representações do amor associado à dor, construídas historicamente ao longo do percurso literário, desde a Idade Média até o Romantismo, com as representações afetivas expostas nos episódios *Be Right Back* e *Hang the DJ*.

“A metástase na variedade do interior paulista” é o título do sexto artigo da seção, o qual é assinado por Jheniffer Amanda Dias e Márcia Cristina do Carmo. As autoras analisam o fenômeno fonético-fonológico denominado metátese na variedade do interior paulista, mais precisamente no Noroeste do estado. Em sua discussão, as articulistas explicam como, por meio desse fenômeno, antigo na língua portuguesa, ocorre a inversão na ordem linear dos sons, como, por exemplo, em sa.tis. fa.ção ~ sas.ti.fa.ção.

Em seu texto “As epístolas de Mário de Andrade e Carlos Drummond de Andrade: Escrita, escritor e texto”, Manuel Veronez analisa, a partir das noções de escrita, texto e escritor, de Roland Barthes, cartas privadas trocadas entre Mário de Andrade e Carlos Drummond de Andrade, com o intuito de mostrar que é possível trabalhar com essas três noções barthesianas para além do texto literário, estendendo, em certa medida, para textos não literários, como as missivas em questão.

Renata Machado da Silva e Sayonara Amaral de Oliveira são as autoras do artigo “Um amiguinho diferente: A representação do autista na HQ da Turma da Mônica”, no qual é investigado um exemplar de história em quadrinhos da Turma da Mônica, de Mauricio de Sousa, a fim de analisar o tratamento que a narrativa confere à criança com Transtorno do Espectro Autista. Ao examinar a constituição dessa personagem, as autoras constataam que a projeção da criança autista ainda se encontra revestida de estigmas, os quais se traduzem pelo seu limitado lugar de fala no corpo da narrativa.

O artigo seguinte é intitulado “Anne Gilchrist tornada ‘personagem’: Notas sobre a escrita biográfica” e é de autoria de Daniela Schwarcke do Canto e Anselmo Peres Alós. O trabalho investiga como Anne Gilchrist, importante figura histórica que teve um papel extremamente relevante na divulgação da obra poética *Leaves of grass*, de Walt Whitman, “abandona” o mundo da vida e é tornada personagem no “mundo do texto”, a partir do momento em que é transformada em objeto da escrita biográfica em *Anne Gilchrist and Walt Whitman* (1900), de autoria de Elizabeth Porter Gould.

O último artigo, “Quem sabe o príncipe virou um perigo: A relação abusiva em *A megera domada*”, de autoria de Joana Sudbrach Paz e Aline de Mello Sanfelici, discute a célebre comédia de William Shakespeare, protagonizada por um casal cujo relacionamento é, no mínimo, problemático, se não potencialmente perigoso. À luz de entendimentos acerca da construção do “ideal romântico” e da conceituação de relacionamentos saudáveis, delineamos o conceito de relacionamento abusivo para a análise da peça.

A seção livre ainda apresenta uma entrevista com o artista visual e poeta experimental Sérgio Monteiro de Almeida. Artista intermídia, Sérgio participa desde 1984, do movimento artístico do Paraná e do circuito internacional de arte postal. Como poeta visual, publicou em inúmeras antologias e revistas especializadas, tanto no Brasil como no exterior. O artista participou de importantes exposições de poesia visual em países como Estados Unidos, Itália, França e México.

O texto que concluiu o volume 10 da Revista Muitas Vozes é uma resenha intitulada “Os contornos da ilha: Limites, fronteiras e litorais”. Nela, Juliana Prestes de Oliveira, Nícollas Cayann Teixeira Dutra e Amanda Lais Jacobsen de Oliveria discutem a obra *Arquipélagos: estudos de literatura comparada*, organizada por Gerson Roberto Neumann, Andrei dos Santos Cunha, Cinara Ferreira e Rita Lenira de Freitas Bittencourt, na qual aspectos das áreas da literatura e da literatura comparada são abordados.

Em nome dos editores e do conselho editorial da Revista Muitas Vozes, desejamos uma ótima leitura a todas e todos. E as/os convidamos a submeterem textos para nossos próximos volumes.

Prof. Dr. Sebastião Lourenço dos Santos – Editor do dossiê

Profa. Dra. Elena Godoy – Editora do dossiê

Prof. Dr. Evanir Pavloski – Editor-chefe

# REVISITANDO UM EXPERIMENTO SOBRE MENTIRA

## A REVIEW OF AN EXPERIENCE ABOUT LYING

Marina Chiara Legroski\*

*UEPG*

Fernanda de Fátima Geremias\*\*

*UEPG*

Fernanda Ferreira Godoy\*\*\*

*UEPG*

**RESUMO:** O seguinte trabalho se propõe a replicar um experimento realizado por Biondo (1994), que buscava entender quais os critérios necessários e suficientes para que os informantes entendessem determinadas histórias como mentira. Por entendermos que o experimento é muito interessante apesar do fato de ter um arcabouço teórico muito diferente do nosso, replicamos o experimento com o objetivo de perceber se, tantos anos mais tarde e sob uma perspectiva teórica diferente, haveria diferenças em relação aos resultados obtidos da primeira vez. Os resultados foram substanciais e analisados em confronto com as hipóteses iniciais do trabalho de Biondo (1994), mas também à luz de pressupostos pragmáticos, especialmente oriundos das teorias de Grice, Austin e Searle, que complementam as questões levantadas por este autor.

**PALAVRAS-CHAVE:** pragmática, mentira, linguística experimental

**ABSTRACT:** The present work proposes to revisit an experiment carried out by Biondo (1994), which sought to understand the necessary and sufficient criteria for informants to understand specific stories as lies. As we consider that the experiment is exciting even though it has a very different theoretical framework from ours, we replicated the investigation to see if, so many years later, there would be differences concerning the results obtained the first time. The results were substantial and analyzed in comparison with the initial hypotheses of Biondo's work (1994) and in the scope of pragmatic theories, namely Grice, Austin and Searle's hypothesis, that complements the questions raised by this author.

**KEYWORDS:** pragmatics, lying, experimental linguistics

---

\* Doutora em Letras pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: [marinalegroski@gmail.com](mailto:marinalegroski@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1117-2786>

\*\* Graduanda em Letras Espanhol-Português na Universidade Estadual de Ponta Grossa. E-mail: [geremiasfernandaa@gmail.com](mailto:geremiasfernandaa@gmail.com)

\*\*\* Graduanda em Letras Espanhol-Português na Universidade Estadual de Ponta Grossa. E-mail: [fermandaxavierhpg@gmail.com](mailto:fermandaxavierhpg@gmail.com)

## Introdução

Mentir é um ato social e psicológico que, em última instância, é um ato linguístico e que faz parte da vida de todos. Seja porque fomos os que proferimos a mentira ou porque estamos do outro lado desta interação, ou porque somos bombardeados com fake news em redes sociais, tendo esta mentira consequências graves ou não, os usuários da língua conhecem muito bem este tipo de interação, ainda que nem sempre sejamos capazes de saber o que estamos considerando mentiroso ou como descobrimos que fomos vítimas de uma mentira.

Neste trabalho, abordaremos a mentira do ponto de vista linguístico, entendendo-a como um ato de fala (conforme Searle 1962, 1985). Contudo, a motivação para este trabalho foi a replicação de um experimento feito por Delson Biondo, em 1994, quando este era aluno de mestrado na Universidade Federal do Paraná. O seu trabalho, intitulado “A semântica da palavra *mentira* e o seu protótipo cognitivo: novas evidências empíricas”, se propõe a ser uma adaptação de um outro experimento, conduzido por Coleman e Kay, em 1981, para informantes americanos. Este se insere na área da linguística experimental, mas, mais especificamente, dialoga com a psicolinguística e um tipo de semântica que tentava, décadas atrás, mapear conceitos com base em protótipos.

Apesar de termos nos inserido na tradição de replicar o experimento, nossa visão para estes dados não vem da psicolinguística e, menos ainda, da semântica de protótipos. Olharemos, neste trabalho, para o mesmo experimento com um viés pragmático, sob a justificativa de que os próprios traços elencados pelos autores (tanto Coleman e Kay 1981 quanto Biondo 1994) são traços pragmáticos. Este artigo se estrutura, portanto, da seguinte forma: descreveremos o experimento base e a metodologia utilizada, a replicação do experimento a metodologia utilizada nesta replicação, compararemos os resultados obtidos e, por fim, discutiremos os dados coletados, problematizando as questões.

## A semântica de protótipos e o experimento inicial

Em 1994, Biondo defende sua dissertação de mestrado na Universidade Federal do Paraná com um trabalho que se propunha a ser uma adaptação do trabalho de Coleman e Kay (1981), intitulado “Prototype semantics: the english word lie”. Biondo adota a mesma metodologia de pesquisa dos autores e, portanto, é possível dizer que ele se insere na mesma linha teórica, interessado em entender o conceito de “mentira” através da busca do significado prototípico do termo.

Para entender a base teórica de onde partem os autores, cabe especificarmos o que uma teoria semântica de protótipos está buscando entender. Diante da clássica busca pelo significado de uma expressão, esta teoria postula que as definições de termos empregadas na fala partem de categorias mais gerais, compartilhadas por praticamente todos da comunidade linguística, e vai se expandindo na direção de englobar mais e mais características, ainda que estas não sejam compartilhadas por todos. Assim, quanto mais compartilhadas as definições pelos usuários da língua, mais prototípicos estes traços são para delimitar a definição de determinado objeto.

Partindo de exemplos simples, Pino (2020) nos ajuda a entender a questão:

Por exemplo, contrário da modelagem que define (ou representa) o significado da categoria ave como aqueles elementos com as características penas, bico, capacidade de voar, etc; a Teoria dos Protótipos considera que não existem definições necessárias e suficientes para definir uma categoria específica (Rosch, 1973a, 1977, 1988; Geeraerts, 2010), e considera a categoria como elementos diferentes que têm um estado desigual de representação semântica (ou tipicidade). Por exemplo, sob essa perspectiva, pode-se entender que: a) o pardal é mais prototípico da categoria ave que o pinguim; b) o Golden Retriever é mais representativo da categoria cão que o chihuahua; e c) o goldfish [peixe dourado] é mais típico da categoria peixe que o tubarão. (PINO, 2020, p. 31)

A ideia aqui, portanto, é a de que um conceito não será definido de maneira homogênea, mas por uma representação mental individual destes conceitos. Esta representação, apesar de idiossincrática, sempre partiria de elementos que consideram os termos do conceito de forma mais geral, mas seria capaz de acomodar elementos menos representativos como parte do mesmo conceito. Dizendo de outra forma, o *golden retriever* é mais representativo do protótipo de cão por ter um porte médio, uma cor caramelo que muitos outros cachorros também possuem, um tipo de focinho que é comum a muitas raças de cães, orelhas longas bastante típicas e assim por diante. É como se as características mais prototípicas funcionassem como uma espécie de “filtro” do conceito. Um chihuahua, por outro lado, também é acomodado dentro da categoria de “cachorro” apesar de não possuir as características mais prototípicas. Para Teixeira (1995),

O protótipo será, pois, uma espécie de modelo, simultaneamente filtrador e orientador para a inserção de um elemento numa categoria. Quando, perante algo que nos aparece como novo, fazemos a pergunta “o que é isto?”, estamos a tentar inseri-lo numa das categorias que temos estruturadas ou receptivos a conhecer/construir nova categoria (TEIXEIRA, 1995, p. 4)

Nas palavras de Biondo (1994),

os elementos do protótipo não devem ser entendidos como propriedades discretas, eles parecem ser, na verdade, elementos complexos cuja identificação está, de certa forma, sujeita ao reconhecimento de uma série de subelementos que são geralmente pressupostos ou inferidos. Por exemplo, quando se diz que o elemento a (P é -falsa) está presente significa que o informante reconheceu a presença de um exemplo ótimo de falsidade da proposição, ou seja, um contexto no qual P é falso para o falante, para o ouvinte e para o informante. Da mesma forma, quando se diz que o elemento c (F pretende enganar) está presente significa que o informante parece ter reconhecido um contexto prototípico ou um exemplo ótimo de uma intenção de enganar. (BIONDO, 1994: 82)

Neste sentido, podemos entender que a busca por Coleman e Kay (1981) e, posteriormente, por Biondo (1994), em seus experimentos, era entender quais seriam as características definidoras da mentira no seu sentido mais prototípico; isto é, dizer que traços seriam suficientes e necessários para que determinada conversação seja entendida como mentirosa. Assim, a partir

de três características elencadas como suficientes e necessárias para uma mentira, Coleman e Kay (1981) escreveram uma série de historietas, traduzidas e adaptadas posteriormente por Biondo (1994), que foram submetidas aos informantes para serem julgadas.

Os critérios apresentados pelos autores (trazidos aqui na tradução Biondo (1994, p. 11)) são:

- (a) P é falsa
- (b) F sabe que P é falso
- (c) F pretende enganar O.

Na explicação de Coleman e Kay (1981, p. 28), “a mentira prototípica, então, é caracterizada por (a) falsidade, que (b) é deliberada e (c) com a intenção de enganar”<sup>1</sup>.

Biondo (1994), então, seleciona 87 informantes com nível superior (completo ou não) de escolaridade e aplica questionários que contém 08 histórias, que manipulam, a exemplo das histórias dos questionários aplicados por Coleman e Kay (1981), estes 3 elementos, da seguinte forma: a primeira história, utilizadas como controle, contém os 3 elementos; a segunda história, também utilizada como controle, não contém nenhum deles; e as histórias que seguem contém 1 ou 2 destes elementos, de forma combinatória. Nas palavras de Biondo (1994),

os questionários com respostas erradas para as estórias-controle foram invalidados, procurando-se garantir, dessa forma, que apenas os indivíduos que apresentassem condições de diferenciar os pontos extremos das duas situações fossem considerados aptos a julgar as situações intermediárias. (1994: 42)

Para cada uma destas histórias, o informante precisa decidir se ela foi mentira, não foi mentira ou o informante não é capaz de responder, como a figura a seguir ilustra:

**Figura 1:** Questionário de avaliação

Faça um X:

Foi mentira       Não foi mentira       Não sei dizer

Faça um X:

não estou certo

EU <input type="checkbox"/> estou quase certo <input type="checkbox"/> tenho certeza absoluta	QUE A MAIORIA DAS PESSOAS CONCORDARIA COM A MINHA RESPOSTA.
--	---

Fonte: Biondo, 1994, p.85.

A pesquisa foi aplicada por meio de formulários impressos, sem controle estratificado por faixa etária, mas dividida de forma equânime entre os sexos: ao final, foram analisados 38 questionários respondidos por homens e 39, por mulheres. Biondo (1994) controlou, também,

<sup>1</sup>Do original: The prototypical lie, then, is characterized by (a) falsehood, which is (b) deliberate and (c) intended to deceive.

que as respostas não pudessem ser comparadas uma com as outras, para “(i) evitar que os informantes trouxessem o contexto de uma estória para dentro de outra, (ii) evitar que algumas respostas fossem alteradas em função de outras respostas e (iii) valorizar a primeira intuição dos informantes nos seus julgamentos.” (BIONDO, 1994: 41).

Como nota-se na figura acima, Biondo fazia duas perguntas para a avaliação da história: uma considerava a avaliação do informante e a segunda o seu grau de certeza para aquela avaliação; ou seja, uma olhava para os dados propriamente ditos e outra para o avaliador da história. Em suas considerações finais, porém, o autor afirma acreditar que a segunda pergunta pode ter confundido os informantes. Em suas palavras,

Supõe-se que o desvio apresentado pelos falantes de português em direção a um aumento da incerteza possa ter sido causado por uma interpretação equivocada do quadro de respostas. Esse quadro (...) solicita duas informações conectadas: um julgamento e o grau de certeza desse julgamento. Para se evitar que as pessoas tendessem a assinalar certeza absoluta mesmo quando não estivessem totalmente certas, o experimento tentou fazer com que o informante refletisse sobre o seu julgamento considerando a sentença (1):

1. A maioria das pessoas concordaria com a minha resposta.

Em princípio, essa sentença deveria ter recebido a interpretação (a):

(a) Admitindo-se que possa haver uma concordância entre as pessoas, que grau de certeza eu tenho do meu julgamento a ponto de afirmar que a maioria das pessoas concordaria com ele?

Porém, é provável que, ao invés de (a), algumas pessoas tenham dado para (1) as interpretações desviantes (b) ou (c).

(b) Com que grau de certeza eu afirmo que pode haver uma concordância entre a maioria das pessoas?

(c) Com que grau de certeza eu afirmo que a maioria das pessoas concordaria comigo em alguma coisa? (1994: 53-54)

o quadro de respostas parece ter confundido uma parcela dos informantes, justamente aqueles que se posicionaram de um modo não-cooperativo (ou de um modo excessivamente cooperativo) diante da tarefa de leitura exigida; (1994: 80)

Como já dissemos, a pesquisa de Biondo (1994) é uma reformulação do estudo desenvolvido por COLEMAN e KAY (1981), trabalho que ofereceu as histórias de base para os formulários elaborados por Biondo (1994). No entanto, entendendo que haveria diferenças contextuais que prejudicariam a interpretação dos informantes brasileiros, seja por aspectos linguísticos ou culturais, o autor realizou algumas adaptações nas histórias ao invés de executar uma tradução mais próxima ao original:

as histórias sofreram uma série de reformulações textuais que visavam: a) uma melhor adequação ao contexto cultural brasileiro (por exemplo: jogando bola ao invés de playing golf), b) a substituição de nomes próprios marcados (*Pigfat*, *SuperFan*, *Valentino*) por nomes próprios neutros (Paulo, Antônio, Pedro); c) a eliminação de termos técnicos ou herméticos (*mononucleosis*, *appendectomy*); d) a eliminação de alguns apelos emocionais que poderiam levar os entrevistados a estabelecerem uma empatia demasiadamente

positiva (ou negativa) com os personagens das histórias - por exemplo: na história (IV) do experimento original, a personagem candidata ao papel de “mentirosa” é uma criança que está com sarampo e na história (VII) o equívoco de uma enfermeira desatenta pode ocasionar a morte de um paciente. (BIONDO, 1994, p. 34)

Os resultados obtidos por Biondo (1994) são bastante interessantes, apesar do *corpus* reduzido de análise. Como era de se esperar, as questões-controle foram as que obtiveram respostas mais homogêneas, mas algo interessante pode ser considerado:

eventos de fala que não dividem entre si nenhum elemento em comum são, mesmo assim, considerados membros da categoria mentira por alguns falantes, ou seja, há evidências empíricas de que a categoria em questão é formada não por uma lista de condições necessárias e suficientes, mas a partir de um dispositivo psicológico que permite aos falantes reconhecer as “semelhanças de família” entre o protótipo e os possíveis membros da categoria (BIONDO, 1994, p.79-80)

Além disso, o autor salienta que, hierarquicamente, o elemento “P é falso” foi o que obteve menos peso na decisão das pessoas em concluir que a história é mentira, ficando atrás dos dois outros elementos (*F sabe que P é falso* e *F pretende enganar*), a depender do recorte que se faz: para o grupo de homens, estas duas categorias se confundem em peso; para as mulheres, *F sabe que P é falso* teve mais peso no julgamento sobre a história.<sup>2</sup>

Adiante, no texto, quando apresentaremos as conclusões que obtivemos, também as confrontaremos com as encontradas por Biondo (1994). Na próxima seção, apresentamos o nosso experimento.

## A replicação do experimento

Apesar de não partirmos do mesmo ponto de vista teórico do autor, consideramos o trabalho de Biondo (1994) muito interessante para um tratamento sistematizado sobre a mentira. Seu experimento tem uma metodologia não muito difundida em estudos de pragmática, o que torna a sua replicação ainda mais interessante. Além disso, as limitações tecnológicas impostas pela época não permitiram que o autor aplicasse seu questionário a um número muito grande de informantes, o que é muito mais simples de ser feito atualmente. Além disso, consideramos que os resultados podem ser diferentes dos obtidos no experimento de 1994 por conta de certos aspectos culturais que mudaram ao longo do tempo (o que poderia ser conferido, por exemplo, contrastando os dados das respostas de informantes mais jovens e mais velhos), como, por exemplo, a diferença de avaliação negativa da ironia, a menor distância social entre filhos e pais e, provavelmente, a grande propagação de *fake news* na contemporaneidade que, acreditamos, esticou os limites do que é considerado mentira. Com isso, tínhamos objetivos o suficiente para promover a sua replicação.

<sup>2</sup> Como notado pelo parecerista, isto parece ser explicado pelo próprio acarretamento lógico. F sabe que P é falso acarreta que P é falso.

Nosso experimento foi realizado por meio de coleta de dados na plataforma Google Forms, que, inclusive, tabula parte dos dados das respostas. O questionário foi dividido em 3 partes: a primeira, de cunho sócio cultural, buscava mapear um perfil básico dos informantes: faixa etária, estratificada a cada 10 anos (exceto para o primeiro valor, porque consideramos 15 anos como o mínimo para responder a pesquisa); sexo (social, sem importar se se tratava de pessoa cis ou transgênero, por entendermos que a questão aqui tem a ver com o papel social do informante) e nível de escolaridade. Na segunda parte, havia 12 histórias<sup>3</sup> para que os participantes marcassem se consideravam que o personagem havia mentido ou não ou, ainda, uma alternativa para casos em que não soubessem responder. As perguntas nessa fase se apresentavam como na figura (#) abaixo. Na seção 3, os participantes poderiam, caso quisessem, deixar comentários.

**Figura 2:** História e pergunta.

Patrick comeu, escondido, o bolo que Jeniffer pretendia servir aos colegas de trabalho. \*

Jeniffer perguntou: "Patrick, foi você que comeu o bolo?" Ele respondeu: "Eu não". Patrick mentiu?

Sim

Não

Não tenho certeza.

Fonte: As autoras.

Como a ideia era replicar o experimento, mantivemos a maior parte das características adotadas pelo autor, como, por exemplo, a estrutura das histórias, os conceitos prototípicos em cada uma delas, o tipo de avaliação a ser realizada. No entanto, há algumas diferenças metodológicas que cabem ser ressaltadas. Nosso trabalho não fez uma separação entre as histórias por considerar que não seria relevante o fato de que as respostas fossem mudadas no decorrer da pesquisa. Ainda que não seja possível saber se o que foi utilizado foi a “primeira intuição” do informante ou se ele foi capaz de tecer hipóteses sobre o que estava sendo questionado, não acreditamos que isso comprometa o valor das respostas.

Além disso, consideramos divulgar o questionário para a maior quantidade possível de pessoas, por meio de postagens em redes sociais e encaminhamentos diretos por meio de WhatsApp. Na tentativa de conseguir informantes com idade, nível de escolaridade, sexo, profissão das mais diversas possíveis, solicitamos diretamente às pessoas que encaminhassem a pesquisa para seus contatos. No total, nosso questionário teve 985 respostas. Assim como Biondo (1994), utilizamos as histórias 1 e 2 como histórias-controle, ou seja, por se tratarem de casos em que estávamos diante de ou uma mentira claramente marcada ou uma verdade claramente marcada, descartamos os dados dos informantes que marcaram, nestas questões, respostas que fugiam do esperado. Assim, obtivemos um total de 823 respostas válidas.

<sup>3</sup> Há, no nosso experimento, 12 questões porque optamos por replicar as 08 do experimento de Biondo (1994), acrescentando 3 histórias do experimento de Coleman e Kay (1981) que haviam sido consideravelmente modificadas e porque inserimos mais uma história manipulando a variável “*P é falsa*”.

Também fizemos algumas alterações nas histórias originais, pelos mesmos motivos elencados por Biondo (1994) em relação às alterações que ele fez das histórias originais. Os nomes que o autor considerava neutros para a época (Moacir, Celso, Carmen, Vera) não são mais exatamente neutros no contexto atual (dariam a sensação de nomes de pessoas de faixas etárias mais elevadas), e foram substituídos por outros nomes. Adaptações no sentido de deixar a história mais concisa (por exemplo, retirando adjetivos, mudando construções sintáticas) também foram feitas. Além disso, foram retirados todos os trechos em que, na história original, existia a narração de uma implicatura pretendida pelo personagem, como, por exemplo, na história reproduzida abaixo:

Amanhã é feriado e, portanto, a Carmem não vai trabalhar. Mas como ela olhou por engano no calendário do ano passado, ela pensa que vai. Hoje, um conhecido lhe perguntou: “Vamos ao cinema amanhã à noite?” A Carmem poderia ir, mas, como ela não queria sair com ele, respondeu: “é que amanhã eu trabalho o dia todo”, querendo que ele pensasse que ela não poderia ir porque estaria muito cansada. A Carmem mentiu? (BIONDO, 1994: 87; anexo III)

Esta história, por exemplo, com detalhes anacrônicos (quem, em 2021, olharia a data em um calendário do ano anterior?), explicita a implicatura pretendida por Carmen ao dizer tal enunciado. Este cálculo pode, ou não, ser feito pelo ouvinte ou pelo leitor da história. A título de comparação, nossa história ficou assim:

**Figura 3:** Mariana não quer sair.

Amanhã é feriado e a empresa da Mariana não tem expediente. Mariana esqueceu dessa informação, então ela pensa que irá trabalhar. Hoje, um conhecido lhe perguntou: "Vamos ao cinema amanhã à noite?" Ela não queria sair com ele e respondeu: "É que amanhã eu trabalho o dia todo.". A Mariana mentiu? \*

Sim

Não

Fonte: Reprodução do questionário aplicado.

Cabe reiterar que, uma vez que se sabe quais são os critérios mobilizados em cada história, os nomes ou elementos contextuais que tenham sido modificados não afetam o seu núcleo. O que estava sendo mobilizado nas histórias, ou seja, os critérios que apresentamos anteriormente, continuaram sendo os mesmos.

Como mencionado na nota de rodapé anterior, nosso experimento contou com mais histórias do que os experimentos originais, que traziam 8 histórias em cada. As diferenças das histórias de Biondo (1994) em relação a Coleman e Kay (1981), segundo o autor, se deram porque “a história 5 continha mais elementos do protótipo do que o desejado” (1994, p.36), a história 7 mudou para “se controlar o que os autores norte americanos chamaram de “gravidade da consequência”, ou seja, uma possível variável que interfere nas respostas fazendo com que os entrevistados julguem uma determinada situação com base nas consequências negativas que ela desencadeia” (1994, p.37) e a história 8 parecia dúbia em relação à intenção de enganar

(1994, p.38). Mesmo com essas considerações, replicamos estas histórias fazendo apenas alterações quando necessário. O fato de elas manipularem de forma diferente as variáveis foi considerado interessante e, por hipótese, imaginávamos que seriam dados que dariam maior diferença entre os informantes.

## Resultados obtidos e diálogos possíveis

Como já dissemos anteriormente, a investigação de Biondo (1994) objetiva testar as histórias como exemplos mais ou menos bons do protótipo de mentira. Neste sentido, ele observa que

os exemplos não-prototípicos da mentira provocam nos falantes incertezas individuais e variações interpessoais no momento de se avaliar o grau de participação desses exemplos dentro da categoria. Normalmente, os falantes categorizam um determinado evento do mundo com base nos elementos em comum que esse evento possui com o protótipo da categoria. (BIONDO, 1994, p. 78).

É necessário salientar que o tratamento dos dados feito por Biondo (1994) levou em consideração as respostas das duas perguntas (se era ou não mentira e o grau de certeza do informante) e pontuadas numa escala de 1 a 7, considerando que 7 seria a pontuação máxima a ser obtida (com as respostas “é mentira” e “tenho certeza absoluta” assinaladas) e 1 a mínima (“não é mentira” e “tenho certeza absoluta” que não é mentira). Assim, os pesos foram atribuídos em relação à primeira pergunta e a segunda pergunta posicionava a resposta mais abaixo ou mais acima na escala.

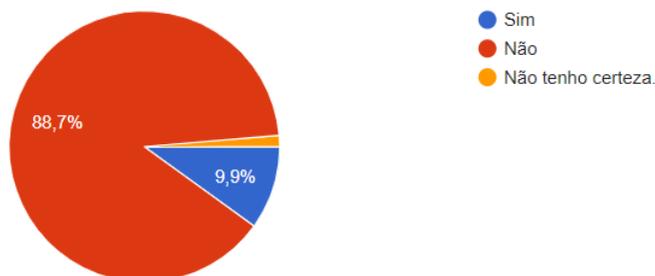
Nosso experimento não tabulou os dados da mesma maneira, porque consideramos que o peso estatístico da quantidade de respostas “sim”, “não” ou “não tenho certeza” falaria por si. Na medida em que a porcentagem de respostas “sim” e “não” se divide, e as respostas “não tenho certeza” aparecem em grande quantidade, fica mais claro o quanto aquela história está dividindo opiniões.

Em relação ao experimento inicial, confirmamos a hipótese de que as histórias-controle foram as que menos dividiram os informantes, ainda que tenha sido um número considerável de informantes que a responderam fora do esperado. A história controle 2 (figura 4), que apresentava uma história sem nenhuma mentira, por exemplo, teve 111 respostas erradas. Nas observações que podiam ser feitas no campo 3 da pesquisa, pudemos entender que se tratou de uma leitura incorreta da história, em que os nomes foram trocados pelo leitor, ou, em outros informantes, pela leitura exageradamente cooperativa com o experimento, que levou o informante a achar que as pesquisadoras trocaram os nomes sem querer.

**Figura 4: João furou a bola.**

João e Ilto estavam jogando bola. João furou de propósito a bola do Marcos. Quando Marcos chegou e viu a sua bola vazia, perguntou furioso para Ilto: "Foi você que furou a minha bola?" Ilto respondeu: "Não, foi o João que furou". O Ilto mentiu?

985 respostas



Fonte: As autoras.

Biondo também parece ter se deparado com este problema, como vemos na sua discussão de resultados, mas ele parece interpretar de outra forma:

Por outro lado, se o indivíduo se posicionou de uma maneira excessivamente cooperativa, é possível que essa disposição tenha levado o informante a encarar erroneamente a estória como um enigma que precisava ser desvendado. Isso pode ter provocado ou uma tentativa de extrair mais inferências do que a estória realmente permitia, ou uma preocupação maior com a resposta e não com a estória, no sentido de querer causar uma boa impressão (demonstrar inteligência ou esperteza, por exemplo). Qualquer uma dessas alternativas pode ter induzido os entrevistados ao erro. (BIONDO, 1994, p. 52)

Saindo dos dados do controle, encontramos as histórias realmente problemáticas, que jogavam de diferentes formas com as variáveis em questão. As histórias que soavam irônicas, por exemplo, foram problemáticas tanto no experimento original quanto na sua replicação. Muitos comentários deixados na seção 3 do formulário indicavam isso. Por exemplo, comentários como "Muitas questões vi ironia. Não [vi] mentira, mas coloquei como mentira.", ou "Bom, na questão da briga entre os colegas de trabalho um foi irônico dizendo "seu chefe me adora", ironia não é mentira, pois entende-se que o ouvinte percebeu a ironia."

Sobre isso, Biondo (1994) considerava que a variável "F acredita que P é falso" estava em jogo, mas não o elemento "F pretende enganar". Acreditamos que vale a pena fazer uma espécie de descrição das implicaturas aqui e, para tanto, transcrevemos a história:

(01) Filipe e Kaléo trabalham na mesma empresa, mas discutem muito na frente de todos. Todos os funcionários conhecem a inimizade entre os dois, pois já foram testemunhas de várias desavenças. Hoje, depois de mais uma violenta discussão em público, Filipe olhou para a secretária de Kaléo e disse: "O seu chefe realmente me adora". O Filipe mentiu?

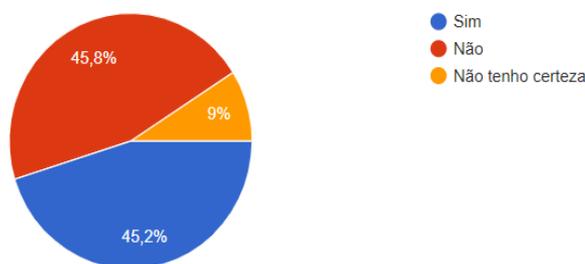
Podemos observar que a história tenta registrar informação de que todos sabem que se tratam de pessoas que não se dão bem, ou, melhor dizendo, não se adoram. Sendo assim, o Filipe (quem profere o ato) não tem a intenção de enganar (tem, no entanto, a intenção de ser irônico, ou de ser engraçado, ou de não falar coisas demasiadamente inadequadas). Nesta pergunta, 45% das respostas foram “não mentiu”; 30% foram “mentiu” e 24% foram “não tenho certeza”. Como Biondo (1994), aponta, assinalar “não mentiu” não significa dizer “falou a verdade”, mas “ela pode ser uma ironia, um engano, uma farsa, uma representação ou qualquer outra coisa que mantenha uma relação muito próxima com a mentira mas que se encontre num campo provisoriamente delimitado e denominado como ‘não mentira’”. (1994, p. 61) O que podemos interpretar dos nossos resultados, a princípio, é que o espaço entre “não mentiu” e “mentiu” parece ter sido diferenciado pelo fato de o personagem ter dito algo não verdadeiro, mas não se relacionou com a intenção de enganar.

Em contraste, podemos observar a história contida na figura a seguir:

**Figura 5:** Álvaro ganhou na loteria

Faz dois dias que Álvaro ganhou na loteria, mas ele nem desconfia disso porque nunca ganhou e porque ainda não conferiu o bilhete. Hoje, ele amanheceu com uma terrível dor de cabeça, perdeu o ônibus e chegou atrasado ao trabalho. Quando ele entrou na sala de aula chateado e de cara feia, um aluno lhe perguntou: "Que cara de felicidade é essa?" E Álvaro respondeu: "Ganhei na loteria". O Álvaro mentiu?

985 respostas



Fonte: As autoras

O que esta história nos traz é, novamente, uma ironia (Álvaro afirma algo que acredita ser falso com a intenção de gerar uma implicatura em seu interlocutor, e essa implicatura é irônica), mas com um *plot twist*: quando enuncia algo que acredita ser falso, ele não tem a informação de que enuncia algo que **não** é falso. Novamente, obtivemos 45% de “não mentiu”, mas o percentual de incerteza é significativamente menor. Os 45% dos informantes que afirmam que ele mentiu, provavelmente, se apoiam na mesma avaliação que os fez julgar a ironia como mentira; os 45% que acreditam que ele não mentiu só podem estar se apoiando na informação contextual de que o critério *P é falso* não é válido para essa ocasião.

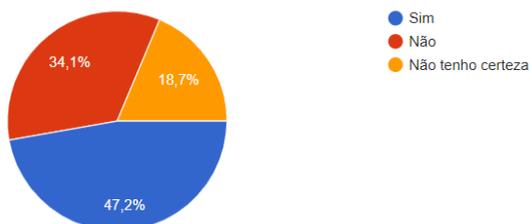
Além das histórias que mobilizam a ironia, podemos notar que a ausência da variável *P é falso*, ou seja, histórias em que o que se afirma não é falso também são bastante confusas para os informantes.

**Figura 6: Érick tem febre**

Certa manhã, Érick acordou com a convicção de não ir à escola porque ele não tinha estudado para a prova de matemática que haveria naquele dia. Sua mãe lhe perguntou: "Você não vai pra escola hoje?" E Érick respondeu: "Não, eu estou doente". Sua mãe tirou a sua temperatura e verificou que ele realmente estava com muita febre. O Érick mentiu?



985 respostas



Fonte: As autoras.

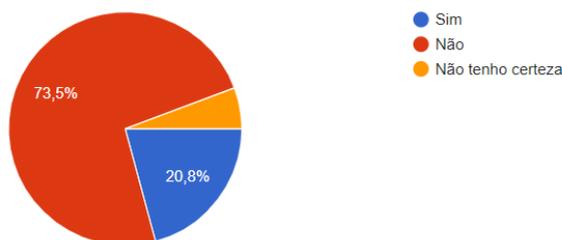
A história na figura acima mobiliza uma informação verdadeira que é desconhecida do locutor. Assim, *P é falsa* não está presente, mas *F sabe que P é falso* está (considere, por favor, que a leitura desse “sabe” deve ser feita como “acredita”), mas nota-se que o personagem tem a intenção de enganar (*F pretende enganar O*). Esta história divide muitas opiniões, acreditamos, porque a intenção de enganar está presente (a maioria das respostas considera que Érick mentiu), ainda que Érick não consiga seu objetivo pelo fato de a proposição ser verdadeira. Num certo sentido, a principal diferença entre a história de Érick e de Álvaro é a intenção de enganar, uma vez que ambos enunciam proposições verdadeiras cuja veracidade desconhecem. A única explicação que nos parece razoável para a diferença entre a quantidade de informantes que acredita que Érick mentiu (34%) e Álvaro mentiu (45%) é o viés da ironia presente na história deste.

O que consideramos acima parece demonstrar que a intenção de mentir parece ser menos importante no julgamento dos informantes, como podemos ver pelos dados abaixo:

**Figura 7: José estava doente**

José esteve muito doente nas duas últimas semanas, mas ontem ele estava melhor e teve um encontro com Roberta, sua ex-namorada. Atualmente, a Roberta está namorando o Marcos, que é muito ciumento. Hoje, o Marcos lhe perguntou: "Você viu o José esta semana?" E Roberta respondeu: "Ah, o José esteve muito doente nas duas últimas semanas". A Roberta mentiu?

985 respostas



Fonte: Xs autorxs.

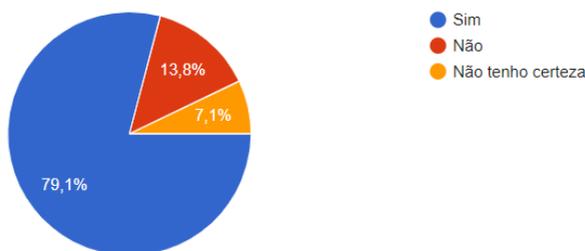
Na história representada na figura acima, a proposição é verdadeira e F sabe que a proposição é verdadeira mas, por não contar “toda a verdade” (o que entendemos, como pragmatistas, como uma violação da máxima griceana de quantidade), podemos perceber que Roberta tem a intenção de enganar Marcos. Contudo, 73% dos informantes não considerou que Roberta mentiu, ainda que a intenção tenha sido clara.

Excluindo-se a intenção de enganar, da forma como fizemos com a história de Filipe e Kaléo, acima, observe-se a história reproduzida na figura abaixo:

**Figura 8:** Hugo foi gentil

Hugo foi convidado a jantar na casa de seu chefe. Depois de uma noite triste na qual ninguém se divertiu, Hugo diz a seus anfitriões: “Muito obrigado, foi uma festa incrível”. Hugo não acredita que foi uma festa incrível e não estava tentando convencer ninguém que ele tinha se divertido, mas ficou preocupado em dizer algo gentil para a esposa do chefe, apesar de não esperar que ela acreditasse nele. Hugo mentiu?

985 respostas



Fonte: As autoras

Podemos notar que, aqui, o personagem não tinha a intenção de enganar ninguém: a história parece querer mostrar que a intenção era a de aliviar a tensão, ou mesmo de dizer algo gentil. Contudo, 79% das pessoas considerou que se trata de uma mentira, e, novamente, o que parece saliente é o fato de que a proposição é falsa e de que o falante sabe que a proposição é falsa.

Em suma, o que estamos querendo extrair destes dados todos é que, ao que parece, nosso experimento demonstra algo muito diferente do experimento de Biondo (1994), que concluiu que “a presença do elemento a num ato de fala é menos relevante do que a presença dos elementos b ou c, quando se pretende determinar se esse ato contém ou não uma mentira” (1994, p. 65) e, como já mencionado anteriormente neste texto, “em relação à hierarquia dos elementos do protótipo, os dados iniciais demonstraram que o elemento a (*P é falsa*) é o menos importante dentro da categoria” (1994, p.80).

Concordamos com Biondo (1994) quando este afirma que

o elemento a (*P é falso*) é o mais objetivo de todos, ou seja, pode ser identificado com mais facilidade e controlado com maior precisão. Já os elementos b (*F acredita que P é falso*) e c (*F pretende enganar*) são mais subjetivos porque não se realizam materialmente em forma de enunciados, são geralmente inferidos ou pressupostos, o que torna mais difícil a identificação e o controle (BIONDO, 1994, p 64. *Itálico no original*)

Neste sentido, pode-se entender que, na ausência de um critério que especifique a mentira em termos da sua efetivação enquanto ato pragmático (seja ele ato de fala, como pretendemos abordar em estudos futuros, seja como violação de implicatura), os informantes parecem ter optado por avaliar as histórias com base no dado mais facilmente contrastável com a realidade.

## Considerações finais

Há muito ainda a ser explorado com os dados da replicação deste experimento, bem como muitas outras possibilidades de diálogo com o texto de Biondo (1994). O autor, por exemplo, tabula os dados considerando a variável *sexo* e a variável *área de formação*, inclusive relacionando como essas variáveis se projetam dentro das histórias (avaliações de mulheres em histórias que a personagem mulher mente, por exemplo; ou avaliação de profissionais da área da saúde na história que relata um médico e uma enfermeira). Como dissemos, o total de 823 respostas válidas que obtivemos pode ser seccionado e analisado com base em qualquer uma das variáveis selecionadas e, desta forma, os resultados podem ser diferentes em relação ao papel social de homens e mulheres e gostaríamos muito de poder abordar isto em estudos posteriores.

Outra questão que fica bastante saliente neste trabalho diz respeito ao fato de que as variáveis consideradas pelos autores são, como pode-se notar, heterogêneas: a variável *P é falsa* diz respeito ao conteúdo semântico da expressão. Já *F tem a intenção de enganar* diz respeito à atitude que será veiculada junto com aquele conteúdo proposicional, ou seja, trata-se de uma variável do nível pragmático. Biondo (1994) não faz essa diferenciação, evidentemente, mas acreditamos que este é o ponto mais sensível para uma discussão teórica deste trabalho, que também objetivamos estudar em trabalhos posteriores. Inclusive, como observamos ao final da última seção, o critério verificável pelas condições de verdade pareceu ser o mais saliente na avaliação dos informantes na replicação do estudo.

Em suma, ficam muitas questões em aberto, mas o objetivo deste trabalho era replicar o experimento de 1994 com mais possibilidades tecnológicas e, a partir desta replicação, analisar o que estes dados separados por quase 30 anos podem nos dizer. Aparentemente, podem nos dizer coisas bastante diferentes do que o experimento inicial trouxe.

## Referências

COLEMAN, L. & KAY, P. Prototype semantics: the english word lie. *Language*, 57 (1): 26-44, 1981

BIONDO, Delson. **A semântica da palavra “Mentira” e o seu protótipo cognitivo: novas evidências empíricas**. 1994. 99 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1994. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/147519894.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2021.

JOAQUIM, Cândida Silva. Mentiras. In: **Sociologia- Problemas e práticas**. No. 9. Pp. 121-128. 1991.

GRICE, H. Paul. Lógica e conversação. **Fundamentos metodológicos da lingüística**, v. 4, p. 81-103, 1982. Tradução de João Wanderley Geraldi.

SEARLE, John R. Meaning and speech acts. **The philosophical review**, v. 71, n. 4, p. 423-432, 1962.

SEARLE, John R.; VANDERVEKEN, Daniel. Speech acts and illocutionary logic. In: **Logic, thought and action**. Springer, Dordrecht, 1985. p. 109-132.

TEIXEIRA, José, 2005, “Organização conceptual das categorias e a lexicalização de um protótipo (fruta)”, in *Diacrítica – Série Ciências da Linguagem*, nº 19/1 (2005), pp.239-280, Universidade do Minho, Braga. Disponível em <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4509/1/Frutos-fruta.pdf>>

# AS CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DA RELEVÂNCIA AOS ESTUDOS DA RACIONALIDADE HUMANA

## RELEVANCE THEORY'S CONTRIBUTIONS TO HUMAN REASONING STUDIES

Angélica Jeanice Martins Andersen\*

UFPR

Maurício Fernandes Neves Benfatti\*\*

UFPR

**RESUMO:** Este artigo destaca a contribuição da Teoria da Relevância (TR) (1986/1995) para os atuais estudos da racionalidade. Segundo ela, a racionalidade decorre do processo evolutivo e adaptativo humano e as inferências advêm de heurísticas que ocorrem rapidamente e sem o tipo de racionalidade explícita descrita por Grice (1975). Começamos por elucidar a perspectiva da pragmática sobre a comunicação e seguimos apresentando os aspectos da TR que lançaram as bases para teorias da racionalidade. Cada tópico traz um panorama sobre questões-chave, desde os modelos de código e ostensivo-inferencial, passando pelo papel da atenção na maximização da relevância, nos processos inferenciais e na transmissão de conhecimento. Finalmente, tratamos da racionalidade na perspectiva relevantista e apresentamos teorias influentes que abordam a questão atualmente. Assinalamos como as teorias do processo dual descrevem os processos mentais da racionalidade dividindo-os em dois sistemas: intuitivo e deliberativo. Esses sistemas são avaliados por Mercier e Sperber na Teoria Argumentativa da Racionalidade (MERCIER; SPERBER, 2011, 2021; SPERBER; MERCIER, 2017), que emprega pressupostos relevantistas. Corroborando com esta perspectiva, argumentamos que a racionalidade seria uma espécie de inferência intuitiva que emergiu em virtude da sociabilidade humana com propósitos argumentativos os quais sustentam funções sociais e comunicativas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Teoria da Relevância. Racionalidade. Pragmática. Teorias do Processo Dual. Atenção.

---

\*Doutoranda na área de Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Membro do Grupo de Pesquisa Linguagem, Comunicação e Cognição UFPR/CNPq e do Relevance Researcher's Network. Possui MBA em Gestão Estratégica de Marketing pela Fundação Getúlio Vargas (FGV). Pesquisadora e bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3365-5727>. E-mail: [angelica.andersen@ufpr.br](mailto:angelica.andersen@ufpr.br).

\*\*Doutor na área de Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Membro do Grupo de Pesquisa Linguagem, Comunicação e Cognição UFPR/CNPq e professor na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6823-8272>. E-mail: [MFpandeiro@gmail.com](mailto:MFpandeiro@gmail.com).

**ABSTRACT:** This article highlights the contributions of Relevance Theory (RT) (1986/1995) to current studies of reasoning. It suggests that reasoning emerged from evolutionary and adaptive human processes and that inferences arise from heuristics occurring rapidly and without the explicit rationality described by Grice (1975). We begin by elucidating the pragmatics perspective on communication and proceed by presenting features of RT that have laid the foundations for theories of reasoning. Each section provides an overview of critical aspects, from the code and ostensive-inferential models to the role of attention in maximizing relevance, inferential processes, and knowledge transmission. Finally, we focus on reasoning from a relevance-oriented perspective and present influential theories that currently address the issue. We outline how dual-process theories describe the mental processes of reasoning by dividing them into two systems: intuitive and deliberative. Mercier and Sperber evaluate these systems in the Argumentative Theory of Reasoning (MERCIER; SPERBER, 2011, 2021; SPERBER; MERCIER, 2017), which employs relevance-theoretic assumptions. Corroborating with this perspective, we argue that rationality is a kind of intuitive inference that emerged from human sociability with argumentative purposes to support social and communicative functions.

**KEYWORDS:** Relevance Theory. Rationality. Pragmatics. Dual-Process Theories. Attention.

## Introdução

Ao contrário do que muitos acreditam, um modelo centrado no código linguístico não é capaz de descrever a comunicação humana por não contemplar as diversas variáveis envolvidas na inferência da mensagem intencional do falante e dado que o significado literal de um enunciado subdetermina o significado do falante (SCOTT-PHILLIPS, 2015). No modelo inferencial, em contrapartida, a função do significado linguístico de um enunciado não é codificar o significado do falante, mas fornecer evidências de seu significado. A pragmática busca explicar como o público infere o significado do falante com base nas evidências fornecidas (WILSON; SPERBER, 2005).

Contudo, ainda predomina uma visão da comunicação humana centrada no código linguístico, na qual a linguagem seria fruto de associações amplamente compartilhadas entre sinais e significados. Nessa visão, a semântica e a sintaxe, por estudarem o código linguístico, são frequentemente consideradas disciplinas fundamentais, enquanto a pragmática é apresentada como tópico secundário, que se dedicaria ao estudo dos aspectos que não podem ser resolvidos pela semântica ou pela sintaxe (SCOTT-PHILLIPS, 2015).

Na realidade, a pragmática busca compreender os processos envolvidos na produção e compreensão dos enunciados, procurando elucidar os processos inferenciais e ostensivos envolvidos na comunicação humana. Enquanto a semântica e a sintaxe estudam o significado de forma isolada e idealizada, a pragmática estuda o significado inferencial dentro do contexto de uso da linguagem.

Consequentemente, por estudar os sistemas linguísticos que tornam a comunicação eficiente, a pragmática é capaz de ajudar a elucidar diversos fenômenos relacionados à comunicação humana. Assim, a pragmática tem sido cada vez mais concebida como o estudo de uma

capacidade mental, ou seja, a capacidade de competência pragmática e a Teoria da Relevância (TR) (1986/1995) situa-se na vanguarda desta mudança (SCOTT-PHILLIPS, 2015).

Este artigo objetiva destacar a contribuição da pragmática em geral e, particularmente, da TR para os estudos da racionalidade. Para tanto, traçamos um caminho a partir da elucidação da perspectiva pragmática nos processos comunicativos, chegando nas atuais influentes teorias da racionalidade, a fim de demonstrar como os pressupostos relevantistas têm sido responsáveis pelo desenvolvimento de teorias posteriores que detalham o funcionamento dos mecanismos da racionalidade humana.

Tendo em vista o cenário descrito, acreditamos que tanto a pragmática, de maneira geral, quanto a TR, de modo mais específico, oportunizam reflexões importantes em diversos debates sobre a mente e a cognição. Isso porque, ao propor um modelo ostensivo-inferencial para a interpretação linguística, a TR acaba por adentrar os espaços reservados à cognição central, responsável, entre outras coisas, pelas tomadas de decisão, por exemplo. Notoriamente, algumas abordagens nas ciências cognitivas são relutantes quanto à possibilidade de escrutínio de mecanismos centrais da cognição. Inadvertidamente, ao cruzar esse limiar por meio de um modelo teórico robusto, abre-se a brecha para compreender os mecanismos de ostensão e inferência para além dos debates linguísticos. Nesse artigo, nossa atenção será voltada aos debates sobre a natureza da racionalidade humana. Por esse motivo, o objetivo desse trabalho é o de avaliar as potenciais contribuições da pragmática relevantista às discussões acerca da natureza da racionalidade.

Dessa forma, o primeiro tópico deste artigo estabelece as distinções e aplicabilidade do modelo de código e do modelo ostensivo-inferencial, evidenciando a importância da pragmática para compreensão da comunicação humana, além de fornecer os pressupostos fundamentais da TR. Ao descrever a concepção de comunicação ostensivo-inferencial, situamos a significação pragmática para além dos mecanismos de codificação e decodificação linguística. Posteriormente, discutimos o papel da atenção na comunicação e na cognição humana. No terceiro tópico, passamos a debater especificamente o papel da atenção na maximização de relevância e nos processos de transmissão de conhecimento. Dado que a atenção é um recurso limitado na cognição humana, seu funcionamento e a forma como é alocada são fundamentais para compreender a racionalidade.

Os próximos quatro tópicos são dedicados à racionalidade. No quarto tópico, descrevemos a relação entre racionalidade e relevância. Tratamos da maximização racional presente no princípio cognitivo da relevância, que atua automaticamente de forma não explícita, e de como a TR aborda a racionalidade no processo inferencial, lançando as bases para determinar os objetivos da racionalidade humana. No tópico cinco, avaliamos como a racionalidade atua nos processos de inferência intuitiva a respeito das razões produzidas pelos indivíduos gerando representações mentais.

Na sequência, apresentamos algumas teorias proeminentes na atualidade que tentam elucidar o funcionamento da racionalidade e debatemos as teorias que advogam por uma abordagem dual da racionalidade (EVANS; STANOVICH, 2013; KAHNEMAN, 2011; KRUGLANSKI; GIGERENZER, 2011; NEYS, 2021; TVERSKY; KAHNEMAN, 1974; VIALE, 2021; WASON, 1966; WASON; EVANS, 1974) Enfatizamos, particularmente, o papel social da racionalidade nos processos inferenciais e apresentamos diferenciações teóricas entre ‘razão’ e ‘intuição’.

Finalmente, destacamos a abordagem que representa um desdobramento da TR, sugerindo que a racionalidade não teria o objetivo de resolver problemas humanos, mas de fornecer argumentos que sustentam funções sociais e comunicativas (MERCIER; SPERBER, 2011, 2021; SPERBER et al., 2010; SPERBER; MERCIER, 2017). Nesse sentido, a ‘razão’ teria finalidade argumentativa. Tal percurso corroborou a nossa expectativa de que a TR e a pragmática são profícuas fontes de debates sobre aspectos centrais da cognição humana.

## **A comunicação ostensivo-inferencial na pragmática e os pressupostos relevantistas**

Dois modelos teóricos distintos são capazes de descrever a possibilidade de comunicação de qualquer espécie, o modelo de código e o modelo ostensivo-inferencial, de acordo com Scott-Phillips (2015). O modelo de código é constituído por mecanismos associativos e pode ser utilizado para descrever a comunicação entre os animais, mas não é capaz de detalhar a comunicação humana, ao contrário do que muitos acreditam. O modelo ostensivo-inferencial é baseado em mecanismos da metapsicologia para descrever a linguagem humana, que seria um tipo de comunicação linguística ostensivo-inferencial incrementada por um conjunto de convenções comunicativas.

A comunicação ostensivo-inferencial consiste em manifestar a uma audiência a intenção de tornar manifesta uma camada básica de informação. Ela envolve uma intenção informativa, ou seja, tornar manifesta ou mais manifesta para a audiência um conjunto de pressupostos e a intenção comunicativa, ou seja, manifestar mutuamente ao público e ao comunicador que o comunicador tem a intenção informativa. Ela é inferencial na medida em que a audiência infere a intenção do comunicador a partir das evidências fornecidas para este propósito específico (SPERBER; WILSON, 1995).

Grice (1975) foi responsável por lançar a fundamentação para um modelo inferencial de comunicação como alternativa para as teorias linguísticas anteriores, baseadas no modelo de código, que combina sobretudo duas metáforas: o modelo matemático de código na comunicação (SHANNON; WEAVER, 1949) e a metáfora do condúite (REDDY, 1979). A premissa tácita seria de que a comunicação ocorre através da codificação e decodificação de conteúdo na forma de sinais ou caracteres. Um comunicador codifica um pensamento em um sinal e a audiência o decodifica por meio de uma cópia idêntica do código. Segundo Scott-Phillips (2015), o modelo de código é altamente intuitivo e pode ser utilizado para descrever casos de comunicação animal de forma simples e geral, como por exemplo, a comunicação bacteriana.

Um dos problemas com a utilização do modelo de código para descrever a linguagem humana é que as produções linguísticas geralmente contêm expressões sensíveis ao contexto ou ambíguas, sendo sua decodificação sujeita a diversas variáveis para a interpretação da mensagem intencional (referentes, expressões indexicais, contexto linguístico e não-linguístico, conteúdo implícito, entre outros) que não são contempladas neste modelo. Ademais, os enunciados podem ser interpretados de maneiras diferentes dependendo do contexto, pois o significado literal de um enunciado subdetermina o significado do falante.

De acordo com o modelo inferencial, a função do significado linguístico de um enunciado não é codificar o significado do falante, mas fornecer evidências de seu significado. Logo, os enunciados são evidências linguisticamente codificadas. Dessa forma, o processo de compreensão envolve a decodificação de enunciados, gerando *inputs* para um processo de inferência não-demonstrativo que produz uma interpretação do significado do falante. Portanto, a pragmática busca explicar como o público infere o significado do falante com base nas evidências fornecidas (WILSON; SPERBER, 2005).

Todavia, a visão dominante nos estudos da linguagem é a de que são os códigos que tornam a linguagem possível. Noutras palavras, a linguagem seria fruto do desenvolvimento de associações amplamente partilhadas entre sinais e significados. Nesse cenário, a capacidade humana de ostensão e inferência fazem com que a linguagem seja capaz de expressar uma gama extremamente vasta de proposições. Assim, particularmente a semântica e a sintaxe, por estudarem os aspectos que envolvem o código linguístico, são consideradas disciplinas fundamentais, enquanto a pragmática assim como o estudo de outros fenômenos que não são facilmente explicáveis em termos de um código são apresentados como tópicos secundários. “O pressuposto implícito é que as línguas são, quando despojadas das suas características mais básicas, esquemas de codificação extremamente ricos. Portanto, o código está no cerne da concepção padrão da linguagem. Ostensão e inferência são acessórios de bonificação.”<sup>1</sup> (SCOTT-PHILLIPS, 2015, p. 14, *tradução nossa*).

A comunicação humana é intencional, segundo a TR. Assim, o comportamento ostensivo é aquele que manifesta a intenção de tornar algo manifesto. O comportamento ostensivo fornece provas do pensamento do indivíduo e, ao fazê-lo, implica uma garantia de relevância, pois os seres humanos automaticamente dirigem a sua atenção para o que lhes parece ser mais relevante. Dessa forma, um ato de ostensão traz uma garantia de relevância, tornando manifesta a intenção por detrás da ostensão. Adicionalmente, a ostensão fornece duas camadas de informação: a informação que foi apontada e a informação de que a primeira camada de informação foi apontada intencionalmente.

Segundo Scott-Phillips (2015), a pragmática busca compreender os processos cognitivos envolvidos na produção e compreensão dos enunciados linguísticos e outros tipos de estímulos comunicativos relacionados, bem como o caráter ostensivo da comunicação linguística, tornando possível elucidar as facetas das origens da linguagem. Logo, a pragmática pode ajudar a explicar a evolução das pré-condições biológicas para a linguagem humana, porquanto a evolução dos processos cognitivos foi um pré-requisito para a emergência da linguagem. Destarte, “(...) a origem da linguagem é consequência da criação de uma forma de comunicação evolutivamente nova, chamada comunicação ostensiva (...)” (SCOTT-PHILLIPS, 2015, p. xiii, *tradução nossa*).

Todavia, a pragmática é muitas vezes vista como uma disciplina que se dedicaria ao estudo dos aspectos que não podem ser resolvidos pela semântica ou pela sintaxe. Esta noção advém de uma visão da linguagem como um código que, em si mesmo, torna a comunicação possível.

<sup>1</sup> Do original: “The implicit assumption is that languages are, when stripped to their most basic features, extremely rich coding schemes. Thus, the code lies at the heart of the standard conception of language. Ostension and inference are bonus add-ons.” (SCOTT-PHILLIPS, 2015, p. 14).

<sup>2</sup> Do original: “(...) is that the origin of language was the consequence of the creation of an evolutionarily novel form of communication, called ostensive communication (...)” (SCOTT-PHILLIPS, 2015, p. xiii).

Nessa visão, as habilidades pragmáticas seriam apenas um facilitador dispensável. Entretanto, a pragmática examina a base comunicativa para o uso da linguagem, sendo que a comunicação ostensiva, estudada pela pragmática, seria a responsável pela origem da linguagem. Assim, cada vez mais, a pragmática tem sido concebida como o estudo de uma capacidade mental, ou seja, a capacidade de competência pragmática e a Teoria da Relevância (SPERBER; WILSON, 1986/1995) situa-se na vanguarda desta mudança (SCOTT-PHILLIPS, 2015).

A comunicação ostensiva está na base da TR, e sua evolução na espécie humana é explicada pela natureza hiper social dos humanos. Ela envolve formas sofisticadas de cognição social e sua emergência permitiu que os humanos pudessem partilhar códigos convencionados, que evoluíram para a formação de palavras, da gramática e de outros aspectos que formam a linguagem. Assim, a pragmática, que muitas vezes é tratada como parte periférica e pouco definida da linguística, é essencial para a compreensão da linguagem e sua evolução. De acordo com Scott-Phillips (2015), enquanto a semântica estuda o significado de forma isolada e idealizada, a pragmática estuda o significado dentro do contexto, pois, muitas vezes, o que é dito difere do que se pretende dizer ao produzir um enunciado. Portanto, as teorias pragmáticas, por estudarem os sistemas linguísticos que tornam a comunicação mais eficiente, são essenciais para compreender a comunicação humana.

A TR apresenta uma abordagem pragmática cognitiva, proposta sobretudo com o intuito de fornecer um relato psicologicamente realista da comunicação. Ela busca explorar os processos cognitivos envolvidos na produção e compreensão dos enunciados linguísticos e outros estímulos comunicativos relacionados. Deste modo, a relevância é definida como uma propriedade dos *inputs* para os processos cognitivos. A relevância de um *input* é uma função de equilíbrio entre os efeitos cognitivos alcançados e o esforço necessário para o seu processamento. Na comunicação ostensivo-inferencial, os enunciados criam uma presunção de relevância ótima na medida em que o falante assume que seu enunciado é pelo menos suficientemente relevante para ser processado e o mais relevante compatível com suas capacidades e preferências. Isto justifica que o ouvinte siga um caminho de menor esforço ao derivar o significado e implicações explícitas do enunciado, parando quando alcança uma interpretação que satisfaz suas expectativas de relevância (ALLOTT, 2002).

## O papel da atenção na Teoria da Relevância

De acordo com a TR, três características envolvem a cognição humana: 1) monitoramento contínuo de uma grande variedade de propriedades ambientais; 2) permanente disponibilidade (com diferentes graus de acessibilidade) de uma enorme quantidade de dados memorizados; e 3) capacidade de processamento atento e eficaz que pode tratar apenas uma quantidade bastante limitada de informação num dado momento. O resultado é um ‘gargalo de atenção’: apenas uma fração da informação ambiental monitorada pode ser processada com atenção e apenas uma fração da informação memorizada pode intervir sobre ela (WILSON; SPERBER, 2012).

A ‘teoria do gargalo da atenção’ (BROADBENT, 1958) sugere que as pessoas têm uma quantidade limitada de recursos atencionais que podem utilizar de uma única vez, considerados em termos da quantidade de dados que o cérebro pode processar a cada segundo. Portanto, a

informação e os estímulos são ‘filtrados’ de alguma forma, de modo que apenas a informação mais saliente e importante é percebida. Imagine-se uma grande garrafa cheia de areia que é virada de cabeça para baixo. O gargalo restringe o fluxo de areia de modo que ela se derrame lentamente em vez de sair toda de uma só vez. Da mesma forma, nossos recursos de atenção restringem a quantidade de estímulos no ambiente (visuais, auditivos, olfativos e tácteis) que podemos processar de uma só vez.

Destarte, nem todas as características do ambiente monitorado são igualmente dignas de atenção e nem todos os dados memorizados são igualmente úteis no processamento de um determinado fragmento de informação ambiental. Dessa forma, a eficiência cognitiva no ser humano é derivada principalmente da habilidade de selecionar, do ambiente, por um lado, e da memória, por outro, informação que vale a pena reunir para um processamento conjunto e atento que envolve dispêndio de energia (WILSON; SPERBER, 2012).

Imaginemos uma situação em que Maria chega a uma festa, se junta a uma roda de colegas do trabalho e ouve um deles dizer: ‘Ele adorou a praia!’. Para inferir o significado pretendido pelo falante através deste enunciado, Maria buscará em sua memória as referências mais acessíveis. Ela não vai imaginar, por exemplo, que ‘ele’ refira-se a um colega distante de infância que não vê há anos e sim uma pessoa do sexo masculino que pertença ao grupo social daqueles colegas que compõem a roda de conversa.

Da mesma maneira, ao tentar inferir a qual ‘praia’ o enunciado faz referência, Maria não vai imaginar uma praia qualquer e sim alguma praia que o referente ‘ele’ tenha mencionado que iria visitar. Logo, para desambiguar os referentes para ‘ele’ e para ‘praia’ Maria precisará realizar o processamento inferencial de todos os componentes do enunciado em conjunto. Ela rapidamente buscará de sua memória informações relevantes que estabeleçam uma relação entre uma pessoa do sexo masculino que pertença ao grupo social daqueles colegas da roda de conversa e que tenha mencionado uma viagem a uma determinada praia para inferir o significado pretendido pelo falante através do enunciado.

Kahneman (2011), diferencia os processos mentais em dois tipos: automáticos e controlados. Tarefas rotineiras que foram bem aprendidas, como andar e dirigir, tornam-se automáticas e são realizadas sem o emprego de muita atenção. As tarefas complexas ou pouco familiares exigem maior atenção e um processamento controlado e mais lento (KAHNEMAN, 2011). Dessa forma, o monitoramento geral do ambiente é feito de maneira sub-atencional pelos seres humanos. Portanto, um baixo nível de processamento realiza o monitoramento dos estímulos ambientais e as decisões relativas ao que prestar atenção são tomadas no início do processo de percepção. Apesar disso, os estímulos em que não se presta atenção são processados até um certo ponto (GAZZANIGA; HEATHERTON; HALPERN, 2005). Logo, a comunicação ostensivo-inferencial não é a única forma de transmissão de informação. Uma grande quantidade de informação é transmitida involuntariamente e recebida de forma sub-atenta (WILSON; SPERBER, 2012).

No exemplo da festa acima, se considerarmos que Maria é uma pessoa adulta e saudável, podemos supor que ela não aloca muita atenção para realizar as tarefas de caminhar entre os convidados da festa sem esbarrar em ninguém, pegar uma taça de vinho e servir-se da comida oferecida. Caso um colega passe a descrever para ela uma história trivial que ela já ouviu anteriormente, ou seja, um assunto que não faz parte de seus interesses, é possível que Maria aloque uma pequena quantidade de atenção e outros recursos cognitivos para acompanhar e

derivar interpretações para a narrativa do colega. Neste caso, os efeitos cognitivos positivos são muito pequenos para justificar uma grande alocação de recursos.

Entretanto, se o colega de Maria passar a explicar um tema que é crucial para o desenvolvimento do trabalho dela, que ela não havia compreendido anteriormente, é possível que Maria destine muitos recursos cognitivos para processar os enunciados a fim de obter os maiores efeitos positivos advindos desta explicação. Portanto, neste caso, os grandes esforços de processamento compensam, pois muitos efeitos cognitivos vantajosos serão obtidos devido à relevância da informação.

Adicionalmente, Maria poderá estar exposta a diversas conversas paralelas ocorrendo no mesmo ambiente. Ela pode estar acompanhando uma narrativa de um caso ocorrido com um colega, mas se ela ouvir seu nome mencionado em outra conversa paralela, mesmo que um pouco distante, a relevância desta informação desviará sua atenção e ela tentará ouvir atentamente e entender o que estão dizendo a seu respeito. A entonação, volume de voz, expressão corporal e facial e todos os aspectos ambientais relacionados ao falante que enunciou o nome 'Maria' serão processados mais ou menos profundamente, de maneira mais ou menos atenta, conforme a sua relevância para Maria, e poderão influir na derivação da interpretação dos enunciados feita por ela.

## O papel da atenção na maximização da relevância e na transmissão de conhecimento

Muitos pesquisadores têm tentado identificar o que torna uma informação digna de atenção (ANDERSEN, 2020; ANDERSEN; GODOY, 2020; BRADY; GANTMAN; VAN BAVEL, 2020; GOLDHABER, 1997; SIMON, 1994). Segundo Wilson e Sperber (2012), talvez não haja uma resposta geral para esta pergunta, mas apenas uma longa lista de propriedades que fornecem respostas parciais: utilidade prática, importância para os objetivos do indivíduo, poder evocativo, e assim por diante. Eles argumentam que todas estas respostas parciais são casos especiais de uma resposta mais geral, baseada numa noção teórica de relevância. A relevância, nesse caso, é uma propriedade potencial de estímulos externos (e.g. enunciados, ações) ou representações internas (e.g. pensamentos, memórias) que fornecem *inputs* para processos cognitivos. A relevância de um *input* para um indivíduo num determinado momento é uma função positiva dos benefícios cognitivos que ele alcançaria com o seu processamento e uma função negativa do esforço de processamento necessário para alcançar esses benefícios.

O tratamento relevantista para a questão da atenção parte do entendimento de que há normalmente mais informações no ambiente de qualquer ser humano do que ele poderia prestar atenção e muito mais do que ele poderia processar mentalmente na sua totalidade. A partir daí, torna-se necessário considerar um equilíbrio entre o esforço empreendido e o benefício extraído a partir deste esforço. Esta abstração se justifica considerando-se que o ambiente é demasiado carregado de *inputs* e o processamento mental dispendioso (ALLOTT, 2013).

Na TR, o 'ambiente' compreende não apenas os objetos físicos, mas também as fontes de informação, como enunciados produzidos por outros seres humanos, livros, a Internet, anúncios, entre outros (ALLOTT, 2013). O pressuposto de que os seres humanos não são capazes de

processar profundamente todos os *inputs* do ambiente é partilhado pelas concepções de ‘racionalidade limitada’, termo cunhado por Herbert Simon nos anos de 1950 e posteriormente desenvolvido por diversos pesquisadores (ALLOTT, 2002, 2007; KRUGLANSKI; GIGERENZER, 2011; MERCIER; SPERBER, 2021; VIALE, 2021)

No exemplo da festa da qual Maria está participando, diversos diálogos estão ocorrendo ao mesmo tempo em que há música e barulho de taças, talheres, entre outros no ambiente. Podemos supor que Maria é capaz de ouvir todos os sons que estão sendo produzidos no ambiente onde ela está. Contudo, ainda que os sons sejam inteligíveis, Maria não é capaz de, simultaneamente, processar e inferir interpretações para todos os diálogos que estão ocorrendo ao mesmo tempo e identificar e processar a origem e circunstâncias de cada elemento sonoro. A atenção de Maria será direcionada para o processamento integral apenas dos *inputs* que, através da ostensividade e após uma rápida triagem inicial, tenham relevância para ela naquele contexto particular e levando em conta todas as expectativas de relevância geradas por Maria de acordo com sua idiossincrasia.

Da mesma forma, ao inferir o significado dos *inputs* do ambiente, Maria utilizará todas as informações contextuais que julgar relevantes a partir tanto do seu ambiente físico como do seu ambiente mental, buscando a maximização da relevância. Assim, se uma pessoa conhecida perguntar a Maria ‘sua tia está melhor?’, ela imediatamente estabelecerá todas as conexões entre o falante e os eventos e informações trocadas anteriormente e disponíveis em sua memória para inferir que a pergunta se refere à sua tia Antônia que havia sofrido um infarto e estava acamada, sendo que ela havia partilhado este relato na semana anterior com o falante que enunciou a pergunta. A inferência pode incluir implicações adicionais, como questões de polidez, e Maria poderá concluir que o falante, através da gentileza implicada pela pergunta, deseja indicar que se importa com ela.

A importância da atenção na transmissão de conhecimento é avaliada pelo antropólogo Tim Ingold (2010) ao detalhar o conceito de educação da atenção. Ele critica o modelo epidemiológico de transmissão cultural no qual o conhecimento, na forma de representações, seria transmitido entre os indivíduos através de passos sucessivos de externalização comportamental e internalização perceptiva. Nessa visão, o conhecimento estaria codificado em algum tipo de linguagem e seria transmitido mesmo quando não ocorre sua aplicação prática em tarefas e contextos específicos. Ingold (2010) propõe que a transmissão de conhecimento estaria relacionada à atenção, através de um processo de aprendizado por redescobrimto. Para ele, a educação da atenção seria um processo de afinação do sistema perceptivo.

Na educação da atenção, o aprendizado advém de uma cópia do conhecimento, sendo que esta cópia não ocorre através da transcrição automática do conteúdo mental de um indivíduo para outro, mas através da atenção. Destarte, a transmissão acontece através da noção de mostrar, prestar atenção ao que é mostrado e seguir o que os outros fazem. Dessa forma “(...) o iniciante olha, sente ou ouve os movimentos do especialista e procura, através de tentativas repetidas, igualar seus próprios movimentos corporais àqueles de sua atenção, a fim de alcançar o tipo de ajuste rítmico de percepção e ação que está na essência do desempenho fluente.” (INGOLD, 2010, p. 21).

Portanto, o especialista possui conhecimentos superiores aos de um iniciante não porque adquiriu representações mentais que o tornam capaz de arquitetar uma visão de mundo mais

sofisticada, a partir de uma mesma base de dados, mas porque sua percepção desenvolveu-se no sentido de apreender ou atentar para aspectos fundamentais do ambiente à sua volta, os quais passam despercebidos para o iniciante. Em outras palavras, a atenção do especialista está mais afinada. Dessa forma, “(...) em vez de ter suas capacidades evolutivas recheadas de estruturas que representam aspectos do mundo, os seres humanos emergem como um centro de atenção e agência cujos processos ressoam com os de seu ambiente.” (INGOLD, 2010, p. 21).

Consequentemente, a atenção teria papel um papel crucial na transmissão e evolução do conhecimento humano e poderia explicar a transmissão cultural:

Assim, ao longo do desenvolvimento, a história das relações de uma pessoa com o seu ambiente está envolvida em estruturas específicas de atenção e resposta, neurologicamente fundamentadas. Do mesmo modo, envolvidas dentro das variadas formas e estruturas de ambiente estão as histórias das atividades de pessoas. Em suma, as estruturas neurológicas e as formas (artefatos) que Sperber chama de representações não são causas e efeitos umas das outras, mas emergem juntas como momentos complementares de um processo único – isto é, o processo da vida das pessoas no mundo. É dentro deste processo que todo conhecimento é constituído. (INGOLD, 2010, p. 23).

Na visão de Ingold (2010), a cognição é um processo que ocorre em tempo real. Quando um indivíduo olha ou ouve outra pessoa, ele está, naquele breve momento, acompanhando o mesmo caminho percorrido pelo outro, fazendo parte da experiência, da jornada, do outro. Ações que normalmente são descritas como opostas - no campo da ação e da atenção direcionada à ação - como ouvir e falar, ou olhar e fazer, seriam processos orientados numa mesma direção, guiados pelo movimento da consciência.

De certa forma, o que está em jogo nessa discussão é a premência do social sobre a cognição. Em termos relevantistas, poderíamos dizer que Ingold (2010) concentra sua própria atenção em um fato indiretamente contemplado pela Teoria da Relevância (1986/1995), a saber: na competição por atenção promovida pela profusão de estímulos potencialmente comunicativos da vida social, nenhum estímulo é mais relevante do que aquele que é ostensivamente direcionado ao indivíduo. Esse direcionamento não necessariamente ocorre em trocas comunicativas face a face. A publicidade, por exemplo, constrói interlocutores ideais, para quem as peças publicitárias são voltadas na esperança de ‘falar’ com um determinado público-alvo. Ao fazer isso, a campanha publicitária espera que os estímulos presentes nas peças sejam capazes de se ligar facilmente a determinado conhecimento de mundo que se espera ser amplamente difundido entre os indivíduos que se encaixam no público-alvo em questão.

Muito embora os relevantistas nunca tenham feito réplicas às críticas de Ingold (2010), há motivos para imaginar que esse caráter pedagógico dos mecanismos cognitivos de atenção não é, de fato, ignorado pelo caminho epistemológico que emerge da TR. Como exemplos, podemos citar as teorias profundamente influenciadas pelo relevantismo que apontam os mecanismos inferenciais como responsáveis não apenas pela interpretação de comportamentos ostensivos, mas também como mecanismos de pedagogia natural (CSIBRA; GERGELY, 2009, 2011) e a seara acadêmica de escrutínio da psicologia social que emerge da TR, especialmente a que considera os mecanismos inferenciais como responsáveis por investigar o conhecimento

socialmente estabelecido a partir do que os teóricos chamam de vigilância epistêmica (SPERBER et al., 2010). Tais desenvolvimentos teóricos nos levam a entender que é possível identificar um deslocamento epistemológico da TR, costumeiramente apresentada como uma teoria cognitiva, para o campo da investigação psicossocial.

## Racionalidade e relevância

A suposição relevantista de que os nossos sistemas cognitivos tendem a obter um bom retorno pelo esforço dispendido (princípio cognitivo da relevância) alicerça-se no entendimento de que nossos sistemas cognitivos estão bem adaptados aos seus ambientes normais. O processo evolutivo teria selecionado sistemas capazes de produzir comportamentos que tendem a maximizar o retorno em ambientes normais, trabalhando com informação limitada e utilizando atalhos. Portanto, o princípio cognitivo da relevância é um princípio de maximização racional (ALLOTT, 2013).

Todavia, não se trata de “(...) racionalidade de nível superior, ou seja, o tipo de racionalidade que exige consciência e abertura a razões, capacidade de refletir sobre ações e suas consequências, e assim por diante.”<sup>3</sup> (ALLOTT, 2013, p. 5, *tradução nossa*). Portanto, não é a capacidade de reflexão humana que sustenta a racionalidade adaptativa resumida no princípio cognitivo. Ao contrário, o princípio cognitivo aplica-se a todos os aspectos da cognição humana, incluindo sistemas em grande parte automáticos e não reflexivos, como o módulo de reconhecimento facial e a tendência inata para prestar atenção a ruídos fortes, bem como ao raciocínio reflexivo e consciente (ALLOTT, 2013).

Muitos estudiosos da comunicação humana têm defendido que os princípios de racionalidade guiam os ouvintes (e os leitores e espectadores) na derivação de interpretações comunicativas (CLARK, 2021). Grice baseava-se no pressuposto de que a comunicação é uma atividade racional e cooperativa: “(...) para que x tenha significado N, o efeito pretendido deve ser algo que, em certo sentido, esteja dentro do controle da audiência, ou que, em certo sentido de ‘razão’, o reconhecimento da intenção por trás de x seja para a audiência uma razão e não uma mera causa.”<sup>4</sup> (GRICE, 1957, p. 385, *tradução nossa*). Dessa forma, “(...) as nossas conversas não consistem normalmente numa sucessão de observações desconexas, e não seriam racionais se o fossem.”<sup>5</sup> (GRICE, 1975, p. 41, *tradução nossa*).

A TR sustenta a ideia de que os princípios pragmáticos são, em última análise, racionais, mas encara a compreensão como envolvendo uma heurística que funciona rapidamente e sem o tipo de raciocínio explícito assumido por Grice (CLARK, 2021). “A Teoria da Relevância afirma que a compreensão se baseia num procedimento inferencial de domínio específico, mas não é, por si só, uma teoria da racionalidade humana.”<sup>6</sup> (WILSON; SPERBER, 2012, p. 283, *tradução nossa*).

<sup>3</sup>Do original: “(...) no higher-level rationality is necessarily involved, that is, the kind of rationality that requires awareness of and openness to reasons, the ability to reflect on actions and their consequences and so on.” (ALLOTT, 2013, p. 5).

<sup>4</sup>Do original: “(...) for x to have meaning N, the intended effect must be something which in some sense is within the control of the audience, or that in some sense of “reason” the recognition of the intention behind x is for the audience a reason and not merely a cause.” (GRICE, 1957, p. 385).

<sup>5</sup>Do original: “(...) Our talk exchanges do not normally consist of a succession of disconnected remarks and would not be rational if they did.” (GRICE, 1975, p. 41).

<sup>6</sup>Do original: “Relevance theory claims that comprehension is based on a domain-specific inferential procedure, but it is not, in

Dessa forma, a heurística de compreensão orientada pela relevância propõe que seja seguido um caminho de menor esforço na construção de uma interpretação para o enunciado, particularmente na resolução de ambiguidades e indeterminações referenciais. Deve-se ir além do significado linguístico para estabelecer os pressupostos contextuais e para a derivação das implicaturas. O processamento se interrompe quando as expectativas de relevância forem satisfeitas. Portanto, deve-se seguir um caminho de menor esforço e parar na primeira interpretação global que satisfaça as expectativas de relevância (WILSON; SPERBER, 2012).

Assim, um ouvinte que utilize a heurística da compreensão teórica da relevância seguirá um caminho de menor esforço no desenvolvimento da inferência, combinando os pressupostos contextuais disponíveis para justificar a derivação de conclusões suficientes a fim de tornar o enunciado relevante da forma esperada. De tal modo, no exemplo em que Maria ouviu o enunciado ‘Ele adorou a praia!’, para desambiguar o significado de ‘ele’ é possível que Maria inicialmente pense em todos os colegas de trabalho que estavam de férias recentemente, mas assim que conseguir delimitar aquele colega que costuma viajar para a praia ou que informou Maria que ele pretendia viajar para um local com praia, a relevância desta informação acessível a partir da memória de Maria será suficiente para que ela pare de processar outros possíveis referentes para ‘ele’.

Portanto, a TR propõe que a racionalidade desempenha um papel importante nos modelos mentais, regras de inferência e outros tipos de procedimentos de domínio geral ou específico, sendo uma teoria que pode contribuir diretamente para o estudo da racionalidade, sugerindo asserções testáveis, não sobre os procedimentos utilizados nos processos da racionalidade (exceto no caso da compreensão), mas sobre os seus objetivos (WILSON; SPERBER, 2012).

A racionalidade também foi analisada a partir de pressupostos da TR avaliando o desempenho na Tarefa de Seleção de Wason (WASON, 1966), que consiste em um teste para examinar o raciocínio hipotético-dedutivo através de condicionais. Na tarefa, uma frase condicional afirmativa (se  $p$  então  $q$ ) é apresentada ao indivíduo como regra, e em quatro cartas que indicam a afirmação ou a negação do antecedente da frase condicional ( $p$  ou  $\sim p$ ), bem como do seu conseqüente ( $q$  ou  $\sim q$ ).

A apresentação da tarefa de Seleção de Wason (WASON, 1966) possui diversas variantes, sendo que a tarefa do indivíduo consiste em dizer quais cartas devem ser viradas para saber se a regra é verdadeira ou falsa. Para verificar a hipótese de relevância, uma apresentação particular das cartas foi elaborada, demonstrando que as cartas são selecionadas com base em critérios de relevância, mais do que qualquer processo de raciocínio lógico. Portanto, os processos de compreensão linguística determinam as intuições de relevância, que modulam a seleção das cartas, de forma que as intuições podem ser manipuladas através de alterações de conteúdo e contexto, indicando a plasticidade do raciocínio em relação a fatores relacionados com o conteúdo, contexto e conhecimento empírico (SPERBER; CARA; GIROTTO, 1995)

De tal modo, embora à primeira vista seja possível afirmar que a racionalidade seja utilizada para inferir uma conclusão que decorre logicamente de determinadas premissas, não é o que ocorre de fato, de acordo com Wilson e Sperber (2012). Segundo eles, a partir de qualquer conjunto de premissas, há uma infinidade de conclusões possíveis, sendo que a maioria delas

---

and of itself, a theory of human reasoning.” (WILSON; SPERBER, 2012, p. 283).

não apresenta qualquer interesse, pois não é racional encher a mente com consequências triviais de suas crenças e algumas conclusões podem ser derivadas em determinadas circunstâncias e não em outras, conforme o contexto. Portanto, as conclusões que as pessoas estão dispostas a tirar são as que, se existirem, pareçam suficientemente relevantes no contexto em questão.

## A racionalidade na derivação de inferências intuitivas

Muitos mecanismos estão envolvidos no processo inferencial e a racionalidade é um deles. Logo, para compreender sua evolução e funcionamento é necessário compreender a forma como ela se enquadra entre outras capacidades psicológicas e o que possuem em comum. Assim, no processamento das informações são executadas diversas inferências de forma automática e inconsciente, como a aquisição da língua materna. Contudo, através da intuição são processadas muitas inferências de forma parcialmente consciente (SPERBER; MERCIER, 2017):

Quando você tem uma intuição - por exemplo, a intuição de que a sua amiga Molly está chateada, mesmo que ela não o tenha dito e possa até negá-lo - esta intuição surge totalmente formada na sua consciência; ao mesmo tempo, porém, você a reconhece como algo que veio de dentro, como uma conclusão de alguma forma tirada de dentro da sua mente. As intuições são como icebergs mentais: podemos ver apenas a ponta, mas sabemos que, abaixo da superfície, há muito mais, que não vemos<sup>7</sup>. (SPERBER; MERCIER, 2017, p. 6, *tradução nossa*).

O conteúdo das intuições é consciente, ainda que elas sejam experimentadas como um tipo distinto de estado mental. As intuições não são percebidas como meras suposições; apesar disso, não há consciência dos processos inferenciais que produzem uma intuição. O fato de que as intuições parecem surgir na consciência é parte do seu perfil metacognitivo. Elas emergem com uma sensação de autoconfiança metacognitiva que pode ser mais ou menos convincente e são experimentadas como mais fracas ou mais fortes. Tem-se pouco ou nenhum conhecimento das razões que fundamentam as intuições, mas assume-se que tais razões existam e que são suficientemente boas para justificar a intuição, ao menos em certa medida. As intuições também emergem com um sentido de agência ou de autoria. Embora não sejamos os autores da nossa percepção, supomos ser os autores das nossas intuições (SPERBER; MERCIER, 2017).

Assim sendo, em vez de pensar em intuições como representações mentais produzidas por um tipo especial de processo inferencial chamado ‘inferência intuitiva’ ou ‘intuição’, Sperber e Mercier (2017) defendem a existência de inferências intuitivas como inferências cujo resultado é experimentado como intuição. A ‘inferência intuitiva’, nesta perspectiva, situa-se entre a ‘inferência inconsciente’ e a ‘inferência consciente’. Estas inferências não se distinguem uma da outra pelas propriedades dos mecanismos inferenciais envolvidos, mas pelo fato de o processo de inferência e a sua conclusão serem ou não metacognitivos.

<sup>7</sup> *Do original*: “When you have an intuition—for example, the intuition that your friend Molly is upset even though she didn’t say so and might even deny it—this intuition pops up fully formed in your consciousness; at the same time, however, you recognize it as something that came from within, as a conclusion somehow drawn inside your mind. Intuitions are like mental icebergs: we may only see the tip but we know that, below the surface, there is much more to them, which we don’t see.” (SPERBER; MERCIER, 2017, p. 6).

Imaginemos, no exemplo em que Maria está desfrutando tranquilamente da festa em companhia de seus colegas, que ela vê um cachorro deitado no canto da sala, se assusta e tem a intuição de que o animal representa perigo. Ela pode simplesmente produzir uma inferência intuitiva inconsciente, a partir da visão do animal, de que ele representa perigo e sentir medo. Todavia, ao se assustar quando vê o cachorro, ela pode se engajar no processamento da inferência de perigo que a visão do animal causou e, ao recorrer à sua memória, relembrar eventos em que cachorros avançaram sobre ela de maneira agressiva e produzir uma inferência consciente, baseada em seus contextos físicos e mentais de que o cachorro representa perigo. Ela pode, ainda, a partir de seu processamento mental produzir outras inferências conscientes, diferentes da original e atualizar seus pressupostos em relação ao cachorro deitado no canto da sala. Em qualquer dos casos, segundo Sperber e Mercier (2017), trata-se de inferências intuitivas.

Destarte, os seres humanos são capazes de representar não só coisas e eventos no ambiente mental, mas também suas próprias representações dessas coisas e eventos e têm intuições sobre o que as outras pessoas pensam e sobre ideias abstratas. Estas intuições sobre representações desempenham um papel importante na capacidade de compreensão mútua, de comunicação e de partilhamento de opiniões e valores. Portanto, a racionalidade seria um mecanismo para inferências intuitivas sobre as razões, que seriam, por sua vez, um tipo de representação mental (SPERBER; MERCIER, 2017).

## **A racionalidade nas teorias de processo dual e de processo simples**

Uma das características da nossa vida mental é que alguns processos inferenciais requerem menor esforço e parecem mais intuitivos e outros são mais laboriosos e exigem maior deliberação. Esta distinção entre um modo de processamento cognitivo ‘intuitivo’ e outro ‘deliberativo’ está no cerne dos influentes modelos de processo dual que têm sido proeminentes na investigação psicológica sobre o pensamento humano desde os anos de 1960 (EVANS; STANOVICH, 2013; KAHNEMAN, 2011; WASON; EVANS, 1974) Os modelos populares de processo dual há muito concebem a intuição e a deliberação como dois processos qualitativamente diferentes. Em contrapartida, os proponentes do modelo de processo simples (KRUGLANSKI; GIGERENZER, 2011) afirmam que a diferença é uma questão de grau e não de natureza. Entretanto, há pelo menos trinta anos os psicólogos têm debatido a questão do processo dual versus processo simples sem chegar a um consenso (NEYS, 2021).

A concepção de racionalidade limitada é utilizada por diversas teorias, entretanto Mercier e Sperber (2021) arrazoam que em alguns casos, como no estudo das heurísticas e vieses (TVERSKY; KAHNEMAN, 1974) as heurísticas dependem de regularidades no ambiente para chegar a decisões adequadas. Eles discordam das abordagens centradas nos vieses e falhas resultantes da utilização das heurísticas, as quais sugerem que uma forma alternativa de processamento da informação poderia conduzir a resultados superiores. Outrossim, eles destacam a particularidade relevantista das heurísticas, ressaltando que, no caso de todo o resto ser igual, a informação mais saliente provavelmente é mais relevante, tornando a disponibilidade heurística mais sensível. Do

mesmo modo, os mecanismos cognitivos tendem a especializar-se, permitindo-lhes incorporar regularidades ambientais relevantes e funcionar de forma mais eficiente.

Mercier e Sperber (2021) discordam das teorias de processo dual que dividem o processamento mental entre Sistema 1 (sujeito à racionalidade limitada) e Sistema 2 (não sujeito à racionalidade limitada). Ao contrário, eles sugerem que as intuições seriam responsáveis por todo o processamento mental (processo simples). As intuições, nessa concepção, teriam razões evolutivas e adaptativas para existir. A racionalidade, portanto, seria fortemente baseada no ambiente cognitivo e social do indivíduo. Assim, a razão entraria em cena para resolver problemas como, por exemplo, descobrir se algo é uma boa razão e para tentar encontrar razões relevantes para argumentação. Logo, a racionalidade desempenharia funções sociais, pois evoluiu com esta função.

Portanto, Mercier e Sperber (2011, 2017, 2021) defendem o modelo de processo simples, pois entendem que os modelos duais propõem um contraste entre intuição e razão como se estas fossem duas formas bastante diferentes de inferência. Segundo eles, a racionalidade é, em si mesma, uma espécie de inferência intuitiva e, entre a intuição em geral e a racionalidade em particular, existe uma categoria intermediária.

Ao se afastarem das abordagens de racionalidade que contrastam razão e intuição, Mercier e Sperber (2011, 2017, 2021) tratam o estudo da razão (no sentido de uma faculdade mental) e o das razões (no sentido de justificativas) como um estudo único e indistinto. Enquanto as abordagens dominantes nas teorias do processo dual (EVANS; STANOVICH, 2013; KAHNEMAN, 2011) entendem a racionalidade como um meio para aprimorar a reflexão solitária, eles argumentam que a racionalidade é principalmente utilizada em função das interações sociais. As razões são produzidas com o objetivo de justificar pensamentos e ações perante outros membros do grupo social e para produzir argumentos a fim de convencer os outros a pensar e agir como sugerimos (SPERBER; MERCIER, 2017).

Nesse sentido, enquanto a racionalidade é geralmente vista como o uso da lógica, ou pelo menos algum sistema de regras para expandir e melhorar o conhecimento e as decisões, Sperber e Mercier (2017) defendem que a racionalidade é muito mais oportunista e eclética e não está vinculada a normas formais. Dessa maneira, o principal papel da lógica na racionalidade humana seria retórico, dado que a lógica ajuda a simplificar e esquematizar argumentos intuitivos, destacando e muitas vezes exagerando a sua força.

## **A racionalidade com função argumentativa nas interações sociais**

A natureza da inferência pragmática é analisada a partir dos processos mentais de racionalidade por Mercier e Sperber (MERCIER; SPERBER, 2011, 2021; SPERBER; MERCIER, 2017), sugerindo que a emergência da 'razão' ocorreu para fins de argumentação. Para os comunicadores, a argumentação teria o objetivo de estabelecer confiança e boa reputação e para os destinatários teria o objetivo de não serem enganados em suas interações comunicativas. Seus estudos em psicologia cognitiva e social demonstram que as pessoas não têm conhecimento dos reais fatores que influenciam o seu comportamento, mas fornecem explicações racionais,

nas quais teorizam sobre as suas próprias ações. Na realidade, analisam o seu comportamento e o contexto e encontram razões para explicá-los.

Como argumento a favor de sua Teoria Argumentativa da Racionalidade (MERCIER; SPERBER, 2011), os autores sugerem que a racionalidade evoluiu não para resolver problemas, mas para fornecer argumentos que sustentam funções sociais e comunicativas. Essa perspectiva teórica defende que as pessoas aplicam um ‘módulo de argumentação’ para justificar e explicar as suas próprias ações, bem como as dos outros (SPERBER; MERCIER, 2017). Adicionalmente, Mercier e Sperber (2011, 2017, 2021) defendem que existe um mecanismo evoluído denominado ‘razão’, cuja função é abordar problemas de coordenação e comunicação através da produção e avaliação de razões utilizadas como justificativas ou como argumentos nas interações comunicativas.

Nessa perspectiva, a racionalidade teria evoluído originalmente por motivações sociais, mas tornou-se aplicada ao ‘eu’: “para explicar o comportamento dos outros, levamos em conta o que sabemos deles e da situação e procuramos causas prováveis (...). Para conhecer a nossa própria mente e explicar o nosso próprio comportamento, fazemos o mesmo.”<sup>8</sup> (SPERBER; MERCIER, 2017, p. 115, *tradução nossa*). Sperber e Mercier propõem que as pessoas arrazoam muito melhor na argumentação do que na dedução lógica, afirmando que “(...) o papel principal das razões não é nos motivar ou guiar às conclusões, mas explicar e justificar as conclusões pós-fato a que chegamos.”<sup>9</sup> (p. 112, *tradução nossa*).

Portanto, a racionalidade teria duas funções principais: a de produzir razões para o indivíduo justificar-se a si próprio e o de produzir argumentos para convencer os outros. Isso se deve ao fato de que os seres humanos diferem dos outros animais não só nas suas capacidades cognitivas hiperdesenvolvidas, mas também pela forma como cooperam, tanto com conhecidos como com desconhecidos, para alcançar metas de curto e de longo prazo. Este tipo de cooperação suscita problemas únicos de coordenação e confiança que são superados por mecanismos de vigilância epistêmica (SPERBER et al., 2010). Ao apresentarem razões para se explicarem e justificarem, as pessoas indicam o que as motiva e, aos seus olhos, justificam suas ideias e suas atitudes. Quando racionalizam e apresentam suas razões, os seres humanos demonstram o que esperar deles e, tacitamente, indicam o que esperam dos outros. Avaliar as razões dos outros é de suma importância para decidir em quem confiar e como alcançar a coordenação (SPERBER; MERCIER, 2017).

Conforme argumentam Sperber e Mercier (2017), a racionalidade interage com os mecanismos de vigilância epistêmica (SPERBER et al., 2010) tornando a comunicação eficaz mesmo quando os comunicadores não têm credibilidade suficiente perante seu público. A racionalidade, neste caso, teria a função de produzir razões que os comunicadores utilizam como argumentos para persuadir uma audiência hesitante e ajudaria uma audiência cautelosa a avaliar estas razões, a aceitar bons argumentos e a rejeitar os ruins.

---

<sup>8</sup> *Do original*: “To explain the behavior of others, we take into account what we know of them and of the situation, and we look for plausible causes (...). To know our own mind and to explain our own behavior, we do the same” (SPERBER; MERCIER, 2017, p. 115).

<sup>9</sup> *Do original*: “The main role of reasons is not to motivate or guide us in reaching conclusions but to explain and justify after the fact the conclusions we have reached.” (SPERBER; MERCIER, 2017, p. 112).

## Conclusão

De acordo com a TR, como resultado das constantes pressões de seleção no decorrer da evolução humana, tanto a cognição como a comunicação são orientadas para a relevância. A relevância é definida em termos de efeitos cognitivos e esforço de processamento. Dessa forma, sendo as outras coisas iguais, quanto maiores os efeitos cognitivos e quanto menor o esforço de processamento, maior a relevância. Portanto, considerando-se que o processo evolutivo humano levou a comportamentos que tendem a maximizar o retorno em relação ao esforço empregado, o princípio cognitivo da relevância é um princípio de maximização racional (ALLOTT, 2013).

Enquanto alguns teóricos, como Grice (1975), defendem que princípios de racionalidade guiam o processo inferencial, a TR sustenta que os princípios pragmáticos são racionais, mas encara a compreensão como envolvendo uma heurística que funciona rapidamente e sem o tipo de raciocínio explícito e reflexivo assumido por Grice (CLARK, 2021). Dessa forma, a TR propõe que a racionalidade desempenha um papel importante nos modelos mentais, regras de inferência e outros tipos de procedimentos de domínio geral ou específico e pode contribuir diretamente para o estudo da racionalidade (WILSON; SPERBER, 2012).

A atenção representa um gargalo na cognição humana, limitando tanto o que podemos perceber como o que podemos fazer em ambientes estimulantes. Logo, o excesso de informações ambientais gera uma pobreza de atenção (SIMON, 1994). Segundo Wilson e Sperber (2012), o que torna uma informação digna de atenção são as expectativas de relevância.

Ademais, Ingold (2010) propõe o conceito de educação da atenção, no qual a transmissão de conhecimento estaria relacionada à atenção, através do aprendizado por redescobrimto, num processo de afinação do sistema perceptivo. Ele propõe a primazia do social sobre a cognição, concentrando sua própria atenção num aspecto contemplado indiretamente pela TR: na competição por atenção promovida pela profusão de estímulos potencialmente comunicativos da vida social, nenhum estímulo é mais relevante do que aquele que é ostensivamente direcionado ao indivíduo. Nesse sentido, Ingold (2010), assim como outros teóricos, estaria contribuindo para um deslocamento epistemológico da TR, costumeiramente apresentada como uma teoria cognitiva, para o campo da investigação psicossocial.

Segundo Mercier e Sperber (2011, 2017, 2021), a racionalidade teria surgido com uma função social como consequência do elevado grau de cooperação entre os seres humanos. A cooperação seria, ainda, responsável por sua capacidade de comunicação. Todavia, a racionalidade solitária não seria capaz de corrigir intuições equivocadas; somente a argumentação entre os indivíduos é que poderia aprimorar ideias. Ademais, como a comunicação apresenta a possibilidade de que os interlocutores sejam enganados, os seres humanos desenvolveram um conjunto de mecanismos cognitivos para limitar estes riscos. Através da vigilância epistêmica (SPERBER et al., 2010) as pessoas calibram a sua confiança em outras pessoas em função da sua competência e escrúpulos.

No entanto, como a vigilância epistêmica possui limitações, a forma de salvaguardar a comunicação em tais situações é recorrer não à autoridade e à confiança nos falantes, mas às propriedades do conteúdo da própria informação, especialmente à sua coerência com o que já é reconhecido como verdadeiro pelo indivíduo. Portanto, a racionalidade seria responsável por estabelecer essa coerência, através dos argumentos apresentados pelos falantes para apoiar o

seu ponto de vista e da avaliação desses argumentos realizada pelos interlocutores para decidir se devem ou não mudar de opinião (MERCIER; SPERBER, 2021).

De acordo com Grice (1957, 1975), quando um falante produz um enunciado, ele tem um conjunto de intenções subjacentes a ele. A primeira delas é a intenção de produzir uma certa resposta no ouvinte. Em termos de uma teoria cognitiva, trata-se de uma intenção de modificar a representação mental do mundo por parte do ouvinte, fornecendo-lhe informações sobre a representação de mundo por parte do falante (ALLOTT, 2013). Quando um falante diz ‘que lindo dia de chuva’ tem a intenção de que o seu ouvinte venha pensar que está chovendo. A razão pela qual o ouvinte vem a pensar isto (se o fizer) é que a afirmação fornece uma prova *prima facie* de que o falante pensa que está chovendo e, adicionalmente, que este fato lhe agrada.

Conforme a TR, durante a evolução humana, foi exercida uma pressão contínua no sentido de obter maior eficiência cognitiva, de modo que a cognição humana é orientada para a maximização da relevância (Princípio Cognitivo da Relevância). Esta pressão atingiu tanto a organização geral da mente como cada um dos seus componentes individualmente, que estão envolvidos na percepção, memória e inferência. “O resultado não é que os humanos conseguem invariavelmente escolher a informação mais relevante disponível, mas que administram os seus recursos cognitivos de formas globalmente eficientes e previsíveis.<sup>10</sup>” (WILSON; SPERBER, 2012, p. 272, *tradução nossa*).

Portanto, a argumentação apresentada por Sperber e Mercier (2011, 2017, 2021) sobre os princípios e motivações da racionalidade humana são condizentes com as teorias pragmáticas, no sentido social e cooperativo da comunicação (GRICE, 1975) e com a abordagem relevantista (ALLOTT, 2002, 2013, 2007; SPERBER; WILSON, 1986/1995; WILSON; SPERBER, 2012) sobre a tendência de os enunciados suscitarem influência sobre os estados mentais dos outros, pois a tendência cognitiva universal para maximizar a relevância torna possível, pelo menos até certo ponto, prever e manipular os estados mentais das outras pessoas (ANDERSEN; GODOY, 2020). Destarte, ao apresentar argumentos como razões para uma conclusão específica, as pessoas indicam a forma como este argumento é relevante numa determinada situação.

## Referências

- ALLOTT, Nicholas. Relevance and rationality. **Phon. ucl. ac. uk**, London, p. 1–33, 2002.
- ALLOTT, Nicholas. Relevance Theory. *In*: CAPONE, F. Lo Piparo; CARAPEZZA, M. (org.). **Perspectives on Pragmatics and Philosophy**. Berlin/New York: Springer, 2013. p. 512–523. DOI: 10.1016/b0-08-044854-2/00313-8.
- ALLOTT, Nicholas Elwyn. **Pragmatics and rationality**. 2007. The University of London, London, 2007.
- ANDERSEN, Angélica. Do Contexto À Inferência: O Fenômeno da Propagação de Desinformação na Comunicação em Mídia Social à Luz da Teoria da Relevância. *In*: XXXV

<sup>10</sup>*Do original*: “The result is not that humans invariably succeed in picking out the most relevant information available, but that they manage their cognitive resources in ways that are on the whole efficient and predictable.” (WILSON; SPERBER, 2012, p. 272).

ENANPOLL 2020, Londrina (online). **Anais** [...]. Londrina (online): ENANPOLL, 2020. p. 1–8. Disponível em: <https://anpoll.org.br/enanpoll-2020-anais/resumos/digitados/0001/PPT-eposter-trab-aceito-0742-1.pdf>.

ANDERSEN, Angélica; GODOY, Elena. Infodemia em tempos de pandemia: batalhas invisíveis com baixas imensuráveis. **Revista Memorare**, Tubarão, v. 7, n. 2, p. 184, 2020. DOI: 10.19177/memorare.v7e22020184-198.

BRADY, William J.; GANTMAN, Ana P.; VAN BAVEL, Jay J. Attentional capture helps explain why moral and emotional content go viral. **Journal of Experimental Psychology. General**, Washington, v. 149, n. 4, p. 746–756, 2020. DOI: 10.1037/xge0000673.

BROADBENT, D. E. **Perception and communication**. Oxford, London, Edinburgh, New York, Toronto, Paris, Braunschweig: Pergamon Press, 1958.

CLARK, Billy. **Pragmatics: the basics**. London and New York: Routledge, 2021.

CSIBRA, Gergely; GERGELY, György. Natural pedagogy. **Trends in Cognitive Sciences**, London, v. 13, n. 4, p. 148–153, 2009. DOI: 10.1016/j.tics.2009.01.005.

CSIBRA, Gergely; GERGELY, György. Natural pedagogy as evolutionary adaptation. **Philosophical Transactions of the Royal Society B. Biological Sciences**, London, v. 366, n. 1567, p. 1149–1157, 2011. DOI: 10.1098/rstb.2010.0319.

EVANS, Jonathan St B. T.; STANOVICH, Keith E. Dual-Process Theories of Higher Cognition: Advancing the Debate. **Perspectives on Psychological Science**, Thousand Oaks, v. 8, n. 3, p. 223–241, 2013. DOI: 10.1177/1745691612460685.

GAZZANIGA, Michael; HEATHERTON, Todd; HALPERN, Diane. **Ciência Psicológica**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GOLDHABER, Michael. Attention Shoppers: The Currency of the New Economy Will Not Be Money, but Attention—A Radical Theory of Value. **Wired**, Boone, 1997. Disponível em: <https://www.wired.com/1997/12/es-attention/>.

GRICE, H. Paul. Meaning. **The Philosophical Review**, Cambridge, v. 66, n. 3, p. 377–388, 1957.

GRICE, H. Paul. Logic and conversation. **Syntax and Semantics**, New York, v. 3, p. 41–58, 1975. DOI: 10.1163/9789004368811\_003.

INGOLD, Timothy. Da transmissão de representações à educação da atenção. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 01, p. 06–25, 2010.

KAHNEMAN, Daniel. **Thinking, Fast and Slow**. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2011.

KRUGLANSKI, Arie W.; GIGERENZER, Gerd. Natural pedagogy. **Psychological Review**, Washington, v. 118, n. 1, p. 97–109, 2011. DOI: 10.1037/a0020762.

MERCIER, Hugo; SPERBER, Dan. Why do humans reason? Arguments for an argumentative theory. **Behavioral and Brain Sciences**, Cambridge, v. 34, n. 2, p. 57–111, 2011.

MERCIER, Hugo; SPERBER, Dan. Bounded reason in a social world. In: RICCARDO VIALE (org.). **Routledge Handbook of Bounded Rationality**. London: Routledge, 2021. p. 257–267. DOI: 10.4324/9781315658353-18.

NEYS, Wim De. On Dual and Single Process Models Of Thinking. **Perspectives on Psychological Science**, Thousand Oaks, p. 1–21, 2021.

REDDY, M. The conduit metaphor. In: A. ORTONY (org.). **Metaphor and thought**. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.

SCOTT-PHILLIPS, Thomas C. **Speaking Our Minds: Why human communication is different, and how language evolved to make it special**. 1st. ed. London: Palgrave MacMillan, 2015.

SHANNON, Claude; WEAVER, Warren. **The Mathematical Theory of Communication**. Illinois: University of Illinois Press, 1949.

SIMON, H. A. The bottleneck of attention: connecting thought with motivation. **Symposium on Motivation. Nebraska Symposium on Motivation**, Nebraska, v. 41, p. 1–21, 1994.

SPERBER, Dan; CARA, Francesco; GIROTTO, Vittorio. Relevance theory explains the selection task. **Cognition**, Amsterdam, v. 57, n. 1, p. 31–95, 1995. DOI: 10.1016/0010-0277(95)00666-M.

SPERBER, Dan; CLÉMENT, Fabrice; HEINTZ, Christophe; MASCARO, Olivier; MERCIER, Hugo; ORIGGI, Gloria; WILSON, Deirdre. Epistemic Vigilance. **Mind & Language**, Hoboken, v. 25, n. 4, p. 359–393, 2010.

SPERBER, Dan; MERCIER, Hugo. **The enigma of reason: A new theory of human understanding**. Harvard: Harvard University Press, 2017.

SPERBER, Dan; WILSON, Deirdre. **Relevance: Communication and Cognition, 2nd edition**. Second ed. Oxford (1986/1995): Blackwell Publishers, 1995. DOI: 10.1191/026765800673158592.

TVERSKY, Amos; KAHNEMAN, Daniel. Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. **Science**, Washington, v. 185, n. 4157, p. 1124–1131, 1974. DOI: 10.1126/science.185.4157.1124.

VIALE, Riccardo (ORG.). **Routledge Handbook of Bounded Rationality**. London: Routledge, 2021. DOI: 10.4324/9781315658353.

WASON, P. C. Reasoning. In: FOSS, B. (org.). **New Horizon in Psychology**. London: Harmondsworth: Penguin, 1966.

WASON, P. C.; EVANS, J. ST B. T. Dual processes in reasoning? **Cognition**, Amsterdam, v. 3, n. 2, p. 141–154, 1974. DOI: 10.1016/0010-0277(74)90017-1.

WILSON, Deirdre; SPERBER, Dan. Teoria da Relevância. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 5, p. 221–268, 2005.

WILSON, Deirdre; SPERBER, Dan. **Meaning and Relevance**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

# COMO A TEORIA DE CONCILIAÇÃO DE METAS DESCREVE E EXPLICA UM PEDIDO DE INFORMAÇÃO

## HOW GOAL-CONCILIATION THEORY DESCRIBES AND EXPLAINS A REQUEST FOR INFORMATION

Fábio José Rauen\*

*UNISUL*

**RESUMO:** Neste artigo, apresentamos como a teoria de conciliação de metas descreve e explica um pedido de informação. A teoria de conciliação de metas de Rauen assume a perspectiva proativa do falante e concebe pedidos de informação enquanto ações antecedentes em direção à heteroconciliação de metas práticas de nível mais alto. Nesse contexto, o plano de ação intencional do falante inclui a mobilização colaborativa de um ouvinte capaz de fornecer informações relevantes para essa consecução. A descrição, que também mobiliza a teoria da relevância de Sperber e Wilson, inclui a emergência contextualizada da meta e a emergência, a execução e a checagem contextualizada das hipóteses abduativas antefactuais pertinentes que constituem os planos de ação intencional dos interagentes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pragmática cognitiva. Teoria de conciliação de metas. Teoria da relevância.

**ABSTRACT:** In this paper, we present how goal-conciliation theory describes and explains a request for information. Rauen's goal-conciliation theory takes a speaker's proactive perspective and considers requests for information as antecedent actions toward the hetero-conciliation of higher-level practical goals. In this context, the speaker's intentional action plan includes the shared mobilization of a hearer she thinks can provide relevant information for this achievement. The description, also mobilizing Sperber and Wilson's relevance theory, includes the contextualized emergence of the goal; and the contextualized emergence, execution, and checking of the pertinent antefactual abductive hypotheses constituting interactants' intentional action plans.

**KEYWORDS:** Cognitive pragmatics. Goal-conciliation theory. Relevance theory.

---

\*Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). E-mail: fabio.rauen@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1096-7253>

## Introdução

Neste artigo<sup>1</sup>, mobilizando simultaneamente a teoria da relevância de Sperber e Wilson (1986, 1995), apresentamos como a teoria de conciliação de metas de Rauén (2014) descreve e explica pedidos e respectivos fornecimentos de informação. Para dar conta dessa demanda, tomaremos como ilustração o caso de Cláudia, uma estudante que deseja matricular-se no próximo semestre do curso de Letras, mas ainda não sabe qual foi a sua média de Literatura. Em função disso, ela pergunta “Qual foi minha média?”, e seu professor José lhe responde “8”.

Cláudia: Qual foi minha média?”

José: “8”.

O que nos move aqui, de uma perspectiva cognitiva que considera a proatividade dos interagentes, é analisar a ação colaborativa. A teoria de conciliação de metas, fundamentada nas noções cognitiva e comunicativa de relevância de Sperber e Wilson (1986, 1995), mas assumindo uma perspectiva proativa centrada no falante, concebe pedidos de informação enquanto ações antecedentes em direção à heteroconciliação de metas práticas de nível mais alto que os justificam (daí seu caráter intencional). Posto isso, nossa hipótese é a de que o pedido de informação em pauta pode ser descrito e explicado em termos da mobilização de uma hipótese abduativa antifactual habilitadora em direção à consecução de uma meta heteroconciliável.

A arquitetura descritivo-explanatória da teoria (ver figura 1) fornece uma modelação em quatro estágios – os três primeiros abduativos, os três últimos dedutivos – compreendendo a projeção de uma meta  $Q$  [1], e a formulação [2], a execução [3] e a checagem [4] de pelo menos uma hipótese abduativa antifactual ótima  $PQ$  que conecta uma ação antecedente plausível  $P$  em direção à consecução desse estado consequente projetado  $Q$ .

**Figura 1:** Arquitetura da teoria de conciliação de metas. (RAUEN, 2018, p. 14).

Abdução	[1]		Q
	Dedução	[2]	P
		[3]	P
	[4]		Q'

Decorre dessa arquitetura um conjunto de noções teóricas. Em primeiro lugar, considera-se que há *conciliação de metas*<sup>2</sup> quando o estado  $Q'$  obtido satisfaz a meta  $Q$  projetada e que há *inconciliação de metas* quando o estado  $Q'$  obtido não satisfaz a meta  $Q$  projetada.<sup>3</sup> Dado que a execução da ação antecedente é opcional, é possível simultaneamente conceber (in)conciliações ativas e passivas (ver figura 2)<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Esboço desse texto foi submetido aos Anais do XXXV Encontro Nacional da Anpoll realizado de 9 a 11 de dezembro de 2020.

<sup>2</sup> O termo conciliação está sendo tomado aqui num sentido mais próprio àquele usado em contabilidade em situações como conciliação de extrato, conciliação bancária ou conciliação de balanços.

<sup>3</sup> A representação  $Q'$  indica que o estado de consecução de uma determinada meta qualquer sempre é, em alguma medida, diferente do estado de projeção  $Q$  dessa meta.

<sup>4</sup> Na figura 2, o símbolo lógico  $\neg$  representa tanto a inexecução da ação antecedente  $P$  como a não consecução do estado consequente  $Q'$ .

**Figura 2:** Possibilidades de consecução de metas. (RAUEN, 2014, p. 604)

Estágios	(1a) Conciliação Ativa	(1b) Inconciliação Ativa	(1c) Conciliação Passiva	(1d) Inconciliação Passiva
[1]	Q	Q	Q	Q
[2]	P Q	P Q	P Q	P Q
[3]	P	P	¬P	¬P
[4]	Q'	¬Q'	Q'	¬Q'

Em segundo lugar, conforme a confiança que o agente deposita na eficácia da ação antecedente  $P$  para a consecução do estado consequente  $Q$ , consideram-se de hipóteses abduativas antifactuais categóricas a tautológicas, passando, minimamente, por hipóteses bicondicionais, condicionais e habilitadoras (ver figura 3). Entre essas possibilidades, estímulos comunicacionais são concebidos em teoria de conciliação de metas como ações habilitadoras. Trata-se de formulações  $P \leftarrow Q$  em que ação antecedente  $P$  é necessária, mas não é suficiente para atingir o estado consequente  $Q$ .

**Figura 3:** Possibilidades de consecução de planos de ação intencional. (RAUEN, 2018, p. 16, adaptado)

Tipos de Conciliação	Ação Antecedente	Estado Consequente	Hipótese Categórica	Hipótese Bicondicional	Hipótese Condicional	Hipótese Habilitadora	Hipótese Tautológica
	p	Q	$P \leftrightarrow Q$	$P \leftrightarrow Q$	$P \leftrightarrow Q$	$P \leftarrow Q$	$P - Q$
Conciliação Ativa	+	+	+	+	+	+	+
Inconciliação Ativa	+	-	-	-	-	+	+
Conciliação Passiva	-	+	-	-	+	-	+
Inconciliação Passiva	-	-	-	+	+	+	+

Em terceiro lugar, visto que conciliações de metas podem ocorrer individual ou colaborativamente, consideram-se auto e heteroconciliações. Assim, um pedido de informação implica mobilizar uma ação antecedente heteroconciliável com a qual o falante acredita ser capaz de habilitar a consecução de sua meta mediante a colaboração de outro indivíduo.

Em quarto lugar, e justamente em função da ascendência da meta sobre a mobilização de uma ação antecedente habilitadora heteroconciliável, assume-se que uma troca comunicacional mobiliza três camadas de intenções: pelo menos uma *intenção prática* superordenando uma intenção informativa, uma *intenção informativa* superordenando uma intenção comunicativa e uma *intenção comunicativa* superordenando a ação comunicacional propriamente dita (cf. Rauen (2020)).

Assim, certa intenção prática superordena uma intenção informacional de tornar manifesto ou mais manifesto um conjunto de informações  $\{I\}$  (cf. Sperber e Wilson (1986, 1995)). Essa intenção informacional, por sua vez, superordena uma intenção comunicativa de, mediante estímulos ostensivos, tornar mutuamente manifesto ou mais manifesto para ambos, falante e ouvinte, que o falante torna manifesto esse conjunto de informações  $\{I\}$ . Finalmente,

consistente com essa intenção prática que superordena essa cadeia de intenções, o falante produz um estímulo ostensivo aberto que torna mutuamente manifesto ou mais manifesto para ambos, falante e ouvinte, que ele torna manifesto esse conjunto de informações {I}, o estímulo comunicacional em si.

Em síntese, argumentamos que o plano de ação intencional de Cláudia deve incluir o engajamento colaborativo de José, seu professor, quem ela julga ser capaz de fornecer a média de Literatura. Para ver como isso pode ser descrito e explicado em termos mais próprios à noção de conciliação de metas, observaremos como ocorre a emergência do plano de ação intencional de Cláudia, passando pelos efeitos da ação de Cláudia na emergência do plano de ação intencional de José, pelos efeitos da reação de José na consecução do plano de ação intencional de Cláudia e, fechando o circuito, pelos prováveis efeitos da reação de Cláudia no plano de ação intencional de José. Como veremos, a análise inclui a emergência contextualizada das metas e a emergência, a execução e a checagem contextualizadas das hipóteses abduativas antefactuais pertinentes que constituem os planos de ação intencional dos interagentes.

## Plano de ação intencional de Cláudia

Para descrever e explicar o pedido de informação e a respectiva resposta, nosso primeiro passo é analisar o contexto inicial de Cláudia como deflagrador de seu plano de ação intencional de solicitar a média na disciplina de literatura.

Para dar conta dessa demanda, vamos proceder da seguinte forma. Em primeiro lugar, apoiando-nos na teoria da relevância de Sperber e Wilson (1986, 1995), descreveremos o processamento cognitivo em termos de sucessivas *suposições factuais*  $S_{1-n}$ , algumas delas tratadas como *premissas implicadas*, quando funcionam como insumos para uma inferência dedutiva em determinado contexto, algumas delas tratadas como *conclusões implicadas*, quando funcionam como produto de uma inferência dedutiva em determinado contexto. A novidade metodológica aqui é o tratamento da emergência e da utilização de hipóteses abduativas antefactuais como premissas e conclusões implicadas nas inferências dedutivas. Como veremos, é essa operação que viabiliza mobilizá-las em ambas as arquiteturas descritivo-explanatórias.

Conforme descrevemos o caso na introdução deste artigo, sabemos que Cláudia pretende matricular-se no próximo semestre do curso de Letras  $S_1$ . Em função disso, nós trataremos essa premissa implicada do contexto como a meta  $Q$  de nível mais alto que superordenará todas as suas ações, ressaltando que, qualquer que seja a definição dessa meta de nível mais alto, ela é em alguma medida arbitrária. Assim, reconhecemos que determinar a meta que encabeça a análise, assim como a quantidade de passos inferenciais a serem descritos e explicados, são decisões discricionárias, dado que o fluxo da vida consiste de encadeamentos dinâmicos e complexos de metas e submetas relevantes (no sentido técnico desenvolvido por Sperber e Wilson (1986, 1995), a ser visto mais adiante).

$S_1$  – Cláudia pretende matricular-se no próximo semestre do curso de Letras (premissa implicada do contexto  $\equiv$  *emergência da meta Q*)<sup>5</sup>;

Além disso, é razoável conjecturar que Cláudia está mobilizando nesse contexto inicial um conjunto de suposições factuais, tais como  $S_{2-6}$  a seguir, que dê conta, entre outras suposições, que estar aprovada em Literatura é condição para matricular-se, que ela não sabe se está ou não aprovada nessa disciplina, que a média de aprovação é 7, que seu professor de Literatura é José e que José provavelmente sabe essa média<sup>6</sup>.

$S_1$  – Cláudia pretende matricular-se no semestre seguinte (premissa implicada do contexto  $\equiv$  *emergência da meta Q*);

$S_2$  – Estar aprovada em Literatura é condição para Cláudia matricular-se no semestre seguinte (premissa implicada do contexto);

$S_3$  – Cláudia não sabe se está aprovada em Literatura (premissa implicada do contexto/problema);

$S_4$  – A média de aprovação em Literatura deve ser igual ou maior que 7 pontos (premissa implicada da memória enciclopédica);

$S_5$  – José é o professor de Literatura de Cláudia (premissa implicada do contexto);

$S_6$  – José provavelmente sabe a média de Literatura de Cláudia (premissa implicada do contexto);

Nossa hipótese aqui é que esse conjunto de suposições  $S_{2-6}$  funciona como premissas implicadas para elaborar uma hipótese abductiva antifactual habilitadora prática heteroconciliável  $S_7$ , segundo a qual se Cláudia obtiver de José a sua média em Literatura, ela provavelmente poderá matricular-se no próximo semestre do curso de Letras.

$S_7$  – Se Cláudia obtiver de José a média de Cláudia em Literatura, então Cláudia provavelmente poderá matricular-se no próximo semestre do curso de Letras (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo*  $S_1-S_6 \rightarrow (S_7 \leftarrow S_1)$ <sup>7</sup>  $\equiv$  abdução de hipótese antifactual habilitadora).

Observe-se que a emergência dessa hipótese abductiva antifactual habilitadora prática heteroconciliável ( $S_7 \leftarrow S_1$ ) foi tratada na descrição  $S_1-S_6 \rightarrow (S_7 \leftarrow S_1)$  como uma conclusão implicada. Em outras palavras, é porque Cláudia deseja matricular-se no próximo semestre do curso de Letras num contexto inicial tal que ela não sabe a média que obteve em Literatura, que ela abduz como ação antecedente a submeta de obter a média nessa disciplina de seu professor.

<sup>5</sup> Propomos o símbolo  $\equiv$  para representar conversões de descrições em termos de cadeias de suposições em descrições em termos de planos de ação intencional.

<sup>6</sup> A listagem de suposições sempre pode ser outra. Todavia, argumentamos que, dadas as nossas restrições de processamento cognitivo, elas devem gravitar ao modo de um gráfico de dispersão em torno de questões relevantes semelhantes àquelas listadas nas suposições  $S_{2-6}$ , de tal sorte que é possível conjecturar suposições mais e menos prováveis de serem levadas em consideração em um dado contexto.

<sup>7</sup> A formulação  $S_1-S_6 \rightarrow (S_7 \leftarrow S_1)$  deve ser lida da seguinte forma: O conjunto de suposições  $S_1-S_6$  implica por *modus ponens conjuntivo* a emergência de uma hipótese abductiva antifactual habilitadora segundo a qual para atingir a suposição  $S_1$  é necessário, mas não suficiente  $\leftarrow$  executar a suposição  $S_7$ .

Em termos da teoria de conciliação de metas, esses são justamente os dois primeiros estágios do plano de ação intencional de Cláudia – projeção de meta e abdução de hipótese – que passam a governar a ação colaborativa em pauta.

Uma versão simplificada desse plano pode ser vista na figura 3 a seguir.

**Figura 4:** Primeira versão do plano de ação intencional de Cláudia I. (Elaboração própria)

[1]		Q – Matricular-se no próximo semestre, Cláudia
[2]	P – Obter de José a média de Cláudia em Literatura, Cláudia	Q – Matricular-se no próximo semestre, Cláudia

Nesse ponto, a obtenção da média converte-se numa meta instrumental para a matrícula. Nossa hipótese aqui é que essa meta instrumental  $S_7$  funciona como premissa implicada para outra hipótese abduativa antifactual habilitadora prática heteroconciliável  $S_8$  de nível mais baixo segundo a qual se Cláudia solicitar a José a sua média em Literatura, ela provavelmente obterá de José essa média e, como esperado, uma vez obtendo essa média, poderá matricular-se no próximo semestre do curso de Letras.

$S_8$  – Se Cláudia solicitar a José a média de Cláudia em Literatura, então Cláudia provavelmente obterá de José a média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $(S_7 \leftarrow S_1) \rightarrow (S_8 \leftarrow S_7) \equiv$  *abdução de hipótese antifactual habilitadora*).

Observe-se na cadeia de inferências  $S_{7-8}$  que o tratamento da hipótese abduativa  $(S_7 \leftarrow S_1)$  como premissa implicada em  $S_8$  permitiu conceber a hipótese abduativa  $(S_8 \leftarrow S_7)$  como conclusão implicada. Essa operação viabiliza encadear uma submeta operacional de nível mais baixo em direção à consecução de uma meta de nível mais alto e, desse modo, conceber planos de ação intencionais complexos e hierarquizados replicando a arquitetura de quatro estágios ao modo de tijolos de lego.

Uma versão desse encaixe sucessivo pode ser vista na figura 4 a seguir.

**Figura 4:** Segunda versão do plano de ação intencional de Cláudia. (Elaboração própria)

[1]		Q – Matricular-se no próximo semestre, Cláudia
[2]	P – Obter de José a média de Cláudia em Literatura, Cláudia	Q – Matricular-se no próximo semestre, Cláudia
[3]	O – Solicitar a José a média de Cláudia em Literatura, Cláudia	P – Obter de José a média de Cláudia em Literatura, Cláudia

Como a submeta  $S_8$  de solicitar a média de Literatura só pode ser atingida colaborativamente, Cláudia precisa interagir com José, mobilizando submetas de nível informacional e comunicacional  $S_{9-10}$  que justificam a enunciação de sua pergunta  $S_{11}$ .

$S_9$  – Se Cláudia informar à José que Cláudia solicita a José a média de Cláudia em Literatura, então Cláudia provavelmente solicitará a José a média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por modus ponens  $(S_8 \leftarrow S_7) \rightarrow (S_9 \leftarrow S_8) \equiv$  *abdução de hipótese antifactual habilitadora*);

$S_{10}$  – Se Cláudia comunicar à José que Cláudia solicita a José a média de Cláudia em Literatura, então Cláudia provavelmente informará à José que Cláudia solicita a José a média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por modus ponens  $(S_9 \leftarrow S_8) \rightarrow (S_{10} \leftarrow S_9) \equiv$  *abdução de hipótese antifactual habilitadora*);

$S_{11}$  – Se Cláudia enunciar à José “Qual foi minha média?”, então Cláudia provavelmente comunicará à José que Cláudia solicita a José a média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por modus ponens  $(S_{10} \leftarrow S_9) \rightarrow (S_{11} \leftarrow S_{10}) \equiv$  *abdução de hipótese antifactual habilitadora*).

Em outras palavras, se Cláudia pretende solicitar a média de Literatura  $S_8$ , ela precisa informar seu professor de sua intenção  $S_9$ , pois ele não pode colaborar com seu plano de ação intencional se não for informado disso. Todavia, como antecipamos na introdução, não há como José ser informado da intenção prática de Cláudia  $S_9$ , se Cláudia não converter sua intenção de informar sua intenção prática numa intenção comunicativa  $S_{10}$ , ou seja, se ela não se propor a gerar estímulos ostensivos com os quais ela manifesta para José (e, *ipso facto*, para ela mesma), que ela torna manifesta a informação {I} de que deseja saber a média de Literatura. Por fim, e não menos importante, ela só tornará mutuamente manifesta essa informação {I}  $S_{10}$  mediante a enunciação dessa proposição. É precisamente essa cadeia de inferências que explica a emergência da solicitação:

Cláudia: “Qual foi minha média?”

Visto o plano de ação intencional de Cláudia em termos de um encadeamento factível de suposições  $S_{1-11}$ , estamos em condições de apresentá-lo numa formatação mais afeita à teoria de conciliação de metas, ou seja, em termos de sucessivas submetas *L-P* encaixadas em direção consecução da meta prática *Q* de nível mais alto de Cláudia.<sup>8</sup>

**Figura 5:** Terceira versão do plano de ação intencional de Cláudia. (Elaboração própria)

---

Q – Matricular-se no próximo semestre, Cláudia ( <i>meta prática de nível mais alto</i> )
P – Obter de José a média a média de Cláudia em Literatura, Cláudia ( <i>meta prática de nível intermediário</i> )
O – Solicitar a José a média a média de Cláudia em Literatura, Cláudia ( <i>meta prática de nível mais baixo</i> )
N – Informar à José que Cláudia solicita a José a média de Cláudia em Literatura, Cláudia ( <i>meta informacional</i> )
M – Comunicar à José que Cláudia solicita a José a média de Cláudia em Literatura, Cláudia ( <i>meta comunicacional</i> )
L – Enunciar “Qual foi minha média?”, Cláudia ( <i>ação antecedente</i> )

---

Uma vez explicada a emergência do enunciado de Cláudia, vale destacar que ela produz o seguinte conjunto de suposições enquanto expectativas de consecução de seu plano de ação intencional. Trata-se de implicaturas derivadas de sua ação no contexto de seu próprio plano

<sup>8</sup> Nesta versão, apresentamos uma descrição de planos de ação intencional mais adequada para representar sucessivas submetas encaixadas. Nessa versão, uma submeta deve ser entendida como uma ação antecedente da meta de nível mais alto, de tal modo que a combinação da submeta com sua respectiva meta de nível mais alto configura a respectiva hipótese abduitiva antifactual.

de ação que expressam a provável consecução das diversas submetas que lhe estão ao alcance. Em outras palavras, ao enunciar “Qual foi minha média?”, Cláudia não apenas provavelmente comunica e informa sua solicitação, mas também solicita a média. Além disso, a enunciação concorre para reforçar sua expectativa de obter a média e, em caso de aprovação, de matricular-se no próximo semestre.

$S_{12}$  – Cláudia enuncia “Qual foi minha média?” (conclusão implicada por *modus ponens*  $(S_{11} \leftarrow S_{10}) \rightarrow S_{12} \equiv$  execução da ação antecedente da hipótese abduktiva antifactual habilitadora heteroconciliável);

$S_{13}$  – Cláudia provavelmente comunica a José que Cláudia solicita a José a média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_{12} \rightarrow S_{13} \equiv$  provável heteroconciliação da meta comunicacional de Cláudia);

$S_{14}$  – Cláudia provavelmente informa a José que Cláudia solicita a José a média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_{13} \rightarrow S_{14} \equiv$  provável heteroconciliação da meta informacional de Cláudia);

$S_{15}$  – Cláudia provavelmente solicita a José a média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_{14} \rightarrow S_{15} \equiv$  provável heteroconciliação da meta prática de nível mais baixo de Cláudia);

$S_{16}$  – Cláudia provavelmente obterá de José a média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_{15} \rightarrow S_{16} \equiv$  provável heteroconciliação da meta prática de nível intermediário de Cláudia);

$S_{17}$  – Cláudia provavelmente se matriculará no semestre seguinte (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_{16} \rightarrow S_{17} \equiv$  provável heteroconciliação da meta prática de nível mais alto de Cláudia).

Em termos da arquitetura descritivo-explanatória da teoria de conciliação de metas, a enunciação “Qual foi minha média?” de Cláudia produz os seguintes efeitos em seu próprio plano de ação intencional:

**Figura 6:** *Efeitos da ação de Cláudia em seu plano de ação intencional.* (Elaboração própria)

---

Q – Matricular-se no próximo semestre, Cláudia ( <i>meta prática de nível mais alto</i> )
P – Obter de José a média a média de Cláudia em Literatura, Cláudia ( <i>meta prática de nível mais alto</i> )
O – Solicitar a José a média a média de Cláudia em Literatura, Cláudia ( <i>meta prática de nível mais baixo</i> )
N – Informar à José que Cláudia solicitar a José a média de Cláudia em Literatura, Cláudia ( <i>meta informacional</i> )
M – Comunicar à José que Cláudia solicitar a José a média de Cláudia em Literatura, Cláudia ( <i>meta comunicacional</i> )
L – Enunciar “Qual foi minha média?”, Cláudia ( <i>ação antecedente</i> )
<b>L – Cláudia enuncia “Qual foi minha média?” (execução do plano)</b>
M’ – Cláudia provavelmente comunica à José que Cláudia solicita a José a média de Cláudia em Literatura ( <i>meta comunicacional</i> )
N’ – Cláudia provavelmente informa à José que Cláudia solicita a José a média de Cláudia em Literatura ( <i>meta informacional</i> )
O’ – Cláudia provavelmente solicita a José a média de Cláudia em Literatura ( <i>meta prática de nível mais baixo</i> )
P’ – Cláudia provavelmente obterá de José a média de Cláudia em Literatura ( <i>meta prática de nível intermediário</i> )
Q’ – Cláudia provavelmente se matriculará no próximo semestre, Cláudia ( <i>meta prática de nível mais alto</i> )

---

Conhecido o plano de ação intencional de Cláudia e os efeitos cognitivos de sua ação neste plano, estamos em condições de tratar dos efeitos dessa ação em seu professor.

## Efeitos cognitivos do enunciado Cláudia: o plano de ação intencional de José

A primeira tarefa cognitiva do professor de Literatura é a de interpretar o estímulo ostensivo de Cláudia. Para ver como isso ocorre, nós nos valeremos da arquitetura descritivo-explanatória da teoria da relevância de Sperber e Wilson (1986, 1995).

A teoria da relevância é uma abordagem pragmático-cognitiva organizada a partir do *princípio cognitivo de relevância*, segundo o qual a mente humana maximiza os insumos que processa, e do *princípio comunicativo de relevância*, segundo o qual enunciados produzem expectativas precisas de relevância ótima.

Os autores definem *relevância* como uma propriedade potencial dos insumos cognitivos. São relevantes os insumos cujos efeitos cognitivos positivos derivados de seus processamentos – modificações pertinentes no ambiente cognitivo dos indivíduos – fazem valer a pena os esforços cognitivos necessários para obtê-los. Isso acontece quando esses insumos fortalecem suposições cognitivas prévias; contradizem e, por vezes, eliminam suposições cognitivas prévias; ou produzem suposições cognitivas novas ao interagir com suposições cognitivas prévias. Em síntese, todas as condições sendo iguais, a relevância de um insumo cognitivo é maior na medida em que seus efeitos cognitivos positivos são maiores ou na medida em que os esforços de processamento necessários para obter esses efeitos cognitivos positivos forem menores.

Segundo o princípio comunicativo de relevância, estímulos ostensivos em geral e enunciados linguísticos em particular são presumidos como otimamente relevantes. Um enunciado é presumido como otimamente relevante quando (a) é pelo menos relevante o suficiente para merecer o esforço de processamento do ouvinte, e (b) é o estímulo ostensivo mais relevante possível conforme as habilidades e as preferências do falante.

Considerando essa presunção, os autores propõem uma heurística de compreensão orientada pela noção de relevância. Conforme essa heurística, instado a processar enunciados, o ouvinte deve seguir um caminho de esforço mínimo na computação de efeitos cognitivos (a) considerando interpretações em ordem de acessibilidade e (b) encerrando o processamento quando sua expectativa de relevância ótima é satisfeita.

Em outras palavras, como vimos argumentando, a presunção de relevância é uma abdução (figura 7). O mero ato de atender a um enunciado sugere sua relevância ótima, ou seja, o ouvinte assume *ex-ante-facto* a conclusão de que o processamento do enunciado vale a pena e, ato contínuo, aciona a heurística de compreensão como ação antecedente habilitadora em direção à conciliação dessa expectativa.

**Figura 7:** Heurística de interpretação enquanto plano de ação intencional. (Elaboração própria)

Abdução	[1]	Relevância ótima
	Dedução [2]	Heurística de compreensão orientada pela Relevância Relevância ótima
	[3]	Heurística de compreensão orientada pela Relevância
	[4]	Relevância ótima

Assim, tendo ouvido a pergunta “Qual foi minha média?” de Cláudia – um estímulo comunicacional ostensivo – José o presumirá como relevante e, ato contínuo, acionará a heurística de compreensão orientada pela Relevância. Ele seguirá uma rota de esforço mínimo, (a) encaixando a formulação linguística do enunciado de Cláudia numa forma lógica, (b) enriquecendo inferencialmente os estímulos linguísticos para obter significados explícitos (explicatura), sempre que necessário, e (c) mobilizando o significado explícito do enunciado como premissa implicada para gerar conclusões implicadas (implicaturas), sempre que pertinente.

Para Sperber e Wilson (1995, p. 72), uma forma lógica é “uma fórmula bem-formada, um conjunto estruturado de constituintes que sofrem operações lógicas formais determinadas por sua estrutura”. Cada um dos constituintes de uma forma lógica pode ser acessado por entradas lógicas, enciclopédicas e lexicais. Compreender enunciados equivale a atribuir entradas enciclopédicas a cada uma das entradas lógicas até que se obtenha (ou se desista de obter) uma interpretação ou um conjunto muito restrito de interpretações que satisfaça a expectativa de relevância ótima. Nesse processo dinâmico, que é sujeito a retroalimentações e revisões e que inclui metarrepresentações dos atos de fala envolvidos, os estímulos linguísticos funcionam como pistas a serem enriquecidas pragmaticamente, por meio das quais o indivíduo busca construir uma forma lógica plenamente proposicional capaz de receber um valor de verdade. Em teoria da relevância, chama-se *explicatura* o desenvolvimento de formas lógicas nestes termos.

Sem prejuízo a outras possibilidades de narrar a interpretação de José, é razoável admitir que ao processar o pronome interrogativo ‘Qual’ ele tanto antecipe a forma lógica da proposição do enunciado de Cláudia, segundo a qual “algo é o caso”, quanto o ato de fala, segundo o qual esse “algo que é o caso” é “aquilo que Cláudia deseja saber”.

Essas expectativas são mantidas com o processamento do item lexical ‘foi’, por hipótese interpretado antes como pretérito perfeito do verbo ‘ser’ do que pretérito perfeito do verbo ‘ir’. Assim, o enunciado equivaleria a uma formulação copulativa de aspecto perfectivo: “algo foi o caso” e esse “algo” é “aquilo que Cláudia deseja saber”.

A sequência lexical ‘minha média’ apresenta o objeto de desejo da estudante. A entrada lexical ‘minha’ sugere que Cláudia quer saber algo que lhe pertence. A entrada lexical ‘média’, por sua vez, demanda por enriquecimento. É razoável admitir que José tem de acionar suposições contextuais sobre sua atuação profissional, entre as quais que ele deve gerar médias das notas de seus alunos no final de semestres, de que ele foi professor da disciplina de Literatura, de que Cláudia foi sua aluna nessa disciplina, e assim por diante.

A figura 8, a seguir, resume essas operações cognitivas.

**Figura 8:** *Processamento do Enunciado de Cláudia.* (Elaboração própria)

Forma Linguística		Qual	foi	a minha média?
		↑	↑	↑
Forma Lógica		Algo	ser	algo
		↓	↓	↓
Explicatura	CLÁUDIA DESEJA SABER	-QU	FOI	A MÉDIA DE CLÁUDIA EM LITERATURA NO SEMESTRE PASSADO

Assim, uma interpretação que combina os estímulos linguísticos do enunciado de Cláudia com suposições contextuais, projeta um ato de fala compatível e satisfaz a expectativa de relevância ótima de José, sugere que “aquilo que Cláudia deseja saber é o valor da média de Cláudia na disciplina de Literatura no semestre passado”:

$S_1$  – Cláudia deseja saber qual foi a média de Cláudia em Literatura (premissa implicada derivada da explicatura do enunciado de Cláudia, incluindo o respectivo ato de fala).

Assumido essa interpretação, a cognição de José provavelmente se dirigiria a questões em torno da pertinência de atender ao pedido de informação. Admitindo que nada obsta e que José se dispõe a colaborar com o plano de ação intencional de Cláudia, atender à solicitação de informação  $S_2$  passaria a configurar a meta  $Q$  de nível mais alto de seu próprio plano de ação intencional.

$S_2$  – José pretende atender à solicitação de informação do valor da média de Cláudia na disciplina de Literatura do semestre passado (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_1 \rightarrow S_2 \equiv$  emergência da meta  $Q$  de José);

É justamente aqui que as teorias de relevância e de conciliação de metas se distinguem, uma vez que, do ponto de vista prático, saber o que uma pessoa deseja não implica atendê-la. Do ponto de vista de Cláudia, o que interessa é a obtenção da média, e isso só se concretiza se José se dispor a colaborar com esse plano  $S_2$  a partir da interpretação de seu pedido  $S_1$ . É precisamente por isso que a disposição à colaboração encabeça o plano de ação intencional de José.

Admitindo essa predisposição à colaboração e, para efeitos de simplificação, que José sabe que a média de Cláudia é em Literatura “8,0”  $S_3$ <sup>9</sup>, cabe a José mobilizar submetas de nível informacional e comunicacional  $S_{4-5}$  que justificam a enunciação de sua resposta  $S_6$ .

$S_2$  – A média de Cláudia em Literatura foi 8,0 (premissa implicada da memória enciclopédica de José);

$S_4$  – Se José informar à Cláudia que Cláudia obteve média 8,0 em Literatura, então José provavelmente atenderá à solicitação de informação de média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_3 \rightarrow (S_4 \leftarrow S_3) \equiv$  abdução de hipótese antifactual habilitadora);

$S_5$  – Se José comunicar à Cláudia que Cláudia obteve média 8,0 em Literatura, então José provavelmente informará à Cláudia que Cláudia obteve média 8,0 em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $(S_4 \leftarrow S_3) \rightarrow (S_5 \leftarrow S_4) \equiv$  abdução de hipótese antifactual habilitadora);

$S_6$  – Se José enunciar “8”, então José provavelmente comunicará à Cláudia que Cláudia obteve média 8,0 em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $(S_5 \leftarrow S_4) \rightarrow (S_6 \leftarrow S_5) \equiv$  abdução de hipótese antifactual habilitadora).

<sup>9</sup> Nesse ponto, reiteramos que a quantidade de metas e submetas que compõem uma descrição de planos de ação intencional é em alguma medida arbitrária. Observe que não destacamos como Cláudia entrou em contato com José (interação oral ou escrita, síncrona ou assíncrona, etc.) e, agora, não destacamos como José sabe essa média. Um plano de atendimento à solicitação da estudante seria bem mais complexo se expuséssemos os passos necessários para o professor verificar essa média: consultar o sistema acadêmico, ligar computador, acessar sistema, abrir diário, encontrar a média de Cláudia no diário, observar a lista de alunos em ordem alfabética, focar a fôvea dos olhos em cada nome da lista até encontrar Cláudia, e assim por diante. Argumentamos que as descrições devem ser sensíveis à relevância dos passos a despeito de certas simplificações e omissões.

Conhecido o plano de ação intencional de José em termos de um encadeamento factível de suposições  $S_{1-6}$ , estamos em condições de apresentá-lo em termos de sucessivas submetas encaixadas em direção à consecução da meta prática  $Q$  de nível mais alto de atender à solicitação de Cláudia.

**Figura 6:** Plano de ação intencional de José. (Elaboração própria)

---

Q – Atender à solicitação de informação de média de Cláudia em Literatura, José (meta prática)
P – Informar à Cláudia que Cláudia obteve média 8 em Literatura, José (meta informacional)
O – Comunicar à Cláudia que Cláudia obteve média 8 em Literatura, José (meta comunicacional)
N – Enunciar “8”, José (execução do plano)

---

É esse plano de ação intencional que explica a emergência da resposta de José:

José: “8”

A produção desse enunciado, por sua vez, produz em José o seguinte conjunto de suposições enquanto expectativas de consecução:

$S_7$  – José enuncia “8” (conclusão implicada por *modus ponens*  $(S_6 \leftarrow S_5) \rightarrow S_7$ ,  $\equiv$  execução da ação antecedente da hipótese abductiva antifactual habilitadora heteroconciliável);

$S_8$  – José provavelmente comunica à Cláudia que Cláudia obteve média 8 em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_7 \rightarrow S_8 \equiv$  provável heteroconciliação da meta comunicacional de José);

$S_9$  – José provavelmente informa à Cláudia que Cláudia obteve média 8 em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_8 \rightarrow S_9 \equiv$  provável heteroconciliação da meta informacional de José);

$S_{10}$  – José provavelmente atende à solicitação de informação de média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_9 \rightarrow S_{10} \equiv$  provável heteroconciliação meta prática de José).

Em termos de teoria de conciliação de metas, a enunciação “8” de José produz o seguinte efeito em seu próprio plano de ação intencional:

**Figura 7:** Efeitos da reação de José em seu plano de ação intencional. (Elaboração própria)

---

Q – Atender à solicitação de informação de média de Cláudia em Literatura, José (meta prática)
P – Informar à Cláudia que Cláudia obteve média 8 em Literatura, José (meta informacional)
O – Comunicar à Cláudia que Cláudia obteve média 8 em Literatura, José (meta comunicacional)
N – Enunciar “8”, José (execução do plano)
<b>N – José enuncia “8” (execução do plano)</b>
O’ – José provavelmente comunica à Cláudia que Cláudia obteve média 8 em Literatura (meta comunicacional)
P’ – José provavelmente informa à Cláudia que Cláudia obteve média 8 em Literatura (meta informacional)
Q’ – José provavelmente atende à solicitação de informação de média de Cláudia em Literatura (meta prática)

---

## Efeito da resposta de José no plano de ação intencional de Cláudia

Conhecido o plano de ação intencional de José e os efeitos de sua ação neste plano, podemos observar os efeitos cognitivos dessa ação no plano de ação intencional de Cláudia. Como esperado, ela encaixa o enunciado de José numa forma lógica e, no contexto dessa forma lógica, produz a explicatura pertinente.

**Figura 8:** *Processamento do enunciado de José.* (Elaboração própria)

Forma Linguística	$\emptyset$	$\emptyset$	8
	↑	↑	↑
Forma Lógica	Algo	ser	Algo
	↓	↓	↓
Explicatura	JOSÉ AFIRMA QUE A MÉDIA DE CLÁUDIA EM LITERATURA NO SEMESTRE PASSADO		FOI OITO PONTOS

Encaixando a explicatura acima numa descrição de nível mais alto que leva em consideração o ato de fala de José, é razoável conjecturar que Cláudia assume que o enunciado “8” de José é uma resposta à sua solicitação. Admitindo essa interpretação, a explicatura do enunciado de José  $S_{16}$  produz efeitos cognitivos positivos em seu plano de ação intencional. Um primeiro efeito tem a ver com confirmações de expectativas de heteroconciliação das submetas comunicacional  $M$ , informacional  $N$  e práticas  $O-Q$ . De fato, na medida em que José fornece a média, ela passa a ter certeza de que comunicou e informou sua solicitação  $S_{13-14}$  e, não menos importante, solicitou e obteve a média em Literatura  $S_{15-16}$ .

$S_{18}$  – José afirma que a média de Cláudia em Literatura foi 8 pontos (premissa implicada da explicatura do enunciado de Cláudia);

$S_{13}$  – Cláudia comunica a José que Cláudia pretende saber de José qual foi a média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_{18} \rightarrow S_{13}$  / fortalecimento de  $S_{13} \equiv$  heteroconciliação da meta comunicacional de Cláudia);

$S_{14}$  – Cláudia informa a José que Cláudia pretende saber de José qual foi a média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_{13} \rightarrow S_{14}$  / fortalecimento de  $S_{14} \equiv$  heteroconciliação da meta informacional de Cláudia);

$S_{15}$  – Cláudia solicita a José a média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_{14} \rightarrow S_{15} \equiv$  heteroconciliação da meta prática de nível mais baixo de Cláudia);

$S_{16}$  – Cláudia obtém de José a média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_{15} \rightarrow S_{16}$  / fortalecimento de  $S_{16} \equiv$  heteroconciliação da meta prática de nível intermediário de Cláudia).

Resta, por fim, analisar a resposta de José em termos de heteroconciliação da meta  $Q$  de nível mais alto, ou seja, verificar o efeito dessa informação na meta de matricular-se no semestre seguinte. Como podemos ver a seguir, a resposta  $S_{18}$  de José – no contexto da suposição  $S_4$  de que a média de aprovação deve ser igual ou maior do que 7 pontos e da suposição  $S_{19}$  de que 8 pontos é maior do que os 7 pontos mínimos para a aprovação na disciplina – permite a Cláudia

inferir que ela passou em Literatura  $S_{18}$  e, com mais um passo inferencial, que ela  $S_{19}$  poderá matricular-se – heteroconciliação de sua meta  $Q$ .

- $S_{18}$  – José afirma que a média de Cláudia em Literatura foi 8 pontos (premissa implicada da explicatura do enunciado de Cláudia);
- $S_4$  – A média de aprovação em Literatura deve ser igual ou maior do que 7 pontos (premissa implicada da memória enciclopédica);
- $S_{19}$  – 8 pontos é maior do que 7 pontos (premissa implicada da memória enciclopédica);
- $S_{20}$  – Cláudia foi aprovada em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo*  $S_{18} \wedge S_4 \wedge S_{19} \rightarrow S_{20}$ );
- $S_{17}$  – Cláudia poderá se matricular no semestre seguinte (conclusão implicada por *modus ponens conjuntivo*  $S_{20} \rightarrow S_{17}$ /fortalecimento de  $S_{17} \equiv$  heteroconciliação meta prática de nível mais alto de Cláudia).

Vejamos esses efeitos em termos mais próprios da teoria de conciliação de metas:

**Figura 9:** Efeito da resposta de José no plano de ação intencional de Cláudia. (Elaboração própria)

---

Q – Matricular-se no próximo semestre, Cláudia ( <i>meta prática de nível mais alto</i> )
P – Obter de José a média de Cláudia em Literatura, Cláudia ( <i>meta prática de nível intermediário</i> )
O – Solicitar a José a média de Cláudia em Literatura, Cláudia ( <i>meta prática de nível mais baixo</i> )
N – Informar à José que Cláudia solicitou a José a média de Cláudia em Literatura, Cláudia ( <i>meta informacional</i> )
M – Comunicar à José que Cláudia solicitou a José a média de Cláudia em Literatura, Cláudia ( <i>meta comunicacional</i> )
L – Enunciar “Qual foi minha média?”, Cláudia ( <i>ação antecedente</i> )
<b>L – Cláudia enuncia “Qual foi minha média?” (execução do plano)</b>
M’ – Cláudia comunica à José que Cláudia solicita a José a média de Cláudia em Literatura ( <i>meta comunicacional</i> )
N’ – Cláudia informa à José que Cláudia solicita a José a média de Cláudia em Literatura ( <i>meta informacional</i> )
O’ – Cláudia solicita a José a média de Cláudia em Literatura ( <i>meta prática de nível mais baixo</i> )
P’ – Cláudia obtém de José a média de Cláudia em Literatura ( <i>meta prática de nível intermediário</i> )
Q’ – Cláudia poderá se matricular no próximo semestre, Cláudia ( <i>meta prática de nível mais alto</i> )

---

## Efeitos do comportamento de Cláudia no plano de ação intencional de José

Arbitrando que Cláudia compreendeu a informação de José, podemos projetar os efeitos cognitivos desse comportamento em seu plano de ação intencional. Por hipótese, ele assumirá ter havido uma heteroconciliação de suas submetas *O-P* de comunicar e de informar a média e, assim, de sua meta *Q* de atender à solicitação de informação.

$S_{11}$  – Cláudia produz as inferências adequadas (premissa implicada da reação de Cláudia);

$S_8$  – José comunica à Cláudia que Cláudia obteve média 8 em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_{11} \rightarrow S_8$ /fortalecimento de  $S_8 \equiv$  *heteroconciliação da meta comunicacional de José*);

$S_9$  – José informa à Cláudia que Cláudia obteve média 8 em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_{11} \rightarrow S_9$ /fortalecimento de  $S_9 \equiv$  *heteroconciliação da meta informacional de José*);

$S_{10}$  – José atende à solicitação de informação de média de Cláudia em Literatura (conclusão implicada por *modus ponens*  $S_{11} \rightarrow S_{10}$ /fortalecimento de  $S_{10} \equiv$  *heteroconciliação meta prática de nível mais alto de José*)

Vejamos esses efeitos em termos mais próprios da teoria de conciliação de metas:

**Figura 10:** *Efeito da reação de Cláudia no plano de ação intencional de José.* (Elaboração própria)

---

Q – Atender à solicitação de informação de média de Cláudia em Literatura, José (meta prática)

P – Informar à Cláudia que Cláudia obteve média 8 em Literatura, José (meta informacional)

O – Comunicar à Cláudia que Cláudia obteve média 8 em Literatura, José (meta comunicacional)

N – Enunciar “8”, José (execução do plano)

**N – José enuncia “8” (execução do plano)**

**O comportamento de Cláudia sugere que ela compreendeu a informação**

O’ – José comunica à Cláudia que Cláudia obteve média 8 em Literatura (meta comunicacional)

P’ – José informa à Cláudia que Cláudia obteve média 8 em Literatura (meta informacional)

Q’ – José atende à solicitação de informação de média de Cláudia em Literatura (meta prática)

---

## Conclusão

Nesse artigo, nós nos propusemos a tratar um pedido de informação a partir de uma perspectiva pragmático-cognitiva que considera a proatividade dos interagentes em primeiro plano, mobilizando simultaneamente as arquiteturas descritivo-explanatórias da teoria de conciliação de metas de Rauen (2014) e da teoria da relevância de Sperber e Wilson (1986, 1995). No caso em pauta, Cláudia não sabia sua média de Literatura e dependia dessa informação para matricular-se no semestre seguinte do curso de Letras. Dado o professor da disciplina provavelmente tinha essa informação, ela abduz a hipótese habilitadora antefactual heteroconciliável de solicitá-la. José, por sua vez, colabora com a consecução de seu plano de ação intencional, afirmando que ela obteve 8 pontos. Com essa informação, Cláudia infere que ela foi aprovada na disciplina e, conseqüentemente, que ela pode matricular-se no semestre seguinte. Do ponto de vista de Cláudia, essa troca comunicacional configura uma heteroconciliação ativa de seu plano de ação intencional.

**Figura 11:** Heteroconciliação do plano de ação intencional de Cláudia. (Elaboração própria)

[1]	Q – Matricular-se no próximo semestre, Cláudia
[2]	P – Obter de José a média de Cláudia em Literatura, Cláudia
[...]	
	<b>José fornece a média de Cláudia em Literatura</b>
[...]	
[3]	P' – Cláudia obtém de José a média de Cláudia em Literatura
[4]	Q' – Matricular-se no próximo semestre, Cláudia

A ilustração sugere que a arquitetura abduativo-dedutiva em quatro estágios da teoria de conciliação de metas sucessivamente encaixadas em cadeias de metas e submetas, levando em conta aspectos conceptuais tratados em teoria da relevância, foi capaz de descrever e explicar a troca comunicacional em pauta considerando as motivações dos interagentes e, desse modo, superando uma perspectiva meramente reativa focada exclusivamente à interpretação.

Para dar conta desse objetivo, promovemos avanços descritivos ao inserir a emergência de hipóteses abduativas antefactuais habilitadoras no fluxo de cadeias dedutivas de suposições que corresponde ao processamento ordinário e não trivial de informações tais como trabalhados em teoria da relevância. Vimos neste estudo que é possível tratar metas futuras como premissas em formulações condicionais cujo conseqüente pode ser uma hipótese abduativa *ex-ante-facto*.

Assim, dada a meta Q de matricular-se no semestre seguinte do curso de Letras como antecedente do condicional, Cláudia abduz como conseqüente do condicional a hipótese abduativa antefactual habilitadora de que a obtenção da informação da média P é uma ação capaz de viabilizar a consecução dessa meta, configurando o seu plano de ação intencional ( $P \leftarrow Q$ ).

Essa operação lógica ( $Q \rightarrow (P \leftarrow Q)$ ) viabiliza duas conseqüências não triviais para o tratamento de trocas comunicacionais no contexto de planos de ação intencional. Em primeiro lugar, podemos considerar a ação antecedente P de obter a média simultaneamente como conclusão do raciocínio abduativo ( $Q; P \leftarrow Q; P$ ) e como afirmação do antecedente (ou premissa menor) de um raciocínio dedutivo no qual a hipótese abduativa antefactual é tomada como premissa maior a despeito de seu caráter ampliativo e a viabilização da matrícula no próximo semestre (Q') é tomada como conclusão implicada por *modus ponens* ( $P \leftarrow Q; P; Q'$ ).

Na figura 12, a seguir, podemos ver a sucessão de passos lógicos na coluna da esquerda e a emergência do plano de ação intencional na coluna da direita.

**Figura 12:** Passos lógicos do plano de ação intencional de Cláudia. (Elaboração própria)

Passos Lógicos			Plano de Ação Intencional		
Abdução	(1)	Q	Abdução	[1]	Q
	(2)	$Q \rightarrow (P \leftarrow Q)$		Dedução	[2]
Dedução	(3)	$P \leftarrow Q$	[3]		P
	(4)	P	[4]		Q'
	(5)	Q'			

Em segundo lugar, podemos converter planos de ação intencional em sequências de suposições e vice-versa, de tal modo que aspectos proativos relacionados ao proponente das trocas comunicacionais deixem de ser tratados como meramente presumidos nas análises de trocas comunicacionais, mas passem a constituir objeto de investigação com estatuto próprio. Essa operação não apenas reintegra o falante nas descrições e explicações, mas faz isso no contexto dinâmico e complexo de consecução colaborativa de metas práticas.

## Referências

RAUEN, F. J. For a goal conciliation theory: ante-factual abductive hypotheses and proactive modelling. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 14, n. 3, 2014, p. 595-615.

RAUEN, F. J. Intention and Goal-Conciliation. **Revista Memorare**, Tubarão, v. 7, n. 2, p. 27-43, maio/ago. 2020. DOI: 10.19177/memorare.v7e2202027-43. Acesso em: 13 out. 2020.

RAUEN, F. J. Por uma modelação abdução-dedutiva de interações comunicativas. In: TENUTA, A. M.; COELHO, S. M. (Org.). **Uma abordagem cognitiva da linguagem [livro eletrônico]:** perspectivas teóricas e descritivas. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2018. p. 13-29.

SPERBER, D.; WILSON, D. **Relevance: Communication & Cognition**. 2nd. ed. Oxford: Blackwell, 1995. (1st. ed. 1986).

# **SOBRE A PERCEPÇÃO TARDIA DA IRONIA NA “SEGUNDA FASE” DA FICÇÃO DE MACHADO DE ASSIS: DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DO PROBLEMA À LUZ DA TEORIA DA RELEVÂNCIA**

## **ON THE DELAYED PERCEPTION OF IRONY IN THE “SECOND PHASE” OF MACHADO DE ASSIS’ FICTION: DESCRIPTION AND INTERPRETATION OF THE PROBLEM IN THE LIGHT OF RELEVANCE THEORY**

**Pedro Dolabela Chagas\***

*UERJ*

**Anny Moreira\*\***

*UFPR*

**RESUMO:** O artigo discute a ironia na obra de Machado de Assis, tomando como objeto *Dom Casmurro* e sua fortuna crítica. É sabido que a crítica literária não destacou a ironia machadiana, presente particularmente nos romances da segunda fase da sua produção, até a segunda metade do século XX. Veremos que isso mudaria em conjunto com mudanças nas condições do elogio crítico, com a emergência de uma atenção renovada à estética textual e à crítica social machadiana. Tomando como referência certas passagens de *Dom Casmurro*, o artigo se apoia na teoria da relevância de Sperber e Wilson para argumentar que 1) o privilégio de uma atitude irônica, em detrimento do oferecimento de enunciações ostensivamente irônicas, e 2) o tratamento de noções não necessariamente presentes no saber doxástico compartilhado com o público, explicam a baixa

---

\*Doutor em Literatura Comparada (UERJ), dolabelachagas@gmail.com.

\*\*Doutoranda em Letras (UFPR), annycmoreira@gmail.com.

percepção inicial da ironia como modo organizador da ficção machadiana. Isso fundamenta a hipótese de que apenas mudanças no contexto de recepção, com a emergência de novas condições de elogio crítico, mudariam aquela recepção inicial, reconfigurando a interpretação da sua produção ficcional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ironia. Teoria da relevância. Machado de Assis. Dom Casmurro. Ficção.

**ABSTRACT:** The article discusses the presence of irony in the work of Machado de Assis, taking as its object *Dom Casmurro* and its critical reception. It is known that literary critique did not highlight Machado's irony, which is particularly present in the novels from the second phase of his production, until the second half of the 20th century. This would only change together with changes in the conditions of critical praise, with the emergence of a renewed attention to textual aesthetics and to Machado's social criticism. By analyzing certain passages from *Dom Casmurro*, the article dialogues with Sperber and Wilson's relevance theory in order to argue that 1) the privilege of an ironic attitude, to detriment of ostensibly ironic utterances, and 2) the treatment of notions non-necessarily present in the doxastic knowledge shared with the public, together explain the delayed perception of irony as an organizing mode of Machado's fiction. This supports the hypothesis that only changes in the context of reception, with the emergence of new conditions for critical praise, would change that initial reception, reconfiguring the interpretation of his fictional work.

**KEYWORDS:** Irony. Relevance theory. Machado de Assis. Dom Casmurro. Fiction.

## Introdução

Este artigo trata da ironia na obra de Machado de Assis, não para indicar que ela é importante em sua literatura – tema já amplamente discutido –, mas para entender por que, apesar de tão importante, ela demorou a ser apreciada pela crítica. O Machado “beletrista” do século XIX, o “grande estilista” da nossa literatura, sobreviveria por muito tempo até receber o *status* de “grande crítico da nossa estruturação social”, que ele mantém desde o último quarto do século XX. Por que algo tão evidente – uma propriedade aparentemente tão óbvia da sua literatura – demorou a adquirir saliência? Acreditamos que a teoria da relevância, de Dan Sperber e Deirdre Wilson (2012), ajuda a articular uma hipótese explicativa.

A esta altura o diálogo entre a pragmática linguística e a teoria literária não é novo (por exemplo, v. CAVE; WILSON, 2018), mas ele ainda é insuficiente explorado nos estudos literários no Brasil. Ao articulá-lo neste artigo, queremos explorar o rendimento geral do trabalho de Sperber e Wilson (2012) para a teoria da ficção, mediante sua aplicação a um problema tradicional da crítica literária brasileira – há tempos ocupada com Machado de Assis de várias maneiras, incluindo o tratamento da ironia. Ao fazê-lo, passaremos pela teoria da ficção antes de chegar à maneira como a teoria da relevância, desenvolvida tendo a fala (espontânea e presencial) como paradigma-objeto, pode ser agregada à análise de textos ficcionais, em suas condições específicas de construção dos contextos e conteúdos das enunciações.

Quanto à hipótese sobre a ironia em Machado de Assis, entendemos que ela passou a ser enfatizada quando a crítica literária, dentro e fora do Brasil, mudou seu entendimento da composição textual e suas expectativas em relação à densidade crítica das produções ficcionais.

Uma nova sensibilidade para a análise da composição faria convergir estéticas de orientação kantiana (genericamente, aquelas que entendem a forma como modo de estruturação da matéria da composição, condicionando o efeito estético) e hegeliana (genericamente, aquelas que pressupõem que uma dialética entre “forma e conteúdo” produz uma síntese, no nível da obra, entre composição textual e objeto da representação), com o estímulo que as teorias formalistas do modernismo (e a linguística saussuriana) dariam, especialmente a partir da década de 1960, à análise estrutural da composição (popularizada, entre outros, por Wayne Booth (1975), Roland Barthes (2012) e Julia Kristeva (1971)). Kantismo, hegelianismo, estruturalismo, formalismo, são termos que se misturariam na institucionalização de modos de análise que, cada vez mais, indicariam quão sofisticada era a composição do texto machadiano – fazendo com que ele deixasse de ser elogiado pela sua elegância, em prol da atenção à sua inventividade, definida em contraste com o restante da literatura brasileira da sua época.

Quanto ao segundo elemento – a observação da densidade crítica da ficção –, ele seguiu uma trajetória parecida. Apenas na década de 1950, o modernismo se tornou canônico, vindo a institucionalizar, na crítica literária, novos padrões de elogio e análise da literatura que teriam a criticidade como expectativa normativa – pela qual todo autor canônico, à sua maneira, aborda criticamente algum aspecto importante do mundo social. A estética clássica – as estéticas do belo – não se limitaram à primeira modernidade (dos séculos XVI ao XVIII), estendendo-se, ao contrário do que costumam sugerir a historiografia modernista da arte, até o início do século XX: lembremos que, se a “geração de 22” tanto combatia o parnasianismo, é porque aquele estilo “clássico” ainda lhe era contemporâneo. Apenas quando a postura “combativa” do modernismo foi canonizada como valor normativo do campo literário, a crítica à estruturação social da nação passou a atuar como expectativa reguladora do elogio valorativo – cada vez mais inspirado por padrões dualistas de interpretação nacional que, desde Euclides de Cunha e o romance social dos anos 30, postulavam uma nação cindida entre “incluídos” e “excluídos” do processo modernizador. Apenas então Machado de Assis seria resgatado do beletrismo do século XIX, para tornar-se, especialmente nas leituras de Raymundo Faoro (1971) e Roberto Schwarz (1990), um crítico não apenas da sociedade da corte, mas de toda a estruturação social brasileira.

Num espaço de poucas décadas, então, passava-se a entender que Machado produzira textos artisticamente complexos, e críticos ao país. Nos termos deste artigo, eram textos de processamento cognitivo relativamente custoso, tanto na comparação com autores contemporâneos, quanto com os textos de momentos diferentes da própria obra de Machado, cuja tendência à complexificação compositiva e temática motivaria sua divisão em duas fases – que parecem estilisticamente diferentes, em particular, pelo componente crítico e meta-literário que caracterizaria sua produção tardia. É nessas obras da segunda fase que a ironia se manifesta de maneira mais intensa, aparecendo, porém, sob camadas de mediações: vozes diferentes evocam temas variados, em pequenas cenas com elementos imprevistos em rápida sucessão, articuladas pelas enunciações de narradores singularizados em seus juízos valorativos e nos tons da enunciação. Isso era apenas parte do desafio, pois muitas vezes a ironia era construída não a partir de informações consolidadas sobre o mundo ficcional, mas mediante informações que impunham, ao leitor, a reconstrução de suas interpretações prévias de certos elementos do mundo ficcional: ao invés de remeter ao conhecimento já oferecido sobre a estruturação do mundo ficcional (especialmente sobre as características de personagens centrais e das relações entre eles), a ironia impunha a reconstrução interpretativa daquele conhecimento prévio, com a

formulação de novas hipóteses sobre o futuro da trama. E como se não bastasse, ao invés de se deparar com enunciações ostensivamente irônicas (do narrador ou dos personagens) relativas a elementos pontuais do enredo, o leitor era muitas vezes estimulado a assumir certo distanciamento irônico dos conteúdos codificados em segmentos textuais amplos (capítulos, sequências de capítulos), sabendo identificar a passagem a outros registros (não irônicos) subitamente, de acordo com as oscilações no tom da narração. Ou seja, além de processar enunciados ostensivamente irônicos dirigidos a elementos precisos, o leitor deveria atribuir ironia à narração durante grandes porções de leitura, abandonando essa atribuição assim que o narrador sinalizasse outra coisa – uma oscilação sofisticada, demandando atenção ao texto e familiaridade com a experimentação erudita, que teria colaborado, em conjunto com os outros procedimentos citados acima, para dificultar (intencionalmente, ao que parece; v. GUIMARÃES, 2012) a apreensão da ironia pelo leitor inicial de *Dom Casmurro*.

A essas dificuldades de processamento da leitura, somava-se a dificuldade de interpretação com os conteúdos críticos da narração. No Machado de Assis da segunda fase, a atitude irônica da narração, incomum na literatura brasileira, buscava suggestionar a inferência de conteúdos críticos igualmente incomuns no Brasil. Pois por mais que o saber enciclopédico codificado e/ou evocado no texto fosse compartilhado com o leitor, o saber doxástico talvez não o fosse; por exemplo, por mais que a realidade da escravidão fosse conhecida, a condenação da postura senhorial (de Bentinho) provavelmente não era trivial quando *Dom Casmurro* foi publicado, em 1899. Pela teoria de Sperber e Wilson (2012), a ironia ecoa algum pensamento (desejo, intenção, expectativa normativa), que recebe certo juízo (derrisão, crítica, ceticismo...) ao ser ecoado; no caso da literatura, o mais comum é que esse juízo, suggestionado ao leitor, incida sobre algum enunciado ou ação de certo personagem. Daí chegamos à nossa hipótese: se é plausível pensar que, por muito tempo após a publicação, apenas raramente esses pensamentos seriam ecoados – i.e. apenas ao encontrar aqueles poucos leitores que compartilhavam certo saber doxástico com o autor –, teria sido necessária uma mudança ampla nos saberes comumente evocados como pano de fundo da comunicação – i.e. aqueles que seriam relevantes para muitos leitores ou, pelo menos, para grupos de leitores em posição de influência –, para que a repercussão de Machado de Assis no circuito erudito passasse a conferir saliência à sua ironia.

Para articular todos esses temas, este artigo segue certas etapas. Iniciamos destacando, da teoria da relevância, proposições que fundamentarão a discussão proposta. A seguir tratamos de Escobar, personagem de *Dom Casmurro*: nos limites deste artigo, tomaremos alguns elementos da sua construção ficcional como único estudo de caso, esperando que o leitor saiba identificar fenômenos semelhantes no *corpus* machadiano. O objeto de análise é mínimo, portanto, mas exemplifica as características que buscamos identificar na obra do autor, ao menos na sua segunda fase; vale indicar, além disso, que optamos por selecionar cenas secundárias de Escobar, pois as passagens mais conhecidas já estão, a esta altura, tão carregadas de comentário e interpretação, que correríamos o risco de mergulhar numa discussão com a fortuna crítica, em detrimento da interlocução com a teoria da relevância – essa companheira imprevista, convidada à conversa sobre Machado de Assis.

Na sequência do artigo, da análise de Escobar passamos às noções de artefato abstrato (THOMASSON, 1999) e construção de mundos possíveis (DOLEZEL, 1998), teorias não mímicas da ficção que ajudam a entender o tipo de agente, enunciado e contexto de enunciação

a serem analisados sob a perspectiva da teoria da relevância. Voltamos então ao texto de *Dom Casmurro* e ao tratamento da ironia por Sperber e Wilson (2012): no nosso entender, apenas ao final deste percurso a hipótese inicial do artigo terá adquirido consistência e clareza. Todo o percurso cumprido terá como objetivo a construção de uma hipótese explicativa sobre um tema de interesse para a fortuna crítica de Machado de Assis – hipótese que demanda o tipo de rigor descritivo que a teoria da relevância nos oferece. Passemos a Sperber e Wilson (2012).

## O quadro da discussão: a teoria da relevância

A pragmática linguística pressupõe, em geral, que a expressão das intenções de comunicação pelo falante, e o seu reconhecimento pelo interlocutor, são essenciais para o sucesso da comunicação (SPERBER; WILSON, 2012). Isso torna a interpretação do ouvinte um exercício em metapsicologia, em que ele infere o sentido intencionado pelo falante a partir da evidência oferecida. Desse pressuposto geral da pragmática, a teoria da relevância propõe que apenas parte da evidência oferecida pelo falante estará codificada no enunciado (fazendo com que a compreensão envolva, sim, um componente de decodificação), mas entende que esse é apenas o ponto de partida do processo inferencial que leva à construção do sentido. Pois o ouvinte pode se deparar com “ambiguidades e ambivalências referenciais” a resolver, “elipses a interpretar”, “implicaturas a identificar”, “indeterminações ilocucionárias” a resolver, “metáforas e ironias” para interpretar, o que demandará “um conjunto apropriado de pressuposições contextuais, que o ouvinte deve suprir”<sup>1</sup> (SPERBER; WILSON, 2012, p. 261, *tradução nossa*). O significado não é apreendido apenas pela decodificação da enunciação, envolvendo certa interpretação, compreendida como um processo inferencial não demonstrativo (SPERBER; WILSON, 2012).

O resultado é que não há garantia de que o significado construído pelo ouvinte seja aquele que o falante desejava comunicar (SPERBER; WILSON, 2012). Toda intenção de comunicação pode fracassar, e nem toda informação, ademais, será de fato processada, pois nossa atenção é seletiva: muito do que é comunicado se perde, pois nem tudo é igualmente relevante para o ouvinte. O processo demanda que o ouvinte selecione, do ambiente e da memória, porções de informação a serem agregadas à sua compreensão da interlocução, dentro de um processamento atencional conjunto entre os interlocutores; então, a informação digna de atenção será aquela que parecer relevante para o ouvinte: se a relevância é uma propriedade potencial de qualquer estímulo informacional, que uma informação afinal se mostre relevante para alguém, isso estará relacionado à intuição do benefício cognitivo do seu processamento (SPERBER; WILSON, 2012). Tal processamento envolverá a mediação das próprias representações internas do ouvinte (como seus pensamentos e memórias), que lhe trarão certo *input* informacional – na leitura da ficção, essa mediação das representações internas implica que jamais haverá interpretações idênticas do mesmo texto, feitas por leitores diferentes, ou pelo mesmo leitor em momentos diferentes da vida. Da mesma maneira, na comunicação entre narrador e leitor e entre os personagens entre si, muita informação estará codificada no texto, sendo comunicada ao leitor de maneira ostensiva, enquanto parte da informação será sugestionada para a sua atividade inferencial – por exemplo,

<sup>1</sup>No original: “There may be ambiguities and referential ambivalences to resolve, ellipses to interpret, and other indeterminacies of explicit content to deal with. There may be implicatures to identify, illocutionary indeterminacies to resolve, metaphors and ironies to interpret. All this requires an appropriate set of contextual assumptions, which the hearer must also supply.”

através de *mindreadings* (atribuição de estados mentais) dos personagens e do narrador, aos quais ele atribuirá crenças, desejos, pensamentos, motivações (ZUNSHINE, 2015). O autor codifica no texto uma porção dos conteúdos mais importantes para a compreensão da estória, enquanto outra porção, igualmente importante, deverá ser inferida durante a leitura.

A comunicação ostensiva-inferencial pode ocorrer pela indicação de símbolos, emblemas, convenções, estereótipos, que permitem inferir intenções de comunicação num dado contexto; o princípio de relevância permite que tais evidências sirvam como *input* para a interpretação do significado visado (SPERBER; WILSON, 2012). Note-se, porém, que, no limite, a não atribuição de relevância a certas evidências pode fazer que elas sequer cheguem a atuar como *input* informacional às interpretações do ouvinte – que elas sequer cheguem propriamente a existir para ele, num plano consciente. Além disso, a relevância global da comunicação para certo indivíduo, num dado momento, estará relacionada à intuição do benefício cognitivo do seu processamento, benefício que pode parecer diminuir caso se perceba que o esforço desse processamento é excessivo (SPERBER; WILSON, 2012). Será isso que ocorreu com a ironia de Machado de Assis, antes que ela se tornasse objeto de elogio no campo erudito, disseminando-se pelos modos com que a sua literatura é há tempos ensinada e discutida?

Como em todo processo de comunicação, um leitor de ficção seguirá uma via de menor esforço ao computar efeitos cognitivos e testar hipóteses interpretativas (desambiguações, resoluções sobre referências e implicaturas, e assim por diante), encerrando o processo inferencial quando suas expectativas de relevância estiverem satisfeitas (SPERBER; WILSON, 2012). Que expectativas de relevância satisfiziam os primeiros leitores de Machado de Assis? Pois parece que o ponto em que os leitores encerravam o trabalho inferencial mudou substancialmente no século XX: a ironia seria cada vez mais notada, elogiada, enfatizada. Sperber e Wilson (2012) indicam que, quando o caminho de menor esforço leva a uma interpretação que satisfaz a expectativa de relevância e que, além disso, seja compatível com aquilo que o ouvinte sabe sobre o falante, a interpretação realizada será tomada como hipótese satisfatória sobre o significado visado, mesmo que ela possa estar errada. Mas algo mudou, no século XX, na imagem de Machado de Assis como autor: novos valores orientaram o comentário erudito a abandonar o beletista do século XIX e a buscar conteúdo crítico na sua produção, alterando as condições de satisfação da sua interpretação. Só então a ironia, desde sempre presente em seus textos, passou a fundamentar o elogio crítico.

O fato é que o Machado irônico surgiu aos poucos; sua percepção foi difícil a ponto de demandar uma mudança nas concepções de literatura do círculo erudito. A primeira fase da sua carreira trazia enunciados irônicos mais ostensivamente codificados na enunciação, e menos dependentes do contexto em que apareciam no enredo. Como tipicamente acontece na ironia (voltaremos ao ponto adiante), os enunciados ecoavam ideias contrárias às ideias codificadas no texto, com o narrador expressando o contrário daquilo que sentia. É o que encontramos nesta passagem sobre Estevão, personagem de *A mão e a luva* (romance da primeira fase de Machado):

Vinha cheirando ainda aos cueiros da Academia, meio estudante e meio doutor, aliando em si, como em idade de transição, o estouvamento de um com a dignidade do outro. As mesmas quimeras tinha, e a mesma simpleza de coração; só não as mostrara nos versos que imprimiu em jornais acadêmicos, os quais eram todos repassados do mais puro byronismo, moda muito do tempo. Neles

confessava o rapaz à cidade e ao mundo a profunda incredulidade do seu espírito, e o seu fastio puramente literário. A colação de grau interrompeu, ou talvez acabou, aquela vocação poética; o último suspiro desse gênero que lhe saiu do peito foram umas sextilhas à sua juventude perdida. Felizmente, que só a perdeu em verso; na prosa e na realidade era rapaz como poucos (ASSIS, M., 1994, [1874], II)

Estevão fora para a faculdade de direito, e voltara a mesma pessoa. O narrador evoca a expectativa do seu amadurecimento durante a experiência acadêmica, para enfatizar que ele seguia imaturo. Ele evoca a pieguice (afetada, imatura) do modismo byroniano, para dizer que Estevão (afetada e imaturamente) o seguia. São enunciados ostensivamente irônicos, comuns na primeira fase de Machado de Assis – em *Dom Casmurro*, a construção da ironia seria bem diferente.

Vejamos o caso de Escobar, aqui analisado em cenas de dois capítulos consecutivos de *Dom Casmurro*, “Um amigo por um defunto” e “Ideias aritméticas” (XCIII e XCIV pela numeração padrão). Dom Casmurro é a alcunha de Bento Santiago, narrador que relembra fatos marcantes da sua juventude, quando ele costumava ser chamado de Bentinho. De Escobar, seu melhor amigo, é comum associá-lo à traição de Capitu, esposa do narrador: ele é mais recordado pelo suposto evento, do que como um personagem individualizado. Neste artigo, porém, ele está no centro do interesse. Colega de Bentinho no seminário, ele também abandona a vida religiosa. No capítulo XCIII, vemos sua primeira visita à família do amigo: todos se impressionam positivamente com ele, menos a prima Justina, para quem Escobar era “metedicho e tinha uns olhos policiais a que não escapava nada”. A família tenta atenuar, e Tio Cosme opina: “São olhos refletidos” (ASSIS, M., 2018 [1899], p.180).

Escobar, intrometido? O leitor já entendia que a família de Bentinho era rica, mas é através de Escobar que ficará claro quão rica ela era. Ao final do capítulo, vemos Escobar perguntando a Bentinho, com vivo interesse, sobre Dona Glória, sua mãe, e sobre a quantidade de escravos e bens da família; logo no capítulo seguinte (“Ideias aritméticas”), voltamos ao seminário, onde o vemos afirmar que a matemática era mais fácil que a gramática – e para prová-lo, ele propõe a Bentinho uma aposta: “dê-me uma porção de números que eu não saiba nem possa saber antes... olhe, dê-me o número das casas de sua mãe e os aluguéis de cada uma, e se eu não disser a soma total em dois, em um minuto, enforque-me!” (ASSIS, M., 2018 [1899], p. 183). Bentinho lhe passa as informações sobre a fortuna da família, Escobar executa mentalmente a somatória dos bens, ganha a aposta e deixa Bentinho impressionado com sua destreza – tudo que ele vê na proposta de Escobar é um interesse em demonstrar seu talento matemático, e nada mais. Seria ele ingênuo, ou autoconfiante da própria posição social a ponto de sequer sentir-se ameaçado? Seja qual for a resposta, parece que Justina tinha razão sobre Escobar; quanto a Machado de Assis, nota-se o recurso à ironia – sobre o caráter de Escobar e a reação de Bentinho – na composição da cena. Antes de abordar seus modos de produção de ironia, porém, é preciso entender *Dom Casmurro* como uma obra de ficção, cujos elementos internos adquirem coerência sem obedecer, *a priori*, a ordenação do mundo social: toda valência crítica implicada no diálogo entre Bentinho e Escobar é mediada pela construção ficcional dos personagens, das suas posições no enredo, e do próprio mundo ficcional criado pelo autor. Passemos pela teoria da ficção, então, como preâmbulo ao diálogo com a teoria da relevância na discussão da ironia machadiana.

## A ficção como construção

À diferença da fala espontânea, tomada como paradigma-objeto da pragmática de Sperber e Wilson (2012), numa obra de ficção as enunciações vêm de entidades (narrador e personagens) construídas por alguém (o autor), e que, em geral, só existem no texto em que aparecem, sendo acessadas semioticamente pela leitura – i.e. pelo modo semiótico do texto. A interpretação das enunciações é mediada pelo saber enciclopédico e doxástico codificado na escrita e o saber enciclopédico e doxástico evocado na mente do leitor, que participa interpretativamente da construção dos significados do texto. Mas é difícil observar empiricamente os efeitos mentais da leitura, e é difícil estabelecer o sucesso ou fracasso da ironia sugestionada por um texto ficcional. Seja como for, a participação do leitor é decisiva para o efeito irônico, pois cabe a ele identificar os modos de expressão das falas dos personagens ficcionais, em contextos ficcionais, dada a impossibilidade de expressão, pela escrita, dos tons de fala que caracterizam a enunciação irônica – na escrita, os tons das enunciações podem ser sugeridos (por exemplo, mediante a representação de expressões convencionalmente irônicas), mas não fonologicamente produzidos como no registro oral. Essa sugestão será tão mais eficiente quanto mais claramente o texto codificar saberes doxásticos e enciclopédicos compartilhados pelo público: a clareza no objeto da ironia tende a facilitar sua percepção.

Esses saberes serão integrados à construção do mundo ficcional, que, como tal, adquire consistência pela articulação coerente dos seus elementos internos, e não pela referência à realidade externa. Trata-se de um ato de construção de mundo, nos termos de Nelson Goodman (1978). Segundo ele, os mundos representacionais, ficcionais ou não, são construídos pela composição e decomposição, sopesagem, ordenação, supressão, suplementação e deformação, de matérias preexistentes à sua construção. Mundos não ficcionais podem conflitar entre si pela adequação ou veracidade das representações construídas, sendo expostos a críticas e testes de validação; em casos assim, Goodman (1978) nunca ofereceu propostas consistentes para orientar a seleção entre representações concorrentes, mas tal problema não é urgente para as ficções, que até podem ser criticadas por suas representações do real, mas que não podem ser invalidadas, como ficções, por qualquer discordância apresentada. Frisamos esse ponto porque não se trata, aqui, de subscrever as implicações da teoria de Goodman (1978) para todo o campo das produções discursivas – um tema controverso entre seus próprios admiradores. O que interessa, aqui, é que mesmo sem estabelecer princípios gerais de validação de mundos apresentados como versões diferentes de uma mesma coisa, Goodman abriu o caminho para que ficções fossem compreendidas não como mimese do real, mas como construções internamente articuladas de elementos reais e imaginários, cuja autoconsistência cria mundos paralelos ao real e relativamente autônomos em seus modos de existência (v. NÜNNING 2010). Explorando a fronteira aberta por Goodman, Lubomir Dolezel (1998) proporia uma teoria da ficção literária em linha com proposições daquele tipo.

Dolezel (1998) enfatiza alguns elementos importantes para a nossa argumentação. Ele substitui o *one-world frame* – i.e. o pressuposto pelo qual um único mundo real de fato existe, do qual toda ficção será uma representação –, pelo *possible-worlds frame*, segundo o qual a imaginação poética trabalha com materiais tirados da realidade para construir mundos específicos, paralelos ao real. Mundos ficcionais são incompletos, informando apenas aquilo que

for relevante para a sua própria construção (segundo as intenções do autor). Eles trazem toda a informação disponível sobre suas próprias entidades ficcionais, que só existem no texto em que aparecem. Os mundos possíveis da ficção são artefatos construídos esteticamente através de modos semióticos – o texto, o filme, o desenho... – que dão acesso ao conjunto de elementos que compõem o enredo; são mundos relativamente pequenos, compreendendo conjuntos finitos de elementos regulados por um número limitado de parâmetros; no processo da leitura, esses mundos se instanciam na mente do leitor como uma ordem emergente, de acordo com as instruções das articulações entre as entidades constitutivas do texto.

Dolezel (1998) distingue os textos que oferecem imagens do mundo (i.e. que informam a seu respeito, através de imagens, hipóteses, e assim por diante), dos textos que constroem mundos a partir da atividade textual que lhes confere existência e determina suas estruturas. Como construções, a indicação daquilo que é verdadeiro em textos ficcionais obedece a princípios peculiares: parafraseando a sugestão de Amie Thomasson (1999), a noção de verdade ficcional aparece naturalmente ao entendermos que algo aconteceu numa estória ou lhe é pertinente de alguma maneira, o que costuma ocorrer pelo tratamento espontâneo de entes ficcionais como entes reais (de quem nós gostamos ou não, cujas ações apreciamos ou não...). Mas tais atribuições de verdade a conteúdos ficcionais trazem implicado o pressuposto modal *de acordo com a estória*: tal elemento seria verdadeiro *de acordo com a estória*, numa combinação do que está codificado no texto e do que é sugerido pelo texto, mediante o apelo a pressupostos compartilhados com o público (THOMASSON, 1999, p. 106, ênfase acrescentada).

Dessas proposições, um corolário se anuncia. Um ficcionista se apropria de elementos, categorias, modelos macroestruturais, fatos culturais e molduras de referência presentes e atuantes no mundo real, mas o mundo que ele constrói resulta de atividades criativas que, ao final, inauguram domínios independentes do real, ao menos em princípio (DOLEZEL, 1998). A semântica dos mundos possíveis é enfática, então, ao estabelecer que todo material real deve enfrentar certa transformação ao transitar de um mundo ao outro (DOLEZEL, 1998). Dada a autonomia dos mundos ficcionais – em comparação com mundos não ficcionais – na moldagem e entrelaçamento dos seus elementos constituintes, entidades reais serão, neles, convertidas em entidades possíveis não atuais, com as consequências lógicas, ontológicas e semânticas que essa transformação acarreta, quais sejam: elas só passam a integrar um mundo ficcional ao se tornarem contrapartes possíveis das entidades daquele mundo, sendo moldadas, para tanto, sob os critérios do ficcionista. Isso significa que a compreensão de Escobar não permite uma associação direta com “expectativas morais” ou a “realidade social brasileira”, pois qualquer interpretação será mediada pela sua relação, como personagem, com os outros personagens e com o mundo ficcional de *Dom Casmurro* – que, em suas especificidades, não é mera representação do real.

Dolezel (1998) propõe que mundos ficcionais são incompletos, porque é possível obter informações sobre entidades reais pela pesquisa de fontes variadas de informação, enquanto toda informação sobre entidades ficcionais está no objeto semiótico em que essas entidades aparecem. Vale indicar que Thomasson (1999) discordaria dessa fundamentação do argumento da incompletude, ao dizer que o mundo ficcional de *Hamlet* não é incompleto *por* não sabermos seu tipo sanguíneo: a comparação com a *completude* do mundo real não se aplicaria a mundos ficcionais, simplesmente porque suas condições de existência são outras, e a noção de incompletude a elas não se aplica (THOMASSON, 1999, p. 107, ênfase acrescentada). As posições

parecem opostas, mas da perspectiva deste artigo elas convivem bem, ao reforçarem um fato importante: as informações mais relevantes sobre entes ficcionais estarão codificadas no texto ou, no mínimo, serão sugeridas de maneira ostensiva. Thomasson (1999) afirma que postular a incompletude de Hamlet – por não sabermos, por exemplo, qual é seu tipo sanguíneo – é irrelevante para sua ontologia, pois se seu tipo sanguíneo fosse relevante para a composição do personagem na obra em que ele aparece, Shakespeare o teria informado. Mas Dolezel (1998) está preocupado com o mesmo fenômeno, ao estabelecer que entes ficcionais são incompletos porque tudo que for importante sobre eles será, de alguma maneira, apresentado no mundo ficcional que os abriga – e esse é um ponto importante, pois nos permite supor que as informações que o próprio autor considerou fundamentais para a definição do personagem estarão codificadas no texto, ou serão por ele sugeridas; para a identificação de intenções autorais o texto é simplesmente o melhor guia, mesmo que os efeitos dessas intenções estejam na mente de cada leitor.

Então, em linha com Thomasson (1999) pensamos os personagens ficcionais como artefatos abstratos originados de atos intencionais de criação autoral, desprovidos de existência física e localização espaço-temporal, e dependentes da preservação da cadeia de transmissão das fontes materiais em que aparecem; se todas as edições existentes de *Dom Casmurro* desaparecerem, em todas as mídias possíveis, Escobar e Bentinho igualmente desaparecerão, assim que sumirem da memória coletiva. De acordo com essas condições, a existência dos personagens ficcionais não pressupõe distinções rígidas entre o real e o ideal, o material e o mental: Escobar e Bentinho existem num quadro ontológico ampliado que inclui, além de objetos espaço-temporais, “estados mentais e coisas deles dependentes de várias maneiras”<sup>2</sup> (THOMASSON, 1999, p. 75, *tradução nossa*). O objeto espaço-temporal é o livro em que o texto está publicado, os estados mentais são os efeitos provocados pela leitura, e as coisas que dependem de um e do outro são os próprios personagens, cuja reconstrução, pelo leitor, dependerá dos efeitos das informações textuais sobre sua própria mente, em sua singularidade biológica, biográfica, social, cultural e histórica.

Um último ponto. Dolezel (1998) indica que mundos ficcionais costumam ser heterogêneos em suas estruturas, constituídos por simbioses, hierarquias e tensões entre seus elementos, acomodando ações, personagens e histórias diversas. Não sendo restrito por requisitos vericondicionais de verossimilhança, plausibilidade ou mimese do real, o conjunto de mundos ficcionais é altamente variado, sendo moldado por fatores (estéticos, políticos, morais...) historicamente variáveis; cada mundo obedece, porém, a restrições específicas, contendo um número finito de elementos compossíveis e de estados de coisas que independem da existência de protótipos reais (DOLEZEL, 1998). Toda essa autonomia não elimina que, na comunicação com o leitor, a informação textual deva apelar ao seu saber enciclopédico e doxástico, a partir de informações codificadas no texto e de evidências textuais oferecidas às suas inferências interpretativas. Há vários tipos de leitores, com seus interesses e níveis de competência. Um texto ficcional é um conjunto de instruções a alguém relativamente não especificado, a quem caberá reconstruir mentalmente o mundo ficcional, de acordo com as instruções do texto (DOLEZEL, 1998). O processamento da informação é sempre bidirecional (texto e leitor participam conjuntamente do processo), multifacetado (vários aspectos da mente e do texto estarão envolvidos) e historicamente

<sup>2</sup>No original: “We can construct one from the relatively spare basis of spatiotemporal objects, mental states, and things dependent on them in various ways.”

cambiante (leitores de épocas e lugares diferentes produzem leituras diferentes do mesmo texto) (DOLEZEL, 1998). Os efeitos da leitura são mentais, mas fica claro que o texto permanece no centro do fenômeno literário. Passemos, então, ao texto machadiano.

## Ironia, enfim

Na visita à família de Bentinho, o narrador informa que todos gostaram de Escobar, com a exceção de Justina. Ao resgatar a cena, o narrador registra suas impressões:

Todos ficaram gostando dele. Eu estava tão contente como se Escobar fosse invenção minha. José Dias desfechou-lhe dois superlativos, tio Cosme dois capotes, e prima Justina não achou tacha que lhe pôr; depois, sim, no segundo ou terceiro domingo, veio ela confessar-nos que o meu amigo Escobar era um tanto metedido e tinha uns olhos policiais a que não escapava nada. [...]

– São olhos refletidos, opinou tio Cosme.

– Seguramente, acudiu José Dias; entretanto, pode ser que a senhora D. Justina tenha alguma razão. A verdade é que uma cousa não impede outra, e a reflexão casa-se muito bem à curiosidade natura. Parece curioso, isso parece, mas...

– A mim parece-me um mocinho muito sério, disse minha mãe. (ASSIS, M., 2018 [1899], p. 180)

Bentinho estava encantado com o sucesso da sua invenção, mas o dissenso fora plantado: ao invés da unanimidade que encerrara a primeira conversa, cada um passava a explicar a boa impressão deixada pelo amigo de Bentinho. Mas nada muda na conduta da família, e em seguida reencontramos a curiosidade de Escobar, num diálogo que registra as reações de Bentinho: “Contei-lhe o que sabia da vida dela e de meu pai. Escobar escutava atento, perguntando mais, pedindo explicação das passagens omissas ou só escuras” (ASSIS, M. 2018 [1899], p. 181). Ele também perguntaria sobre a posse de escravos e sobre as casas que eles possuíam, recebendo informações do amigo, ou seja, aos poucos o narrador codifica informações que direcionam o leitor a inferir características de Escobar das quais Bentinho não desconfiava, permitindo que ele passe a explorar a lacuna entre esse conhecimento progressivamente oferecido sobre o personagem, e a percepção que Bentinho dele fazia.

Na aposta sobre seu talento matemático, Escobar não apenas passa a ter acesso a dados concretos sobre a riqueza da família, como também, ao ganhar a aposta, deixa Bentinho “entusiasmado com a facilidade mental do meu amigo, que não pude deixar de abraçá-lo. Era no pátio; outros seminaristas notaram a nossa efusão; um padre que estava com eles não gostou”; “Escobar apertou-me a mão às escondidas, com tal força que ainda me doem os dedos” (ASSIS, M. 2018 [1899], p. 183). Os personagens fazem *mind-readings* que revelam qualidades diferentes de conhecimento um do outro: essas qualidades ganham coerência de acordo com a construção prévia dos personagens, com as especificidades daquele mundo ficcional, mas também no apelo a saberes compartilhados (como pano de fundo da comunicação) entre texto e leitor. É da mediação entre esses saberes e as informações codificadas no texto que o leitor fará seus *mind-readings* dos personagens a partir dos *mind-readings* que eles fazem entre si, inferindo conteúdos relevantes para a cena em curso e para o conjunto do enredo. Bentinho não via aquilo

que o narrador sugeria – por ingenuidade, talvez, mas as causas da cegueira por ora são menos importantes, para a nossa análise, do que observar a sugestão, colocada pelo texto, de que o leitor aprenda a manter certo distanciamento das falas de Escobar e das reações de Bentinho. Haveria uma distância entre as crenças dos personagens sobre os outros, e as crenças do leitor sobre essas crenças, estabelecendo-se clivagens epistêmicas entre as perspectivas internas ao texto, e a perspectiva do leitor que passaria a observar os personagens com certa crítica ou ceticismo. Acreditamos que essa era uma intenção de Machado de Assis: pela diferença entre o interesse de Escobar e as reações de Bentinho, um leitor suficientemente atento, capaz de desconfiar dos conteúdos codificados das declarações ao inferir, delas, intenções veladas e crenças ingênuas, seria estimulado a se distanciar, de maneira semelhante, dos conteúdos codificados em passagens subsequentes do texto. Se isso ocorresse – o que parece ter sido raro durante muito tempo –, o leitor não apenas estaria apto a reagir a produções pontuais de ironia (como é de se esperar de um leitor atento), como estaria predisposto a assumir certa atitude irônica diante de grandes blocos de informação textual, a qualquer momento da leitura, sem que nenhum enunciado ostensivamente irônico lhe fosse oferecido. Pois o que se tem, no caso, é o estímulo a que o leitor assumia, na sua leitura de Escobar, a vigilância epistêmica (pela terminologia de Sperber, 2012) que Bentinho é incapaz de demonstrar: ao leitor cabe fazer o mapeamento das mudanças no universo de relações pessoais provocadas pela chegada de Escobar, enquanto Bentinho continua cego. Vejamos o que está implicado nessa noção de atitude irônica.

Se a produção de ironia na ficção transcorre num mundo fechado, cuja consistência advém do seu abrigo de toda a informação especificamente ficcional disponível sobre seus próprios entes ficcionais, ela também demanda a inferência de conteúdos não codificados, pela mediação entre o saber (doxástico e enciclopédico) codificado no texto e o saber (doxástico e enciclopédico) do leitor, a ser atualizado como imaginação, pensamento e memória durante a leitura. Se destacamos certa atitude, é porque a ironia machadiana é mais determinada pela produção, no leitor, de certa postura diante da informação, do que pelo oferecimento, ao leitor, de enunciados ostensivamente irônicos. Tendo em mente que seu paradigma-objeto é a comunicação oral e presencial, e não a comunicação de um texto com um público vagamente antecipado, veremos logo adiante como a teoria da relevância aborda a ironia; antes, para consolidarmos nossa exemplificação do texto machadiano, voltemos à visita de Escobar a Bentinho (lembrando que a narração é deste último):

Quando eu lhe disse que não me lembrava nada da roça, tão pequenino viera, contou-me duas ou três reminiscências dos seus três anos de idade, ainda agora frescas. E não contávamos voltar?

-Não, agora não voltamos mais. Olhe, aquele preto que ali vai passando, é de lá. Tomás!

-Nhonhô!

Estávamos na horta da minha casa, e o preto andava em serviço; chegou-se a nós e esperou.

-É casado, disse eu para Escobar. - Maria onde está?

- Está socando milho, sim, senhor.

-Você ainda se lembra da roça, Tomás?

-Alembra, sim, senhor.

- Bem, vá-se embora. Mostrei outro, mais outro, e ainda outro, este Pedro, aquele José, aquele outro Damião...
- Todas as letras do alfabeto, interrompeu Escobar.  
Com efeito, eram diferentes letras, e só então reparei nisto; apontei ainda outros escravos, alguns com os mesmos nomes, distinguindo-se por um apelido, ou da pessoa, como João Fulo, Maria Gorda ou de nação como Pedro Benguela, Antônio Moçambique...
- E estão todos aqui em casa? Perguntou ele.
- Não, alguns andam ganhando na rua, outros estão alugados. Não era possível ter todos em casa. Nem são todos os da roça: a maior parte ficou lá.
- O que me admira é que D. Glória se acostumasse logo a viver, em casa da cidade, onde tudo é apertado; a de lá é naturalmente grande.
- Não sei, mas parece. Mamãe tem outras casas maiores que esta; diz, porém, que há de morrer aqui. As outras estão alugadas. Algumas são bem grandes, como a da Rua da Quitanda...
- Conheço essa, é bonita.
- Tem também no Rio Comprido, na Cidade-Nova, uma no Catete...
- Não lhe hão de faltar tetos, concluiu ele sorrindo com simpatia. (ASSIS, M., 2018 [1899], p. 181)

Casas na cidade, casas na roça, escravos sempre disponíveis, cujos nomes o narrador se preocupa em mostrar que conhece... Sperber e Wilson (2012) sugerem que a ironia ecoa um pensamento – uma crença, intenção, expectativa normativa – atribuído a alguém, a um grupo ou às pessoas em geral, com a função de expressar uma atitude jocosa, cética ou crítica àquele pensamento. O objeto da teoria da relevância é comunicação ostensivo-inferencial, mas seu paradigma-objeto – o tipo de fato, processo ou fenômeno que se considera emblematicamente representativo do objeto estudado, e por isso majoritariamente utilizado na exemplificação, demonstração ou corroboração de proposições teóricas – é a enunciação oral, a troca verbal em seu contexto de uso. No tratamento da ironia, o paradigma-objeto será, então, o enunciado irônico, que tipicamente sugere que o falante acredita no oposto daquilo que diz, mas cujo real objetivo, para Sperber e Wilson (2012), é expressar uma atitude jocosa, cética ou crítica diante do pensamento ecoado. A ironia não expressa o conteúdo codificado, nem seu oposto, mas uma atitude diante dele e daqueles que o defendem, o que implica que, para que a ironia seja percebida, é preciso que a enunciação lembre o ouvinte do pensamento ecoado. Quais eram, então, os pensamentos ecoados na passagem acima? Quanta preocupação havia de lembrar o leitor desses pensamentos? Quem produzia a ironia: os personagens, o narrador, ou ambos? Alguém a percebe na própria cena, ou apenas ao leitor caberá percebê-la? Quão dependente do mundo ficcional é sua compreensão, i.e. em que medida a sua percepção depende do conhecimento dos personagens e do contexto da interação? Sperber e Wilson (2012) diriam que a ironia expressa uma atitude que comumente indica que certas situações, eventos ou ações não cumprem expectativas de viés normativo. Não surpreende, então, que na comunicação pela fala ela adote um tom de voz característico, que favorecerá seu reconhecimento. Mas um texto não pode explicitar ao leitor o tom com que deve ser lido: e então?

Uma hipótese é que, na comunicação textual, a ironia demanda maior ostensão na comunicação do pensamento ecoado (pelo enunciado que não o confirma), compensando a falta de um recurso comunicacional elementar – o tom da fala – pelo aumento da clareza quanto

à atitude assumida (pelo enunciado) diante do pensamento ecoado. Ou seja, a inferência da ironia (pelo leitor) dependeria mais, em termos relativos, da clareza do pensamento ecoado – se isso faz sentido, Machado parecia disposto, porém, a correr o risco, pelo menos em *Dom Casmurro*, de que muitos leitores não percebessem suas indicações de ironia, perdendo várias delas (ou talvez todas elas, nalguns casos); se vale um depoimento pessoal, o mais velho dos autores desse texto, ao estudar aquela obra no colégio noventa anos depois da sua publicação em livro, não se lembra de a palavra ironia ter sido mencionada uma única vez, por uma professora erudita e apaixonada pelo texto, como modo de leitura adequado à sua interpretação. Pelo menos no colégio – mas não universidade –, em 1989 ainda sobreviviam o Machado beletrista, sofisticado estilista da língua portuguesa, fundador da Academia Brasileira de Letras. Sim, toda comunicação pode falhar e a ironia, em geral, é particularmente propensa à incompreensão: basta que o ouvinte perca algum detalhe, e o efeito deixa de ocorrer. Mas o típico enunciado irônico anuncia, em seu tom e no pensamento ecoado, sua própria condição irônica, enquanto Machado parecia buscar outra coisa: ao invés de produzir no leitor a percepção ocasional de alguma ironia sugerida por alguma passagem pontual do texto, criar nele uma atitude irônica prolongada, potencialmente co-extensiva à leitura a partir do momento em que for consolidada, por um leitor que então passaria a se posicionar diante das informações textuais de maneira diferente. Trata-se da produção de um leitor irônico, mesmo que nem sempre guiado por enunciados ostensivamente irônicos do narrador ou dos personagens.

O leitor que consolidar essa atitude passará a ler o texto de outra maneira. Ele facilmente compreenderá que Bentinho entende suas próprias frases como atributivas, enquanto Escobar as processa sob outro tipo de motivação (a ganância, e não a mera quantificação dos bens). O mesmo vale para a interpretação de Bentinho das falas de Escobar, que ele entende como atributivas, uma interpretação da qual o leitor poderá inferir sua ingenuidade (ou, no mínimo, desatenção). Enquanto isso acontece, são ecoadas noções normativas sobre pensamentos e ações típicas de agentes, contextos e estruturas pertinentes à estruturação social brasileira. Pela teoria de Sperber e Wilson (2012), a ironia é necessariamente atributiva: a atitude irônica é dissociativa, pois o falante se distanciará de alguma maneira do pensamento ecoado, que é tipicamente levado a sério por certos tipos de agente. Tal atitude não é, portanto, um elemento externo acrescentado à ironia, mas seu elemento constitutivo, mas em *Dom Casmurro* ela não é sempre (ou claramente) assumida pelo narrador ou pelos personagens: cabe ao leitor assumi-la, o que só ocorrerá se ele desenvolver um conhecimento do mundo ficcional a contrapelo das enunciações atributivas codificadas no texto, e sem contar com a ajuda de um narrador que, ao não operar num tom ostensivamente irônico, deixa a seu encargo a percepção da atitude crítica implicada no distanciamento entre a enunciação e o pensamento ecoado.

Na cena acima, vários pensamentos são ecoados ironicamente. Ao perguntar sobre a fortuna e a história da família, Escobar se mete onde não devia; ao passar aquelas informações a Escobar, Bentinho é imprudente e ingênuo; na sua imprudência e ingenuidade, nota-se uma segurança excessiva na sua própria posição social; ao tratar o escravo com condescendência, seu modo senhorial revela arrogância; ao indicar que o nome de cada escravo iniciava com uma letra diferente, Escobar manifesta ganância ao se interessar pela quantidade de escravos da família. Esses pensamentos são ecoados, mas quão ostensivamente irônicos são os enunciados? É de supor que Escobar não quisesse indicar a própria ironia, pois teria todo interesse em camuflá-la do amigo: o leitor atento seria propenso a não lhe atribuir um tom explicitamente

irônico. Enquanto isso, Bentinho não nota coisa alguma, enquanto o narrador, distanciado, adota um tom descritivo ao mostrá-lo inconsciente do (evidente) interesse de Escobar. Quanto ao tratamento senhorial dos escravos, o pensamento ecoado corria o risco de não ser percebido: numa sociedade dividida em hierarquias de patrimônio e raça, o comportamento de Bentinho poderia parecer trivial, ordinário, a ironia sendo comunicada apenas pelo fato de haver-se dado representação textual a palavras e ações que outros autores sequer colocariam no papel – ou seja, a escolha pela representação de comportamentos ordinários corresponderia, em si, ao gesto de ecoar certos pensamentos implicados nesses comportamentos, como faz o cartunista que exagera um traço ou o ator que imita trejeitos de um personagem famoso, para criticá-lo de alguma maneira. Tal produção de ironia deveria contar, no entanto, com um leitor que não considerasse aceitável aquele comportamento trivial – se esse leitor era incomum, e a ironia muitas vezes se perderia.

No plano da enunciação, Bentinho não percebe a pequena ironia de Escobar, o narrador não fala ironicamente, não se lê nenhum comentário ostensivamente irônico, e os temas não são objeto de digressão – i.e. os pensamentos ecoados não adquirem permanência suficiente para garantir que eles se tornariam objeto de atenção, e com isso eles podem ser de difícil percepção. E Escobar não passa a ser ironizado ou tratado com desconfiança por nenhum outro personagem; apenas Justina, da sua posição secundária, intuía a personalidade de Escobar. Vimos que Sperber e Wilson (2012) identificam na ironia um viés normativo: normas são *ideias socialmente compartilhadas sobre como as coisas devem ser*, e estão sempre à mão para serem ironicamente ecoadas quando não são satisfeitas<sup>3</sup> (SPERBER; WILSON, 2012, p. 142, ênfase acrescentada, *tradução nossa*). No caso de Escobar, as normas ecoadas pelo texto – a crítica à ganância, ao interesse, à intrusão... – estariam facilmente presentes na mente do leitor, mas a percepção desses traços implicaria atribuir ao personagem uma característica não articulada: até mesmo Justina o estranhara por razões intuitivas, vagas demais para fundamentarem uma opinião. O pensamento ecoado criticamente era de fácil acesso, e Machado ainda impunha ao leitor o custo cognitivo de reconstruir um personagem até ali descrito de maneira predominantemente positiva – à exceção da cena da aposta sobre seu talento matemático, cuja construção havia sido, no entanto, igualmente exigente. Em suma, era Justina, personagem de pouca saliência no enredo, quem tinha suas impressões validadas em detrimento das opiniões que Bentinho, o narrador e os demais personagens comunicavam ostensivamente sobre Escobar: desenvolver uma atitude irônica em relação a esse último demandava reconstruir as identidades dos dois amigos e a compreensão da relação entre eles. A ironia não se apoiava, portanto, num contexto já estabelecido no mundo ficcional, vindo estimular, pelo contrário, a reconstrução de elementos fundamentais do enredo pelo leitor. Ela pouco se apoiava em interpretações consolidadas, que poderiam facilitar sua percepção, mas sobretudo estimulava novas interpretações, impondo uma carga de processamento cognitivo potencialmente exigente demais para uma leitura rápida, e demandando um nível de atenção mais comum entre críticos e exegetas.

E quanto a Bentinho? Não surpreende que sua ingenuidade e patriarcalismo não tenham logo se tornado salientes na recepção crítica. Uma figura habituada à própria riqueza e segura em sua posição social, a ponto de tratar com casualidade informações sobre uma riqueza que o

<sup>3</sup>No original: “Norms, in the sense of socially shared ideas about how things should be, are always available to be ironically echoed when they are not satisfied.”

apartava radicalmente do restante da população: que normas eram ecoadas na condescendência do seu tratamento do escravo como objeto, na indiferença com o que ele listava seu patrimônio, na desatenção com que ele confiava em seu interlocutor, na sua falta de envolvimento no cuidado do seu próprio patrimônio? Ao demandar a reconstrução do personagem pelo leitor, a cena comporta dois elementos de tipificação: ao longo do enredo, pode-se perceber que Bentinho era senhor de uma vasta propriedade fundiária numa época em que a posse da terra era a grande fonte de riqueza, mas que, como herdeiro incorporado à burguesia urbana, internalizara o conforto daquela riqueza ambicionava o *status* proporcionado por outros tipos de ocupação e outros modos de vida – ele era narcisista e individualista, no jargão atual. Bentinho não ambicionava o *status* senhorial, que ele, como que “por natureza”, já compartilhava genericamente com sua classe, mas o sucesso individual da fama, do renome, da admiração pública. Há, nos valores evocados nessa configuração, uma crítica forte de Machado de Assis à alta classe da sua época. Mas se um pensamento deve ser identificável (pelo leitor ou ouvinte) para ser ironicamente ecoado, quão disseminados estavam aqueles valores no saber doxástico compartilhado com o público contemporâneo à publicação de *Dom Casmurro*? Recorrendo à proposição de Roberto Schwarz (1990), é provável que poucos leitores iniciais de Machado manifestassem interpretações semelhantes do seu próprio *ethos* de classe? Não há, ademais, enunciados ostensivamente irônicos a guiar a compreensão do leitor, em passagens de fortes implicações para a construção imaginativa do personagem: isso aumenta o esforço cognitivo da leitura. Os conteúdos criticados remetiam a uma ampla categoria de agentes, resvalando na própria estruturação social brasileira; em última análise, a ironia remetia à própria estruturação do mundo ficcional, em seus conflitos e padrões de relação entre os agentes. Parece-nos plausível, então, supor que um leitor primordialmente atento aos acontecimentos do enredo – i.e. ao transcurso da estória contada – se acomodasse às primeiras interpretações do texto que lhe viessem à mente, procurando compreender a sucessão de acontecimentos pertinentes aos personagens apresentados, sem propriamente embarcar no esforço lento e custoso demandado pelo tipo de interpretação que seria capaz de estimular, nele, a formação de uma atitude irônica co-extensiva à leitura. Se isso faz sentido, não surpreende, retrospectivamente, que a mudança da fortuna crítica tivesse que esperar a aparição de leitores diferentes – em geral especializados, dedicados profissionalmente à literatura, mas, sobretudo, munidos de pressupostos avaliativos de outra ordem.

## Fechando o argumento

Sperber e Wilson (2012) distinguem dois tipos de representação, que condicionam usos diferentes de frases e pensamentos: representações descritivas pretendem estabelecer relações verdadeiras entre frases e estados de coisas atuais ou possíveis, enquanto representações interpretativas estabelecem relações entre frases e outras frases (ou pensamentos) com os quais elas se parecem no conteúdo. A interpretação literária costuma ter ambições do primeiro tipo, pretendendo firmar representações verdadeiras do conteúdo lido: uma interpretação atenta à ironia machadiana seria, então, capaz de compartilhar implicações analíticas e contextuais com conteúdos codificados e inferidos do texto, resgatando intenções autorais de certo tipo. Vista de perto, porém, a crítica literária se fundamenta em valores próprios, oferecendo representações do segundo tipo – i.e. interpretativas. Se a relevância, e não a verdade literal, é a expectativa

que orienta a produção e o processamento das comunicações, e se, para mostrar-se relevante, um enunciado deve comunicar suficientes implicações contextuais para justificar a atenção e o esforço do ouvinte na obtenção daquelas implicações (SPERBER; WILSON, 2012), o que, afinal, indicaria a ironia como pressuposto (atitude) e produto (pensamento ecoado) da interpretação ao leitor de *Dom Casmurro*? Demorou até que Machado se tornasse o crítico social hoje cultuado, e que o modo irônico com que hoje ele é lido fosse percebido: por quê?

Este artigo ofereceu sua resposta, a ocupar seu lugar na longa lista de respostas que vêm se acumulando desde que Helen Caldwell (2008), décadas atrás, alcunhou Bento Santiago de “Otelo brasileiro”, mudando para sempre sua interpretação na crítica especializada. Pela nossa proposição, a ironia do Machado da segunda fase nem sempre era ostensivamente comunicada em enunciados pontuais, que estimulassem reações pontuais a estímulos localizados, mas sugerida como atitude a ser adotada em relação ao conjunto do texto; em seu momento de ocorrência, ela frequentemente não se apoiava na construção prévia (codificada ou inferida) do mundo ficcional, mas sugestionava, pelo contrário, a reconstrução do conhecimento acumulado. Sperber e Wilson propõem que um ouvinte presumirá que cada frase tem apenas uma única interpretação, ou uma pequena gama de interpretações que o falante teria intencionado comunicar. Para ser relevante, a frase deve parecer ter implicações suficientemente relevantes para atrair sua atenção, sem impor-lhe um esforço cognitivo gratuito: mesmo que várias interpretações possam ter implicações suficientes para valerem sua atenção, apenas as mais acessíveis lhe demandarão pouco esforço; para chegar às implicações que o falante, supostamente, teria desejado comunicar-lhe, o ouvinte selecionará o conjunto de possibilidades mais facilmente acessível (SPERBER; WILSON, 2012). Daí o nosso entendimento de que era provavelmente mais fácil, numa primeira leitura de *Dom Casmurro*, dar importância secundária à crítica social de Machado e focar nas relações de amizade, lealdade e traição entre os personagens, fazendo com que o modo irônico fosse abafado pelo componente trágico do enredo.

Sperber e Wilson (2012) indicam também que um enunciado irônico pode ecoar o pensamento de alguém ou de algum tipo de pessoa, ou o pensamento atribuído a alguém ou a um tipo de pessoa, ou o pensamento possível ou potencial de alguém ou de algum tipo de pessoa, ou ainda pensamentos descritivos ou desejáveis de alguém ou de algum tipo de pessoa. Que interpretação, então, caberia fazer sobre o que transcorria, naquela cena, entre Escobar e Bentinho? Interpretar seus pensamentos como personagens ficcionais, ou como tipos identificáveis na sociedade contemporânea? Entender que os pensamentos ecoados os caracterizavam individualmente, ou os generalizam como tipos sociais? Interpretar suas falas, a partir das expectativas até ali consolidadas na leitura, como manifestações possíveis ou potenciais daquilo que o leitor fora habituado a acreditar sobre eles, ou como indicações de características que o leitor até então desconhecia? Interpretar suas falas e pensamentos como ecos de normas sociais, sugerindo a crítica dos seus comportamentos ou dos comportamentos de tipos sociais que eles representavam? Nalguma medida, era tudo isso ao mesmo tempo, complexificando a atividade interpretativa: se um enunciado interpretativo pode agregar camadas de interpretações – nem todas codificadas linguisticamente –, uma “pilha de atitudes proposicionais imbricadas umas nas outras”<sup>4</sup> (SPERBER; WILSON, 2012, p. 229, ênfase acrescentada, *tradução nossa*) pode

<sup>4</sup>No original: “The echoic question is used to represent not a single propositional attitude but a stack of attitudes, each embedding or being embedded in another.”

tornar custosa a identificação da ironia, pela dificuldade de acessar o(s) pensamento(s) normativamente criticado(s).

Essa complexidade da composição textual complicava a construção da ironia pelo leitor, adiando a consolidação da sua percepção para gerações futuras de críticos, que teriam as noções de crítica e estrutura como valores orientadores da análise e elogio da literatura. É plausível supor que os leitores iniciais de Machado de Assis poderiam entender os pensamentos ecoados, se a composição do seu texto fosse mais simples. Mas ao ecoar noções não amplamente compartilhadas, num texto que nem sempre comunicava a ironia ostensivamente, nem dava suporte ao leitor para inferi-la a partir de interpretações prévias do texto, Machado adiaría sua percepção por décadas – um fenômeno há tempos identificado, mas ainda não claramente explicado pela crítica especializada. Para isso apelamos à teoria da relevância, que nos parece prover a explicação faltante, ao permitir a descrição adequada das condições envolvidas na percepção da ironia machadiana – condições relativas à composição do texto e à circulação social dos valores evocados na escrita, como quisemos argumentar.

## Referências

- ASSIS, M. **A mão e a luva**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994 [1874].
- ASSIS, M. **Dom Casmurro**. Porto Alegre: L&PM, 2018 [1899].
- BARTHES, R. **Elementos de semiologia**. 19.ed São Paulo: Cultrix, 2012.
- BARTHES, R.; ECO, U.; TODOROV, T. **Análise estrutural da narrativa**: pesquisas semiológicas. Petrópolis: Vozes, 1973.
- BOOTH, W. **A rhetoric of irony**. Chicago; London: The University of Chicago Press, 1975.
- BOOTH, W. **The rhetoric of fiction**. Chicago: The University of Chicago Press, 1975.
- CALDWELL, Helen. **O Otelo brasileiro de Machado de Assis**: um estudo de Dom Casmurro. 2. ed São Paulo: Ateliê Editorial, 2008.
- CAVE, T.; WILSON, D. **Reading Beyond the Code**. Oxford: Oxford University Press, 2018.
- CUNHA, E. **Contrastes e confrontos**. São Paulo: Cultrix, 1975.
- DOLEZEL, L. **Heterocosmica**: Fiction and Possible Worlds. Baltimore: The Johns Hopkins University Press. 1998.
- FAORO, R. **Machado de Assis: a pirâmide e o trapézio**. São Paulo: Ed. Nacional, 1974.
- GOODMAN, N. **Ways of Worldmaking**. Oxford: Oxford University Press, 1978.
- GUIMARÃES, Hélio de Seixas. **Os leitores de Machado de Assis**: o romance machadiano e o público de literatura no século 19. 2. ed São Paulo: Nankin: EDUSP, 2012.

KRISTEVA, J.; UMIKER-SEBEOK, D. J. **Ensaio de semiologia**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1971.

NÜNNING, V.; NÜNNING, A.; NEUMANN, B. **Cultural ways of worldmaking. Media and narratives**. Berlim: De Gruyter, 2010.

SCHWARZ, R. **Ao vencedor as batatas: forma literária e processo social nos inícios do romance brasileiro**. São Paulo: Duas Cidades, 1977.

SCHWARZ, R. **Um mestre na periferia do capitalismo**. São Paulo: Duas Cidades, 1990.

SPERBER, D; WILSON, D. **Meaning and relevance**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

THOMASSON, A. **Fiction and Metaphysics**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.







# PERSUASÃO E EMOÇÃO: UMA ANÁLISE MULTISSEMIÓTICA DA CONSTRUÇÃO DO APELO EMOCIONAL EM UMA CAMPANHA DE INCENTIVO AO ISOLAMENTO SOCIAL

## PERSUASION AND EMOTION: A MULTISEMIOTIC ANALYSIS OF THE CONSTRUCTION OF EMOTIONAL APPEAL IN A CAMPAIGN ENCOURAGING SOCIAL ISOLATION

Gabriele Polato Sachinski\*  
*PUC-PR*

Aline Santos Pereira Rodrigues\*\*  
*PUC-PR*

Luzia Schalkoski\*\*\*  
*Pesquisadora independente*

**RESUMO:** O presente artigo trata da relevância de aliar as teorias da Polidez Linguística (BROWN; LEVINSON, 1987) e da Gramática do *Design* Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006) para a análise de textos multissemióticos. Para tanto, desenvolve-se uma análise interpretativo-qualitativa de uma campanha de conscientização sobre o isolamento social promovida pelo Hospital de Câncer de Mato Grosso, em 2020, com o objetivo de verificar de que maneira os produtores dessa peça empregam os recursos visuais e verbais como estratégias de apelo emocional buscando a persuasão e a adesão do leitor. O gênero textual analisado é caracterizado pela sua multimodalidade

---

\* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). E-mail: gabiisachinski@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3911-0998>

\*\* Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). E-mail: alines.pm@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6690-1384>

\*\*\* Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Pesquisadora independente. E-mail: luzia.schal@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1819-6403>

semiótica, o que leva a crer que os planos verbal e imagético serão igualmente considerados para a produção de significados segundo os interesses dos produtores. Os resultados obtidos da análise da peça publicitária demonstram que os anunciantes lançam mão de diversas estratégias verbais para convencer o leitor a fazer o que lhe é solicitado, entretanto a imagem escolhida, ao mesmo tempo que apela ao subjetivo do leitor, pode causar o esvaziamento do apelo emocional da peça. As conclusões sugerem a importância de se encontrar caminhos para possibilitar uma análise integrada de todos os recursos empregados na construção dos sentidos de uma produção textual.

**PALAVRAS-CHAVE:** Polidez Linguística. Gramática do *Design Visual*. Campanha publicitária. Estratégias de persuasão. Apelo emocional.

**ABSTRACT:** The present paper deals with the relevance of combining the theories of Linguistic Politeness (BROWN; LEVINSON, 1987) and Visual Design Grammar (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006) for the analysis of multimedial texts. To this end, we develop an interpretive-qualitative analysis of an awareness campaign about social isolation promoted in 2020 by the Cancer Hospital located on Mato Grosso, with the aim of verifying how the producers of this piece employ visual and verbal resources as strategies of emotional appeal seeking the persuasion and adherence of the reader. The results obtained from the analysis of the advertising piece show that the advertisers use several strategies to convince the reader to do what is asked of him, either through the verbal text or the non-verbal resources used. The conclusions suggest the importance of finding ways to enable an integrated analysis of all the resources employed in the construction of the meanings of a textual production.

**KEYWORDS:** Linguistic Politeness. Grammar of Visual Design. Advertising Campaign. Persuasion strategies. Emotional appeal.

## Introdução

O advento da internet trouxe consigo a emergência de novas formas de comunicação e culminou no surgimento de novos gêneros textuais e na intensificação de tantos outros, em especial os conhecidos como multissemióticos por aliarem diversas modalidades de língua. Tal questão exige novos processos de produção e recepção textuais, demonstrando a necessidade de desenvolvimento de meios para a análise de tais gêneros.

Sabe-se que, tradicionalmente, os estudos da área da Linguística priorizaram os aspectos verbais de um texto, enquanto a área da Semiótica se preocupava com o estudo dos diferentes signos, entre eles as imagens. Dessa forma, textos que aliavam as duas modalidades normalmente eram estudados de maneira isolada ou, então, uma das modalidades era enfatizada, em detrimento da outra (SCHALKOSKI; GUSSO, 2015). Entretanto, essa percepção não pode ainda prevalecer, pois, em especial na última década, há uma preferência geral por esses tipos de texto, os quais são mais breves e visuais, difundidos principalmente nas redes sociais (SCHALKOSKI; GUSSO, 2016; GABARDO, 2011). E, justamente por serem mais dinâmicos, demandam novas estratégias de leitura.

Nesse sentido, o presente trabalho propõe uma aliança entre os estudos da área da Pragmática, especialmente das contribuições da teoria da Polidez Linguística, de Brown e Levinson (1987), e da área da Semiótica, com os pressupostos da Gramática do *Design Visual*, de Kress e Van Leeuwen (2006), para a análise de gêneros textuais multimodais, uma vez que

estudos anteriores (SCHALKOSKI; GUSSO, 2015) demonstram que a combinação entre essas duas perspectivas teóricas tem se mostrado produtiva para a análise de gêneros publicitários, dada a destacada natureza multimodal de tais textos.

Desse modo, este estudo pretende compreender de que maneira os procedimentos linguístico-discursivos e não linguísticos são empregados como estratégias de persuasão, com ênfase ao apelo emocional dos leitores, voltadas à obtenção da adesão do público-alvo de uma campanha de conscientização sobre o isolamento social. Ao combinar essas duas abordagens, pretende-se contemplar tanto os aspectos verbais como os imagéticos, destacando a importância de ambas as modalidades linguísticas para a construção dos sentidos do texto.

## **Texto publicitário: uma construção multissemiótica**

A Semiótica Social, com os aportes de Kress e Van Leeuwen (1996), introduz a noção de textos multimodais, definindo-os como produções que integram duas ou mais modalidades semióticas (fala e gestos, texto verbal e imagens etc.) para construção de sentidos. Tal ideia também é conceituada como textos multimídias (RÖSING; BECKER, 2011) ou textos multissemióticos (SANTOS; SILVA, 2013).

Tais textos, por terem a informação verbal como apenas um de seus elementos constituintes, revelaram a necessidade de diferentes letramentos, que abrangessem todos os aspectos significantes desse gênero, principalmente o letramento visual (RÖSING; BECKER, 2011; FERRAZ, 2008; PAES DE BARROS, 2009; PINTO, 2011; SANTOS; SILVA, 2013). Nesse sentido, Paes de Barros destaca que o processo cognitivo exigido para a leitura de textos multimodais é mais complexo, pois ocorre em etapas:

1. Seleção e verificação das informações verbais – refere-se à ativação das capacidades de compreensão e apreciação da leitura dos textos verbais, como parte do processo de compreender a significação do texto como um todo.
2. Organização das informações da sintaxe visual – trata-se da observação dos elementos pictográficos de modo a selecionar e organizar as informações relevantes à construção da significação.
3. Integração das informações verbais e não verbais – trata-se da capacidade de observar e conjugar as informações da materialidade verbal à pictográfica, relacionando-as no ato de construção dos sentidos dos textos.
4. Percepção do todo unificado de sentido que se compõe através da integração dos materiais verbais e não verbais – trata-se da ativação de diversas capacidades linguístico-discursivas e de leitura aliadas à organização e observação das informações, através das quais o leitor constrói um todo de significação. (PAES DE BARROS, 2009, p. 166)

Deste modo, atentando-se para o caráter multifacetado de tais gêneros, entende-se que nenhuma das modalidades, verbal ou imagética, empregadas em um texto multimodal pode ser estudada isoladamente, uma vez que ambas as linguagens se integram para a construção dos jogos de sentidos dos textos. Atrelado a isso, tem-se o fato de que, recentemente, tais produções

vêm ganhando cada vez mais destaque, especialmente nas mídias digitais, podendo-se citar como exemplos desses gêneros, dentre outros, os memes, as tirinhas e os anúncios publicitários.

Especificamente quanto ao anúncio publicitário, é preciso, primeiramente, destacar a força persuasiva da publicidade, pois se trata de uma prática comunicativa que, além de vender determinado produto ou ideia, busca “seduzir, falar ao [...] inconsciente, criar hábitos, despertar os desejos e até mudar o modo de agir de uma sociedade” (CHIACHIRINI, 2010, p. 8).

Tal gênero textual, dada a sua vasta propagação, é dividido, segundo Harris (2008), em três tipos: os comerciais, com finalidade última de promover a venda de determinado produto ou serviço; a comunicação pública; e anúncios de caráter político. Apesar dessa divisão, nota-se que todos eles têm a intenção de fazer com que o receptor tome uma atitude, podendo esta ser a de consumir algo ou de assumir determinado comportamento. Para que isso seja possível, os anunciantes lançam mão de diferentes tipos de apelos, entre eles os psicológicos, informativos e emocionais.

Desse modo, entende-se que a publicidade está diretamente ligada aos estudos da Psicologia (CARVALHO, 2001; CHIACHIRINI, 2010; HARRIS, 2008; SANDMANN, 2001). Tal ideia é explicada por Harris (2008) quando afirma que os processos de atenção (seleção de quais informações serão favorecidas e quais serão negligenciadas), suspensão da descrença (aceitação da situação representada pelo texto), identificação (com a situação apresentada) e empatia (identificação emocional com o que é anunciado/pedido) são levados em consideração no processo de produção dos anúncios publicitários.

Ou seja, a linguagem publicitária é, acima de tudo, persuasiva. As palavras e expressões empregadas nos anúncios são cuidadosamente escolhidas, consideradas em sua força argumentativa e não mais apenas em seu caráter informativo. De acordo com Gabardo (2011), o anúncio publicitário é um macro ato de fala que visa a informar e/ou persuadir os leitores a conhecer, comprar ou aderir ao que está sendo anunciado. Para isso, o produtor fará uso de estratégias de convencimento racionais/objetivas ou emotivas/subjetivas. A autora ainda ressalta que a escolha dessas estratégias estará, inevitavelmente, relacionada com o propósito comunicativo do anunciante e com o público-alvo do anúncio publicitário.

Sob esse viés, é importante esclarecer que o discurso publicitário abrange não só o texto verbal, mas todos os elementos que contribuem para a construção do sentido desse discurso, motivando e sensibilizando o indivíduo, de modo que ele se sinta inclinado a aceitar o que o anúncio propõe (ALVES; CALVO, 2008; CARVALHO, 2001; HARRIS, 2008). Em outras palavras, as estratégias persuasivas vão além da informação textual contida nessas peças, incluindo, também, as demais modalidades de língua que as integram.

## **A teoria da polidez linguística e os atos de fala**

A Teoria da Polidez Linguística foi elaborada por Penelope Brown e Stephen C. Levinson em 1987 e trabalha com a noção de face, sendo essa ligada à autoimagem do indivíduo, o qual possui dois anseios básicos e universais: o desejo de ser e de se manter livre (face negativa) e a necessidade de ser aceito pelos demais (face positiva). Entende-se que, com o intuito de resguardarem essas

faces, tanto falante (F) quanto ouvinte (O) utilizam-se de determinadas estratégias linguísticas que as preservem e mantenham as relações sociais o mais harmônicas possível.

Para a teoria da Polidez Linguística, os enunciados representariam, em algum grau, ameaças às faces dos envolvidos na comunicação, constituindo os Atos de Ameaça à Face (AAF). Desse modo, o F tende a lançar mão de estratégias para salvaguardarem as faces positiva e/ou negativa de O, além das suas próprias.

Por mais que, muitas vezes, tais escolhas sejam feitas de maneira inconsciente, é possível classificar os AAF de acordo com a face que visam a proteger no momento da interação verbal:

- a. **AAF sem ação reparadora:** enunciados formulados diretamente, sem qualquer preocupação com as faces do ouvinte.
- b. **AAF com ação reparadora de polidez positiva:** enunciados com estratégias de Polidez Positiva (PP) visando à preservação da face positiva dos interlocutores.
- c. **AAF com ação reparadora de polidez negativa:** enunciados com estratégias de Polidez Negativa (PN) no intuito de preservar a face negativa dos interlocutores.
- d. **AAF encoberto:** enunciados produzidos de forma indireta, nos quais o falante não se responsabiliza pelo ato de fala produzido e usa as estratégias de Polidez Encoberta (PE).
- e. **Sem AAF:** se todo enunciado é um AAF, não o realizar seria não o emitir.

Como uma forma de quantificar o grau de ameaça de um AAF, Brown e Levinson (1987) desenvolveram a seguinte fórmula:  $W_x = D(O, F) + P(O, F) + R_x$ , em que  $W$  é o peso (ou grau de ameaça) do AAF,  $D$  é a distância social entre falante (F) e ouvinte (O),  $P$  é a relação de poder entre eles e  $R$  representa o grau de imposição do enunciado. A equação demonstra que quanto maior for o poder e a distância que o ouvinte/leitor tiver sobre o falante/produzido, mais indireto será o ato de fala produzido por este último, obrigando-o a fazer uso de estratégias que atenuem o AAF e o auxiliem na preservação das faces negativa e positiva de ambos, emissor e receptor.

## A Polidez Positiva

A polidez positiva (PP) refere-se às estratégias que visam à proteção da face positiva dos interlocutores. Em sua teoria, Brown e Levinson (1987) apontam quinze estratégias de polidez positiva:

**PP1 – Perceba os outros.** Mostre ao O que está interessado por seus desejos e ambições ou que percebeu nele características que merecem ser elogiadas.

**PP2 – Exagere (o interesse, a simpatia, a aprovação).** Use adjetivos exagerados e/ou hipérbolos para caracterizar o que é anunciado ou o benefício que O receberá caso faça o que está sendo pedido.

**PP3 – Intensifique o interesse pelo outro.** Aproxime o ouvinte/leitor do que é anunciado/pedido.

**PP4 – Use marcadores de identidade de grupo.** Use marcas sociais (gírias, jargões, dialetos etc.) do grupo ao qual O pertence.

**PP5 – Procure acordo.** Evite abordar temas polêmicos e controversos, que possam, de alguma forma, ferir as opiniões de O.

**PP6 – Evite desacordo.** Procure formular respostas que não discordem diretamente de O.

**PP7 – Pressuponha, declare pontos em comum.** Crie uma aproximação com O por meio do uso de temas comuns a ambos.

**PP8 – Faça piadas, brinque.** Use humor, demonstrando que partilham de um mundo de informações comuns, uma vez que a interpretação da piada/brincadeira depende disso.

**PP9 – Explícite, pressuponha os conhecimentos sobre os desejos do outro.** Demonstre que conhece e se interessa pelos desejos e expectativas do ouvinte.

**PP10 – Ofereça, prometa.** Mostre ao ouvinte que, além de conhecer e se preocupar com suas necessidades, está empenhado em ajudá-lo a satisfazê-las.

**PP11 – Seja otimista.** Assuma que seu AAF será atendido.

**PP12 – Inclua ambos, o ouvinte e o falante, na atividade.** Pressuponha uma tomada de ação coletiva, estabelecendo uma aproximação com O.

**PP13 – Dê ou peça razões ou explicações.** Apresente razões para justificar o AAF ou, então, peça para que O justifique seu posicionamento (especialmente se for contrário ao que é anunciado/pedido).

**PP14 – Suponha ou explícite reciprocidade.** Estabeleça uma relação de parceria com o ouvinte, propondo que fará algo por O desde que este faça algo por F.

**PP15 – Dê presentes ao ouvinte.** Satisfaça as necessidades do ouvinte, seja por meio de um presente ou de reconhecimento, simpatia, aprovação.

## A Polidez Negativa

As estratégias de polidez negativa (PN) são empregadas no intuito de respeitar os desejos da face negativa do ouvinte. De acordo com Brown e Levinson (1987), existem dez estratégias:

**PN1 – Seja convencionalmente indireto.** Formule o AAF como uma pergunta, assumindo que O não pode ou não quer realizar o que é anunciado/pedido.

**PN2 – Questione, atenuê.** Evite demonstrar que conhece os desejos do ouvinte, empregando enunciados em forma de conselhos e sugestões, nos quais F não se compromete diretamente com o que é anunciado.

**PN3 – Seja pessimista.** Assuma que O não realizará o que é anunciado/pedido, dando a liberdade deste recusar o AAF.

**PN4 – Minimizar a imposição.** Demonstre que o AAF não é tão impositivo.

**PN5 – Mostre deferência.** Exalte a importância de quem recebe o AAF e não propriamente do que está sendo anunciado/pedido.

**PN6 – Peça desculpas.** Demonstre não ser sua intenção ferir os anseios da face negativa do ouvinte, optando por enunciados que expressem relutância em fazer o AAF, justificando o pedido ou desculpando-se diretamente.

**PN7 – Impessoalize o falante e o ouvinte.** Não se coloque diretamente como autor do AAF e não o direcione especificamente para o ouvinte.

**PN8 – Declare o AAF como regra geral.** Tome o enunciado como uma verdade comum, assim F não se compromete com o fato de que possa ferir a face negativa de O.

**PN9 – Nominalize.** Realize uma nominalização, considerando a organização sintática do enunciado, concedendo, assim, um caráter mais formal ao enunciado.

**PN10 – Mostre abertamente que você está assumindo um débito (de agradecimento) com o interlocutor.** Demonstre ao O que sua atitude de realizar o que era anunciado/pedido no AAF é de grande importância.

## A Polidez Encoberta

As estratégias de polidez encoberta (PE) são mais indiretas, permitindo que o falante faça o AAF sem se responsabilizar por ele, ficando a cargo do ouvinte a interpretação do ato de fala, sendo que o contexto do AAF interferirá diretamente na interpretação deste. Como estratégias desse tipo, Brown e Levinson (1987) apontam quinze:

**PE1 – Dê dicas.** Não explicita qual a relevância de seu enunciado, deixando a cargo de O fazê-lo por meio da interpretação de dicas deixadas por F.

**PE2 – Dê pistas de associação.** Pressuponha que compartilha dos mesmos conhecimentos prévios que O, permitindo a construção de enunciados indiretos que só poderão ser interpretados com a retomada de uma situação anterior.

**PE3 – Pressuponha.** Dê indícios de que espera que O repita uma determinada ação ou que a faça e/ou termine algo.

**PE4 – Diminua a importância.** Suavize suas opiniões, a fim de que elas não sejam interpretadas como exageradas.

**PE5 – Exagere, aumente a importância.** Use a voz do coletivo. Essa estratégia assemelha-se à PP2, porém é feita de maneira mais indireta.

**PE6 – Use tautologias.** Pressuponha que O completará as lacunas deixadas por F ao emitir esses enunciados, uma vez que não costumam ser explicitamente informativos.

**PE7 – Use contradições.** Empregando enunciados contrários um ao outro, faça com que O encontre alguma maneira de relacionar e interpretar as duas informações.

**PE8 – Seja irônico.** Use elementos extralinguísticos, uma vez que serão eles que darão a entender que F quis transmitir algo diferente daquilo que disse.

**PE9 – Use metáforas.** Use expressões repletas de sentido conotativo, as quais podem ser empregadas de maneira encoberta ou direta.

**PE10 – Faça perguntas retóricas.** Use perguntas cujas respostas já são esperadas.

**PE11 – Seja ambíguo.** Formule enunciados que possuam duas ou mais interpretações, ficando a cargo do ouvinte compreendê-las de acordo com as situações contextuais de formulação do AAF e com seu objetivo.

**PE12 – Seja vago.** Omita certas informações do enunciado.

**PE13 – Generalize.** Emita um AAF generalizador, permitindo que o ouvinte se encaixe nessas generalizações, levando-o a se incluir no grupo ao qual o enunciado é destinado.

**PE14 – Desloque o ouvinte.** Não dirija o AAF diretamente ao ouvinte, mas a alguém próximo a este, porém dando a entender que é esperado que O também realize o que está sendo anunciado/pedido.

**PE15 – Seja incompleto, use elipses.** Formule um AAF que é complementar a outro que está elíptico. Para isso, é necessário que F e O compartilhem certas informações extralinguísticas e, até mesmo, extracontextuais.

Além desses AAF com ação reparadora, o falante pode optar por produzir um AAF sem ação reparadora, sendo esse mais direto e com emprego mais frequente da “forma imperativa sem qualquer atenuação, sendo empregada quando a ameaça à face é baixa, ou em situações em que a emergência [...] justifica o abandono do cuidado com a imagem” (SCHALKOSKI, 2010, p. 43).

Entretanto, é necessário salientar que essas estratégias de polidez linguística podem vir a aparecer de maneira justaposta nos enunciados, ou até mesmo se sobreporem, já que alguns AAF podem ameaçar tanto a face negativa quanto a positiva dos ouvintes (BROWN; LEVINSON, 1987).

## A Gramática do *Design Visual*

A teoria da Gramática do *Design Visual* (GDV), desenvolvida em 1996 por Gunther Kress e Theo Van Leeuwen, é uma ferramenta de análise, leitura e interpretação, que sistematiza certas regularidades encontradas nas imagens. Os formuladores, todavia, destacam que o estudo não tem como objetivo prescrever regras sobre como os recursos visuais devem ser escolhidos e/ou empregados.

Nesse sentido, Shalkoski e Gusso (2015, p. 44) afirmam que a GDV “fornece parâmetros para se investigar o modo como os elementos de uma representação multimodal se combinam para formar um todo coerente”, afirmação essa que justifica a escolha pela aliança entre a Polidez Linguística e a Gramática do *Design Visual*, dado o caráter multissemiótico do texto publicitário, o qual se estrutura por meio de recursos verbais e não verbais.

*A priori*, cabe destacar que o que Kress e Van Leeuwen propõem é que:

a linguagem visual é dotada de uma sintaxe própria, na qual elementos se organizam em estruturas visuais para comunicar um todo coerente. Essas estruturas podem incluir pessoas, lugares ou objetos inanimados na forma de participantes representados, e podem estar organizadas em diferentes níveis de complexidade. (ALMEIDA, 2012, p. 306)

Em outras palavras, todas as escolhas, não só das cores usadas, como a própria disposição dos elementos gráficos, interferem no sentido e na interpretação dessas imagens. Nesse sentido, o que a GDV propõe é que os recursos imagéticos são escolhidos considerando-se três funções semióticas articuladas, chamadas de *metafunção*, as quais serão explicadas a seguir.

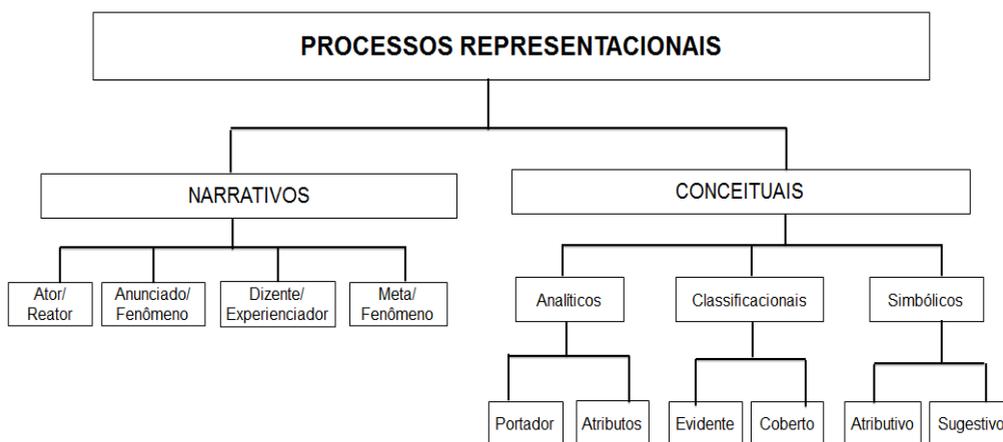
## Metafunção Representacional

Essa metafunção diz respeito à forma como os elementos não verbais são organizados a fim de criarem estruturas narrativas ou composicionais. O foco aqui está no que é representado na imagem e nos processos significativos que esses elementos constroem. Ou seja, analisa-se se os participantes representados (PR) estão ou não desempenhando ações. Em caso afirmativo, o processo estabelecido por esse PR é narrativo, ou seja, faz uso de vetores que direcionam o olhar do leitor. Em caso negativo, diz-se que se trata de um processo conceitual, no qual se considera apenas sua estrutura ou significado.

Quando o PR desempenha uma ação, ele é chamado de Ator e o objeto de sua ação recebe o nome de Meta. Porém, quando essa ação é realizada por meio do olhar, o PR é nomeado Reator e o alvo do olhar é o Fenômeno.

Quando as imagens representam os participantes em termos mais generalizados e estáticos, Kress e Van Leeuwen (2006) definem que elas devem ser consideradas em seu significado e/ou estrutura, podendo ser classificadas como analíticas (quando relacionam o todo com as partes), simbólicas (quando o enfoque se dá no significado do PR) ou classificacionais (relacionadas à distribuição hierárquica dos PRs). A figura 1 ilustra melhor a organização desses processos representacionais:

**Figura 1:** *Processos representacionais*



**Fonte:** elaborado com base em Kress e Van Leeuwen (2006).

Assim sendo, o que se nota é que as imagens podem constituir narrativas significativas, direcionando não apenas o olhar do leitor, mas também contribuindo para a construção do

sentido. Portanto, as escolhas desses recursos devem ser feitas cuidadosamente, pois, em alguns casos, o imagético pode contradizer o que é expresso pelo texto verbal.

## Metafunção Interacional

Esta metafunção está ligada ao modo como a imagem é retratada – perspectiva, enquadramento, ângulo e olhar dos participantes – e se isso permite ou não a interação entre o leitor e a imagem para a construção dos sentidos. Para a análise dessa função, é preciso considerar elementos como contato, distância social, perspectiva e modalidade (ALMEIDA, 2012).

a) Contato. Refere-se ao olhar do PR, podendo ser de demanda (se PR olha nos olhos do leitor) ou de oferta (o PR apenas se deixa ser observado).

b) Distância Social. Refere-se ao enquadramento dado ao PR. Esse pode ser feito em plano aberto, trazendo a ideia de maior distanciamento entre PR e leitor, ou em plano fechado, criando uma ideia de familiaridade entre ambos. Além desses, Kress e Van Leeuwen (1996; 2006) propõem o plano médio, no qual o participante é retratado até o joelho ou cintura, indicando uma relação social entre PR e leitor.

c) Perspectiva. Diz respeito ao ângulo e como esse interfere nos jogos de poder entre PR e leitor: o ângulo vertical indica as relações de poder estabelecidas entre PR e observador, podendo estas ser (1) maior poder social do observador (ângulo alto), (2) PR com maior poder social (ângulo baixo) ou (3) relação igualitária (ângulo ocular); o PR retratado em ângulo frontal sugere um convite ao observador para que este faça parte do que está sendo retratado na imagem, estabelecendo um envolvimento entre imagem-leitor-PR; já o ângulo oblíquo, no qual o PR é retratado de perfil, insinua um distanciamento entre imagem-leitor.

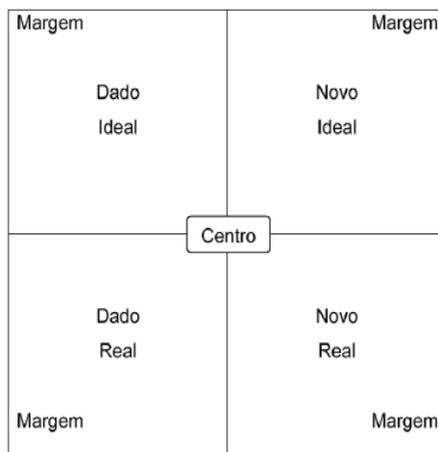
d) Modalidade. Relaciona-se com o nível de paridade entre representação imagética e realidade, podendo ser uma modalidade naturalista (verossímil), retratando cenas comuns ao cotidiano do leitor, ou sensorial (não verossímil), exigindo que o observador faça inferências e preencha as possíveis lacunas de sentido criadas pelas imagens.

## Metafunção Composicional

Para a conceituação da função composicional, a qual diz respeito à maneira como os recursos representacionais e interacionais estão organizados a fim de formarem o todo coerente, Kress e Van Leeuwen (2006) consideram o valor informativo da imagem, a saliência e a estruturação.

Para ilustrar o valor informativo, apresenta-se a Figura 2:

**Figura 2:** Disposição dos elementos visuais de acordo com o valor informativo da imagem



**Fonte:** Moraes, 2012, p. 328.

A partir dessa representação, nota-se que, no lado esquerdo estão localizadas as informações tidas como Dado, algo que os leitores provavelmente já têm conhecimento, enquanto o Novo, ao lado direito da imagem, refere-se aos elementos ainda desconhecidos. Na parte superior da imagem, chamada de Ideal, estão alocadas as informações essenciais, aquelas que são o alvo da imagem e/ou que mais apelam ao caráter emocional do observador. Na metade inferior está o Real, isto é, os dados mais concretos. O centro é destinado ao núcleo da informação, recebendo maior destaque em relação aos demais elementos.

Já a saliência é usada para determinar quais elementos visuais receberão destaque em relação aos outros, seja por meio das cores usadas, plano de fundo, tamanho, contraste etc.. Por sua vez, a estruturação diz respeito à forma como os elementos constituintes da imagem são considerados, podendo ser uma estruturação fraca (com uso de vetores ou de cores iguais) ou estruturação forte (com elementos que indiquem a separação dos recursos visuais) (ALMEIDA, 2012; SCHALKOSKI; GUSSO, 2015).

Portanto, pode-se afirmar que, da mesma maneira como os recursos verbais são organizados segundo certas regras sintáticas e de acordo com certos efeitos de sentido almejados, as escolhas das imagens ou dos elementos que irão compô-las não se dão ao acaso, reforçando a necessidade de serem concebidas, lidas e interpretadas como discursos carregados de sentidos sociais e ideológicos (GABARDO, 2011; SANTOS, 2012; SCHALKOSKI; GUSSO, 2015; 2016).

## Metodologia

Com o propósito de analisar de que maneira os recursos linguísticos e imagéticos podem ser usados como estratégias de apelo emocional em campanhas publicitárias, seleciona-se para compor o *corpus* do presente estudo uma campanha de incentivo ao distanciamento social,

produzida pelo Hospital do Câncer de Mato Grosso em 2020, devido à ocorrência da pandemia do novo Coronavírus.

Os critérios usados para a escolha desse texto foi o fato de pertencer ao gênero anúncio publicitário e empregar diferentes estratégias de polidez linguística em sua composição – o que foi possível identificar por meio de uma leitura flutuante da peça –, além de explorar recursos visuais que permitem verificar o objetivo proposto neste estudo.

Sendo assim, a peça selecionada será submetida a uma análise qualitativo-interpretativa, de modo a se identificar as estratégias linguísticas utilizadas que se constituem como estratégias de polidez linguística (BROWN; LEVINSON, 1987) e de observar a forma como os recursos não verbais se integram aos verbais para a construção dos sentidos e do valor persuasivo da campanha, usando, para tanto, os postulados da Gramática do *Design Visual* (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006).

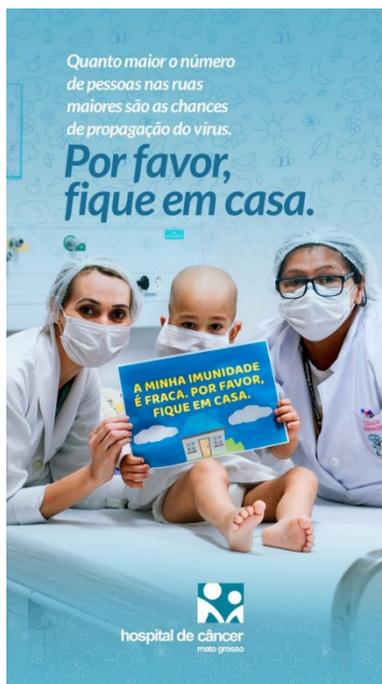
## **Análise do *corpus*: algumas discussões possíveis**

De acordo com a Organização Pan-Americana de Saúde (s/d), em 12 de dezembro de 2019, foi registrado o primeiro caso de uma nova pneumonia viral (como foi chamada inicialmente), em Wuhan, na China. Em 31 de dezembro do mesmo ano, a Organização Mundial da Saúde (OMS) tomou conhecimento do rápido aumento de casos dessa doença. O início de 2020 foi marcado por diversos esforços da OMS em entender o que estava acontecendo e como tal doença (denominada de Covid-19 em 11 de fevereiro) poderia ser controlada. Depois de diversas pesquisas e testes, a Organização emitiu, em 07 de março, orientações de medidas a serem adotadas mundialmente para conter o avanço do vírus – dentre tais medidas estava o isolamento social.

O Brasil, na figura do Conselho Nacional de Saúde, emitiu apenas em maio a Recomendação nº 36, a qual recomendava a implantação de medidas mais restritivas de distanciamento social – conhecidas como *lockdown* (BRASIL, 2020). Entretanto, muitas instituições, ainda em março, tomaram decisões embasadas nas recomendações da OMS e suspenderam suas atividades, outras, ainda, promoveram campanhas de conscientização com o pedido de “Fique em casa”, *slogan* esse que viralizou nas redes sociais do país.

A campanha a ser analisada no presente estudo (Figura 3), produzida em março de 2020 pelo Hospital de Câncer, localizado no Mato Grosso, é um exemplo desses pedidos de conscientização sobre a importância de seguir as recomendações da OMS e se manter em isolamento para a diminuição do contágio do vírus Sars-Cov-19.

**Figura 3:** Cartaz da campanha “Por favor, fique em casa” do Hospital de Câncer de Mato Grosso



Disponível em: <<https://g1.globo.com/mt/mato-grosso/noticia/2020/03/20/profissionais-de-saude-em-mt-fazem-campanha-para-incentivar-populacao-a-ficar-em-casa-nos-estamos-aqui-por-voce-fique-em-casa-por-nos.ghtml>>.

Atendo-se, primeiramente, aos textos verbais presentes nesse cartaz, é possível constatar que seu produtor optou por utilizar três estratégias de Polidez Positiva (PP), três de Polidez Negativa (PN) e uma de Polidez Encoberta (PE), as quais serão detalhadas a seguir.

Apoiando-se nos postulados de Brown e Levinson (1987), as primeiras estratégias identificadas são a PP7 – pressuponha, declare pontos em comum – e a PE2 – dê pistas de associação. Tal situação pode ser percebida no texto acima do slogan, “*Quanto maior o número de pessoas nas ruas maiores são as chances de propagação do vírus*”, pois F não explicita a qual vírus se refere, supondo que, dado o contexto de produção e o conhecimento prévio compartilhado por ambos sobre a situação de saúde enfrentada mundialmente, O entenderá se tratar do novo Coronavírus. Além disso, F também supõe ser de interesse de todos, tanto dele como de O, a não propagação da doença.

O mesmo trecho também se configura como a PP13 – dê ou peça razões, explicações –, uma vez que o segmento funciona como uma justificativa para o pedido que vem a seguir. A mesma estratégia também ocorre em “*A minha imunidade é fraca*”, quando o anunciante novamente apresenta motivos para pedir que o leitor fique em casa. Já a PP15 – dê presentes ao ouvinte – se dá de maneira mais indireta, visto que, ao atender o que é pedido e ficar em casa, O estará contribuindo para a saúde de todos, em especial do menino representado no cartaz, tendo esse feito reconhecido por F.

O slogan “*Por favor, fique em casa*”, que aparece duas vezes na peça, configura-se como a PN2 – questione, atenuie – e como a PN4 – minimize a imposição – ao apresentar a locução

adverbial “por favor”, que funciona como um atenuante do pedido feito a seguir. A esse respeito, vale destacar que o uso de verbos no imperativo em *slogans*, no caso dessa peça o uso de “fique”, é geralmente entendido como a ocorrência de um AAF sem ação reparadora, contudo o uso da construção “por favor” nesse segmento suaviza a imposição causada pela forma verbal.

A terceira estratégia de Polidez Negativa identificada é a PN8 – declare o AAF como regra geral. Essa situação só é possível devido ao fato de diversas instituições, inclusive a OMS, estarem pedindo para as pessoas ficarem em casa. Desse modo, ao reforçar tal solicitação, F não se compromete com a possibilidade de estar ferindo a face negativa de O, visto que o pedido não parte dele – ou pelo menos não só dele.

Por sua vez, ao se atentar para as imagens que compõem a peça, nota-se a presença de três participantes (PRs), sendo que entre dois deles se estabelece o que Kress e Van Leeuwen (1996; 2006) conceituam como Processos Representacionais Narrativos. Nessa categoria, os dois PRs – a criança e a mulher à sua esquerda – desempenham a função de Ator, uma vez que estão segurando um cartaz, o qual é classificado como Meta. As mãos de ambos os PRs funcionam como Vetores, pois conduzem o olhar do leitor para o papel que estão segurando, no qual lê-se, mais uma vez, o pedido principal da campanha, bem como uma justificativa para tal. Todos esses elementos compõem uma estrutura transacional.

Já a mulher à direita da criança, assim como os outros dois PRs, desempenha a função de Reator, pois sua ação é dada por meio do olhar, sendo esse direcionado ao leitor da peça, Fenômeno, o que, por não estar representado na imagem, constrói uma reação não transacional. O olhar dos PRs estabelece um contato de Demanda para com o observador, pois, ao olhar diretamente para o leitor, convida-o a participar do que é anunciado.

A criança, além de acumular as funções de Ator e Reator, também é classificada como Dizente, uma vez que tem seu pedido (Anunciado) expresso visualmente – não com um balão de fala, que seria a forma mais comum, mas por intermédio do cartaz que segura em mãos.

Os três PRs também constroem um Processo Representacional Conceitual, mais especificamente uma estrutura conceitual simbólica sugestiva, que é aquela em que o PR é selecionado pela ideia generalizada que traz consigo. Em outras palavras, as duas mulheres representam a classe de trabalhadores da área da saúde, os quais estavam na linha de frente no combate à nova doença que rapidamente ganhava proporções assustadoras. A imagem de uma criança, por sua vez, além de representar os inúmeros grupos de risco que são mais suscetíveis ao vírus, ainda apela diretamente ao emocional do leitor, uma vez que há uma tendência maior a pedidos feitos por crianças serem mais facilmente atendidos.

De modo geral, as imagens costumam reforçar o que é expresso pelo texto verbal, constituindo-se, assim, uma estratégia de persuasão, uma vez que costumam apelar à emoção do leitor. Entretanto, na peça em estudo, há um detalhe que, quando analisado racionalmente, pode fazer com que o espectador construa um significado diferente do almejado pelo anúncio, que seria a adoção do comportamento estimulado: a máscara usada de forma inadequada pela criança. O fato de a criança estar usando uma máscara que claramente é de um tamanho muito grande para ela pode levar o observador à interpretação de que existiu um certo descaso por parte dos próprios profissionais de saúde que a cercam – sendo esses representados pelas duas mulheres. Assim, tal questão pode causar um esvaziamento do apelo emocional construído pelo texto verbal, já que o leitor pode vir a se questionar sobre as razões pelas quais ele deveria

adotar um comportamento em prol da criança imunodepressiva quando nem mesmo a equipe de saúde o fez.

Buscando reforçar a noção de proximidade entre o que é anunciado e o leitor e assim contribuir para que este se sinta mais propenso a atender ao que lhe é pedido, o enquadramento dado aos PRs é em plano fechado. Da mesma forma, o ângulo frontal, de acordo com Kress e Van Leeuwen (1996; 2006), sugere um convite ao observador para que se envolva na ação representada. Quanto à modalidade, essa é naturalista, pois há uma grande proximidade com a realidade, a qual é aumentada, também, pelo plano de fundo, no qual, embora um pouco desfocado em relação aos PRs, observa-se um quarto de hospital e alguns desenhos que remetem ao universo infantil.

Quanto à distribuição desses elementos no cartaz, o que se percebe é que há uma proximidade muito grande com o que é proposto pela GDV: as informações já conhecidas do leitor (como a importância do isolamento e a referência ao vírus), Dado Ideal, localizam-se na parte superior esquerda, seguido pelo *slogan*, destacado com fonte maior justamente por trazer o principal pedido da campanha. Na parte inferior da peça há as informações tidas como Real, ou seja, aquelas que são concretas – nesse caso, a instituição promotora do cartaz. No centro localizam-se as informações de maior destaque, sendo elas a criança e o cartaz por ela segurado, no qual se tem, mais uma vez, o *slogan* da campanha, que está realçado com o uso da cor amarela, bem como a justificativa do pedido na voz do próprio PR, o que contribui para a maximização do apelo emocional pretendido com a campanha.

## Algumas considerações

Nas análises de textos multimodais não há como priorizar uma linguagem em detrimento de outra, visto que os recursos tanto verbais quanto pictóricos se unem para a construção do sentido do texto. Sendo assim, a escolha das imagens que vão compor esse gênero textual deve ser feita de maneira cuidadosa, buscando reforçar e complementar o que é expresso pelos signos verbais.

Em contrapartida, na peça publicitária estudada neste trabalho, notou-se que a composição visual não foi cuidadosamente construída, uma vez que a imagem, ao mesmo tempo que visa a apelar para o emocional do leitor, apresenta detalhes que podem fazer com que este desconsidere o que lhe é pedido pelo texto verbal. Assim, reforça-se a proposição de que os textos imagéticos devem ser concebidos, lidos e interpretados como discursos carregados de sentidos sociais e ideológicos, corroborando com os resultados obtidos nos estudos de Gabardo (2011), Santos (2012) e Schalkoski e Gusso (2016; 2016).

Quanto aos recursos verbais, observou-se a ocorrência do mesmo número de estratégias de Polidez Positiva e de Polidez Negativa. Isso mostra que o anunciante, ao mesmo tempo que busca criar uma relação de proximidade entre texto e leitor – usando as estratégias de Face Positiva –, tem como intenção proteger a si mesmo, sem correr o risco de se indispor com o leitor – por isso o uso de estratégias de Polidez Negativa. Assim, a interação entre esses recursos verbais se constitui uma ferramenta para alcançar a persuasão do público, mas que pode vir a ser questionada caso o espectador da peça analise os recursos visuais que a compõe de maneira

racional ao invés de emocional – como acredita-se que o produtor esperava que acontecesse, dado que escolheu a foto de uma criança doente para compor o centro da peça.

Para concluir, reitera-se a noção de que os textos publicitários são repletos de estratégias sutis de convencimento, uma vez que a persuasão do público é sempre o objetivo desse gênero textual. Entretanto, por muito tempo, privilegiou-se apenas o estudo dos signos verbais, como se o plano verbal fosse o único responsável por convencer o público leitor. Porém, por se tratar de um gênero multimodal, é preciso considerar também o plano imagético como tendo papel fundamental na construção desse discurso, de modo que texto e imagem se complementem e não que se contradigam ou que possibilitem leituras ambíguas ao leitor.

## Lista de ilustrações

G1. **Profissionais de saúde em MT fazem campanha para incentivar população a ficar em casa: ‘Fique em casa por nós’**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/mt/mato-grosso/noticia/2020/03/20/profissionais-de-saude-em-mt-fazem-campanha-para-incentivar-populacao-a-ficar-em-casa-nos-estamos-aqui-por-voce-fique-em-casa-por-nos.ghtml>>. Acesso em: 24 Out. 2021.

## Referências

ALMEIDA, D. B. L. Refazendo os Percursos da Gramática Visual. In: SOUZA, M.; MORAES, A. S.; NASCIMENTO, H. I. O. (Orgs.). **Sintaxe em Foco**. 22 ed. Recife: PG – Letras UFPE, 2012. Cap. 11, p.305-316. Disponível em: [https://www.pgletras.com.br/\\_documentos/acervo/ebooks/ebook-sintaxe-em-foco.pdf](https://www.pgletras.com.br/_documentos/acervo/ebooks/ebook-sintaxe-em-foco.pdf). Acesso em: 29 out. 2021.

ALVES, R. A.; CALVO, L. C. S. **O gênero textual anúncio publicitário**: análise de sua implantação em sala de aula. Maringá – PR: Universidade de Desenvolvimento de Maringá, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/333-4.pdf>. Acesso em: 24 out. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Recomendação nº 036, de 11 de março de 2020**. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1163-recomendac-a-o-n-036-de-11-de-maio-de-2020>. Acesso em 17 fev. 2022.

BROWN, P.; LEVINSON, S. **Politeness**: Some universals in language usage. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

CARVALHO, N. O batistério publicitário. **ALFA: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 42, n. 1, 2001. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4043>. Acesso em: 24 out. 2021.

CHIACHIRINI, R. **O poder sugestivo da publicidade**: uma análise semiótica. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

FERRAZ, J. A. Gêneros multimodais: novos caminhos discursivos. *In: ENCONTRO NACIONAL DE LINGUAGEM VERBAL E NÃO VERBAL*, 8., 2008. **Estudos do Discurso: diferentes perspectivas**. São Paulo: Ideia, 2008. p.1-14.

GABARDO, M. **“Cuide-se... Porque você vale muito”**: um estudo das estratégias de polidez linguística nos anúncios publicitários brasileiros e argentinos. 2011. 189 f. Dissertação de mestrado (Letras) – Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/25420>. Acesso em: 28 out. 2021.

HARRIS, R. J. **A cognitive psychology of mass communication**. 4 ed. New Jersey: Lea's Publishes, 2008.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**. London; New York: Routledge, 1996.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**, 2nd ed. London: Routledge, 2006.

MORAES, A. S. O que está em cartaz? Os elementos visuais no gênero pôster de filme. *In: SOUZA, M.; MORAES, A. S.; NASCIMENTO, H. I. O. (Orgs.). Sintaxe em Foco*. 22 ed. Recife: PG – Letras UFPE, 2012. Cap. 12, p.317-342. Disponível em: [https://www.pgletas.com.br/\\_documentos/acervo/ebooks/ebook-sintaxe-em-foco.pdf](https://www.pgletas.com.br/_documentos/acervo/ebooks/ebook-sintaxe-em-foco.pdf). Acesso em: 29 out. 2021.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Histórico da pandemia de COVID-19**. s/d. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 17 fev. 2022.

PAES DE BARROS, C. G. Capacidades de Leitura de textos multimodais. **Polifonia (UFMT)**, Mato Grosso, v. 1, n.1, p.161-186, 2009. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/986>. Acesso em: 20 out. 2021.

PINTO, A. C. S. Gênero multimodal e leitura: mobilizando novas estratégias de letramento. *In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDO DOS GÊNEROS TEXTUAIS*, 2011, Natal. **Gênero textual/Discursivo e Letramento**. Natal, 2011. p.1-10.

RÖSING, T. M. K.; BECKER, P. R. **Possibilidades de aprimoramento da leitura no contexto da escola**. Passo Fundo: UPF Editora, 2011.

SANDMANN, A. J. **A linguagem da propaganda**. São Paulo: Contexto, 2001.

SANTOS, K. P.; SILVA, F. S. Gêneros multimodais e o ensino de Língua Portuguesa. *In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GÊNEROS TEXTUAIS*, 07., 2013, Fortaleza. Os gêneros textuais/discursivos nas múltiplas esferas da atividade humana: **Anais do VII Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais**, Fortaleza: 2013.

SCHALKOSKI, L. **Estratégias de polidez linguística na formulação de pedidos e ordens contextualizados**: um estudo contrastivo entre o português curitibano e o espanhol

montevideano. 2010. 224 f. Tese de doutorado – Curso de Pós Graduação em Letras, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/24943>. Acesso em: 30 out. 2021.

SCHALKOSKI, L.; GUSSO, A. M. Análise multimodal das estratégias de polidez e campanhas de doação de sangue do Ministério da Saúde. **Anais eletrônicos do II workshop Internacional de pragmática**. Curitiba, 2015. p. 40-53.

SCHALKOSKI, L.; GUSSO, A. M. “Do you need to know the person to donate?” Facework strategies in Brazilian blood donation campaigns: a multimodal analysis. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 16, n. 3, p. 401-419, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/Q6Yn9rrbSfWy6VDxQpbNMLc/?lang=en>. Acesso em: 31 out. 2021.

# ESTRATÉGIAS DE POLIDEZ NA COMUNICAÇÃO AÉREA

## POLITENESS STRATEGIES IN AERIAL COMMUNICATION

Marina Xavier Ferreira\*

UEPG

Ivete Morosov\*\*

PUC-PR

**RESUMO:** Os estudos pragmáticos estão interessados em demonstrar o uso concreto da linguagem em seus variados contextos e o efeito causado em nossos ouvintes sobre o que dizemos. Este trabalho apresenta uma abordagem relacionada à pragmática, mas especificamente à polidez no que se refere ao comportamento linguístico que gerencia relacionamentos em nossa sociedade, com base nos registros dos diálogos retirados da caixa preta do Tu-154. A pesquisa utiliza como fundamento a Teoria da Polidez valendo-se dos estudos de Brown e Levinson (1987), do conceito de face de Goffman (1967), das concepções de poder e distância de Spencer-Oatey (2005) para demonstrar que o ato de fala carrega uma ameaça à imagem pública dos incluídos na cadeia de comando que pode interferir nas decisões de pilotos de aeronaves militares, ou seja, tanto falante como ouvinte estão propensos a serem feridos linguisticamente. Com a análise, foi possível identificar uma sucessão de eventos para a preservação da face que levaram ao acidente da aeronave. Assim, é possível concluir que nas relações hierárquicas, entre os tipos de problemas mais incômodos que surgem na negociação da face, estão as questões relacionadas à perda de status.

**PALAVRAS-CHAVE:** Linguagem. Pragmática. Comunidade de Prática. Teoria da Polidez.

**ABSTRACT:** Pragmatic studies are interested in demonstrating the concrete use of language in its varied contexts and the effect it has on our listeners on what we say. This work presents an approach related to pragmatics, but specifically to politeness with regard to the linguistic behavior that manages relationships in our society, based on the dialogue records taken from the Tu-154's black box. The research uses as a foundation the Theory of Politeness, drawing on studies by Brown and Levinson (1987), Goffman's concept of face (1967), Spencer-Oatey's conceptions of power and distance (2005) to demonstrate that the act speech carries a threat to the public image of those included in the chain of command that can interfere with the decisions of military aircraft pilots, that is, both speaker and listener are prone to be linguistically injured. With the analysis,

---

\* Doutora em Letras pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) Área de Estudos Linguísticos. E-mail: marina.xavieruepg@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1165-183X>

\*\* Doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Área de Estudos Linguísticos. E-mail: imorosov@uol.com.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2082813024483012>

it was possible to identify a succession of events for the preservation of the face that led to the accident of the aircraft. Thus, it is possible to conclude that in hierarchical relationships, among the most uncomfortable types of problems that arise in face negotiation, are issues related to the loss of status.

**KEYWORDS:** Language. Pragmatics. Community of Practice. Politeness Theory.

## Introdução

É raro que na vida real acidentes aéreos aconteçam como mostrados no cinema. Uma peça do motor não explode fazendo um grande ruído. O leme de direção não se desprende de repente da cauda da aeronave com a força da decolagem. O piloto não suspira “Meu Deus!” ao ser arremessado para trás no assento.

Num acidente aéreo típico, por exemplo, o tempo costuma estar ruim – não necessariamente horrível, porém fechado o suficiente para que o piloto esteja sob uma pressão um pouco maior do que a usual e as aeronaves envolvidas na maioria dos desastres estão atrasadas, por isso os pilotos estão com pressa.

Não é que o piloto falhe ao realizar uma manobra crítica que se mostre necessária. Os tipos de equívocos que causam acidentes aéreos são, quase sempre, erros de trabalho de equipe, de comunicação e em alguns casos a cadeia de comando. Cadeia de comando, também conhecida como cadeia escalar, é a linha de autoridade formal em uma organização. Em geral, ela pode ser observada no organograma da organização, o qual identifica os papéis de cada indivíduo e quem deve responder a quem dentro da estrutura organizacional. Dessa forma, a cadeia de comando é a definição formal do sentido da comunicação dentro da organização e da responsabilidade de cada indivíduo que faz parte dela.

Nas Forças Armadas, não somente no Brasil, mas em todos os países, a cadeia de comando é, possivelmente, a característica mais bem definida, pois estabelece a linha de autoridade ao longo da qual as ordens e tarefas são passadas, tanto dentro de uma unidade militar quanto de uma unidade para outra, em que cada indivíduo sabe exatamente para quem deve se reportar<sup>1</sup>. Em geral, os militares transmitem ordens apenas a um único subordinado (diretamente abaixo dele) e recebe ordens apenas de um superior (diretamente acima dele), e aquele que desrespeita a cadeia de comando está sujeito a punição. Sem dúvida, a cadeia de comando é um dos conceitos mais duradouros nas organizações militares. Desde a época romana até o presente, a cadeia de comando fixou autoridades formais e responsabilidades desde o mais alto líder até o soldado separando-os em diferentes castas.

Se podemos fazer uma crítica à cadeia militar linear é referente ao grau em que ela favorece o *poder posicional*, que se relaciona *legítimo* (com base em autoridades investidas), *coercitivo* (com base no medo e na sanção) e *referente* (com base em algo retirado da organização,

---

<sup>1</sup> As imagens dos anexos 1 e 2 demonstram que existe uma hierarquia no comando da Força Aérea Polonesa como também nas Forças Armadas do Brasil. A hierarquia militar é a base da organização das Forças Armadas (Marinha, Exército e Aeronáutica) que compõe a cadeia de comando a ser seguida por todos os integrantes das Forças em sua estrutura organizacional. A **hierarquia** e disciplina militares são princípios constitucionais que constituem a base das organizações militares, condensando valores como o respeito à dignidade da pessoa humana, o patriotismo, o civismo, o profissionalismo, a lealdade, a constância, a verdade, a honra, a honestidade e a coragem.

como a própria posição). Porém há também os benefícios que incluem rapidez nas decisões e responsabilidades claramente fixadas - como a suposição operacional de que os comandantes são responsáveis por tudo o que acontece dentro de suas unidades.

Essas considerações iniciais se fazem importantes para as reflexões que faremos, à luz da pragmática, para responder a questões referentes às variáveis de poder ou seja, que carga linguística o ato de fala carrega para conter uma ameaça à imagem pública dos incluídos na cadeia de comando que pode, especificamente nesse estudo, interferir nas decisões de pilotos de aeronaves militares?

Para isso, abordaremos o acidente aéreo ocorrido com o Tu-154 quando se preparava para pousar no aeroporto de Smolensk. O artigo inicia-se contextualizando o acidente e a tomada de decisão do piloto do Tu-154, depois aborda a teoria da polidez de Brown e Levinson (1987), a noção de face de Goffman, (1967) e a expectativa de comportamento na perspectiva de Spencer-Oatey (2005); faz uma aplicação teórico-prática destas teorias nos diálogos extraídos do gravador da caixa preta da aeronave<sup>2</sup> e, por fim, as considerações finais na apresentação dos resultados encontrados.

## O acidente do TUPOLEV – Tu-154

O desastre aéreo de Smolensk<sup>3</sup> ocorreu em 10 de abril de 2010, quando uma aeronave Tupolev (Tu-154) da Força Aérea Polonesa caiu perto da cidade russa de Smolensk, matando todas as 96 pessoas a bordo. Entre as vítimas estavam o presidente da Polônia Lech Kaczyński e sua esposa, o ex-presidente da Polônia no exílio Ryszard Kaczorowski, o chefe do Estado-Maior polonês e outros oficiais militares poloneses, o presidente do Banco Nacional da Polônia, 18 membros do Parlamento polonês, altos membros do clero polonês e parentes das vítimas do massacre de Katyn. O objetivo do voo era leva-los às cerimônias que marcavam o 70º aniversário do massacre de Katyn, um assassinato em massa de intelectuais, políticos e militares poloneses pelos soviéticos durante a Segunda Guerra Mundial.

Os pilotos do Tu-154 estavam tentando pousar no Aeroporto Smolensk North - uma antiga base aérea militar - em meio a uma névoa espessa, com visibilidade reduzida. As condições atmosféricas continuaram a piorar, e a névoa continuou a aumentar, reduzindo ainda mais a visibilidade. O pessoal de controle de solo declarou à aeronave que não havia condições para o pouso. As gravações de voz da cabine obtidas pela caixa preta do avião confirmaram que a tripulação tentou pousar contra o conselho dos controladores de tráfego aéreo.

Em 1 de junho de 2010, o Ministério do Interior da Polônia publicou uma transcrição do gravador de voz da cabine do Tu-154 acidentado. A transcrição confirmou relatos anteriores de que a aeronave havia tentado pousar em mau tempo contra o conselho do controle de

---

<sup>2</sup> Os diálogos da caixa preta do Tu-154 foram extraídos do site <https://tailstrike.com/database/22-august-2006-pulkovo-612/>. Como se trata do idioma polonês, a professora Elena Godoy acompanhou a tradução do polonês para o Inglês e posteriormente para o português.

<sup>3</sup> A informações e narrativa que se seguem foram extraídas do documento *Crash of Polish Air Force One, 2014 Status Report* escrito por Maria Szonert Binienda, coordenadora do projeto no Grupo de Direito Internacional Público e Política para o caso *Janowiec e Outros vs. Rússia* perante o Tribunal Europeu de Direitos Humanos. Desde 2010, ela está ativamente envolvida na luta por uma investigação justa e transparente do acidente do Força Aérea Um da Polônia em Smolensk, Rússia, em 10 de abril de 2010.

tráfego aéreo e do sistema de alerta de terreno do avião. Em um ponto da gravação, o Diretor do Protocolo Diplomático do Ministério das Relações Exteriores da Polônia, entra na cabine e foi informado pelo piloto: “Senhor, o nevoeiro está aumentando. No momento, sob essas condições que temos agora, não vamos conseguir pousar”, ao que o Diretor de Protocolo responde: “Bem, então temos um problema” (SZONERT BINIEDA, 2014).

A tripulação pode ter temido uma reação negativa de seus passageiros caso tivessem que desviar para um campo de aviação alternativo. O Diretor do Protocolo estava presente na cabine de tempos em tempos e o Comandante Chefe da Força Aérea Polonesa se fez presente na cabine para a fase de aproximação final do voo, incluindo o próprio acidente. De acordo com Szonert Binieda (2014), a certa altura, é possível ouvi-lo no gravador de voz dizendo “Ele vai enlouquecer”, uma possível referência ao presidente da Polônia, caso a tripulação tivesse escolhido desviar.

Apurou-se, ainda, que a situação na cabine era de muito estresse e à medida que o tempo piorava, a tripulação tornou-se cada vez mais consciente da extrema dificuldade que encontraria para pousar em Smolensk.

A aeronave desceu muito abaixo do caminho normal de aproximação até bater em árvores, rolou invertida e colidiu com o solo, parando em uma área arborizada a uma curta distância da pista.

## **A decisão do comandante do Tu-154**

A tomada de decisão do comandante e do primeiro oficial do Tu-154, de pousar no aeroporto de Smolensk mesmo com as condições meteorológicas desfavoráveis, pode ter sido afetada pelo conhecimento de um voo de 2008, quando o Presidente da Polônia ordenou uma mudança de destino antes da partida e novamente durante o voo. Na falta de cartas de navegação ou um plano de voo para o novo destino, o capitão daquele voo decidiu que não poderia trazer a aeronave para o novo destino com segurança. Desobedecendo ao Presidente e ao Comandante da Força Aérea Polonesa a bordo, o comandante da aeronave voou para o destino originalmente planejado. A promotoria polonesa mais tarde inocentaria aquele capitão de qualquer irregularidade em relação àquele voo e ele ainda foi premiado com uma medalha de prata de mérito pela defesa nacional. No entanto, no relatório final emitido por MAK (The Interstate Aviation Committee; em russo: Межгосударственный авиационный комитет, MAK) - um órgão que supervisiona o uso e gestão da aviação civil na Comunidade dos Estados Independentes (CIS), foi declarado insubordinado e não foi mais designado para voar com o presidente.

A tripulação do Tu-154 pode ter temido, também, uma reação negativa de seus passageiros caso tivessem que desviar para um campo de aviação alternativo. A evidência desse temor foi levantada pelos registros da caixa preta da aeronave que de tempos em tempos o diretor de protocolo estava presente na cabine e, além dele, o Comandante da Força Aérea Polonesa que deixou registrado no gravador de voz da cabine a frase “Ele vai enlouquecer”, possivelmente fazendo referência ao presidente da Polônia.

Outra hipótese levantada é a de que pode ter havido algum atrito entre o Comandante da Força Aérea Polonesa (General Andrzej Blasik) e o comandante do Tu-154 causado pela

ausência deste último no treinamento de condição voos. O relatório russo foi divulgado em uma coletiva de imprensa em Moscou em que a presidente da IAC, também acusou o Comandante da Força Aérea Polonesa, que estava na cabine no momento do acidente, de pressionar o pilotos para pousarem “de qualquer maneira”.

## Os estudos da polidez

O discurso de um indivíduo se constitui de acordo com o de seu interlocutor e a linguagem é o elemento que vai mediar o evento interacional. Dessa forma, algumas questões se tornam relevantes para nosso estudo sobre a Polidez que tem como objetivo verificar de que maneira as interações podem interferir nas decisões de pilotos de aeronaves militares. Assim, e considerando a hierarquia na cadeia de comando militar, é preciso observar quem são os interlocutores, quais são as suas intenções na interação e que estratégias são utilizadas para se fazer compreender de modo a levar o interlocutor a cooperar no processo.

Para essa análise, trazemos a Teoria da Polidez, que busca compreender os efeitos existentes dentro das relações interpessoais, assim como as considerações de Spencer-Oatey (2005) que afirma que os enunciados não são polidos de maneira prévia ou imanente, mas são, na verdade, percebidos pelos interlocutores presentes na interação como (im)polidos.

Cabe ressaltar, que os envolvidos na interação, ainda que de forma intuitiva, se valem das chamadas regras interacionais, que são aquelas baseadas em conhecimentos práticos sobre os aspectos gerais de um dado evento e sobre como agir em outros eventos de semelhante natureza. É importante registrar que as relações entre os atores do diálogo não resultam unicamente de seus próprios sentimentos e motivações pessoais, mas são também determinadas pelas regras sociais que variam de grupo para grupo.

A partir da língua(gem) podemos realizar diferentes atos de fala (AUSTIN, 1990), buscando sempre, intencionalmente, dizer alguma coisa para nosso ouvinte. Podemos pedir algo a alguém ou podemos mandar, podemos ofender ou elogiar. Mas nem sempre o que queremos dizer é entendido por nosso interlocutor da mesma forma: podemos pedir alguma coisa, mas o ouvinte entender como uma ordem. Também podemos dizer algo e, indiretamente, querer dizer outra coisa, como nos casos de ironia. Ou seja: a linguagem nos permite realizar atos no mundo e isso pode nos auxiliar ou nos prejudicar, dependendo de como a utilizamos.

Assim, os estudos pragmáticos estão interessados em demonstrar este poder da linguagem, visando desvendar como o que dizemos tem tanto efeito sobre nossos ouvintes. Uma das teorias que nos auxilia neste trabalho é a Teoria da Polidez. Brown e Levinson (fundamentados nos estudos de Lakoff (1973, 1977) e Leech (1983)) em 1987, pesquisaram como aconteciam as relações de distância social e poder ao serem pronunciados os atos de fala.

A palavra polidez, segundo Brown e Levinson (1987), pode ter duas conotações: a polidez<sub>1</sub> e a polidez<sub>2</sub>. A polidez<sub>1</sub> refere-se ao comportamento polido, as regras e normas sociais que devemos ter em nossa sociedade. A polidez<sub>2</sub> refere-se ao comportamento linguístico, que gerencia relacionamentos em nossa sociedade, e geralmente é definida e conceitualizada por teóricos de uso das práticas sociais. A Teoria da Polidez está fundamentada na polidez<sub>2</sub> e trabalha com conceitos de ordem linguística.

Para Brown e Levinson (1987), todo ato de fala carrega uma ameaça à imagem pública dos envolvidos na comunicação, ou seja, tanto falante como ouvinte estão propensos a serem feridos linguisticamente. Os autores, baseados em uma pessoa modelo (MP), defendem que todos os falantes possuem duas propriedades: a racionalidade, e a Face.

Por ‘racionalidade’, queremos dizer [...] a disponibilidade para a nossa MP de um modo de raciocínio indefinível de fins para os meios que alcançarão esses fins. Por ‘face’ queremos dizer [...] nossa MP está dotada de dois desejos particulares – aproximadamente, a vontade de ser desimpedida e a vontade de ser aprovada em certos aspectos<sup>4</sup>. (BROWN; LEVINSON, 1987, p. 58, *tradução nossa*)

Os mesmos postulam o conceito de face (embasados em Goffman, 1967), que é uma imagem social do falante e do ouvinte. Esta face deseja ser aceita pela sociedade, mas também ter sua “liberdade de expressão”. Estes desejos são expressos pela polidez positiva e a polidez negativa, respectivamente. Outro ponto determinante para a face é a distância social e o poder. Assim, a relação entre os interlocutores será um dos principais pontos que determinarão o significado.

É importante ressaltar que, tanto a polidez e suas estratégias, como o conceito de face são dependentes do contexto, que é essencialmente “cultural”.

Spencer-Oatey (2008a, p. 3) aponta que cada grupo e categoria das quais as pessoas fazem parte (como grupos de geração, profissão, sexo, nacionalidade, entre outros), poderia ser visto como um grupo cultural diferente e considera o seguinte conceito de cultura:

Cultura é um conjunto indefinido de concepções e valores, orientações para a vida, crenças, procedimentos e convenções comportamentais que são compartilhadas por um grupo de pessoas e que influenciam (mas não determinam) o comportamento de cada membro e sua interpretação do significado do comportamento de outras pessoas. (SPENCER-OATEY, 2008a, p. 3, *tradução nossa*)

No entanto, o conceito de cultura é muito generalizado, pois abarca diferentes aspectos que nem sempre são atendidos por toda a sociedade daquela localidade. Desta forma, dentro de uma cultura geral, haveriam diversas semi culturas, que conceituamos como comunidades de prática.

O conceito de comunidade de prática é apresentado por Kádár e Haugh (2013, p. 46) como um grupo de pessoas, que são reunidas através do engajamento em uma articulação (muitas vezes, mas nem sempre profissional) atividade ou tarefa. Este termo foi desenvolvido pelo teórico educacional Etienne Wenger (1998), que defende que comunidades de prática existem em qualquer organização, não estando vinculadas por afiliações organizacionais, podendo abranger estruturas institucionais e hierarquias.

Kádár e Haugh argumentam que

Deve-se notar também que as convenções educativas e de rede educadas coexistem, e a escolha e a interpretação de uma determinada convenção dependem

<sup>4</sup>No original: By ‘rationality’ we mean [...] the availability to our MP of a precisely definable mode of reasoning from ends to the means that will achieve those ends. By ‘face’ we mean [...] our MP is endowed with two particular wants – roughly, the want to be unimpeded and the want to be approved of in certain respects.

da ‘base’ de um determinado contexto. Por exemplo, muitos locais de trabalho, que Wenger (1998) argumenta, podem envolver uma ou mais comunidades de prática em que um grupo no local de trabalho (ou às vezes todo o lugar de trabalho) se concentra em alguma tarefa comum, tende a desenvolver suas próprias convenções, e isso afeta a compreensão da cortesia. Um grande local de trabalho é constituído por diferentes comunidades de prática, que possuem convenções próprias, potencialmente diferentes, em relação às avaliações de cortesia, mas quando membros de diferentes comunidades de prática interagem uns com os outros, podem invocar convenções societárias<sup>5</sup>. (KÁDÁR; HAUGH, 2013, p. 144, *tradução nossa*)

Os autores afirmam que a noção de comunidade de prática tornou-se muito popular nas abordagens discursivas à pesquisa de cortesia, pois essa noção permite aos pesquisadores analisá-la de uma forma relativamente contextualizada. Assim, como dissemos acima, os conceitos referentes à polidez linguística e à Face estão intimamente relacionados com a comunidade de prática que estamos analisando.

Cada vez que entramos em um contexto comunicativo, estamos arriscando ferir nossa face. Por isso, Brown e Levinson (1987) postulam estratégias que podem ajudar a salvaguardar a face. Essas estratégias para construção dos enunciados são princípios universais e socioculturais para manter o equilíbrio entre as faces dos falantes. Estas estratégias são necessárias para que possamos chegar a nossa meta, que é dizer o que eu preciso dizer, mas de forma a não ferir a minha face, nem a do meu ouvinte, ou intencionalmente, ferir as faces.

Quando falamos algo, de acordo com a teoria de Grice (1982), convidamos o ouvinte a fazer inferências, pois quando há um elemento a mais no que é comunicado, ele sempre se fará a seguinte pergunta: “por que X me disse isso?”. Logo, as estratégias que utilizamos para dizer algo podem atenuar nossas intenções, amenizando certos conflitos, ou podem aumentar a divergência entre os falantes, causando mal entendidos e até desentendimentos.

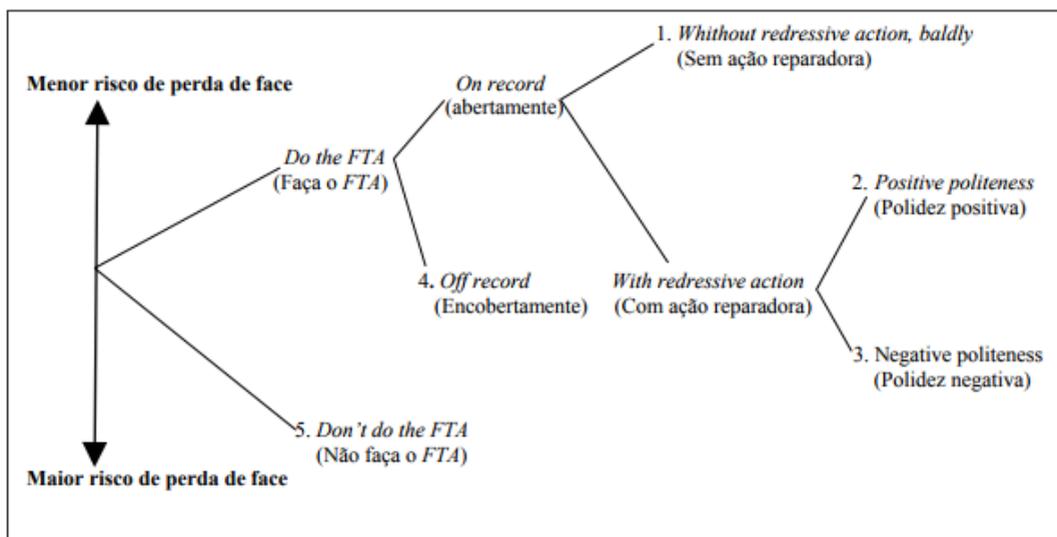
As estratégias elencadas por Brown e Levinson (FTAs – Face Threatening Act) podem ser *on record*, em que deixamos claro a nossa intenção comunicativa e a fala é direta, podendo ser utilizadas as máximas de Grice (1982), ou *off record*, em que podemos utilizar a indiretividade, sem nos comprometer e podendo cancelar as implicaturas do ouvinte por meio de novas inferências (a implicatura é do ouvinte e ele entendeu errado a questão). A estratégia *on record* ainda traz mais duas opções: o ato sem ação reparadora, que também pode ser direto (máximas de Grice), ou com ação reparadora, que pode ser direcionada para a polidez positiva ou a polidez negativa.

A polidez positiva refere-se, como já dissemos, a querermos ser socialmente aceitos, então pode ser utilizada para diminuir a distância e aproximar-se, enquanto que a polidez negativa refere-se a reconhecer e respeitar as necessidades de liberdade e não imposição (não ser colocado em situações que será necessário tomar uma posição, como um pedido, por exemplo). Esta busca

<sup>5</sup>No original: It should also be noted that polite societal and network conventions co-exist, and the choice and the interpretation of a given convention depend on one’s ‘footing’ in a given context. For example, many work-places, which Wenger (1998) argues can involve one or more communities of practice where a group within the workplace (or sometimes the whole work-place) is focused on some common task, tend to develop their own conventions, and this impacts upon understandings of politeness. A large workplace is constituted by different communities of practice, which have their own, potentially different, conventions vis-à-vis evaluations of politeness, but when members of different communities of practice interact with each other, they may invoke societal conventions.

uma linguagem mais elaborada e convencionalizada, com uma possibilidade de ação reparadora. Na figura abaixo encontramos o esquema proposto por Brown e Levinson, adaptado por Dias.

**FIGURA 1:** Estratégias de polidez. (DIAS, 2010, p.41)



Por meio desta teoria, percebemos que existem estratégias de polidez que podemos utilizar durante a comunicação, que nos auxiliam a mantermos nossa imagem social e nossas relações. Estas estratégias propostas pelos autores também são dependentes da comunidade de prática que se está estudando, pois, cada comunidade tem sua concepção de ser direto, ser indireto, o que é irônico, o que é polido, etc. Neste sentido, veremos mais adiante como essa teoria pode nos auxiliar em identificar como a cadeia de comando pode interferir em decisões de pilotos de aeronaves militares.

## As Diferentes Faces

Pense em uma vez em que você enfrentou ameaças e permaneceu equilibrado? O que foi que desafiou sua face? Como você conseguiu manter seu equilíbrio? Você pode se lembrar das circunstâncias cercado alguém que foi descrito como “equilibrado”? Como os outros reagiram à pessoa?

Face é um tema de interesse de pesquisadores de diversas áreas, incluindo estudos de comunicação, psicologia social e pragmática. Nesta seção, vamos nos direcionar na perspectiva pragmática para abordar as seguintes questões: (1) Em que medida as categorizações de face podem ser vinculadas aos valores de nível individual das pessoas? (2) Como os valores da hierarquia interagem com o contexto e a linguagem afetando as sensibilidades da face? Os estudos de Brown e Levinson (1987), Goffman (1967) Culpeper (2011), Watts (2005), Spencer-Oatey (2005) indicam que o *poder* e a *distância* afetam a produção e a interpretação da linguagem, pois

o princípio da pragmática defende que não é possível realizar um enunciado baseado somente na informação linguística, uma vez que existe todo um conjunto de informações extralinguísticas, não linguísticas e contextuais que interferem na produção e interpretação de cada enunciado.

Na história da humanidade as pessoas sempre tiveram a preocupação com o que os outros pensavam deles. Estudos enfocando essa preocupação sobre o que os outros pensam de nós, muitas vezes vêm sob a rubrica de ‘Face’, nome retirado dos estudos de Goffman (1955, 1967). Esse recurso é usado para enfrentar, por exemplo, no estudo de polidez, estratégias de ganho de conformidade, gerenciamento de impressão, negociação e gestão de conflitos, discurso de tribunal, prática de gestão e comportamento organizacional (HAUGH, 2007). A noção de face tem assim se estabelecido como um meio de explicar vários fenômenos em uma variedade de campos sociais.

A face também foi definida por Brown e Levinson como “a autoimagem pública que todo membro quer reivindicar para si mesmo, englobando o desejo de liberdade, de não ser coagido e de não sofrer imposição (face negativa) e o desejo de ser valorizado e aprovado (face positiva)” (BROWN; LEVINSON, 1987, p. 61, *tradução nossa*). A Teoria da Polidez, como visto acima, registra que o grau de polidez expresso em um enunciado varia em função de três fatores: diferenças de status, familiaridade entre os falantes e grau de imposição veiculado por um enunciado. Maior polidez será usada quando dirigir-se a alguém de um status superior ao do orador, uma pessoa não familiarizada com o orador ou quando o pedido impõe uma grande imposição ao destinatário.

Em seu sentido mais básico, a face é interacional, pois pressupõe avaliação por outros do comportamento de indivíduos, bem como de grupos (HAUGH; HINZE, 2003). Sem interação, não pode haver comportamentos para serem avaliados nem indivíduos para fazer essas avaliações. Consequentemente, a interação se realiza por meio de uma ação conjunta de interlocutores.

Considerando-se as noções de face negativa e de face positiva de Brown e Levinson (1987), a preservação da face de um depende da preservação da face do outro, fazendo com que o interesse de agir cuidadosamente na interação seja de todos, isto é, que os interlocutores busquem a cooperação devido à mútua vulnerabilidade da face. Isso é uma premissa universal, pois os indivíduos são iguais no sentido de que todos são ensinados a serem perceptivos, a se expressarem através da face, ter orgulho, honra e dignidade e uma certa dose de equilíbrio. Por meio de suas relações sociais, os indivíduos buscam a aprovação ou o respeito dos outros e, normalmente, desejam alcançar uma posição de aprovação no grupo social ao qual pertencem. Não apenas a face é assim experimentada em todas as sociedades humanas, mas dentro de qualquer uma delas opera de forma muito ampla. Em outras palavras, a questão da face é relevante em todas as relações humanas, pois inclui uma autoimagem socialmente formada que é essencial para a dinâmica das relações de um indivíduo com os outros, independentemente de sua formação cultural ou contexto nacional.

Quando se fala em ameaças à auto-imagem do indivíduo é preciso levar em consideração dois pontos importantes que refletem a reação e a comunicação do falante: a consciência de sua posição dentro de uma organização e sua associação a grupos/indivíduos.

<sup>6</sup>No original: Is that what underlies politeness across cultures is the notion of ‘face’, defined as «the public self-image that every member wants to claim for himself».

Para Brown e Levinson (1987), durante o diálogo, existem atos de linguagem ameaçadores da face (chamados, em inglês, de “face-threatening acts ou FTAs”) e, a partir disso, buscam identificar estratégias de polidez que assegurem a manutenção da face dos interlocutores quando realizam um FTA, a saber:

a) Bald-on record: realize o FTA explicitamente e sem ação reparadora. É uma estratégia que não fornece esforço algum para reduzir o impacto do FTA, ou seja, não há esforço para minimizar a ameaça à face do indivíduo com quem se fala (o ouvinte). Geralmente, essa estratégia é utilizada entre pessoas que se conhecem bem, como amigos próximos e familiares.

b) Polidez positiva: realize o FTA explicitamente, com ação reparadora (cortesia positiva); procura-se minimizar a ameaça à face positiva do ouvinte. Existe o reconhecimento de que o interlocutor possui um desejo a ser respeitado.

c) Polidez negativa: realize o FTA explicitamente, com ação reparadora (cortesia negativa); parte do pressuposto que o falante, apesar de reconhecer o desejo do ouvinte, de alguma forma, estará se impondo a ele. É evidente que a situação de embaraço e o desconforto será maior do que ocorre nas estratégias anteriores, pois se trata de um recurso que impõe o desejo do falante em permanecer autônomo.

d) Off-record (estratégias indiretas): realize o FTA implicitamente, de forma encoberta. O falante procura distanciar o efeito de imposição, utilizando, para tanto, uma linguagem indireta que contribui para afastar a pressão sobre ele.

e) Não realizar o FTA. Com efeito, a polidez garante a preservação das faces, tanto de falante quanto de ouvinte, quer seja realizada por meio de estratégias de polidez positiva, quer seja por meio de estratégias de polidez negativa.

Na abordagem de Brown e Levinson (1987), a escolha de qual estratégia empregar é condicionada por variáveis sociológicas. Essas variáveis são de três tipos: 1) distância social de falante e ouvinte (relação simétrica/horizontal); 2) poder relativo de falante e ouvinte (relação assimétrica/vertical); 3) ranking de imposições do FTA numa cultura particular.

Tratando da noção de poder, Brown e Levinson (1987) a definem nestes termos:

P [poder] é uma dimensão social assimétrica de poder relativo, aproximadamente no sentido de Weber. Isto é, P (O,F) [o poder do ouvinte e do falante] é o grau com que O [ouvinte] pode impor seus próprios planos e sua própria autoavaliação (face) à custa dos planos e da autoavaliação de F [falante] (BROWN; LEVINSON, 1987, p. 77, *tradução nossa*).

Para os autores, a noção de poder é importante, uma vez que essa variável tem impacto na escolha das estratégias linguísticas referentes à polidez positiva (mitigação da agressão à autoimagem) e à polidez negativa (mitigação da invasão ao território ou de sua exposição).

No caso do acidente do Tu-154, os diálogos registrados na caixa preta da aeronave demonstram ameaça à face que podem ter levado o Comandante do voo a tomar a atitude de fazer o pouso em Smolensk mesmo sem a visibilidade ideal. O fato dele ter conhecimento da represália, mesmo que velada, sofrida pelo piloto do voo que levava o Presidente Polônês, em 2008, ao não acatar a ordem de mudança de destino reflete seu comportamento no sentido de imaginar que efeitos trariam para sua carreira, se ele não pousasse no aeroporto de Smolensk.

Os estudos de Spencer-Oatey (2005), defendem que os enunciados não são inerentemente polidos ou impolidos, mas são, na verdade, percebidos pelos participantes como polidos ou não. Assim, torna-se de fundamental importância buscar interpretar as bases das percepções dessas estratégias, que se traduzem por expectativas de comportamento, de forma dinâmica e não diretamente vinculada ao código linguístico. Também importante para a compreensão dos fenômenos da polidez é o conceito de partilhamento de conhecimento, que pode ser compreendido como o julgamento que é feito pelos interlocutores sobre os conhecimentos que estão sendo partilhados ou não em determinada situação social.

De acordo com Brown e Levinson (1987), faces positivas e negativas existem universalmente na cultura humana. Um ato de ameaça à face é um ato que danifica inerentemente a face do destinatário ou do falante, agindo em oposição aos desejos e vontades do outro. Os atos de ameaça a face podem ser verbais (usando palavras / linguagem), paraverbais (transmitidos nas características da fala, como tom, inflexão, entre outras) ou não-verbais (expressão facial, etc.). Com base nos termos da conversa em interações sociais, atos que ameaçam a face às vezes são inevitáveis. No mínimo, deve haver pelo menos um dos atos de ameaça à face associados a um enunciado, mas também é possível ter vários atos trabalhando em um único enunciado.

De acordo com a perspectiva de Goffman (1972), face é uma máscara que muda dependendo do público e da variedade de interação social. As pessoas se esforçam para manter a face que criaram em situações sociais. Elas estão emocionalmente ligadas à face, se sentem bem quando a face é mantida e a perda da face resulta em dor emocional. Portanto, nas interações sociais, os indivíduos cooperam usando estratégias de polidez para manter a face um do outro. Sua definição enfatiza a maneira como indivíduos se adaptam à sociedade e suas instituições - como uma pessoa se vê contribuindo para um dado contexto social.

A face negativa é ameaçada quando um indivíduo não evita ou pretende evitar a obstrução da liberdade de ação de seu interlocutor. Pode causar danos tanto ao falante quanto ao ouvinte e faz com que um dos interlocutores submeta sua vontade ao outro. A liberdade de escolha e ação são impedidas quando a face negativa é ameaçada.

Naquele momento de estresse, ao se deparar com situação semelhante ao ocorrido com o voo em 2008, o comandante/piloto do Tu-154 se viu como num espelho, imaginando como seria visto na corporação militar diante de sua conduta. Segundo Smith

Este é único espelho pelo qual podemos, em alguma medida, com os olhos de outras pessoas, escrutinar a propriedade de nossa própria conduta. Se, nessa visão, isso nos agrada, estamos toleravelmente satisfeitos ... se tivermos dúvidas sobre isso, muitas vezes estamos, por isso mesmo, mais ansiosos para obter sua aprovação, e ... estamos totalmente distraídos com os pensamentos de sua censura, que então nos atinge com dupla severidade<sup>7</sup>. (SMITH, 1982, p. 109, *tradução nossa*)

<sup>7</sup>No original: This is the only lookingglass by which we can, in some measure, with the eyes of other people, scrutinize the propriety of our own conduct. If in this view it pleases us, we are tolerably satisfied. We can be more indifferent about the applause, and, in some measure, despise the censure of the world; secure that, however misunderstood or misrepresented, we are the natural and proper objects of approbation. On the contrary, if we are doubtful about it, we are often, upon that very account, more anxious to gain their approbation, and, provided we have not already, as they say, shaken hands with infamy, we are altogether distracted at the thoughts of their censure, which then strikes us with double severity.

Ao imaginar como são vistos pelos outros, os indivíduos podem então avaliar seu próprio comportamento; assim, uma autoimagem gerada nas relações com os outros leva reflexivamente os indivíduos a se comportarem de maneira socialmente aprovada, segundo Smith.

A relação do indivíduo com sua própria face e com a face dos outros resulta não apenas dos próprios sentimentos, mas também de regras sociais que variam de grupo para grupo. São essas regras culturais que vão definir a quantidade de sentimento ou valor dado à face em cada grupo e explicam, por exemplo, o antigo hábito japonês de cometer suicídio para salvar a honra.

O comandante do Tupolev comunicou que não tinha condições de pouso, mas o diretor de protocolo, que entrava na cabine de tempos em tempos, disse: “Então temos um problema” (SZONERT BINIEDA, 2014). Não podemos imaginar outra situação a não ser de pressão ao comandante/piloto para realizar o pouso. Essa obrigação e todo o estresse não deixa dúvida de que a preservação da face foi considerada de modo significativo no seu comportamento.

Nesse contexto, presume-se que o estado “facial” do comandante dependeria de como ele se representasse, ou se comportasse, de forma que produzisse aceitação ou respeito profissional. Nas forças armadas os indivíduos estão inseridos em relações nas quais existem obrigações definidas pelos papéis por meio dos quais os engajamentos ocorrem.

Spencer-Oatey (2005) defende que as expectativas de comportamento estão ligadas aos princípios da equidade e do envolvimento. O princípio da equidade se constitui da crença fundamental dos interlocutores de que eles devem ter a consideração pessoal dos outros e devem ser tratados de forma justa.

Isso implica que o estado facial de uma pessoa dependerá não apenas de seu próprio comportamento, mas também do comportamento de outras pessoas com as quais ela está profissionalmente conectada. Isso acarreta um outro lado no qual a face de uma pessoa também é uma consequência do comportamento das pessoas com as quais se relaciona. Nesse caso, as pessoas relacionadas com a face incluíram não apenas os membros da tripulação, mas também as relações com o Presidente Polonês, o Comandante da Força Aérea e os passageiros do voo Tu-154.

As noções de poder e distância são amplamente observadas em linguística, e muitas pesquisas em sociolinguística e pragmática examinaram seus efeitos na produção e interpretação da linguagem. Vários estudos clássicos ajudaram a estabelecer a potência e a distância como variáveis-chave e Brown e Levinson (1987 [1978]), em seu influente modelo de análise de polidez, sustentam que os interlocutores consideram o poder e a distância de seu relacionamento ao escolher entre diferentes opções para transmitir um determinado ato de fala. Além disso, um grande número de estudos empíricos subsequentes forneceu evidências adicionais para uma associação entre a linguagem e as variáveis poder e distância.

O enunciado do Comandante Chefe da Força Aérea Polonesa no gravador de voz dizendo “Ele vai enlouquecer”, fazendo referência ao Presidente da Polônia, caso a tripulação desviasse para um aeroporto alternativo, remete à clássica declaração de face de Goffman (1972). O “recado” dado pelo diretor de protocolo ao comandante da aeronave retrata a autoimagem do presidente em termos de como ele era visto pelos outros. Além disso, como porta voz do presidente, o diretor de protocolo também tinha a sua face exposta.

Em suas pesquisas, Brown & Levinson (1987) argumentam que o trabalho de face é o conjunto de estratégias para garantir que a face seja protegida e, além disso, identificam as dimensões fundamentais de poder e distância na negociação de face detalhando estratégias verbais específicas para obter face positiva e negativa.

Dessa perspectiva, o estado da face de uma pessoa deriva apenas de seu próprio comportamento e de como esse comportamento é considerado pelos outros. Mas, como a face é crucial para as relações de uma pessoa com os outros, o indivíduo deve se preocupar não apenas com seu próprio comportamento, mas também com o comportamento de outras pessoas que eles acreditam poder afetar a formação de sua própria face. Este tipo de situação é revelada quando o Comandante Chefe da Força Aérea Polonesa relata a preocupação em fazer cumprir uma ordem dada pelo presidente (“Ele vai enlouquecer”) e que o comandante do voo diz não poder cumprir, ou seja, o próprio estado da face é afetado pelo comportamento de outro indivíduo. O comportamento do diretor de protocolo surgiu de uma preocupação com o estado da face de outra pessoa, no caso o comandante do Tu-154, que por sua vez, teve consequências para o seu próprio estado de face. O resultado de se recusar a pousar no aeroporto de Smolensk, deixou o Diretor de Protocolo preocupado que esse comportamento pudesse leva-lo à perda de prestígio com o presidente.

Os pedidos/solicitações, como um componente da comunicação, são uma questão central na polidez. Eles são referidos como atos pré-evento, uma vez que resultam em uma ação no evento. As solicitações também são classificadas como atos ameaçadores à face (FTAs) (Yule, 1996). Além disso, eles são classificados em dois grandes grupos: solicitações diretas e indiretas (Searle, 1979). Os pedidos diretos são os atos que não requerem qualquer inferência por parte do ouvinte; eles podem ser compreendidos claramente, de modo que são, segundo Austin (1962, p.99), ‘atos locucionários’. Por outro lado, os pedidos indiretos são ‘atos ilocucionários’, pois exigem a participação do ouvinte, precisa da inferência para entender o significado pretendido pelo falante (idem). Uma vez que os interlocutores compartilham origens culturais e sociais, tais atos ilocutórios são facilmente interpretados, caso contrário, a comunicação será difícil e pode levar a mal-entendidos entre os interlocutores.

É importante notar a possibilidade, em qualquer ambiente cultural, de uma pessoa ficar constrangida com o comportamento ou a fala de outra pessoa com a qual está de alguma forma conectada ou associada. Ou seja, parece ser uma experiência amplamente difundida e não culturalmente limitada, que uma pessoa possa perder a face por causa do comportamento e/ou fala de outra. Um ganho de prestígio pode acarretar o ganho de uma face positiva de forma semelhante. As transições de face no evento do Tupolev são várias. A probabilidade da mudança do local do pouso da aeronave levaria o piloto a uma situação de fracasso e consequente perda da face. Ele encontrou dificuldade em enfrentar o Presidente Polônês e o Comandante da Força Aérea e ao tentar o pouso, mesmo em situação de risco, se lograsse êxito, sua face encontraria aceitação por todos presentes daquele voo. Não podemos mensurar o que ocorreria se houvesse sucesso no pouso do Tu-154, mas certamente a face de todos seria preservada, o que nos leva a uma reflexão da complexidade sobre a recuperação da face por meio da tentativa de pousar a aeronave em situação de risco e manter seu bom relacionamento com o Comandante da Força Aérea. A face do piloto seria preservada e as relações de face entre ele, seu Comandante Chefe e o Presidente Polônês apontam para a complexa relação de face e sua causalidade.

Para manter o encontro social, Goffman (2011 [1967]:40) denomina “ordem ritual” o controle social informal e tacitamente sustentado, convenções e procedimentos do “como agir” em interação que entram em jogo orientando e organizando o fluxo de mensagens. O estado da face de um indivíduo compreende, então, não apenas a produção do comportamento dele próprio, mas como esse comportamento é considerado pelos outros. No entanto, como vimos, existe uma outra dimensão em que a face de um indivíduo é uma consequência do comportamento/fala de outras pessoas relacionadas com a face.

Assim, seu comportamento ou mudança de status de um indivíduo pode levar a uma mudança na face não apenas de outro indivíduo, mas de um grupo, incluindo uma nação. Se o piloto do Tupolev não atendesse à ordem do Presidente Polônês para o pouso no aeroporto de Smolensk, provavelmente, sofreria as mesmas sanções do piloto do voo de 2008 quando o Presidente da Polônia ordenou uma mudança de destino antes da partida e novamente durante o voo.

A sutileza da fala do diretor de protocolo é uma estratégia que Brown e Levinson (1987) chamam *off-record*, ou seja, utiliza a linguagem indireta e retira o falante do potencial da posição. Nesse caso, o ouvinte deve fazer uma inferência para recuperar o que se pretende. A polidez *off-record* é uma estratégia de polidez que se baseia na implicação. Essa estratégia é muito indireta e envolve a quebra de normas de conversação para implicar um determinado curso de ação recomendado.

O locutor não age como se estivesse oficialmente comunicando algo, e o interlocutor como se não tivesse oficialmente recebido a informação. Considerando essa interação está no âmbito do não-dito, trata-se de uma comunicação de um conteúdo que pode ser negado. Por outro lado, ao mesmo tempo ocorre a obediência às regras básicas do comportamento interacional, porque tal maneira de comunicar parece consciente da iminência da perda de face, sem que tal consciência se torne o próprio incidente.

No caso em pauta, a formação de um estado de face, deriva da relação entre um indivíduo e um coletivo, e pode ocorrer em ambas as direções. Quando um indivíduo sente que suas circunstâncias o levarão a ser visto como um representante de um grupo ao qual pertence, então seu comportamento pode impactar na face de outras pessoas que pertencem ao mesmo grupo.

Conceitos como orgulho, honra e dignidade são alguns dos implícitos na ideia de natureza humana universal, como explica o autor no trecho que se segue:

Uma natureza humana universal não é uma coisa muito humana. Ao adquiri-la, a pessoa torna-se uma espécie de construto formado, não a partir de propensões psíquicas internas, mas de regras morais que nelas são impressas do exterior<sup>8</sup>. (GOFFMAN, 1967, p.107, *tradução nossa*)

Por um outro prisma, a face pode ser vista não como uma categoria residual dos mecanismos de percepção e aprovação de si por meio das percepções dos outros, sejam elas positivas ou negativas; em vez disso, a própria face se torna um objeto de estratégias autoconscientes. O piloto do Tupolev foi informado que as condições meteorológicas se deterioraram rapidamente

<sup>8</sup>No original: Universal human nature is not a very human thing. By acquiring it, the person becomes a kind of construct, built up not from inner psychic propensities but from moral rules that are impressed upon him from without.

em Smolensk causando o desenvolvimento de uma densa névoa. Diante disso, de acordo com as gravações da caixa preta, ele optou por não pousar naquele aeroporto. Essa atitude reflete o conhecimento, treinamento e experiência que o piloto tinha (O piloto capitão Protasiuk teve 3.531 horas de voo, incluindo 2.906 horas no Tu-154). Porém, ao que tudo indica, levou em consideração a fala do Diretor de Protocolo Polonês quando transmitiu a posição/ordem do Presidente Polonês. Quando a face é explicitamente reconhecida como um valor decisivo e o trabalho facial é autoconscientemente praticado como uma atividade exigida, ela se torna uma expressão de conformidade coletiva. O indivíduo deixa de operar por meio de “trocas” em que a autoimagem é formada reflexivamente e, em vez disso, torna-se um objetivo de preocupação para todos os membros de uma comunidade, no caso, todos os passageiros do Tupolev. A preservação, ou não, da face do piloto seria o resultado do evento do Tu-154.

O comportamento da face pode afetar o bem-estar dos indivíduos e os interesses de outras pessoas. Nessas circunstâncias, um grande repertório de meios de coação surge nas relações entre as pessoas relacionadas ao evento. A fala e o comportamento do Diretor de Protocolo Polonês podem ser considerados um meio de coação para o pouso da aeronave e, provavelmente, antes da tomada de decisão, o piloto refletiu sobre os códigos de conduta conscientes e explícitos voltados para a gestão de face, que resultariam em grande significado coletivo – pousar, ou não pousar? Nesse caso, a face se torna um propósito explícito e consciente de interação, em vez de simplesmente um meio velado e implícito de facilitar a interação.

## Cultura e hierarquia

O piloto em comando significa uma pessoa que: (1) tem a autoridade final e a responsabilidade pela operação e pela segurança do voo; (2) foi designada como piloto em comando antes ou durante o voo e (3) é detentora da apropriada habilitação de categoria, classe ou tipo, se aplicável, para a condução do voo.<sup>9</sup> Em outras palavras, o piloto em comando de uma aeronave terá autoridade decisória em tudo o que com ela se relacionar enquanto estiver em comando. O piloto do Tup-154 era a autoridade máxima do voo, poderia ter seguido as instruções dos controladores de tráfego aéreo e não pousar no aeroporto de Smolensk.

Porém, os militares são uma organização funcionalmente definida. Pessoas, unidades e equipamentos são todos definidos pelo que eles podem fazer. Cada trabalho apoia a missão ou não existe. Os militares são julgados por sua capacidade de fazer seu trabalho de apoio à missão, e não fazer isso, pode resultar em ação disciplinar ou, se flagrante, afastamento ou até mesmo exoneração.

A compreensão cultural é a base para compreender as diferentes dimensões da cultura. As comunidades de prática variam de acordo com elementos-chave como relações interpessoais, conceitos de tempo, atitudes, tolerância e autoridade, valores, crenças, comportamentos e normas. Na cultura militar a compreensão da situação, a aplicação da análise e julgamento para as informações relevantes, a fim de determinar as relações entre o operacional e a missão para facilitar a tomada de decisão, sustentam operações eficazes e unificadas.

<sup>9</sup> AGÊNCIA NACIONAL DE AVIAÇÃO CIVIL. RBAC 01: regulamentos brasileiros de aviação civil. Definições, regras de redação e unidades de medida. Brasília, 2008. (Regulamentos Brasileiros de Aviação Civil)

Em um contexto militar, a cadeia de comando é a linha de autoridade e responsabilidade ao longo da qual as ordens são transmitidas dentro de uma unidade militar e entre diferentes unidades. Em termos mais simples, a cadeia de comando é a sucessão de líderes por meio da qual o comando é exercido e executado.

As ordens são transmitidas ao longo da cadeia de comando, de um superior responsável para subordinado de escalão inferior, que executa a ordem pessoalmente ou a transmite pela cadeia conforme apropriado, até que seja recebida por aqueles que são esperados para executá-lo. “O comando é exercido em virtude do cargo e da atribuição especial de membros das Forças Armadas titulares de posto militar que sejam elegíveis para exercer o comando”.<sup>10</sup>

Dependendo da situação ou do procedimento padrão da organização militar, o membro de baixo escalão sendo ordenado pode escolher cumprir a ordem de qualquer maneira ou aconselhar que ela deve ser esclarecida com sua própria cadeia de primeiro comando. A recusa em cumprir uma ordem é quase sempre considerada insubordinação; a única exceção geralmente permitida é se o pedido em si for ilegal (ou seja, a pessoa que executa o pedido estaria cometendo um ato ilegal).

O Comandante-Chefe da Força Aérea Polonesa, que estava na cabine de comando alguns minutos antes e durante a queda do Tu-154, proferiu aos gritos, de acordo com o gravador de voz, a frase “Ele vai enlouquecer”, uma possível referência ao presidente da Polônia, caso a tripulação tivesse escolhido não pousar em Smolensk.

Não há registro de uma ordem verbalizada dada pelo Comandante-Chefe da Força Aérea Polonesa para que o piloto pousasse no aeroporto de Smolensk, mas a situação relevante nesse acidente é a influência do “*Power Distance*”. Há situações em que a influência da comunidade de prática (no caso sociedade militar) pode ser uma barreira para a comunicação e tomada de decisões.

De acordo com Brown & Levinson (1987) poder social e distância social são consideradas as principais variáveis sociolinguísticas que influenciam na interação entre os falantes. Os linguistas, notavelmente, reconheceram a eminente importância de alcançar a competência pragmática, particularmente a competência sociopragmática, que é a preocupação do status e identidade dos interlocutores durante a conversa. Portanto, qualquer possível violação dessas normas sociopragmáticas provavelmente levaria a práticas pragmáticas de mal-entendidos no fluxo da conversa.

Brown e Levinson (1987) afirmam que a percepção das pessoas sobre poder e distância é culturalmente específica. Além disso, Spencer-Oatey (2012) acrescenta que os pesquisadores pragmáticos devem incluir a avaliação e verificação de percepção para as variáveis sociais (poder social e distância social), uma vez que diferentes grupos socioculturais têm normas e percepções diferentes sobre essas variáveis. De acordo com Brown & Levinson (1987), o papel do poder social na comunicação envolve a capacidade dos interlocutores de reconhecer a posição social de cada um. Portanto, reconhecer adequadamente o poder social do interlocutor é crucial para que o locutor seja capaz de produzir os mais apropriados e adequados enunciados enquanto interage com outras pessoas que têm diferentes origens culturais.

---

<sup>10</sup> Regulamento do Exército 2020 – Ministério da Defesa – Exército Brasileiro

Além disso, os autores fazem uma distinção entre distância social, poder e imposição: distância social refere-se a quão próximos estão os interlocutores (por exemplo, distantes, semi-próximos ou próximos); o poder refere-se à relação de poder entre a pessoa que faz o pedido e a pessoa que recebe o pedido; a imposição refere-se ao pedido.

Brown e Levinson (1987) expressam o grau de polidez em um enunciado função de três fatores: diferenças de status, familiaridade entre os falantes e grau de imposição veiculado por um enunciado. Esses três fatores podem ser descritos na ocorrência da fala do Comandante-Chefe da Força Aérea Polonesa.

Brown (1965) associa a distância social à uma “norma de solidariedade”, que pode entrar em conflito com as “normas de status” que também regem a forma de tratamento. Tanto a distância social quanto o status são identificados como influências nas formas de tratamento usadas em ambientes militares. O autor usa os termos ‘vertical’ e ‘horizontal’ em relação às dimensões: “Se o status é a vertical da relação social, a solidariedade é a horizontal.”<sup>11</sup> (BROWN, 1965, p. 57, *tradução nossa*) Assim, podemos inferir que os relacionamentos militares podem acarretar superioridade/subordinação (alto / baixo) e distância/proximidade (longe / perto).

Para Brown & Gilman

Pode-se dizer que uma pessoa tem poder sobre outra na medida em que é capaz de controlar o comportamento da outra. O poder é uma relação entre pelo menos duas pessoas e não é recíproca no sentido de que ambas não podem ter poder na mesma área de comportamento. Existem muitas bases de poder - força física, riqueza, idade, sexo, papel institucionalizado na igreja, o estado, o exército ou dentro da família<sup>12</sup>. (BROWN; GILMAN, 1972, p. 255, *tradução nossa*)

O status ou posição social de uma pessoa pode ser interpretado tanto em uma hierarquia social estável como, por exemplo, em uma organização empresarial, no exército, quanto em relação a outro membro com quem o indivíduo está interagindo no momento. Assim, o status relativo de uma pessoa é alto em uma conversa com um subordinado e baixo em uma conversa com um superior, mas o status social é o mesmo em ambas as conversas.

O comandante do Tu-154 pesou implicitamente fatores pessoais e sociais para estimar seu próprio status e o dos outros por conta da hierarquia. A cadeia de comando da Força Aérea Polonesa e os graus de subordinação foram determinantes e mais importantes do que sua autoridade de piloto em comando, ou seja, o comportamento de outra pessoa estava no controle da sua tomada de decisão. A presença do Comandante-Chefe da Força Aérea Polonesa na cabine e o Presidente Polonês como passageiro “pressionando” para que o piloto pousasse a aeronave pressupõe um “direito legítimo” de exercer influência.

Deve-se notar que as manipulações de poder do alto escalão presente no voo sobrepujaram um tipo de poder muito específico, a saber, o poder legítimo que, no caso, era do piloto, ou seja, do comandante da aeronave. O piloto poderia exercer seu poder sobre todos que estavam

<sup>11</sup> No original: If status is the vertical of social relationship, solidarity is the horizontal.

<sup>12</sup> No original: One person may be said to have power over another in the degree that he is able to control the behavior of the other. Power is a relationship between at least two persons, and it is nonreciprocal in the sense that both cannot have power in the same area of behavior. There are many bases of power - physical strength, wealth, age, sex, institutionalized role in the church, the state, the army or within the family.

naquele voo, pois tinha o controle/domínio, status ou ambos. O poder de controle refere-se ao grau em que uma pessoa pode controlar o comportamento de outra e pode ter várias bases. Uma delas é a legitimidade social: a autoridade socialmente aceita ou o direito legítimo de exercer influência. O poder legítimo pode ter como base o status social ou posição social que pode conferir a uma pessoa poder de controle, mas pode não ser reconhecido como relevante ou aplicável. No caso do Tup-154, embora o piloto não fosse reconhecido como a pessoa detentora do poder de controle, tinha o direito legítimo, como piloto em comando, de exercer influência sobre a tripulação e sobre os passageiros, embora não tivesse realmente um status ou posição social mais elevada.

Hierarquias de status social são onipresentes nas culturas e traz uma variedade de conseqüências comportamentais. O domínio e o status podem ter a capacidade de influenciar o convívio dentro de uma sociedade, pois decorrem a partir do desejo humano de conquistar respeito dentro do meio social e da necessidade de autoafirmação individual. Ao mesmo tempo, o prestígio social, muitas vezes, determina se um indivíduo ou organização pode alcançar um objetivo, com sucesso, fazendo com que os esforços para adquirir ou manter um alto nível de prestígio social (face) seja determinado por seu trabalho.

## Considerações finais

Na visão Pragmática, em sua função informacional e interacional da linguagem, as teorias de Goffman (1967), Brown e Levinson (1987) e Spencer-Oatey (2005) possibilitaram uma reflexão para verificar em que medida as categorizações de face podem ser vinculadas aos valores de nível individual das pessoas e como os valores da hierarquia interagem com o contexto e a linguagem afetando as sensibilidades da face.

Com o objeto de análise para essa pesquisa, ou seja, a transcrição das falas encontradas no gravador de voz da caixa-preta do voo Tu-154, verificou-se que entre os tipos de problemas mais incômodos que surgem na negociação da face estão as questões relacionadas à perda de status na hierarquia. A proteção contra a perda de status tornou-se uma questão tão central para os envolvidos que superou a importância da questão mais sensível em jogo – a vida humana – gerando o conflito que levou à queda da aeronave.

De acordo com a perspectiva de Goffman, face é uma máscara que muda dependendo do público e da variedade de interação social. As pessoas estão emocionalmente ligadas à face e se esforçam para mantê-la em situações sociais para se sentirem bem. Nas interações sociais, além da troca de informações, os enunciados também revelam o modo como construímos nossa relação com o nosso interlocutor. A perda da face resulta em dor emocional e nos registros do gravador de voz a linguagem enquanto interação, como ação conjunta entre interlocutores não levou em consideração apenas os enunciados verbais, as palavras e sentenças elaboradas na troca verbal, mas também a própria relação entre eles, o que fazem juntos e como fazem para produzir sentidos sobre o que dizem, o que fazem, o que veem.

Para Spencer-Oatey (2005) o poder e a distância interferem na produção e na interpretação da linguagem. A autora considera que em todo processo de interação entre os locutores é preciso levar em conta uma série de padrões (incluindo valores, atitudes, crenças, normas

comportamentais, esquemas, conceituação de papéis) que são comuns (ou seja, geralmente partilhados) entre os membros de um grupo social.

Nas interações entre os indivíduos do *cockpit* do voo Tu-154, considerando os valores de nível individual, a ameaça ocorreu como estratégia, ou recurso interacional nas falas do Diretor do Cerimonial e do Comandante-Chefe da Força Aérea, como tentativa de contornar a situação para reparar investidas à face (por parte do Presidente Polonês) e reivindicar valores sociais positivos.

Destaca-se, ainda, o fato de que a própria face pode se tornar um objeto de consideração autoconsciente. Goffman (1955) descreve que o trabalho da face deve ser consistente com as ações realizadas pelo indivíduo e que o leve a se envolver em uma variedade de ações para ajudá-lo na manutenção da face. O piloto do Tupolev tomou a atitude de pousar em Smolensk para neutralizar as ameaças face a face, uma vez que atos de ameaça à face desgastam a face que tentamos sustentar. Querendo se manter como integrante irrepreensível da sociedade militar, ele se usou de estratégia para a proteção da face com o objetivo de sustentá-la de forma a dar confiabilidade. Dessa forma, o piloto/comandante da aeronave colocou seu trabalho facial na tentativa de manter sua própria face e, ao mesmo tempo, ajudar na manutenção das faces do Comandante Chefe da Força Aérea e o Diretor de Protocolo.

Para estudos futuros, seria interessante uma investigação sobre a autoconsciência na preservação da face para verificar como as emoções podem afetar positivamente ou negativamente o desempenho no contexto profissional. A análise do espaço interacional no qual os indivíduos se movimentam poderão revelar como o intuito destes em acessar mais facilmente os padrões de correção regulamentam a preservação da face e, conseqüentemente, a vida em sociedade.

## REFERÊNCIAS

AUSTIN, J. L. **Quando dizer é fazer**. Trad.: Danilo Marcondes de Souza Filho. Porto Alegre: Arttexto, 1962/1990.

BROWN, P.; LEVINSON, S. **Politeness: some universals in language use**. New York: Cambridge, 1987.

BROWN, R. **Social Psychology**. First edition. London: Collier-Macmillan, 1965.

BROWN, R; GILMAN, A. **Pronouns of power and solidarity**. In: T. A. Sebeok (Eds.), *Style in Language*. Cambridge, Mass.: MIT Press. Reprinted in Pier Gigliogli (Ed), 1972, p. 253-276.

CULPEPER, J. **Impoliteness: using language to cause offense**. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

DIAS, L. S. **Estratégias de polidez linguística na formulação de pedidos e ordens contextualizados: um estudo contrastivo entre o português curitibano e o espanhol montevideano**. 2010. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba,

PR, 2010. Disponível em: [http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24943/TESE\\_EST.PDF?sequence=1](http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24943/TESE_EST.PDF?sequence=1). Acesso em: 17 nov. 2017.

GOFFMAN, E. **On face-work: an analysis of ritual elements in social interaction.** *Psychiatry: Journal for the Study of Interpersonal Processes*.1955.

\_\_\_\_\_. **Interaction ritual:** Essays in face-to-face behavior. Chicago, IL: Aldine Publishing Company.1967.

\_\_\_\_\_. Ritual de interação: ensaios sobre o comportamento face a face, tradução de Fábio Rodrigues da Silva, Petrópolis, Vozes.

\_\_\_\_\_. **On face-work:** An analysis of ritual elements in social interaction. In.: *Interaction Ritual: Essays on Face-to-Face Behavior*, ed. London: The Penguin Press.1972.

GRICE, H. P. **Lógica e Conversação.** In: DASCAL, Marcelo. (Org.). *Fundamentos metodológicos da linguística*. Vol. V. Tradução de João Wanderley Geraldi. Campinas: edição do autor, 1982.

HAUGH, M. **The discursive challenge to politeness theory:** an interactional alternative. *Journal of Politeness Research*. 2007.

\_\_\_\_\_; HINZE, C. **A metalinguistic approach to deconstructing the concepts of ‘face’ and ‘politeness’ in Chinese, English and Japanese.** *Journal of Pragmatics* 35. 2003.

KÁDÁR, D. Z.; HAUGH, M. **Understanding Politeness.** New York: Cambridge, 2013.

SMITH, A. **The theory of moral sentiments.** Eds. D. D. Raphael e A. L. Macfie. Indianapolis: Liberty Fund, 1982.

SPENCER-OATEY, Helen. **(Im)Politeness, Face and Perceptions of Rapport: Unpacking their Bases and Interrelationships.** *Journal of Politeness Research*, v. 1, n. 1, p. 95-119, jul. 2005.

\_\_\_\_\_. Introduction. In: SPENCER-OATEY, Helen (Org.). **Culturally Speaking: Culture, Communication and Politeness Theory**. 2. ed. Londres: Continuum, 2008a

SZONERT BINIEDA, M. **Crash of the polish air force one.** Smolensk, Russia, april 10, 2010. 2014. Disponível em: <https://www.smolenskcrashnews.com/Polish-Air-Crash-Air-Navigation.html>. Acesso em: 01 out. 2021.

WATTS, R. J. Linguistic politeness research: Quo vadis? In: WATTS, R. J.; SACHIKO, I.; EHLICH, K. (Org.) **Politeness in Language:** studies in its History, Theory and Practice. Berlin: Mouton de Gruyter, 2005. p. 11-47.

YULE, G. **Pragmatics.** Oxford: Oxford University Press. 1996.

# ANEXO 1

## Air Force

### Commissioned Ranks

NATO code	OF-10	OF-9	OF-8	OF-7	OF-6	OF-5	OF-4	OF-3	OF-2	OF-1	
 Polish Air Force <sup>[1]</sup>											
	<u>Marshal of Poland</u>	<u>General</u>	<u>General broni</u>	<u>General dywizji</u>	<u>General brygady</u>	<u>Podpułkownik</u>	<u>Podpułkownik</u>	<u>Major</u>	<u>Kapitan</u>	<u>Porucznik</u>	<u>Podporucznik</u>
	<u>Marszałek Polski</u>	<u>General</u>	<u>General broni</u>	<u>General dywizji</u>	<u>General brygady</u>	<u>Podpułkownik</u>	<u>Podpułkownik</u>	<u>Major</u>	<u>Kapitan</u>	<u>Porucznik</u>	<u>Podporucznik</u>
<u>Abbreviation</u>	<u>marsz.</u>	<u>gen.</u>	<u>gen.broni</u>	<u>gen.dyw.</u>	<u>gen.bryg.</u>	<u>plk</u>	<u>ppłk</u>	<u>mjr</u>	<u>kpt.</u>	<u>por.</u>	<u>ppor.</u>
<u>U.S./U.K. equivalent</u>	<u>General of the Air Force/Marshal of the Air Force</u>	<u>General</u>	<u>Lieutenant General</u>	<u>Major General</u>	<u>Brigadier General</u>	<u>Colonel</u>	<u>Lieutenant Colonel</u>	<u>Major</u>	<u>Captain</u>	<u>First Lieutenant</u>	<u>Second Lieutenant</u>

[https://en.wikipedia.org/wiki/Polish\\_Armed\\_Forces\\_rank\\_insignia#Air\\_Force](https://en.wikipedia.org/wiki/Polish_Armed_Forces_rank_insignia#Air_Force) Acesso em 21/01/2022

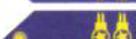
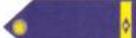
### Non-Commissioned Ranks and Airmen

NATO code	OR-9	OR-8	OR-7	OR-6	OR-5	OR-4	OR-3	OR-2	OR-1		
 Polish Air Force <sup>[1]</sup>											
	<u>Starszy chorąży sztabowy</u>	<u>Starszy chorąży</u>	<u>Chorąży</u>	<u>Młodszy chorąży</u>	<u>Starszy sierżant</u>	<u>Sierżant</u>	<u>Plutonowy</u>	<u>Starszy kapral</u>	<u>Kapral</u>	<u>Starszy szeregowy</u>	<u>Szeregowy</u>
<u>Abbreviation</u>	<u>st.chor.sztab.</u>	<u>st.chor.</u>	<u>chor.</u>	<u>mł.chor.</u>	<u>st.sierż.</u>	<u>sierż.</u>	<u>plut.</u>	<u>st.kpr.</u>	<u>kpr.</u>	<u>st.szer.</u>	<u>szer.</u>

[https://en.wikipedia.org/wiki/Polish\\_Armed\\_Forces\\_rank\\_insignia#Air\\_Force](https://en.wikipedia.org/wiki/Polish_Armed_Forces_rank_insignia#Air_Force) Acesso em 21/01/2022

## ANEXO 2

### FORÇAS ARMADAS DO BRASIL

	 <b>MARINHA</b>	 <b>EXÉRCITO</b>	 <b>AERONÁUTICA</b>
<b>OFICIAIS GERAIS</b>	 Almirante	 Marechal	 Marechal-do-Ar
	 Almirante-de-Esquadra	 General-de-Exército	 Tenente-Brigadeiro
	 Vice-Almirante	 General-de-Divisão	 Major-Brigadeiro
	 Contra-Almirante	 General-de-Brigada	 Brigadeiro
<b>OFICIAIS SUPERIORES</b>	 Capitão-de-Mar-e-Guerra	 Coronel	 Coronel
	 Capitão-de-Fragata	 Tenente-Coronel	 Tenente-Coronel
	 Capitão-de-Corveta	 Major	 Major
<b>OF INT</b>	 Capitão-Tenente	 Capitão	 Capitão
<b>OFICIAIS SUBALTERNOS</b>	 1º Tenente	 1º Tenente	 1º Tenente
	 2º Tenente	 2º Tenente	 2º Tenente
	 Guarda-Marinha	 Aspirante-a-Oficial	 Aspirante
	 Suboficial	 Subtenente	 Suboficial
<b>PRAÇAS</b>	 1º Sargento  2º Sargento  3º Sargento	 1º Sargento  2º Sargento  3º Sargento	 1º Sargento  2º Sargento  3º Sargento
	 Cabo	 Taifeiro-Mor  Cabo	 Cabo  Taifeiro-Mor
	 Marinheiro	 Taifeiro de 1ª Classe	 Soldado de 1ª Classe  Taifeiro de 1ª Classe
		 Soldado  Taifeiro de 2ª Classe	 Taifeiro de 2ª Classe

<https://images.app.goo.gl/raRbE5fHEaGuA42k8> Acesso em 21/01/2022

# PANDEMIOLOGIA DAS REPRESENTAÇÕES OU UMA EPIDEMIOLOGIA DAS REPRESENTAÇÕES PANDÊMICAS

## PANDEMOLOGY OF REPRESENTATIONS OR AN EPIDEMIOLOGY OF PANDEMIC REPRESENTATIONS

Rodrigo Bueno\*

*Universidade de Neuchâtel*

**RESUMO:** Modelos de analogias virais para o estudo da distribuição de informações no âmbito da comunicação têm sido objeto de diferentes domínios: da epistemologia naturalista (DENNET, 1995/2017), da biologia evolutiva (DAWKINS, 1976, 1993), da genética populacional (CAVALLI-SFORZA, 2000), da antropologia evolutiva (BOYD; RICHERSON, 2005) e da epidemiologia cultural (SPERBER, 1985, 1994, 1996; WEISS, 2001; MORIN, 2016). Neste ensaio, proponho a ideia de que assim como - em um mundo globalizado - as doenças em populações humanas obtiveram potencial de disseminação de ordens pandêmicas (UJVARI, 2011), o fluxo globalizado de informações sob o impacto de novas tecnologias cognitivas (DASCAL, 2005) também obtém potencial de distribuição ecológica excedente às escalas epidemiológicas, atingindo níveis pandemiológicos. Artigo a ainda embrionária noção de ‘pandemiologia’ (CASTIEL, 1995; ISPIR, 2020; AKERMAN; CASTIEL, 2021) à Epidemiologia das Representações (SPERBER, 1985, 1996; LERIQUE, 2017) no que estou propondo como uma Pandemiologia das Representações. Para tanto, introduzirei duas bem-estabelecidas teorias que caracterizam a comunicação e o modo como elas estão diretamente implicadas em modelos virais para o estudo da distribuição ecológica de informações. Na sequência, apresentarei a epidemiologia das representações em sua formulação original, sugerindo sua ampliação rumo a uma pandemiologia das representações, a fim de serem monitoradas/analizadas informações projetadas para além de um limite ecológico. Finalmente, buscarei tipificar alguns dos fenômenos que poderiam ser mais atentamente estudados no quadro de agravamento da crise de saúde pública que assola o Brasil neste contexto da pandemia da COVID-19.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pandemia. Epidemiologia das representações. Informação viral. Comunicação inferencial. Pragmática.

---

\*Doutor em Letras/Estudos Linguísticos (UFPR) e doutorando em Ciências Cognitivas (UNINE). E-mail: ruod\_rik@ymail.com

**ABSTRACT:** Viral analogy models for the study of information distribution in the scope of human communication have been interdisciplinarily debated in different academic spheres, from naturalistic epistemology (DENNET, 1995, 2017), through evolutionary biology (DAWKINS, 1976, 1993), genetics population (CAVALLI-SFORZA, 2000), mathematical modeling in evolutionary anthropology (BOYD; RICHERSON, 2005) and cultural epidemiology (SPERBER, 1985, 1994, 1996; WEISS, 2001; MORIN, 2016). In this essay, I propose the idea that in the same way - in a globalized world - diseases in human populations have the potential to spread pandemic orders (UJVARI, 2011), the globalized flow of information, under the impact of new cognitive technologies (DASCAL, 2005) also had ecological distribution potential exceeding epidemiological scales, reaching pandemiological levels. Therefore, I will seek to articulate the still embryonic notion of pandemiology (CASTIEL, 1995; ISPIR, 2020; AKERMAN; CASTIEL, 2021) and the Epidemiology of Representations (SPERBER, 1985, 1996; LERIQUE, 2017) in what I am proposing as a Pandemiology of Representations. Initially, I will introduce two well-established theories that characterize communication and how they are directly implicated in viral models for the study of ecological information distribution. Next, I will present the epidemiology of representations in their original formulation, suggesting its expansion towards a pandemiology of representations, in order to monitor/analyze projected information beyond an ecological boundary. Finally, I will seek to typify some of the phenomena that could be more closely studied in the context of the worsening public health crisis that is plaguing Brazil in the context of the COVID-19 pandemic.

**KEYWORDS:** Pandemic. Epidemiology of representations. Viral information. Inferential communication. Pragmatics.

*I cannot say, "Those spots meant measles...  
(GRICE, H.P.).*

*Sofro com a dor do meu povo, lamento e sou tomado de tristeza.  
Não há remédio em Gileade? Não há médico ali? Por que não há cura para as feridas do meu povo?  
(Profeta JEREMIAS)*

## **Anamnese: pandemia de COVID-19 e o contexto para uma epidemiologia cultural.**

De modo não usual, iniciarei minha exposição explicitando o emprego das duas epígrafes acima destacadas, selecionadas, não sem razão, para conduzirem a lógica argumentativa ao longo deste texto. A primeira epígrafe, extraída do seminal trabalho do filósofo britânico Herbert Paul Grice (1957), é um fragmento de sua lógica filosófica para o estudo do significado dos enunciados linguísticos em seu uso comunicativo - e, portanto, alude a um problema comunicativo. A segunda epígrafe, do livro do profeta hebreu Jeremias, é subtitulada por João Ferreira de Almeida (1969) como expressão de dor por causa da ruína de um povo e nela Jeremias questiona se seu povo não dispunha de médicos e bálsamos medicinais para o mal que o assolava. A menção a Jeremias alude a uma questão de saúde pública, um problema sanitário. Eu utilizarei a alusão a ambos os problemas (o da comunicação linguística e o da saúde pública), buscando contribuir para a tese tácita - fartamente documentada nos meios de comunicação, na literatura acadêmica, na psicologia social, nos prontuários hospitalares e nos obituários - de

que a tragédia pandemiológica brasileira, contabilizando mais de 600 mil mortes, para além de epidemiologia médica é, também, um fenômeno de epidemiologia de informações, ou de uma epidemiologia das representações.

É pertinente ressaltar que com 10 anos de antecipação, o médico infectologista Stefan Cunha Ujvari (2011) já alertava sobre o temor da comunidade científica de que a humanidade fosse vitimada por uma pandemia (epidemia de grandes proporções). Para isso, bastaria apenas o surgimento de uma doença que combinasse alto poder de contaminação e alto poder para matar os infectados. O grande facilitador para que isso ocorresse seria nosso atual modo de vida, caracterizado pelas grandes concentrações urbanas, além do grande fluxo humano, facilitado pelas viagens aéreas, potencializadoras da velocidade com que os vírus e bactérias cruzam os limites físicos e geográficos dos oceanos. Nosso modo de organização social intensamente coletivo, com o trabalho organizado em grupos, escolas públicas, transporte coletivo e ritos de lazer comunitários, como festas, shows e jogos, tenderiam a aumentar ainda mais o potencial de transmissão dos vírus e bactérias, resultando em uma explosão pandêmica. A previsão se cumpriu.

A pandemia de COVID-19 mobilizou diferentes domínios do conhecimento humano em um amplo (e talvez inédito) esforço coletivo para o combate da proliferação do vírus, para a prevenção à morte das pessoas e para a otimização (teórica e experimental) temporal para o desenvolvimento de vacinas. Um dos efeitos colaterais deste esforço conjunto foi o rompimento de algumas das artificiais e arbitrárias fronteiras disciplinares enraizadas em dogmatismo acadêmico.

Para além da mobilização da comunidade médica e de profissionais da saúde em geral, tem sido possível observar em tempo real a contribuição dos mais inusitados tipos de profissionais para a manutenção da saúde coletiva, mediante o espalhamento do vírus e a instauração das medidas preventivas. Pesquisadores da geografia apresentam dados sobre densidade demográfica e raciocínio espacial, pesquisadores da assistência social mapeiam comunidades vulneráveis e denunciam o agravamento da insegurança alimentar, historiadores e analistas do discurso retomaram a epistemologia foucaultiana para desvelar as biopolíticas de controle social, psicólogos, psiquiatras e demais clínicos criaram redes de apoio para o atendimento aos quadros de transtornos mentais dos confinados, dos acometidos pela COVID-19 e dos entulhados, antropólogos sociais se mobilizaram pela manutenção do isolamento das comunidades originárias e no combate ao genocídio indígena, para mencionar apenas algumas das subáreas das humanidades, com frequência, e de modo equivocadamente, relegadas a uma menor importância no quadro das ciências gerais.

Nesta mesma linha, estudiosos da linguagem e da comunicação humana têm direcionado suas pesquisas em busca de uma compreensão mais acurada sobre alguns desafiantes comportamentos humanos, como a disseminação de informações. O espalhamento ou disseminação de informações é um fenômeno crítico na vida social moderna, sobretudo com o agravante da integração da comunicação em escalas globais, em uma dinâmica de conectividade em tempo real, que viola as limitações físicas, espaciais e temporais do “aqui” e “agora”.

Em complemento ao conjunto dessas pesquisas, este texto pretende contribuir com a exposição de uma perspectiva teórica auxiliar para o debate sobre o problema da disseminação de informações enfrentada durante a pandemia de COVID-19. Para atingir este objetivo, as ideias que serão expostas ao longo do texto se enquadram na perspectiva das ciências

cognitivas - termo “guarda-chuva” para a pesquisa dos fenômenos humanos em uma investida integrada da linguística, biologia, filosofia, psicologia, inteligência artificial e antropologia. Em coerência com esta perspectiva, serão apresentadas as ideias centrais da Epidemiologia das Representações (SPERBER, 1985, 1996), uma teoria formulada no interior da antropologia cognitiva e intimamente vinculada à pragmática cognitiva da Teoria da Relevância (SPERBER; WILSON, 1986, 1995).

Para além da apresentação das ideias centrais da Epidemiologia das Representações, buscarei também expor que, no cenário atual, as informações compartilhadas pela comunicação humana obtiveram potencial de fluxo global. Portanto, se a analogia de uma ciência epidemiológica para o estudo da distribuição de informações entre seres humanos for bem-sucedida, então, segue-se que: tal como os vírus em populações humanas obtiveram um maior potencial para atingir graus de disseminação de ordens pandêmicas, as informações compartilhadas via comunicação também atingiram potencial de distribuição ecológica excedente às escalas epidemiológicas, atingindo níveis pandemiológicos.

Pelas razões acima abreviadas, buscarei apresentar alguns argumentos para o que neste texto eu chamei de Pandemiologia das Representações.

## **Propedêutica: Virologia da informação e distribuição ecológica.**

A comunicação pode ser metodologicamente bem definida de ao menos duas formas, e cada uma delas repercute ao seu modo nos estudos da transmissão/distribuição de informações, ou daquilo que usualmente se denomina cultura. A primeira delas eu chamarei o modelo matemático da comunicação e a segunda eu denominarei o modelo linguístico da comunicação.

O modelo matemático da comunicação foi proposto a fim de equacionar a imprecisão dos sistemas de informações, viabilizando um maior poder de codificar uma informação a ser transmitida. O avanço desta metodologia resultou na normatização dos sistemas de engenharia da comunicação, por meio do que hoje se conhece como “A teoria matemática da comunicação”, originalmente proposta por Claude E. Shannon (1948) e desenvolvida por Shannon e Weaver (1949). O modelo matemático fornece um sistema eficiente de codificação, envio e decodificação de informação e, por isso, tornou-se o modelo padrão a diversos dos sistemas de informação codificada. Deve-se observar que a adoção dos recursos matemáticos para a otimização do compartilhamento de informação condiciona este modelo a uma finalidade prescritiva, de modo que, para se obter êxito na comunicação exige-se um procedimento normativo.

A teoria matemática da comunicação, também conhecida como teoria da informação, foi projetada no campo da biologia, fornecendo o fundamento conceitual da comunicação para as teorias meméticas, isto é, as hipóteses biológicas dedicadas ao estudo da cultura, ou da transmissão cultural de informações, com destaque para Dawkins (1976, 1993), Dennet (1995, 2017), Brodie (1996) e Cavalli-Sforza (2000). Tal como na genética – onde o gene constitui a unidade mínima de transmissão de informações de hereditariedade – no domínio da memética, os memes são considerados unidades de informação replicadas de um cérebro a outro via imitação, constituindo a unidade mínima da evolução cultural. Os pesquisadores da

memética preconizam que um meme se replica de mente para mente de maneiras análogas às formas como um gene se replica de corpo para corpo. Um meme é uma ideia ou informação de fácil aprendizagem e replicação, com potencial viral para se instalar nas mentes humanas como um vírus, ou seja, os memes seriam os vírus da mente, para empregar a ideia originalmente cunhada por Dawkins (1993).

Diferentemente do modelo matemático, o modelo linguístico da comunicação não se ocupa da tarefa de eliminar aquilo que identifica como impreciso na comunicação humana, mas da tarefa de descrever e explicar, ainda que parcialmente, como a comunicação é atingida, a despeito de suas imprecisões. Dentro dos estudos da linguagem, Benveniste (1966), Chomsky (1968), Grice (1957, 1975), Dascal (1977), Levinson (1983) e Sperber e Wilson (1986) contribuíram enormemente para a compreensão de que a comunicação humana não é obtida por um sistema de codificação e decodificação de informações, mas por um processo mental de reconhecimento de intenções comunicativas, o denominado componente pragmático da linguagem. Diferentemente do propósito para a construção de uma ‘ciência aplicada’ atribuída ao modelo matemático da comunicação, o modelo linguístico se afasta da instância de normatização da comunicação, permanecendo uma ciência de base, assegurando o compromisso com as tarefas descritivas e explicativas da comunicação humana em seus diferentes níveis e contextos de uso.

Novamente em contraste com a teoria matemática, a teoria linguística da comunicação, mais efetivamente como formulada por Sperber e Wilson (1995), não se projetou nos limites da biologia evolutiva, ao menos como preconizada por Dawkins e simpatizantes, mas no domínio da antropologia evolutiva e cognitiva. Inspirados pela teoria linguística da comunicação humana, mais precisamente conhecida como o modelo inferencial ou ostensivo-inferencial da comunicação (GRICE, 1975; SPERBER; WILSON, 1986/1995; SPERBER, 1995; WILSON; SPERBER, 2012), em substituição ao modelo de códigos, antropólogos, psicólogos e cientistas cognitivos desenvolveram trabalhos de interesse ao estudo da disseminação de informações em níveis culturais, propondo alternativas aos modelos meméticos, como discutido por Sperber (1985, 1996), Tomasello (1999), Atran (2001), Jablonka e Lamb (2010), Claidière, Scott-Phillips e Sperber (2014) e Morin (2016).

O que estes pesquisadores têm enfatizado é que embora a analogia gene/meme para os fenômenos da biologia/cultura pareça adequada, ela falha pelo pressuposto fundamental da comunicação humana: a mente humana não opera por um procedimento de replicação precisa de informações via comportamento mimético (de imitação). A mente estrutura, desencadeia e comunica ideias através de sistemas de inferências e reconstrução de significado. Por isso, diferentemente da evolução biológica por meio de replicação genética, em que a tendência é a da preservação da fidelidade de informações, na evolução cultural ocorre o oposto, a fidelidade da informação é uma exceção, não regra. A regra na evolução cultural é a mutação permanente e rápida da informação, ou seja, a variação. Conforme Atran (2001), ao contrário dos genes, as ideias raramente são copiadas sem algum grau de modificação durante a comunicação, permanecendo algum espectro de mistério como as pessoas atingem algum grau mútuo de entendimento, já que a transformação de ideias durante a transmissão é a regra, e não a exceção.

Uma das propostas teóricas que melhor tem desvelado os aspectos misteriosos da comunicação humana é o modelo ostensivo-inferencial da comunicação, originada no trabalho filosófico de Grice (1975) e aperfeiçoado na Teoria da Relevância, de Sperber e Wilson (1995).

A Teoria da Relevância foi desenvolvida para o estudo de como uma determinada informação é mentalmente representada e inferencialmente reconstruída a cada nova interação comunicativa. Assim, a comunicação - e mais detidamente, neste texto, a comunicação verbal - pode ser descrita como um processo em que um indivíduo/falante produz um *input* (uma informação) como um estímulo ostensivo de modo a alterar o ambiente físico de outro indivíduo/ouvinte, a fim de que este ouvinte utilize o *input* de que dispõe para construir as representações semelhantes àquelas pretendidas pelo falante.

Em outras palavras, a comunicação verbal pode ser entendida como a produção de um estímulo acústico (ostensão), por parte de um falante, que altera o ambiente físico de um ouvinte e que resulta também na alteração do ambiente cognitivo desse ouvinte. A comunicação escrita, por sua vez, pode ser entendida como a produção de um estímulo físico visual, que produzirá pelo sistema visual do ouvinte uma alteração em seu sistema cognitivo. Os diferentes tipos de *inputs*, verbais ou escritos, se sujeitam ao processamento mental do ouvinte/leitor, conduzidos pela denominada heurística de relevância, um intrincado sistema de processamento cognitivo que reúne sistemas de regras lógicas, entradas lexicais e conceituais de memória enciclopédica e de mecanismos inferenciais.

O complexo fenômeno da troca de informações realizada entre os indivíduos considera, portanto, as seguintes etapas: a produção de uma informação por um falante, a recepção desta mesma informação por um ouvinte, o processamento mental e a reconstrução destas informações, ainda pelo ouvinte. Ao resultado final destes complexos processos de intercâmbio de informações chamaremos comunicação.

## Da epidemiologia médica à epidemiologia das representações

Com o agravamento da pandemia de COVID-19, datada nos primeiros meses do ano de 2020, o termo *epidemiologia* passou a integrar mais fortemente o repertório linguístico e conceitual da população. Por este motivo, está mais amplamente conhecido que a epidemiologia é o domínio da ciência dedicada ao estudo das epidemias, da distribuição dos fenômenos relativos à saúde/doenças e da investigação dos fatores causais relativos a tal distribuição.

Talvez permaneça menos conhecido, todavia, o emprego do paradigma epidemiológico como modelo para outras disciplinas, como nas ciências cognitivas. Em 1991, um grupo de cientistas da Fiocruz, composto pela psicóloga Marisa de Souza Cardim, pelo psiquiatra Belarmino Alves de Azevedo e pelo médico sanitário Anastácio Ferreira Morgado, suscitaram a seguinte questão: “o que a epidemiologia ainda pode fazer de relevante?”. Os autores concluíram que:

Tudo indica que o mais promissor avanço da epidemiologia é sua aplicação para ordenar e interpretar dados da Antropologia, o que foi bem delineado recentemente por Sperber. Uma nova moda que “pega” e logo desaparece e certos traços culturais que permanecem quase indefinidamente não diferem de epidemia e nível endêmico, respectivamente. A distribuição geográfica, cronológica e por atributos de pessoa dos mais diferentes dados empíricos colhidos pelo antropologista contribui muito para conhecer melhor os fenômenos dessa

área. Para Sperber, o mais fundamental é que a epidemiologia constitui importante alternativa para compreender as “transformações” que sofrem os fenômenos culturais, enfim, uma nova via de acesso ao que ocorre na aculturação. Destaca-se que tal uso não compreende a noção de “dano na população”, isto é, não há incorporação da vertente oriunda da patologia; o que Sperber mostrou foi o lado da inteligibilidade do método para constituir uma “epidemiologia das representações” dos fenômenos da Antropologia (CARDAM; AZEVEDO; MORGADO, 1991, não paginado.)

A Epidemiologia das Representações (SPERBER, 1985, 1996) é uma proposta naturalista para a antropologia, inspirada no modo como se relacionam a epidemiologia medicinal e a patologia individual, em um tipo de ciência simultaneamente social e natural. Em epidemiologia, macrofenômenos sociais, como doenças endêmicas e epidêmicas, são fracionados em microfenômenos de patologia individual e transmissão interindividual. A epidemiologia é, portanto, o estudo da distribuição ecológica dos fenômenos patológicos, sendo que a epidemiologia ao mesmo tempo em que não pode ser reduzida à patologia, não pode também ser definida ou desenvolvida independentemente da patologia. Assim, dentro do estudo da distribuição das doenças em uma população, objeto da epidemiologia medicinal, um dos principais fatores a serem compreendidos é o micromecanismo de desenvolvimento da doença dentro dos indivíduos, objeto da patologia individual. Segundo Sperber (1985), a epidemiologia do macrofenômeno coletivo e a patologia do microfenômeno individual podem ser igualmente conduzidos para o estudo das representações mentais. Pela integração da antropologia com a psicologia, o estudo dos macrofenômenos populacionais, em ambientes complexos, deve ser entendido como o estudo da distribuição ecológica de representações mentais.

Em sua apresentação à publicação de 1996, em **Explaining Culture**, Sperber sumariza a ideia básica de uma Epidemiologia das Representações do seguinte modo: uma determinada população humana resulta em um grande conjunto de representações mentais, sendo que essa mesma população compartilha um ambiente comum, em que se materializam algumas dessas representações mentais em formas de representações públicas. As representações públicas podem ser materializadas em mídias duradouras, como a construção de um prédio, que concretiza a representação mental de um arquiteto/engenheiro, ou podem ser materializadas em mídias efêmeras, como os sons da fala de um professor ou de um diálogo informal entre amigos. O que ambos os formatos, mídia durável ou efêmera, possuem em comum é que normalmente elas possuem representações mentais entre suas causas. De igual modo, as representações mentais podem ter entre suas causas as produções públicas (um prédio ou uma fala) como fator de causação.

Assim, a dinâmica de alternância entre representações mentais e representações públicas tende a resultar em complexas cadeias causais de relações entre indivíduos. Dentro desse tipo de processo interindividual, a comunicação desempenha a função de estabelecer alguma semelhança semântica entre os indivíduos. A comunicação, contudo, não possui um mecanismo de replicação direta de informação, como previsto na virologia computacional, proposta por Dawkins (1993). Enquanto a mutação de um vírus é um processo ocasional, a mutação é a principal característica das representações mentais, que tendem a ser transformadas a cada vez que são transmitidas. Existe, portanto, um contraste: enquanto a epidemiologia médica ocasionalmente precisa explicar por que algumas doenças se transformam no processo de transmissão, a epidemiologia das

representações precisa ocasionalmente explicar por que algumas representações permanecem relativamente estáveis, fixando algumas representações como fenômeno cultural. Então, explicar uma cultura é explicar por que algumas representações se tornam amplamente distribuídas. Uma ciência naturalista da cultura deveria, portanto, explicar por que algumas representações são mais bem-sucedidas – mais contagiosas – do que outras (SPERBER, 1996).

Dentro dos processos de evolução cultural, a comunicação desempenha um papel central. Os humanos se confrontam com uma quantidade e variedade considerável de informações de outros seres humanos, e até mesmo produzem e armazenam algumas para seu próprio consumo privado (SPERBER, 1994). Por isto, a adoção de um modelo de comunicação linguística é indispensável à Epidemiologia das Representações:

(...) meu interesse pela pragmática está totalmente conectado com meu projeto de Epidemiologia das Representações, pois, para se explicar a distribuição de representações em uma população, é fundamental uma boa compreensão dos mecanismos da transmissão cultural, e, logo, uma boa compreensão da comunicação humana. (SPERBER *apud* SOUSA, 1998, p. 202).

Como detalhado por Mazuroski Jr. (2020), as informações disponíveis aos humanos competem por atenção, memória interna, transmissão e armazenamento externo, sendo vários os fatores que podem determinar as chances de uma informação ser bem-sucedida em obter algum grau de distribuição. Alguns desses fatores podem ser psicológicos, outros ecológicos. De maneira mais geral, o fator psicológico que tende a determinar a distribuição de uma informação é sua compatibilidade e adequação à estrutura cognitiva humana. Dito de outra forma, uma informação tende a um maior grau de distribuição pelo seu potencial de relevância.

## Da epidemiologia das representações à pandemia das representações

Quando da postulação da Epidemiologia das Representações, Sperber (1985, 1996) possivelmente seria incapaz de supor o dimensionamento que os novos sistemas de informação viriam a adquirir pelas próximas décadas. No quadro atual de coisas, as mentes humanas não estão limitadas a acessar informações disponíveis somente em suas respectivas ecologias físicas e sociais, mas são incessantemente projetadas para nichos cognitivos desacoplados da realidade imediata em que estão instauradas. A transposição cognitiva das barreiras ecológicas é um fenômeno que já se observava anteriormente em algumas experimentações prototípicas da imaginação: fruição em enredos imaginativos, leituras de produções literárias e consumo de programas em mídias como cinema, rádio e tv (BUENO; BENFATTI; GODOY, 2016; MITHEN, 1998). No entanto, o advento da internet e das novas mídias sociais parece ter aumentado exponencialmente os episódios de transposição de nossas mentes para outras “realidades”. O fluxo de informações globais a que estamos expostos viola várias das barreiras ecológicas que anteriormente conduziam a cognição humana, projetando agora nossas mentes para o processamento de uma gama de informações que extrapolam nossa realidade imediata. Muitas dessas informações contêm em si problemas de grande complexidade de processamento (alto custo energético) e de pouca relevância para a sobrevivência imediata (baixa recompensa), sendo parcialmente defectivas para a manutenção da vida em suas esferas mentais, sociais e emocionais.

É geralmente bem-aceito que, desde a invenção da comunicação escrita, o compartilhamento de informações foi radicalmente alterado. O que antes poderia ser transmitido somente via oral, de indivíduo a indivíduo, foi potencializado em sua capacidade de disseminação, graças à aquisição de um novo formato de mídia, a mídia escrita. Contrariamente à produção efêmera de uma mídia verbal, restrita a uma produção acústica, a mídia escrita concretizou um aspecto durável da informação, viabilizando sistema de cópias mais fiéis ao modo original de uma mensagem, ao mesmo tempo em que permitiu a recuperação de uma informação, já que ela agora permanecia armazenada. O que antes se perdia no tempo, quando apenas registrado em um enunciado verbal, passou a ser registrado no tempo e no espaço, como maior potencial de representação, averiguação e domínio público (MITHEN, 1998).

Do ponto de vista cognitivo, as mídias escritas ganharam status de memórias externas muito úteis aos seres humanos, que ao invés de serem sobrecarregados por informações, passaram a empregar a escrita como um recurso. A escrita preserva uma dada informação considerada necessária, ao mesmo tempo em que libera espaço de armazenamento no sistema de memorização, depositado na mecânica cognitiva. Os sistemas atuais, por sua vez, como a internet, as redes sociais, os buscadores, as plataformas de informação e os sistemas operacionais dos aplicativos, reunidos sob as diversas redes de comunicação globalizada, obtiveram um grau inédito de eficiência para a proliferação de informações. Paradoxalmente, as muitas informações acessíveis a um baixo custo de acesso têm produzido um alto custo na capacidade de processamento de informações.

Aplicativos de geolocalização e deslocamento disponibilizam uma variedade de informações geográficas, de controle de tráfego e de rotas alternativas para redução de tempo no trânsito, enquanto nossas capacidades cognitivas parecem atrofiar em seu potencial instintivo de navegação. Ao passo que adquirimos capacidade ilimitada de armazenamento de contatos em nossas agendas telefônicas, vai se tornando episódica a nossa capacidade de memorização dos números telefônicos de nossos familiares. Ao mesmo tempo em que mantemos uma pulsante rede de relações sociais nos ambientes virtuais, fomos constrangidos a uma mais estreita rede afetiva nos relacionamentos efetivos.

O que as novas tecnologias cognitivas (DASCAL, 2002, 2005) estão promovendo é uma série de alterações nos padrões de armazenamento e de processamento de nossas estruturas cognitivas, reorientando uma parcela considerável do comportamento humano à influência de algoritmos programados para o hackeamento da atenção. Uma série de transtornos mentais a que estamos vulneráveis decorre exatamente do fluxo excessivo de estímulos a que nossas mentes estão expostas.

É de conhecimento dos cientistas cognitivos que a mente humana foi lapidada pela seleção natural para solucionar problemas imediatos de alteração de ambientes físicos em favor da preservação biológica, ou da alteração de ambientes físicos para afetar os ambientes cognitivos de outros membros de seu grupo social. Todavia, a mente humana não foi programada para o processamento de todo o tipo de informação, advindo de todas as partes do mundo, via tecnologia. A tarefa de administrar diferentes erupções de estímulos originários de ecologias virtuais, que excedem em muito as ecologias imediatas que abrigam as mentes humanas, está intimamente relacionada a uma série de transtornos cognitivos diagnosticados na atualidade.

A cognição humana está apta a operar em variados nichos ecológicos, mas a cognição humana não está apta à quantidade e velocidade de informações que se disseminam transecológicamente pelas sociedades humanas integradas. A integração das sociedades humanas às novas tecnologias de informação projeta uma espécie de biosfera virtual que transcende em muito os limites em que nossas mentes estão inseridas. As informações que disputam nossa recepção e processamento cognitivo são oriundas das mais diversas localizações - a Assembléia da ONU, em Nova York, o encontro do G20, em Roma ou a última declaração da OMS podem ser acompanhadas em tempo real; plataformas como Facebook, Instagram, Youtube e Google disparam incessantemente anúncios e propagandas de produtos; a mídia tradicional explora diversos conteúdos sensacionalistas para obtenção de audiência e as novas mídias minam nossa capacidade de atenção com todo tipo de acirramento político e ideológico, para monetização.

A origem e o destino dessas informações muitas vezes sequer são conhecidos. A rápida disseminação de fake news, boataria e desinformação é alarmante e a estabilidade de diversos regimes democráticos supostamente ameaçada. Nossas mentes são impetuosamente deslocadas do agonizante processamento de informações sobre a quantidade de mortes diárias por COVID-19, em nossas cidades, diretamente para o processamento de informações sobre afegãos sendo precipitados das asas de aviões em pleno vôo, por causa da crise humanitária em Cabul, depois da retomada do poder pelo Talibã.

Consideremos os seguintes eventos: as decisões dos líderes globais sobre o próximo pacto ambiental, o conjunto de orientações do Papa Francisco para os rumos da igreja católica, a explosão no porto de Beirute, a morte da diretora de fotografia do filme *Rust* no set de filmagens, bem como a repercussão da catastrófica condução da crise da COVID-19 no Brasil. O desencadeamento de representações causadas por esses eventos constitui uma amostra do tipo de infração nos limites ecológicos a que nossas mentes estão expostas. Esse tipo de informação contrai rápido potencial de disseminação, e a tendência de algumas destas informações adquirirem projeção em escalas globais é que me motiva a sugerir a ampliação da Epidemiologia das Representações para uma “Pandemiologia das Representações”.

O conceito de *pandemiologia* é ainda embrionário. O termo foi informalmente empregado para designar “a reflexão causada pelos efeitos sociais, culturais, antropológicos do contágio das epidemias sobre as populações” (ISPIR, 2020, *apud* AKERMAN; CASTIEL, 2021). Em um blog sobre historiografia dos livros e bibliofilia, o medievalista Cristian Ispir (2020) reivindicou para si a apropriação do termo “pandemiologia”, sob o argumento de que ele ainda não constava em publicações de internet, possivelmente por não ser uma palavra da língua inglesa. Ispir sugeriu, então, que a pandemiologia poderia ser o estudo das pandemias, porque do mesmo modo como uma pandemia difere de uma epidemia, a pandemiologia é diferente da epidemiologia. Enquanto a epidemiologia seguiria sendo um ramo médico, designada à incidência, distribuição e controle de doenças e outros fatores relacionados à saúde, a pandemiologia se ocuparia da reflexão sobre os efeitos sociais, culturais e antropológicos que o contágio pandemiológico produziria nas populações. Em outras palavras, enquanto o epidemiologista se ocupa do que a doença faz a um indivíduo ou à população enquanto doença, um pandemiologista se ocuparia da forma como a vida social é afetada por um surto epidêmico.

Ispir constatou que os melhores pandemiologistas sequer sabem que são pandemiologistas, recebendo geralmente o título de romancista, ensaísta ou memorialista, exercendo a pandemiologia

involuntariamente. Assim, a primeira pandemiologista, *avant la lettre* (antes da invenção do termo), teria sido Mary Shelley, por causa de seu romance **O Último Homem**, escrito em 1826, mas ambientado em 2092, relatando os efeitos de uma doença contagiosa que devastou o mundo. A pandemiologia teria, então, nascido com esse gênero literário hoje referido como “pós-apocalíptico”. Por isso, para Ispir, o pandemiologista seria uma espécie de estudioso da condição humana, pelo entendimento de que assim como os patógenos atacam o corpo humano no nível molecular, as pandemias atacam a pessoa humana no nível existencial e moral.

A origem do termo pandemiologia, contudo, remonta ao menos a 25 anos antes da apropriação e da definição cunhada por Ispir em 2020. Em *Editorial* na revista **Cadernos de Saúde Pública**, da Fundação Oswaldo Cruz, o médico sanitário brasileiro Luis David Castiel (1995) previa que a designação *epidemiologia* deixaria de servir *ipsis litteris* para delimitar seus objetos de estudo. Castiel defendeu a necessidade de uma nova denominação que abrangesse a diversidade dos novos fenômenos epidemiológicos que ocorriam na década de 90, argumentando que a epidemiologia adquirira um caráter disciplinar multifacetado. O problema naquela época parecia ser que o estudo dos “determinantes e distribuição de agravos em populações” não especificava as peculiaridades e abordagens de seus diferentes subdomínios, como epidemiologia social, clínica ou molecular.

Além da imprecisão terminológica, Castiel comentou um aparente problema no interior da disciplina, a “Epidemiologia da Caixa Preta”, fenômeno em que se desconhecem os mecanismos intrínsecos de causação, mas se fazem estimativas de risco a partir das relações entre exposição-doença. Castiel supunha que com uma série de avanços começava a tornar-se possível espiar o que havia no interior da “caixa preta”, sendo um desses avanços o manuseio à distância de grandes bancos de dados sobre o genoma humano, via internet. Levando em conta que a epidemiologia tinha à sua frente pessoas, tempos e lugares em flagrantes transformações, Castiel concluiu o seu editorial afirmando que era difícil visualizar com clareza qual seria a Epidemiologia resultante desses avanços, mas que não custava imaginar possíveis nomes para ela, sendo a sugestão de Castiel que a nova epidemiologia fosse denominada “Pandemiologia”.

## Diagnóstico - Pandemiologia das Representações.

Tanto a Epidemiologia das Representações, demarcada nas ciências cognitivas, conforme proposta por Sperber (1996), quanto a Pandemiologia, como novo paradigma da epidemiologia médica, como sugerida por Castiel (1995), preconizam os mecanismos causais intrínsecos ao fenômeno da distribuição de informações. Seguindo a metodologia sugerida por ambos os autores, buscarei empregar a noção de causalidade para evidenciar alguns dos fenômenos emergentes da pandemia de COVID-19 no Brasil.

Como ferramenta metodológica, portanto, partirei da proposta de Sperber (1985, 1996) de que assim como a patologia clínica está para a epidemiologia médica, a psicologia cognitiva está para a epidemiologia das representações:

Patologia clínica	Epidemiologia médica
Psicologia Cognitiva	Epidemiologia das Representações

Acrescentarei, contudo, um componente extra para o monitoramento de informações que atingem ordens de propagação transecológicas (ou de biosfera comunicativa). Em conformidade com Sperber (1985, 1996), considerarei que tal como a patologia clínica está para a epidemiologia médica, assim a psicologia cognitiva está para a epidemiologia das representações. Em conformidade com Castiel (1995), considerarei um nível superior de fenômenos epidemiológicos, em que uma pandemia resulta num grau ainda maior de distribuição, atingindo o status pandêmico.

Patologia clínica	Epidemiologia médica
Psicologia Cognitiva	Epidemiologia das Representações
Epidemiologia das Representações	Pandemiologia das Representações

Do modo como se segue, a Epidemiologia das Representações deixa de tão somente ser inspirada na epidemiologia médica, passando agora a contribuir diretamente para o desenvolvimento do ainda rudimentar paradigma da pandemiologia, sendo empregada como método para o monitoramento de informações que atingem escalas globais de disseminação. Para deslocar essa conjectura do plano meramente abstrato, passarei à exposição de alguns dos fenômenos que podem ser submetidos ao exame pandemiológico. Buscarei considerar conjuntamente as dimensões linguística, psicológica e cultural das informações em uma perspectiva da comunicação inferencial, não me furtando ao reconhecimento de que

Ao falar, dizemos coisas muito detalhadas, com uma estrutura complexa, através de inferência, nunca obtendo uma história completa. Então, por exemplo, se você trabalha com ecologia, o que acontece no ambiente natural é tão complexo que nosso entendimento nunca é completo, não porque esse ambiente tem uma liberdade por si só, mas porque nós não dominamos todos os parâmetros, todas as forças em jogo. Mas somos capazes de obter uma compreensão parcial das forças em jogo com o grau de nossa interação. Isso é o que fazemos quando estudamos comunicação. A comunicação é um fenômeno muito complexo por várias razões (...). (SPERBER; GODOY, 2020, p. 15)

No âmbito das teorias representacionais, uma série de representações formais passam pelo exame minucioso dos pesquisadores. Um enunciado linguístico, por exemplo, carrega em si mesmo um conjunto intrincado de fenômenos que podem ser desmembrados em unidades discretas, a fim de uma maior riqueza e precisão de análise. Um simples enunciado contém elementos de sua forma fonética (propriedade acústica), de sua forma lógica (propriedade lógica) e de sua forma semântica (propriedade sígnica). Adicionalmente, os enunciados linguísticos são informações fortemente subdeterminadas pelo contexto comunicativo, intimamente vinculados às intenções comunicativas dos falantes.

## Representações mentais

Em se tratando das *representações mentais*, a pandemia de COVID-19 introduziu uma série de novos conceitos no meio social, um *covidíoma*.

<b>COVIDIOMA</b>	<b>Expansão do léxico/novas entradas lexicais:</b>
------------------	--

<p>pandemia, pands, coronavírus, COVID-19, covard-17, isolamento físico/social, quarentena, imunidade de rebanho, novo normal, cloroquina, hidroxiclороquina, ivermectina, coronavac, Pfizer, astrazeneca, covaxin, janssen, sputnik V, Wuhan, lockdown, homme-office, home schooling, grupos de risco, epi, platô, achatamento da curva, negacionismo, cloroquiners, quarenteners, quarentreino, ensino remoto, coronaplauzo, coronialls/coronababy, pandeminion, covidiota, carentena, pandemônio, pandemências, desconfinamento, pós-covid, auxílio emergencial, coronavaucher, bolsovírus, live, serviços essenciais, assintomático, isolamento vertical, hospital de campanha, pandemotion/pandemoções, covidário, coronalíngua etc...</p>
---

Este novo repertório de conceitos, teoricamente referidos como representações mentais, foi rapidamente disseminado na sociedade, passando a integrar o conjunto de práticas de conversação diárias. Os novos conceitos introduzidos pela COVID-19 não permaneceram confinados nas mentes dos indivíduos, em forma de representações mentais, mas adquiriram materialização verbal, obtendo invariavelmente o status de representações públicas. Exemplares destes “novos” itens lexicais, sejam eles de campos semânticos de domínios técnicos, neologismos e/ou estrangeirismos, podem compor uma interessante massa de dados a serem analisados.

De maneira oposta à facilidade com que as novas entradas lexicais/conceituais se disseminaram, informações que dependiam diretamente de regras formais para o processamento cognitivo sofreram maior resistência para serem incorporadas ao meio social. Talvez o caso mais exemplar seja o da incompreensão mais ou menos generalizada acerca dos testes de detecção do coronavírus. No Brasil, a estratégia de testagem em massa para a prevenção do contágio não apenas fracassou do ponto de vista logístico e da gestão da saúde, mas também em matéria de qualidade de informação. No momento em que os testes começaram a ser realizados, uma série de conhecimentos já era de domínio público, graças às mais variadas fontes de informação empregadas para conscientizar a população sobre as medidas preventivas.

Uma série de comportamentos já estavam fixados em forma de uma nova cultura, entre eles o “fique em casa”, “use máscara”, “mantenha o distanciamento”, “lave as mãos” etc. Já estavam disseminadas também algumas importantes atitudes proposicionais, tais como:

Eu sei que  $P \Rightarrow$  a pandemia pode me matar (competência epistêmica)

Eu acredito  $Q \Rightarrow$  a pandemia não pode me matar (falsas crenças)

Eu supponho  $R \Rightarrow$  ser assintomático (o dilema do falso-negativo)

A atitude proposicional das suposições exige um comentário mais atento, pois acredito que aí esteve contida a incompreensão sobre o modo a serem interpretados os resultados dos exames de detecção do coronavírus. Grosso modo, as suposições feitas a partir dos exames não pareciam ser compatíveis com as inferências mais intuitivas dos indivíduos, talvez porque, para ser inferido com mais acurácia o resultado do exame, fosse necessária uma espécie de análise combinatória, a construção de uma tabela de verdade para a extração do diagnóstico:

## Premissas

- » Se um indivíduo é acometido pelos sintomas da COVID-19 e é “positivado” no teste de detecção do coronavírus, então, o resultado é positivo, o indivíduo foi contaminado pela COVID-19.
- » Se um indivíduo é acometido pelos sintomas da COVID-19 e é “negativado” no teste de detecção do coronavírus, então, o resultado é indeterminado, em virtude do dilema do falso negativo.
- » Se um indivíduo não é acometido pelos sintomas da COVID-19 e é “positivado” no teste de detecção do coronavírus, então, o resultado é o diagnóstico de que ele é assintomático, em virtude de não haver falso positivo.
- » Se um indivíduo não é acometido pelos sintomas da COVID-19 e é “negativado” no teste de detecção do coronavírus, então o diagnóstico é indeterminado, porque ele pode não ter sido infectado pelo coronavírus ou porque ele é assintomático, novamente em virtude do dilema do falso negativo.

++	+ sintomas + teste positivo	= positivo	não consta a existência de falso positivo
+-	+ sintomas - teste negativo	= indeterminado	o dilema do falso negativo
-+	- sintomas + teste positivo	= assintomático	não consta a existência do falso positivo
--	- sintomas + teste negativo	= indeterminado	o dilema do falso negativo

Segue-se, então, que:

- ++ = sintomas + teste positivo = positivo (não consta existência de falso positivo).
- +- = sintomas + teste negativo = indeterminado (o dilema do falso negativo).
- + = sem sintoma + teste positivo = assintomático (não consta falso positivo).
- = sem sintoma + teste negativo = negativo para coronavírus ou assintomático.

O maior grau de dificuldade para o processamento do tipo de informação suscitado pelo quadro das suposições que atingem a interpretação dos resultados dos exames de detecção do coronavírus pode estar estritamente relacionado a um problema de design da mente. A tensão entre a otimalidade cognitiva versus a complexidade das informações pandêmicas segue uma tendência biológica: a mente humana é orientada pela relação de menor esforço de processamento e de obtenção de maior efeito mental (SPERBER; WILSON, 1995). Uma vez que as suposições sobre a contaminação ou não contaminação a partir dos testes não eram prefixadas, senão apenas probabilisticamente, então a interpretação dos exames requer um maior esforço de processamento mental, contrariando a tendência cognitiva de menor esforço. O conjunto de variáveis subentendidas na interpretação dos testes não é compatível com as inferências intuitivas, abundantemente empregadas nos sistemas de raciocínio, essas variáveis demandam um conjunto de inferências reflexivas, uma performance mental mais aprimorada e de maior poder dedutivo.

## Representações públicas

Saindo do plano das representações mentais, avançando para a análise de algumas das **Representações Públicas**, em forma de atitudes proposicionais de domínio público, temos:

Eu atesto S  $\Rightarrow$  ter contraído coronavírus - atestado médico + teste pcr.  
(evidência forte)

Eu comunico T  $\Rightarrow$  ter contraído coronavírus - tossindo e com febre.  
(evidência moderada)

Eu suspeito U  $\Rightarrow$  ter contraído coronavírus - tomando cerveja na praia em dia de trabalho.  
(evidência fraca)

Os efeitos da permanente vigilância (SPERBER *et al.*, 2010) direcionada às diferentes atitudes proposicionais assumidas, principalmente por figuras públicas, durante a pandemia tomaram grandes proporções. Por vezes, manchetes de jornais estamparam autoridades políticas agindo em contrassenso às medidas que orientavam a população. Notabilizou-se o escândalo envolvendo o secretário da saúde inglês, que decretou um rigoroso isolamento social à população (incluindo a restrição de encontros românticos) para, em seguida, ser flagrado publicamente aos beijos com sua secretária (WALKER, 2021; WILKINSON; MACKINTOSH, 2021; FAULKNER, 2021). Outro caso de repercussão foi o aniversário da primeira dama da Argentina, festejado clandestinamente pelo atual presidente argentino, e criticado publicamente, depois que o caso foi revelado pela imprensa (MOLINA, 2021; MON, 2021; MAYOL, 2021). No Brasil, os exemplos são diversos: inúmeras figuras públicas, entre celebridades da televisão, jogadores de futebol e, mais destacadamente, gestores públicos, foram denunciadas por promoverem ou participarem de festas clandestinas durante a pandemia. O Presidente da Câmara dos Deputados reuniu 300 convidados em uma festa, logo após afirmar que colocaria em votação uma série de medidas de combate à pandemia (SAMPAIO; FRAZÃO, 2021); o Presidente da República convocou uma série de atos públicos e de aglomerações durante os períodos em que a população registrava os piores picos de contaminação (FERRARI, 2021; GURGEL; FERRARI, LARA, 2021); o Ministro da Saúde do Brasil viajou com uma comitiva de mais de 50 pessoas, para acompanhar o presidente da República em uma viagem a Nova Iorque. Após ser contaminado durante os passeios que realizava pela cidade, ao lado do Presidente, o Ministro da Saúde foi vexatoriamente advertido sobre as regras sanitárias dos EUA, tendo sido obrigado a permanecer confinado naquele país, desfalcando a saúde pública brasileira durante sua pior crise sanitária (LONDOÑO; BANGALI, 2021; PANNETT, 2021; PORTO ALEGRE, 2021).

Não obstante, os agentes públicos brasileiros não apenas protagonizaram comportamentos anômalos, eles foram os vetores da uma série de representações defectivas cujo estopim foi a contaminação de uma parcela considerável da população. Não foram discretas as manifestações do atual presidente da República contra as medidas preventivas de controle e combate ao coronavírus (MURAKAWA; SCHUCH, 2021; AZEVEDO, 2021). Também é de domínio público a resistência do governo à aquisição de vacinas e o desprezo com que tratou a campanha de vacinação da população (GUEDES, 2021; de MARI, 2021; SCHREIBER, 2021; CALGARO, 2021; PEREIRA, 2021). Na contramão da grande maioria dos demais países, a cúpula do governo do Brasil geriu a crise sanitária da COVID-19 pelas seguintes ações: prescrição de fármacos

sem eficácia cientificamente comprovadas (PINHEIRO; GARCIA, 2021; IDOETA, 2021; BERTONI 2021; FIASCHETTI, 2021); lobby político em favor da produção de cloroquina pelo Laboratório Químico e Farmacêutico do Exército (LQFEx)), ao invés da aquisição de vacinas eficazes para a erradicação do coronavírus (MOTA *et al*, 2020; GUSSEN, 2021; engenharia social pela incitação pública da população à exposição ao vírus (STRUCK, 2021; BRUM, 2021; LIMA, 2020); popularização das teses de imunidade de rebanho (BRITO, 2022; MELODY, 2022); mobilização antivacina (FERNANDES, 2021; OLIVEIRA, 2020; DATENA, 2020), para além das violações de protocolos sanitários. O conjunto de medidas precipitou a população no descontrolado contágio do vírus, culminando no surgimento de ao menos 3 variantes brasileiras do coronavírus, na morte das mais de 600 mil pessoas e nos registros fotográficos das valas comuns nos cemitérios do país.

As valas comuns se tornaram o retrato do Brasil, estampando as manchetes dos maiores jornais do mundo todo. O Brasil tornou-se mundialmente conhecido por ser um laboratório a céu aberto da disseminação da COVID-19, realizando experimentos humanos que, ao invés de imunizar mais rapidamente a população, como premeditaram as autoridades públicas, resultaram na aceleração do processo de mutação genética do coronavírus. O Brasil tornou-se um “covidário”, obtendo internacionalmente o status de Estado pária.

## Cadeias cognitivas causais

Finalmente, o encadeamento das representações mentais e das representações públicas pode ser sumarizado em cadeias causais: microfenômenos mentais como agenciamentos de macrofenômenos sociais.

**Cadeia Cognitiva Causal (CCC)** - é uma cadeia causal em que cada elo causal estabelece uma relação semântica.

- Exemplo ⇒ Proposição: “o presidente está com covid”, que perfaz tanto ao critério semântico como ao critério sanitário de contaminação sse (se e somente se) o presidente estiver com covid.

**Cadeia Causal Cognitiva Social (CCC Social)** - é uma CCC que se estende por vários indivíduos.

- Exemplo ⇒ Enunciado + cognição social: enunciar “o presidente está com covid”, em um quadro de pandemia, excede ao critério puramente semântico e sanitário, ele ganha saliência pragmática, com impacto direto nas inferências de outros indivíduos:

- i) Se o presidente está com covid, ele pode transmitir coronavírus aos outros.
- ii) Se o presidente informar que está com covid, os outros saberão que ele pode transmitir o vírus.
- iii) Se o presidente informar que está com covid, os outros saberão que ele pode transmitir e irão evitar se aproximar do presidente.

**Cadeia cognitiva causal cultural (CCCC)** - Uma CCC social que estabiliza as representações mentais e produções públicas em uma população e seu ambiente.

- Exemplo  $\Rightarrow$  proposição semântica + cognição social + estabilidade cultural:

- i) O presidente do Brasil disse que “a vacina provoca aids”.
- ii) O presidente do Brasil decidiu não ser vacinado.
- iii) O presidente do Brasil é contrário à obrigatoriedade da vacina.
- iv) O presidente do Brasil estimula o uso de cloroquina.
- v) O presidente do Brasil é antivacina.

## **Cadeias cognitivas e o agenciamento ecológico de fenômenos psicológicos**

- i) O presidente do Brasil diz publicamente que a COVID-19 é só uma gripezinha, ele estimula também publicamente o uso de cloroquina, desencoraja o uso de máscaras e de práticas de isolamento social, além de defender a abertura do comércio e dos templos religiosos.
- ii) A comissão parlamentar de inquérito da COVID-19 acusa o governo de negar a oferta de compra da vacina Pfizer, atrasando a vacinação. A base de oposição ao governo tem acesso a informações de que ao mesmo tempo em que recusava a oferta de compra da vacina Pfizer, o governo supostamente priorizava a negociação para a compra de 400 milhões de doses de vacinas superfaturadas, em um esquema de propina que lucraria 1 dólar por cada dose.
- iii) Cientistas relatam que ao menos  $\frac{2}{3}$  das mortes decorrentes da COVID-19 eram evitáveis se antecipadas as vacinas e fortalecidas as medidas sanitárias.
- iv) O Brasil é internacionalmente consolidado como Estado pária, reputado como uma celeiro de novas variantes do coronavírus, (a variante P1, de Manaus, a P2, do Rio de Janeiro, e a variante provisoriamente denominada VOI [variant of interest] N9, possivelmente do Nordeste, para citar somente algumas). Durante o momento mais crítico da pandemia, apenas sete países permitiam a entrada de brasileiros, e ainda assim ou com teste PCR de resultado negativo ou com o preenchimento de um formulário, antes do ingresso no país. Os sete países foram Bolívia, Costa Rica, México, República Dominicana, Afeganistão, República Centro-Africana e Albânia.
- v) O Brasil se consagra como um exemplo paradigmático de representação pandemiológica.

## **Prognóstico**

Em **Pandemias: a humanidade em risco**, Ujvari (2011) apresenta um interessante relato: durante os surtos de febre amarela, por volta de 1849, a doença afetava apenas a população branca, europeia, não acometendo os escravos negros, que vinham nos navios negreiros. Ujvari explica que o motivo é que como os escravos nasciam e cresciam na África, lugar de origem

do mosquito vetor do vírus, o *Aedes aegypti*, as populações negras escravizadas já haviam, em sua maioria, adquirido febre amarela na infância, tornando-se imunes. Os abolicionistas, então, instrumentalizavam a imunidade dos povos escravizados como elemento simbólico para alardear que a febre amarela era um castigo que Deus enviara aos brancos, como punição por sua conduta escravocrata, o que teria contribuído para o fim do tráfico negreiro em 1850. Este episódio registra como historicamente os fenômenos do contágio viral e do contágio de representações estão intrincados.

Em 75 páginas de **Ensaio sobre a pandemência**, Castiel (2020) apresentou uma análise crítica acerca dos enunciados veiculados nos meios de comunicação, elencando uma série de dimensões simbólicas e alegóricas resultantes da COVID-19 e a consequente disputa filosófica / política / econômica para a atribuição de significados à pandemia. Castiel prenunciou uma transformação ecológica impossível de ser revertida e endossou a tese do microbiologista Átila Iamarino, de que “o mundo pré-coronavírus já não existia mais”. Ainda naquele início de 2020, Castiel previu que os efeitos da pandemia poderiam durar mais de um ano e que o isolamento inauguraria algumas tendências, entre as quais a revisão de crenças e valores.

Será que o mundo pós-pandemia será diferente? Certamente, deverá ser. Mas de que modo? Difícil especular em sã consciência. De todas as maneiras, não é de surpreender que existam especulações futuristas que não deixam de sustentar premissas neoliberais. Os exercícios de futurologia são sempre sujeitos a instabilidades. Mesmo assim, não dá para evitar considerar que nada será como antes, amanhã. (CASTIEL, 2020, p.61)

Castiel concluiu que, embora a pandemia estivesse funcionando como uma espécie de acelerador de porvires, e antecipando várias mudanças já previstas no curso tomado pela humanidade, se tornavam difíceis quaisquer exercícios de futurologia. Em publicação posterior, intitulada “As medidas não farmacológicas e a ampliação do seu uso pandemiológico”, Akerman e Castiel (2021) defenderam que a resposta à crise da COVID-19 estaria além do controle das pessoas sobre o seu estado de saúde, mas na ênfase das dimensões políticas, da coesão social e da solidariedade como valores, (re)criando confiança pública e responsabilidade coletiva pela saúde e pelo bem-estar da população. Para além da questão sanitária, o emprego das ferramentas digitais de comunicação para o enfrentamento da difusão de desinformações seria uma das ações necessárias durante a crise pandemiológica.

Para que isso se torne viável, no entanto, não basta apenas o emprego de novas tecnologias para a comunicação de informações relevantes ao enfrentamento da COVID-19, é necessária uma maior compreensão da própria comunicação humana e de como as novas tecnologias têm sido empregadas para o conduzir o comportamento a ações defectivas. Por sua vez, uma melhor compreensão da comunicação passa inequivocamente pelo conhecimento mais aprofundado sobre a natureza cognitiva. Como teorizada por Barkow, Tooby e Cosmides (1992) e detalhado por Pinker (1997), a mente é um órgão esculpido pelos mecanismos de seleção natural para tornar o homem apto à resolução de problemas. A mente é um aparato biologicamente adaptado para tornar seres humanos mais aptos e eficientes na formulação de soluções aos problemas relativos à sua sobrevivência imediata. No entanto, os problemas a que estamos expostos atualmente diferem criticamente dos problemas aos quais nossos antepassados estavam expostos, e que

ajudaram no processo de formação de nossas bases cognitivas. Como evidenciado por Marcus (2008), a evolução da mente se deu pela somatória de improvisos evolutivos ou *kluges*, termo utilizado para descrever algo como uma gambiarra, uma solução imediata e improvisada que acabou por se tornar permanente. O cérebro humano evoluiu sobrepondo várias dessas gambiarras, de modo que a própria evolução passou a favorecer genes que resultam em vantagens imediatas, em detrimento de genes que favorecem vantagens a longo prazo.

Um exemplo deste tipo de desafio enfrentado atualmente por nossas mentes é o da manutenção das relações sociais. Dunbar (1998) sugere que a mente humana está apta a administrar informações sobre aproximadamente outras 150 ou pouco mais de 200 pessoas. Modelada em um contexto de relações sociais de pequenos grupos, a mente não estaria adaptada ao isolamento, como requerido pelas medidas de prevenção do distanciamento social e confinamento, tampouco bem adaptada ao convívio em multidões, como imposto pelas aglomerações dos grandes centros urbanos. Predisposta ao processamento de informações advindas de pequenos grupos, a mente não limita a quantidade de pessoas com quem podemos nos relacionar ou o número de amigos que podemos manter em redes sociais, mas ela dá um importante indicativo do quanto somos capazes de desempenhar com boa qualidade nossas performances sociais. Então, ainda que possamos interagir com informações de grandes grupos sociais, é bem possível que seja necessário realocar a energia e o tempo que seriam dedicados a outras práticas da vida humana (como o trabalho, os estudos, o preparo alimentar) para o exercício de interações sociais, o que tem desembocado numa série de transtornos mentais.

Outro problema a ser urgentemente investigado é o da aparente irracionalidade humana, em termos cartesianos, em adotar condutas de esquiva (do coronavírus, por exemplo). Nós estamos verificando empiricamente que o simples acesso à informação mais próxima do científico quanto possível não é suficiente para convencer uma parcela da população a adotar condutas de preservação, como manter o distanciamento social, aderir ao uso de máscara e se submeter à vacinação. Embora todas as evidências disponíveis apontem para as vantagens (biológicas, psicológicas e morais) da aderência aos protocolos de saúde, em detrimento a “negacionismo”, deve-se considerar que a mente não é uma ferramenta de acesso direto a verdades objetivas, como aquelas buscadas nos moldes das metodologias científicas. Segundo a hipótese de Mercier e Sperber (2009/2017), ao invés de ter evoluído para o acesso direto à verdade ou à racionalidade, o mais provável é que a racionalidade humana tenha evoluído sob o comando de fortes demandas sociais, adquirindo uma forte tendência de empregar métodos de argumentação, visando a sempre justificar sistemas de crenças e de ações, na busca de persuadir outros membros da sociedade a aderirem às nossas justificativas e argumentos.

Em resumo, a mente humana evoluiu com a finalidade de resolver problemas físicos originários das demandas biológicas para a manutenção da vida, como a obtenção de alimentos, esquiva de predadores, reprodução sexual etc. A seleção natural esculpiu também a mente humana para atender a uma série de demandas sociais: a produção de argumentos a fim de “converter” demais membros do grupo às nossas representações; a gestão da quantidade de pessoas com quem devemos despendar tempo e energia; ou, ainda, a conduta de vigilância a potenciais informações fraudulentas, advindas de determinados membros da sociedade. Portanto, se não permanecermos atentos aos desafios a que estão sujeitas nossas mentes, não obteremos sucesso na finalidade de promover uma comunicação mais eficaz, capaz de contribuir para o controle da

crise sanitária brasileira. Sob o consciente risco de abusar do jargão médico, recomendações ou contraindicações comunicativas que não atentem aos efeitos colaterais predispostos na mente humana caracterizam prescrição de placebo.

## Agradecimentos

Agradeço a Maria Isabel Bordini e a Aristeu Mazuroski Jr, que muito contribuíram com as leituras e críticas à primeira versão deste texto. Também agradeço aos pareceristas anônimos, que colaboraram para esta versão final. Agradeço, por fim, a todos os profissionais da saúde, representados na pessoa de minha irmã Marisa Ferreira Ganassoli, a quem dedico este trabalho: por sua bravura na linha de frente do enfrentamento à COVID-19.

## Referências

AKERMAN, Marco; CASTIEL, Luis David. **As medidas não farmacológicas e a ampliação do seu uso** Disponível em: <https://diplomatie.org.br/as-medidas-nao-farmacologicas-e-a-ampliacao-do-seu-uso-pandemiologico> . Acesso em: 16 ago. 2021.

ATRAN, Scott. The trouble with memes: inference versus imitation in cultural creation. **Human Nature**, v. 12, n. 4, 2001, p. 351-381.

AZEVEDO, Evelin. Após Bolsonaro tirar máscara de criança, revista Science publica estudo que comprova eficácia do EPI contra a Covid. **O Globo**, 26 de jun. 2021. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/saude/apos-bolsonaro-tirar-mascara-de-crianca-revista-science-publica-estudo-que-comprova-eficacia-do-epi-contr-a-covid-25078339> . Acesso em: 16 fev. 2022.

BARKOW, Jerome H.; COSMIDES, Leda; TOOBY, John. **The adapted mind: evolutionary psychology and the generation of culture**. Massachusetts: MIT Press, 1992.

BENVENISTE, Émile. Communication animale et langage humain. In: **Problèmes de linguistique générale 1**, Paris: Gallimard, 1966, p. 56-62.

BERTONI, Estêvão. Qual a cronologia científica da cloroquina na pandemia. **Nexo**, São Paulo, 24 de mai. 2021. Disponível em: <https://www.nexojournal.com.br/expresso/2021/05/24/Qual-a-cronologia-cient%C3%ADfica-da-cloroquina-na-pandemia> . Acesso em: 16 fev. 2022.

BOYD, Robert; RICHERSON, Peter J. **The Origin and Evolution of Cultures**. Oxford: Oxford University Press, 2005.

BRITO, Ricardo. Bolsonaro diz que imunidade de rebanho está salvando Brasil da Covid. **Isto é**, Brasília, 12 de jan. 2022. Disponível em: <https://www.istoedinheiro.com.br/bolsonaro-diz-que-imunidade/> . Acesso em: 16 fev. 2022.

BRODIE, Richard. **Virus of the mind: The new science of the meme**. Seattle, Wash: Integral Press, 1996.

BRUM, Eliane. Pesquisa revela que Bolsonaro executou uma “estratégia institucional de propagação do coronavírus”. **El País**, São Paulo, 21 jan. 2021. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-01-21/pesquisa-revela-que-bolsonaro-executou-uma-estrategia-institucional-de-propagacao-do-virus.html> . Acesso em: 16 fev. 2022.

BUENO, Rodrigo; BENFATTI, Maurício; GODOY, Elena. 2016. Da natureza narrativa. **Revista Letras**, Curitiba, v. 93, p. 295-314, jul. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/letras/article/view/45944>. Acesso em: 30 out. 2021.

CALGARO, Fernanda. Governo Bolsonaro e as vacinas contra a Covid: veja a cronologia e entenda as polêmicas. **G1**, Brasília, 17 de jul. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/07/17/governo-bolsonaro-e-as-vacinas-cronologia.ghtml> . Acesso em: 16 fev. 2022.

CARDIM, Marisa de Souza; AZEVEDO, Belarmino Alves de; MORGADO, Anastácio Ferreira. O que a Epidemiologia Pode Fazer de Relevante. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 7, p. 5-16, 1991. Disponível em: <https://www.scielosp.org/article/csp/1991.v7n1/6-16/#ModalArticles> Acesso em: 16 ago. 2021.

CASTIEL, Luis David. Editorial. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 1995, v. 11, n. 3, pp. 359-360, 1995.

CASTIEL, L. **Ensaios sobre a pandemia**. Disponível em: <http://observatoriodamedicina.ensp.fiocruz.br/wp-content/uploads/2020/05/ENSAIO-SOBRE-A-PANDEM%C3%A7%C3%A3O.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.

CAVALLI-SFORZA, Luigi Luca. **Genes, Peoples, and Languages**. New York: Farrar, Straus & Giroux, 2000.

CLAIDIÈRE, N.; SCOTT-PHILLIPS, T. C.; SPERBER, D. (2014). How Darwinian is cultural evolution? **Philosophical transactions of the Royal Society of London. Series B, Biological sciences**, p. 369, mar 2013.

CHOMSKY, Noam. **Linguagem e mente**. São Paulo: Editora Unesp, 2009 (1968).

DASCAL, Marcelo. Conversational relevance. **Journal of Pragmatics I**, p. 309-328, 1977.

DASCAL, Marcelo. Language as a cognitive technology. **International Journal of Cognition and Technology**, v. 1, n. 1, 2002, p. 35–61.

DASCAL, M.; ITIEL, E. The impact of cognitive technologies: Towards a pragmatic approach. **Pragmatics and Cognition**, v. 13, n. 3, p. 451-457, 2005.

DATENA, José Luiz. “Não vou tomar vacina e ponto final”, diz Bolsonaro. **Band Notícias**, São Paulo, 15 de dez. 2020. Disponível em: <https://www.band.uol.com.br/noticias/blog-do-datena/politica/nao-vou-tomar-vacina-e-ponto-final-diz-bolsonaro> . Acesso em: 16 fev. 2022.

DAWKINS, Richard. **The Selfish Gene**. New York: Oxford University Press, 1976.

DAWKINS, Richard. Viruses of the mind. In: DAHLBOHM, B. (ed.). **Dennett and his critics: Demystifying mind**. Oxford: Blackwell, 1993.

De MARI, João. Bolsonaro diz que recusou vacina pela metade do preço: “Não vou comprar o que o povo não quer tomar”. **Yahoo Notícias**, São Paulo, 22 de jul. 2021. Disponível em: <https://br.noticias.yahoo.com/bolsonaro-diz-que-recusou-vacina-pela-metade-do-preco-nao-vou-comprar-o-que-o-povo-nao-quer-tomar-151554967.html> . Acesso em: 16 fev. 2022.

DENNET, Daniel. **Darwin’s dangerous idea: Evolution and the meanings of life**. New York: Simon & Schuster, 1995.

DENNET, Daniel. **From bacteria to bach and back: The evolution of minds**. New York: WW Norton & Company, 2017.

DUNBAR, Robin Ian MacDonald. The social brain hypothesis. **Evol. Anthropol.** v. 6, p. 178–190, 1998.

FARAH, Caroline. Checamos: Bolsonaro ignora vacina e faz afirmação sem fundamento sobre imunidade de rebanho. **Yahoo Notícias**, São Paulo, 13 de jan. 2022. Disponível em: <https://br.noticias.yahoo.com/checamos-bolsonaro-ignora-vacina-e-faz-afirmacao-sem-fundamento-sobre-imunidade-de-rebanho-160650966.html> . Acesso em: 16 fev. 2022.

FAULKNER, Doug. Matt Hancock: Calls for health secretary to quit after kissing colleague. **BBC**, Londres, 26 de jun. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/news/uk-57622868> . Acesso em: 16 fev. 2022.

FERNANDES, Daniela. Bolsonaro é provavelmente o primeiro líder político da história a desencorajar vacinação, diz especialista francês. **BBC News**, Paris, 5 fev. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-55939354> . Acesso em: 16 fev. 2022.

FERRARI, Hamilton. Após “motociata”, Bolsonaro diz que vacina não tem comprovação e defende cloroquina Voltou a citar o relatório incorretamente atribuído ao TCU que indica supernotificação de mortes. **Poder360**, Brasília, 12 de jun. 2021. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/brasil/apos-motociata-bolsonaro-diz-que-vacina-nao-tem-comprovacao-e-defende-cloroquina/> . Acesso em: 16 fev. 2022.

FIASCHETTI, Bruno. Queiroga: o ministro médico que abraçou o negacionismo. **Nexo**, São Paulo, 19 de set. 2021. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2021/09/19/Queiroga-o-ministro-m%C3%A9dico-que-abra%C3%A7ou-o-negacionismo> . Acesso em: 16 fev. 2022.

GRICE, H. P. Logic and conversation. In: COTE, P.; MORGAN, J. L. **Syntax and semantics**, v. 3. New York: Academic Press, 1975, p. 41-58.

GUEDES, Octavio. CPI da Covid: Governo Bolsonaro recusou 11 vezes ofertas para compras de vacina. **G1**, Rio de Janeiro, 27 de abr. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/blog/octavio-guedes/post/2021/04/27/cpi-da-covid-governo-bolsonaro-recusou-11-vezes-ofertas-para-compras-de-vacina.ghtml> . Acesso em: 16 fev. 2022.

GURGEL, Bia. FERRARI, Murillo. LARA, Rafaela. Pressionado, Bolsonaro diz que CPI não ganhará ‘no tapetão’ e repete motociata. **CNN**, Brasília/São Paulo, 26 de jun. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/pressionado-bolsonaro-diz-que-cpi-nao-ganharano-tapetao-e-repete-motociata/> . Acesso em: 16 fev. 2022.

GUSSEN, Ana Flávia. O que há por trás do lobby de Bolsonaro pelo uso da cloroquina. **Carta Capital**, São Paulo, 01 de mar. 2021. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/o-que-ha-por-tras-do-lobby-de-bolsonaro-pelo-uso-da-cloroquina/> . Acesso em: 16 fev. 2022.

IDOETA, Paula Adamo. A história de Bolsonaro com a hidroxicloroquina em 6 pontos: de tuítes de Trump à CPI da Covid. **BBC News**, São Paulo, 21 mai. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-57166743> . Acesso em: 16 fev. 2022.

ISPIR, Cristian. **Pandemiology**. Disponível em:

<https://biblonia.com/2020/04/13/pandemiology/> . Acesso em: 16 ago. 2021.

LERIQUE, Sébastien. **Epidemiology of representations**: an empirical approach. 2017. Tese. Centre d’Analyse et de Mathématique Sociales, École Doctorale Cerveau-Cognition-Comportement.

LIMA, Bruna. ‘70% da população vai ser contaminada’, diz Bolsonaro a apoiadores. **Correio Brasiliense**, Brasília, 18 de abr. 2020. Disponível em: [https://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/politica/2020/04/18/interna\\_politica,845999/70-da-populacao-vai-ser-contaminada-diz-bolsonaro-a-apoiadores.shtml](https://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/politica/2020/04/18/interna_politica,845999/70-da-populacao-vai-ser-contaminada-diz-bolsonaro-a-apoiadores.shtml) . Acesso em: 16 fev. 2022.

LONDOÑO, Ernesto. BANGALI, Shashank Bengali. Brazil’s health minister tests positive for the coronavirus at the U.N. General Assembly. **The New York Times**, Nova Iorque, 22 de set. 2021. Disponível em: <https://www.nytimes.com/2021/09/22/world/americas/brazil-health-minister-un-covid.html> . Acesso em: 16 fev. 2022.

MARCUS, Gary F. **Kluge**: The haphazard construction of the human mind. New York: Houghton Mifflin, 2008.

MAYOL, Federico. Crece la polémica - Para tratar de controlar la crisis, el Gobierno difundió videos del cumpleaños de Fabiola Yañez en la Quinta de Olivos. **Clarín**, Buenos Aires, 18 de ago. 2021. Disponível em: [https://www.clarin.com/politica/conocieron-videos-escandalo-cumpleanos-fabiola-yanez-olivos-difundieron-tv-publica-medio-ultrak\\_0\\_ZULxwIUiB.html](https://www.clarin.com/politica/conocieron-videos-escandalo-cumpleanos-fabiola-yanez-olivos-difundieron-tv-publica-medio-ultrak_0_ZULxwIUiB.html) . Acesso em: 16 fev. 2022.

MAZUROSKI, Aristeu. Pragmática do cotidiano: notas sobre a epidemiologia cultural de bebidas alcoólicas. **Memorare**, Tubarão, v. 7, n. 2, p. 151-168, maio/ago 2020.

MELODY, Luana. Bolsonaro volta a defender variante ômicron: ‘Dizem que seria vírus vacinal’. **O Tempo**, Brasília, 22 de jan. 2022. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/politica/governo/bolsonaro-volta-a-defender-variante-omicron-dizem-que-seria-virus-vacinal-1.2599576> . Acesso em: 16 fev. 2022.

MERCIER, Hugo; SPERBER, Dan. **The enigma of reason: A new theory of human understanding.** Harvard: Harvard Press, 2017.

MERCIER, Hugo; SPERBER, Dan. Intuitive and reflective inferences. In: EVANS, J. St. B. T.; FRANKISH, K. (eds.). **In two minds: Dual processes and beyond.** Oxford: Oxford University Press, 2009.

MITHEN, Steven. **Creativity in human evolution and prehistory.** London and New York: Routledge, 1998.

MOLINA, Federico Rivas. La foto de cumpleaños de la primera dama argentina pone a prueba la fortaleza electoral del peronismo. **El País**, Buenos Aires, 15 ago. 2021. Disponível em: <https://elpais.com/internacional/2021-08-16/la-foto-de-cumpleanos-de-la-primera-dama-argentina-pone-a-prueba-la-fortaleza-electoral-del-peronismo.html> . Acesso em: 16 fev. 2022.

MON, Hugo Alconada. Días antes del cumpleaños de Fabiola, el Presidente ya había roto la cuarentena “reforzada” con su Hermano. **La Nación**, Buenos Aires, 20 de ago. 2021. Disponível em: <https://www.lanacion.com.ar/politica/dias-antes-del-cumpleanos-de-fabiola-el-presidente-ya-habia-roto-la-cuarentena-reforzada-con-su-nid20082021/> . Acesso em: 16 fev. 2022.

MORIN, Olivier. **How traditions live and die.** Oxford: Oxford University Press, 2016.

MOTA, Daniel. TOLEDO, Luiz Fernando. BRITO, José. NETO, Vital. Sem contestar, Exército paga quase triplo por insumo da cloroquina. **CNN**, São Paulo, 15 de set. 2020. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/exclusivo-sem-contestar-exercito-paga-quase-triplo-por-insumo-da-cloroquina/> . Acesso em: 16 fev. 2022.

MURAKAWA, Fabio. SCHUCH, Matheus. ‘Aqui, é proibido máscara’, diz Bolsonaro a forrozeiros no Planalto. **Valor Econômico**, 13 de dez. 2021. Disponível em: <https://valor.globo.com/brasil/noticia/2021/12/13/aqui-e-proibido-mascara-diz-bolsonaro-a-forrozeiros-no-planalto.ghtml> . Acesso em: 16 fev. 2022.

OLIVEIRA, Marina. Governo adota discurso antivacina e diz que imunização não é obrigatória. **Congresso em Foco**, Brasília, 01 de set. 2020. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/area/governo/governo-adota-discurso-antivacina-e-diz-que-imunizacao-nao-e-obrigatoria/> . Acesso em: 16 fev. 2022.

PANNETT, Rachel. Brazil’s health minister tests positive for coronavirus at U.N. General Assembly. **The Washington Post**, Washington, 22 de set. 2021. Disponível em: <https://www.washingtonpost.com/world/2021/09/22/brazil-queiroga-un-coronavirus-new-york/> . Acesso em: 16 fev. 2022.

PEREIRA, Eliane. Recusa de Bolsonaro para comprar vacinas na hora certa vai matar 90 mil brasileiros. **The Intercept**, Brasília, 22 de abr. 2021. Disponível em: <https://theintercept.com/2021/04/22/recusa-de-bolsonaro-para-comprar-vacinas-na-hora-certa-vai-matar-90-mil-brasileiros/> . Acesso em: 16 fev. 2022.

PINHEIRO, Lara. GARCIA, Mariana. Aplicativo do Ministério da Saúde recomenda tratamentos que não funcionam para Covid-19. **G1**, São Paulo, 20 de jan. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/01/20/aplicativo-do-ministerio-da-saude-recomenda-tratamentos-que-nao-funcionam-para-covid-19.ghtml> . Acesso em: 16 fev. 2022.

PORTO ALEGRE, Raquel. Marcelo Queiroga é diagnosticado com Covid-19 e permanecerá em quarentena em Nova York. **G1**, Brasília, 21 de set. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2021/09/22/queiroga-cumpre-quarentena-em-hotel-de-nova-york-apos-diagnostico-de-covid.ghtml> . Acesso em: 16 fev. 2022.

SAMPAIO, Dida. FRAZÃO, Felipe. Lira faz festa da vitória para 300 pessoas em meio à pandemia; veja vídeo. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 2 de fev. 2021. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,lira-faz-festa-da-vitoria-para-300-pessoas-em-meio-a-pandemia-veja-video,70003602311> . Acesso em: 16 fev. 2022.

SCHREIBER, Mariana. Rejeição de 70 milhões de doses da Pfizer por gestão Bolsonaro será novo foco da CPI da Covid. **BBC News**, Brasília, 9 de mai. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-57018138> . Acesso em: 16 fev. 2022.

SHANNON, Claude E. A mathematical theory of communication. **Bell System Technical Journal**, [s.l.], vol. 27, p. 379–423, 623–656, 1948.

SHANNON, Claude E; WEAVER, Warren. *The Mathematical Theory of Communication*. Urbana, IL: University of Illinois Press, p. 149.

SOUSA, Paulo. Antropologia e cognição segundo Dan Sperber. **Revista de Antropologia**, [s.l.], v. 41, n. 2, p. 187-205, 1998.

STRUCK, Jean-Philip. Relatório da CPI expõe “estratégia macabra” de Bolsonaro. **Deutsche Welle**, Bonn, 20 de out. 2021. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/est%C3%A1gionadwbrasil/a-16838463> . Acesso em: 16 fev. 2022.

SPERBER, Dan. **Explaining culture: A naturalistic approach**. Oxford: Blackwell, 1996.

SPERBER, Dan. **Author’s presentation of Explaining culture: A naturalistic approach**. Oxford: Blackwell, 1996. Disponível em: <http://www.dan.sperber.fr/?p=29> . Acesso em: 15 ago. 2021.

SPERBER, Dan. Conceptual tools for a natural science of society and culture (Radcliffe-Brown Lecture in Social Anthropology 1999). **Proceedings of the British Academy** 111, p. 297-317, 2001.

SPERBER, Dan. Anthropology and psychology: towards an epidemiology of representations. **New Series**, v. 20, n. 1, p. 73-89, mar 1985.

SPERBER, Dan. How do we communicate? In: BROCKMAN, J.; MATSON, K. (eds.). **How things are: A science toolkit for the mind**. [s.l.]: Morrow, 1995, p. 191-199.

SPERBER, Dan. The modularity of thought and the epidemiology of representations. In: HIRSCHFELD, L. A.; GELMAN, S. A. (eds). **Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture**. New York: Cambridge University Press, 1994, p. 39-67.

SPERBER, Dan. The Epidemiology of Beliefs. In: FRASER, C.; GASKELL, G. (eds.). **The social psychological study of widespread beliefs**. New York: Oxford University Press, 1990, p. 25-44.

SPERBER, Dan & MERCIER, Hugo. Reasoning as a social competence. In: LANDEMORE, H.; ELSTER, J. (eds.). **Collective Wisdom: Principles and Mechanisms**. Cambridge: Cambridge University Press, [s.d.], p. 368-392.

SPERBER, Dan. GODOY, Elena. Questões sobre linguagem e cognição: algumas perguntas para Dan Sperber. **PERcursos Linguísticos**, Vitória, v. 10, n. 26, p. 14-23, 2020.

SPERBER, Dan; WILSON, Deirdre. **Relevance: communication and cognition**. Oxford: Blackwell, 1986.

SPERBER, Dan; WILSON, Deirdre. **Relevance: communication and cognition**. 2. ed. Oxford: Blackwell, 1995.

SPERBER, Dan; CLÉMENT, Fabrice; HEINTZ, Christophe; MASCARO, Olivier; MERCIER, Hugo; ORIGGI, Gloria; WILSON, Deirdre. Epistemic vigilance. **Mind & Language**, v. 25, n. 4, 2010, p. 359-393.

TOMASELLO, Michael. **The cultural origins of human cognition**. Harvard University Press, 1999.

UJVARI, Stefan Cunha. **Pandemias: a humanidade em risco**. v. 1. São Paulo: Contexto, 2011.

WALKER, Peter. Matt Hancock apologises after photos show him kissing aide. **The Guardian**, Londres, 25 de jun. 2021. Disponível em: <https://www.theguardian.com/politics/2021/jun/25/matt-hancock-gina-coladangelo-grant-shapps-health-job> . Acesso em: 16 fev. 2022.

WEISS, Mitchell G. 2001. Cultural Epidemiology: An Introduction and Overview. **Anthropology & Medicine**. v. 8, n. 1, abril 2001, p. 5–29.

WILKINSON, Peter. MACKINTOSH, Eliza. Matt Hancock, Britain’s beleaguered health secretary, resigns after being caught kissing aide. **CNN**, Londres, 26 de jun. 2021. Disponível em: <https://edition.cnn.com/2021/06/26/uk/uk-health-secretary-matt-hancock-resigns-gbr-intl/index.html> . Acesso em: 16 fev. 2022.

WILSON, Deirdre; DAN, Sperber. **Meaning and Relevance**. Cambridge University Press, 2012.

# AFASIA PRAGMÁTICA: CÉREBRO, LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO

## PRAGMATIC APHASIA: BRAIN, LANGUAGE AND COMMUNICATION

Letícia dos Santos Caminha\*

UFPR

Aristeu Mazuroski Junior\*\*

UFPR

**RESUMO:** Este artigo descreve o comportamento linguístico de indivíduos diagnosticados com a Síndrome do Lobo Frontal leve ou Afasia Pragmática, condição neurológica decorrente de lesões cerebrais que afetam os processos de significação devido a alterações que ocorrem em algum dos níveis linguísticos. Recorrendo à concepção pragmática da linguagem, são analisados os traços linguísticos que caracterizam a patologia de sujeitos cérebro-lesados que desenvolveram alterações e dificuldades comunicativas contextuais. O referencial teórico para a análise é composto pelo modelo funcional do cérebro, que permite a classificação das afasias sob um ponto de vista linguístico e, para tratar dos aspectos pragmáticos e cognitivos da Síndrome do Lobo Frontal, são utilizadas as relações entre comunicação e contexto discutidas na Teoria da Relevância (SPERBER; WILSON, 2001).

**PALAVRAS-CHAVE:** Afasia pragmática. Pragmática cognitiva. Síndrome do Lobo Frontal. Teoria da Relevância.

**ABSTRACT:** This article describes the linguistic behavior of individuals diagnosed with mild Frontal Lobe Syndrome or Pragmatic Aphasia, a neurological condition resulting from brain damage that affects linguistic areas and the semantic processes of understanding. Resorting to the pragmatic conception of language, in the analysis of the linguistic traits that characterize the pathology of brain-injured subjects who present alterations and contextual communicative difficulties. The theoretical framework for the analysis is composed of the functional model of the brain, which allows the classification of aphasia from a linguistic point of view and, to address the pragmatic and cognitive aspects of the Frontal Lobe Syndrome, the relationships between communication and context are used in the Relevance Theory (SPERBER; WILSON, 2001).

**KEYWORDS:** Pragmatic aphasia. Cognitive pragmatics. Frontal Lobe Syndrome. Pragmatic aphasia. The Relevance Theory.

---

\* Mestra em Estudos da Linguagem e doutoranda em Estudos Linguísticos. E-mail: leticia.94@outlook.com.

\*\* Psicólogo e doutor em Linguística E-mail: aristeumj@gmail.com.

## Introdução

Neste trabalho, descrevemos o comportamento comunicativo de indivíduos diagnosticados com Síndrome do Lobo Frontal Leve ou Afasia Pragmática, a partir de uma perspectiva linguística, que considera os desenvolvimentos no campo neurológico em relação à performance comunicativa concreta dos sujeitos. A granularidade progressiva na compreensão das afasias levou as neurociências a voltarem o olhar para a pragmática linguística e o papel do contexto na comunicação, posto que os recorrentes testes de uso da linguagem não detectavam todos os aspectos da competência comunicativa de pacientes com lesões cerebrais. Gradualmente, o diagnóstico de pacientes passa a incorporar também os aspectos sociais e emocionais na interação comunicativa (SOBHANI RAD, 2014).

Coudry (1988) indica que a afasia é decorrente de uma lesão cerebral que afeta os processos de significação devido a alterações que ocorrem em algum dos níveis linguísticos. No entanto, as concepções de linguagem recorrentemente pleiteadas no estudo das afasias não contribuíram de forma plena para a análise das perturbações mais estritamente relacionadas ao uso da linguagem. Assim, a partir dos dados reunidos por Gandolfo (1994), propõe-se, neste artigo, uma análise dos traços comunicativos que caracterizam a patologia de indivíduos cérebro-lesados que desenvolveram alterações no nível pragmático da linguagem. Para tanto, recorreremos à concepção pragmática da linguagem apresentada nos trabalhos de Austin (1962), Searle (1983) e Grice (1975) que consideram a linguagem como um meio pelo qual os indivíduos agem uns sobre os outros e sobre o mundo em que vivem.

Traz-se também, como referencial teórico para a análise, o modelo funcional do cérebro proposto por Luria (1981) e os estudos de Jakobson (1970) sobre a classificação das afasias desde um ponto de vista linguístico, que se contrapõem às concepções localizacionistas do cérebro propostas por Broca (1861) e Wernicke (1874). Luria (1981) nos chama a atenção para a influência do contexto social no desenvolvimento neurológico do indivíduo e afirma que a complexidade das atividades corticais não nos permite apontar uma única área do córtex como responsável pela linguagem.

Por fim, para tratar dos aspectos pragmáticos da Síndrome do Lobo Frontal, valemo-nos das relações entre comunicação e relevância, discutidas por Sperber e Wilson (2001), autores que apontam a comunicação humana como majoritariamente realizada por meio da evidência e atribuição de intenções comunicativas e informativas, interpretadas de acordo com as expectativas de relevância construídas pelos interlocutores durante a interação.

O objetivo desta discussão é ampliar a perspectiva de diagnóstico dos indivíduos acometidos pela afasia, colaborando com as neurociências na compreensão das lesões cerebrais que afetam a comunicação. O texto também tem o objetivo de contribuir para o tratamento das pessoas afetadas, identificando as deficiências comunicacionais observadas e ampliando as formas de abordagem da condição neurológica pelos profissionais de saúde e reabilitação (NOVAES-PINTO; SANTANA, 2009).

No campo teórico, a Teoria da Relevância (TR) de Sperber e Wilson (2001) representa uma expansão do escopo dos estudos pragmáticos e oferece novas perspectivas de análise do comportamento comunicativo de indivíduos diagnosticados com perturbações na linguagem de

origens diversas. Espera-se que a análise aqui desenvolvida auxilie os estudos que exploram a indissociabilidade entre cérebro, linguagem e comunicação.

## Cérebro e linguagem

As concepções sobre cérebro e linguagem já foram exploradas sob perspectivas diversas. No que tange ao estudo do cérebro, no âmbito dos estudos da linguagem, por muito tempo predominaram as teorias localizacionistas como a de Broca (1861) e Wernicke (1874). Broca (1861) defendia que a terceira circunvolução frontal do cérebro (área de Broca) seria a área responsável pela articulação das faculdades referentes à linguagem e o resultado de sua atividade seria a capacidade de expressão. Wernicke (1874), por sua vez, pleiteava a existência das zonas cerebrais de projeção e associação, alimentadas pelas operações motoras e sensoriais que possibilitam a percepção/recepção dos estímulos na interação com o meio.

A partir dos trabalhos de Broca (1861) e Wernicke (1874) foi possível estabelecer distinção entre dois tipos de afasia: a de expressão e a de recepção. Segundo Broca (1861), a afasia de expressão não está necessariamente relacionada ao desenvolvimento intelectual, já que vários sujeitos que participaram de seus estudos e apresentaram linguagem desarticulada não evidenciaram nenhum tipo de patologia mental, enquanto sujeitos dementes seguiam apresentando articulação em sua linguagem.

Para Wernicke (1874), as afasias de recepção podem ser classificadas como: a) surdez central: quando os estímulos sensoriais percebidos periféricamente não chegam até a área cerebral de projeção; b) afasia sensorial: dificuldade para compreender a linguagem oral, fala confusa e incapacidade de adequação do uso da linguagem ao contexto; c) afasia de condução: dificuldade para usar as palavras e apresentação de esforço sobrecomum para conseguir se expressar; d) afasia motora: preservação do significado, mas dificuldade motora para se expressar.

Se analisados a partir dos estudos de Wernicke (1874), os casos de Síndrome do Lobo Frontal serão classificados como uma afasia sensorial, pois seu principal sintoma é a inadequação do uso da linguagem ao contexto. No entanto, Gandolfo (1994) salienta que a afasia pragmática é decorrente de lesão cerebral em áreas que não correspondem àquelas apontadas por Wernicke (1874) como responsáveis por esse aspecto linguístico/comportamental, o que sugere que o funcionamento do cérebro não ocorre de forma modular e que as atividades neurológicas concernentes à linguagem podem não ter uma localização tão precisa como prevê a concepção localizacionista do cérebro.

Ainda para Gandolfo (1994), é devido a essa imprecisão na relação entre área cerebral lesionada e sintomas apresentados por indivíduos afásicos que os estudos sobre afasias têm recorrido cada vez mais às teorias funcionais do cérebro, como a proposta pelo psicólogo russo, Alexander Luria (1981). Luria propõe uma visão mais holística do cérebro humano e abre caminhos para os trabalhos de Jakobson (1970), que motiva a participação da linguística no estudo das afasias.

## O cérebro segundo Luria

As investigações linguísticas orientadas por uma concepção pragmática da linguagem sugerem que a relação entre cérebro, linguagem e comunicação deve ser analisada desde uma perspectiva que considere a influência sociocultural e histórica no desenvolvimento dos indivíduos (NOVAES-PINTO, 2012). É nesse sentido, que as asserções de Luria (1981) contribuem significativamente para o estudo das afasias e para o estabelecimento de novas práticas terapêuticas que promovam o desenvolvimento e autonomia do indivíduo diagnosticado com algum tipo de patologia da linguagem.

Luria (1981) postula que o cérebro humano é um sistema funcional complexo, dinâmico, alimentado pelas experiências sociais do indivíduo, um todo em constante desenvolvimento. Opondo-se às teorias localizacionistas, o psicólogo russo afirma que:

(...) Nenhum dos processos mentais, tais como percepção e memorização, gnóscias e praxias, fala e pensamento, escrita, leitura e aritmética, pode ser encarado como representando uma “faculdade” isolada ou mesmo indivisível, que seria “função” direta de um grupo celular limitado ou seria “localizada” em uma área particular do cérebro.

O fato de terem sido todas elas formadas no curso de um longo desenvolvimento histórico, de serem sociais em sua origem e complexas e hierárquicas em sua estrutura, e de serem todas elas baseadas em um sistema complexo de métodos e meios (...) implica em que as formas fundamentais da atividade consciente devem ser consideradas como sistemas funcionais complexos; conseqüentemente, a abordagem básica do problema da sua “localização” no córtex cerebral deve ser radicalmente alterada. (LURIA, 1981, p. 15)

Para Luria (1981), as áreas cerebrais, ainda que tenham suas funções hierarquizadas dentro de uma estrutura neurológica, funcionam conjuntamente, de modo que uma lesão em determinada localidade cerebral tem como consequência a reorganização de todo o sistema funcional, que busca rearranjos para a manutenção das atividades do sistema (NOVAES-PINTO, 2012).

Quanto às funções desempenhadas no córtex, Luria (1981) as classifica em amplas e restritas. Uma função ampla é aquela realizada por uma série de estruturas que trabalham simultaneamente, em prol de um objetivo comum, como o funcionamento do sistema respiratório e digestivo, por exemplo. As funções restritas são aquelas voltadas a uma atividade específica, como a secreção da bÍlis pelo fÍgado (GANDOLFO, 1994).

O psicólogo russo propõe ainda que o cérebro humano é organizado em três grandes áreas funcionais que operam conjuntamente na execução da atividade mental: a primeira unidade é responsável pela manutenção do tônus cortical e a atividade de vigília, enquanto à segunda unidade cabe o processamento de estÍmulos e armazenamento das informações obtidas no contato com o meio; já à terceira unidade são conferidas a programação, a regulação e a verificação da atividade humana (LURIA, 1981).

Segundo Luria (1981), é na terceira unidade funcional do cérebro – formada principalmente pelos lobos frontais – que temos: “O controle das formas mais complexas de atividade”

(LURIA, 1981, p. 162). Todas as ações de um indivíduo dependem das funções executadas pelos lobos frontais, logo:

Um distúrbio da função dos lobos frontais pode levar à *desintegração de programas complexos de atividade* e a sua pronta substituição, seja por *formas de comportamento mais simples e mais básicas*, seja pela repetição de estereótipos inertes, que não são nem relevantes para a situação nem de caráter lógico. (LURIA, 1981, p. 172, ênfase no original)

É nesse sentido que o desenvolvimento de uma síndrome do lobo frontal apresenta-se como uma afasia pragmática. Qualquer alteração das atividades dos lobos frontais tem como consequência a perda da capacidade de adequação de ações aos contextos. Nessa situação, o comportamento habitual e a espontaneidade do indivíduo para agir sobre seu interlocutor numa situação comunicativa são substituídos ou pela repetição dos enunciados que lhe são dirigidos ou por falta de reação a um estímulo ostensivo.

## A afasia pragmática

Para Joannette *et al.* (2008), as lesões com decorrências afásicas podem ter diferentes consequências no desempenho comunicativo, afetando habilidades linguísticas que envolvem prosódia, processamento léxico-semântico, habilidades discursivas e habilidades pragmáticas. As últimas são o foco desta discussão e, de acordo com os mesmos autores, incluem as dificuldades na interpretação de atos de fala, a compreensão prejudicada de ironia, humor e sarcasmo, e as dificuldades de entender o que é saber compartilhado em determinados contextos.

O desempenho comunicativo é complexo no ser humano, sendo composto pelo engajamento de diferentes habilidades linguísticas em acordo com as exigências contextuais e interacionais. É importante, portanto, compreender os componentes específicos que podem estar afetados no desempenho comunicativo global de sujeitos lesionados, e verificar onde estão suas dificuldades.

Do ponto de vista neuropsicológico, a afasia pragmática é uma perturbação da linguagem decorrente de lesão nos lobos frontais, caracterizados por Luria (1981) como unidade funcional responsável pela regulação do tônus cortical, da atividade de vigília e da verificação das atividades humanas. Para Luria (1981), o indivíduo diagnosticado com lesão nos lobos frontais tem dificuldade para responder aos estímulos ostensivos que lhe são dirigidos e é incapaz de adequar seu comportamento comunicativo às intenções que pretende tornar manifestas:

Conseqüentemente, nem instruções faladas dadas a esses pacientes, nem as suas próprias intenções, continuam a fornecer um programa estável para o seu comportamento, perdendo-se a função reguladora de tais instruções e intenções (...) pacientes com lesões maciças (no mais das vezes bilaterais) dos lobos frontais não apenas perdem o programa que se lhes atribui, substituindo-o por ações “básicas” ou “ecopráticas”, ou por estereótipos patologicamente inertes, como também deixam de notar seus erros. Em outras palavras, eles perdem não apenas o controle sobre as suas ações como também a capacidade de conferir

os resultados das referidas ações, embora frequentemente eles se recordem perfeitamente bem da tarefa a eles atribuída. (LURIA, 1981, p. 173)

Se consideramos o trabalho conjunto das unidades funcionais descritas por Luria (1981), podemos afirmar que uma lesão no lobo frontal e a consequente dificuldade do indivíduo para agir em contexto afetam também as atividades realizadas pelas demais unidades cerebrais. A alteração do comportamento modifica radicalmente a forma como o indivíduo participa do meio social em que vive as experiências que lhe permitem o desenvolvimento cognitivo.

A concepção de cérebro funcional apresentada por Luria (1981) e sua classificação das afasias fornecem à linguística as perspectivas que nos possibilitam considerar a afasia como uma patologia da linguagem que também deve explorada em disciplinas que, de algum modo, dedicam-se à relação entre a linguagem e seus falantes, assim como a pragmática.

## **A classificação das afasias nos estudos linguísticos**

Jakobson (1970) defende que a afasia é uma perturbação da linguagem e que, por esse motivo, uma classificação precisa das afasias deve ser feita por linguistas, com base nos aspectos linguísticos prejudicados em tais desordens. Segundo o autor:

A aplicação de critérios puramente linguísticos à interpretação e classificação dos fatos da afasia pode contribuir, de modo substancial, para a ciência da linguagem e das perturbações da linguagem, desde que os linguistas procedam com o mesmo cuidado e precaução ao examinar os dados psicológicos e neurológicos como quando tratam de seu domínio habitual. (JAKOBSON, 1970, p. 36)

Inicialmente os trabalhos de Jakobson (1970) possibilitaram a classificação e análise das afasias desde três diferentes dicotomias linguísticas: 1) codificação e decodificação; 2) limitação e desintegração; e 3) sequência e copresença.

A primeira dicotomia proposta por Jakobson (1970) sugere que a codificação dos elementos linguísticos se dá por relação de proximidade, enquanto a decodificação ocorre por uma relação de similaridade. Dessa maneira, uma desordem de linguagem originária na codificação se revelaria como um agramatismo, por exemplo, no qual o sujeito fica impossibilitado de estruturar os elementos numa frase. Já a desordem na decodificação produz dificuldade para hierarquizar os elementos, embora o contexto, entendido como a relação entre os componentes da frase, permaneça intacto.

Na segunda dicotomia, a limitação acontece quando, numa afasia semântica, por exemplo, o sujeito perde a capacidade de estabelecer relação lógica entre os elementos da frase, ficando limitado na construção de diferentes sentidos com o uso de um mesmo enunciado. A desintegração é definida como a impossibilidade de atribuir significado às palavras que compõem o léxico da língua (GANDOLFO, 1994).

A terceira dicotomia refere-se à integração dos elementos sucessivos ou dos elementos simultâneos:

Para cada afasia vão ocorrer diferentes tipos de desintegração nos eixos sintagmático/paradigmático (...) Na afasia dinâmica, é a relação das frases entre si que está alterada. Já na afasia aferente, os elementos sucessivos, também, não estão integrados, porque o sujeito perde a sensação dos movimentos fonológico-articulatórios, apresentando, assim, movimentos imprecisos. (GANDOLFO, 2006, p. 57)

Nas três dicotomias de Jakobson (1970) descritas anteriormente, encontramos elementos formais da língua como respaldo para o diagnóstico das afasias como patologias da linguagem, o que implica afirmar que seu projeto de análise das afasias tem, em sua gênese, uma concepção estruturalista da linguagem. Ao considerar somente os aspectos sintáticos, semânticos e fonológicos na classificação das afasias, Jakobson (1970) omite os aspectos da linguagem que podem nos dirigir a um diagnóstico a partir do uso da língua em situações comunicativas socioculturalmente contextualizadas.

Nos trabalhos de Coudry (1980), deparamos-nos com uma abordagem das perturbações da linguagem que busca na relação entre a linguagem, o indivíduo e seus contextos de fala, as diretrizes para o estudo das afasias. Para Coudry (1980), os testes-padrão utilizados no diagnóstico das afasias que se baseiam somente na verificação do domínio dos elementos formais da língua: “Não possuem, da linguagem, o seu papel de representação de experiências efetivas sobre si próprio, sobre os outros e sobre o mundo: são atemporais, não localizadas em um espaço concreto” (COUDRY, 1980, p. 16).

Conforme Coudry (1980), a linguística, quando orientada por uma concepção pragmática da linguagem, amplia as possibilidades de análise, de diagnósticos e terapias realmente eficazes das afasias. A afasia pragmática está envolta por essa ampliação das perspectivas de análise contempladas por esta concepção de linguagem voltada para a ação.

## A concepção pragmática de linguagem

Com a influência dos estudos filosóficos de Austin (1962) e Searle (1983) acerca dos atos de fala, houve um avanço significativo das disciplinas que exploram, de algum modo, a visão sociocognitiva da linguagem. Nesse momento: “Muitos linguistas se debruçaram sobre os fenômenos mais diretamente ligados ao uso que os falantes fazem da língua” (WEEDWOOD, 2002, p. 144) e a linguagem deixa de ser um objeto de análise genuinamente formal e passa a ser entendida como uma forma de ação.

A Teoria dos Atos de Fala, inaugurada por Austin (1962) e, posteriormente, desenvolvida por Searle (1983), defende que uso da linguagem não tem uma função meramente informativa, mas, sobretudo pragmática: para os autores, dizer é fazer. Austin sugere que a enunciação pressupõe a realização de três ações simultâneas: os atos **locutório** (observado a nível fonológico e sintático); **illocutório** (tipo de ação que se pretende realizar com o ato locutório); e o **perlocutório** (efeito que os dois primeiros atos exercem sobre o interlocutor ou sobre o estado das coisas no

mundo). Assim, segundo Austin, ao fazer uma asserção, o locutor está tentando, por meio da linguagem, modificar as suposições fatuais de seu ouvinte para intervir em uma dada realidade.

Em Searle (1983), temos o alargamento das perspectivas teóricas empreendidas sob a égide dos estudos de Austin (1962), que se preocupava sumariamente com o caráter operante da linguagem. Para Searle, a enunciação divide-se entre o **ato de enunciar** (dizer alguma coisa) e o **ato proposicional** (conteúdo informativo do que foi dito). Ainda de acordo com Searle, ao realizar um ato proposicional, o revestimos de uma estrutura psicológica, um estado mental que caracteriza a força aplicada à enunciação, a intenção que se tem ao enunciar; isto é, para o discípulo de Austin, todo ato de fala é carregado de intencionalidade.

Em suas asserções, Searle salienta a relação entre a linguagem e estados mentais: “A intencionalidade original ou intrínseca do pensamento do falante é transferida para palavras, frases, marcas, símbolos (...) Quando um falante realiza um ato de fala, ele impõe sua intencionalidade àqueles símbolos” (SEARLE, 1983, p. 74). Observamos na obra de Searle o detalhamento da relação existente entre um ato de fala, significado do falante e intencionalidade. Searle instaura a importância de considerar o falante na precisão do que convençionamos chamar significado e atenta-se, por conseguinte, à forma como mente e significado estão relacionados.

Ainda no campo da filosofia da linguagem, Grice (1975) inaugurou a perspectiva da comunicação humana que ensejou o desenvolvimento da Teoria da Relevância (SPERBER; WILSON, 2001). As investigações de Grice (1975) integram o rol das teorias que, de forma essencial, colaboraram com a ampliação do escopo dos estudos pragmáticos e com a disseminação do conceito de linguagem como ação. Grice (1975) preconiza as noções de ostensão e inferência (BASSO; OLIVEIRA, 2014) que posteriormente foram aprofundadas por Sperber e Wilson (2001) em “Relevância: Comunicação e Cognição”.

De acordo com a teoria conversacional de Grice (1975), no decorrer de uma interação verbal processamos aquilo que o falante diz e o que ele faz ao dizer. Isto é, Grice (1975) considera o caráter pragmático da linguagem e sugere que, durante a comunicação, inferimos não apenas o significado semântico daquilo que nos é dito, mas também as intenções ostentadas por aqueles que participam da interação. Daí a concepção de que a comunicação humana é uma atividade ostensivo-inferencial: ostensiva porque, por meio de enunciados, os falantes ostentam suas intenções, e inferencial porque, por meio de pistas contextuais, os falantes as inferem.

Grice (1975) parte do princípio de que:

Nossos diálogos, normalmente, não consistem em uma sucessão de observações desconectadas (...) eles são, pelo menos até um certo ponto, esforços cooperativos, e cada participante reconhece neles, em alguma medida, um propósito comum ou um conjunto de propósitos, ou, no mínimo, uma direção mutuamente aceita. (GRICE, 1975, p. 86)

Durante a comunicação, os interlocutores têm um propósito comunicativo em comum, todos almejam um diálogo bem-sucedido. Ao fazerem uma contribuição informativa pressupõem que os demais participantes da conversa sejam capazes de atribuir suas intenções e inferi-las de modo a maximizar seu significado (GRICE, 1975).

Para o sucesso de tal propósito, o autor sugere que todos os interlocutores devem seguir o “Princípio de Cooperação”: “Faça sua contribuição conversacional tal como é requerida, no momento em que ocorre, pelo propósito ou direção do intercâmbio conversacional em que você está engajado” (GRICE, 1975, p. 86). Ainda para o autor, o atendimento ao Princípio de Cooperação requer também a orientação de quatro máximas conversacionais: as categorias de quantidade, qualidade, relação e modo.

As máximas conversacionais de Grice (1975) podem ser resumidas da seguinte maneira: a) Quantidade: não dê mais informações do que aquelas que lhe foram solicitadas; b) Qualidade: Dê apenas informações verdadeiras; c) Relação: suas contribuições devem ser relevantes a seus ouvintes; e d) Modo: Seja claro, evite a obscuridade ao dar uma informação. Segundo Grice (1975), durante a comunicação, a violação de umas dessas máximas teria como consequência uma implicatura. São majoritariamente as implicaturas que requerem do ouvinte o reconhecimento das pistas contextuais sobre a intenção comunicativa do falante, isto é, que motivam uma inferência direcionada pelo contexto, assim como sugere a Teoria da Relevância (SPERBER; WILSON, 2001)

Apesar de inaugurar as bases da pragmática moderna e apontar novas perspectivas de análise da interação humana, o modelo ostensivo-inferencial da comunicação, proposto por Grice (1975), deixa-nos muitas indagações sem resposta, tanto em relação ao Princípio de Cooperação quanto em relação às suas máximas conversacionais (SPERBER; WILSON, 2001). Segundo Sperber e Wilson (2001), algumas das questões ainda sem resposta referem-se às origens das máximas conversacionais, à sua possível universalidade e à existência de outras máximas que possam ter sido ignoradas pelo autor. No entanto, uma breve leitura do trabalho de Grice (1975) nos permite constatar que ele próprio reconhece a imprecisão de suas definições, precipuamente ao que concerne à vagueza da descrição de uma de suas máximas: a da relação.

Ao estabelecer somente uma submáxima para a categoria de relação, “seja relevante”, Grice (1975) afirma que essa definição está relativamente mal desenvolvida. Sua definição não fornece precisão sobre prováveis parâmetros de relevância e segundo porque admite que as condições de relevância estão relacionadas ao contexto dinâmico que circunda a interação; o que implica dizer que essas condições podem se alterar no decorrer da conversa.

Considerando a influência do trabalho de Grice (1975) e a necessidade do desenvolvimento de suas ideias preliminares, Sperber e Wilson (2001) elaboram, em “Relevância: Comunicação e Cognição”, um modelo teórico sobre a operacionalidade da mente humana em processos comunicativos e mais especificamente sobre as atividades cognitivas associadas à interpretação do significado.

Embora o conceito de intencionalidade de Searle (1983) não seja facilmente relacionável ao conceito de intenção presente na obra de Grice (1975), é possível verificar que, tanto os estudos filosóficos acerca dos atos de fala quanto a teoria conversacional de Grice (1975) carregam a concepção de que a linguagem não tem uma função meramente informativa, seu uso é intencional. Assim, a linguagem transforma-se em enunciado na medida em que os falantes lhe imprimem sua subjetividade, suas intenções.

É nesse ínterim que a TR descreve a comunicação como um processo ostensivo-inferencial, baseado na evidência de intenções por parte do falante e na atribuição de intenções por parte do ouvinte (SPERBER; WILSON, 2001), como preconizou Grice (1975). Numa perspectiva

relevantista, a linguagem, quando contextualizada, é um mecanismo que possibilita aos interlocutores a associação entre suas intenções e os significados que pretendem que seus pares infram no decorrer de suas interações.

Em conclusão, uma concepção pragmática da linguagem partilha a ideia de que é por meio dela que interagimos e agimos no mundo. De acordo com Coudry (1988), a linguagem nos permite construir os discursos que expressam as intenções significativas das quais os participantes de uma interlocução se valem para agir um sobre o outro e sobre a própria situação em que se encontram, como indivíduos pragmáticos.

## Linguagem, comunicação e relevância

Muitos dos recursos e efeitos da interação humana só são possíveis graças à complexidade da linguagem verbal, pois: “A linguagem é um instrumento essencial para o processamento e a memorização das informações” (SPERBER; WILSON, 2001, p. 262). Assim, no que tange à comunicação humana, é comum tomarmos linguagem e comunicação como os dois lados de uma mesma moeda (SPERBER; WILSON, 2001).

No entanto, alguns aspectos intrínsecos à mente humana, como as intenções, não podem ser codificados linguisticamente pelo falante para, posteriormente, serem decodificados pelo ouvinte (SANTOS, 2009). Nessa circunstância, a TR descreve a comunicação humana não apenas como um processo de codificação e decodificação, mas sobretudo como um processo ostensivo-inferencial. A ostensão caracteriza-se como uma chamada de atenção para o conjunto de suposições que o falante pretende comunicar, enquanto a inferência é o conjunto de atividades cognitivas realizadas pelo ouvinte na interpretação desses estímulos ostensivos e, conseqüentemente, na atribuição de intenções ao falante, por meio dos contextos disponíveis.

De acordo com a TR, os contextos são fundamentais nas atividades de inferência, já que é a partir deles que os ouvintes inferem os significados dos enunciados que lhe são dirigidos e conseguem atribuir as intenções evidenciadas pelos falantes. Não obstante, para a TR, o contexto não está limitado ao tempo e ao espaço em que ocorre a interação e nem mesmo às informações imediatamente anteriores a cada nova informação dada pelos interlocutores, pois o contexto predominante nas atividades inferenciais:

É uma construção psicológica formada por um subconjunto de suposições que o ouvinte tem do mundo. São estas, com certeza, as que afectam a interpretação de uma elocução, e não o estado real do mundo. Neste sentido, um contexto não está limitado nem às informações imediatamente anteriores; também poderão ter um papel na interpretação todas as expectativas do futuro, as hipóteses científicas ou crenças religiosas, o anedotário, as suposições culturais gerais, e as opiniões sobre o estado mental da pessoa falante (...) (SPERBER; WILSON, 2001, p. 45-46)

Assim, quando o falante evidencia uma intenção numa interação verbal, ele cria certa expectativa sobre o estado mental de seu ouvinte e acredita que ele possui o conhecimento de mundo necessário à interpretação do significado daquilo que está lhe sendo dito. Há ainda, nessa

situação, a expectativa de relevância: o falante acredita que a intenção evidenciada é relevante ao ouvinte e que, portanto, ele fará o esforço necessário para interpretar o seu significado.

Para Santos (2009), a relevância é uma propriedade psicológica que faz com que uma nova informação valha a pena ser processada, e os parâmetros de relevância de uma nova informação são determinados pelo número de efeitos cognitivos resultantes do esforço empregado em seu processamento. Os efeitos cognitivos ou contextuais se referem ao nível de reorganização e modificação das suposições disponíveis em nossa mente, mas embora tratemos de um número de efeitos, a relevância é medida qualitativamente e não quantitativamente:

A relevância é o produto da avaliação da produtividade: equilíbrio entre o rendimento (saída) e um investimento (entrada) de informações, ou seja, equilíbrio entre os efeitos contextuais e o esforço de processamento. É uma noção comparativa (relativizada). No entanto, se os benefícios de se conseguir um efeito contextual não forem suficientes para equilibrar o custo do esforço de processamento necessário para os implementar, então nunca se poderia conseguir um grau positivo de relevância, porque não valeria a pena o esforço do processamento (SANTOS, 2009, p. 106)

Os efeitos contextuais podem dar-se por meio do fortalecimento, da contradição e combinação das suposições conceituais já existentes na mente do ouvinte. Logo, uma informação mais relevante será aquela que valha a pena ser processada porque alcança um maior número de efeitos cognitivos com um menor esforço – assim a mente humana trabalha numa relação “custo-benefício” de informações.

A relevância de uma nova informação depende das consequências que ela causa ao interlocutor ouvinte: 1) se essa informação fortalece uma suposição antiga, enfatizando a sua veracidade; 2) se esta informação enfraquece uma outra suposição, provando sua menor confiabilidade; 3) se permite combinar suposições, alterando o ambiente cognitivo do interlocutor; e 4) se permite que o interlocutor construa novas suposições acerca das coisas do mundo.

Para o Princípio de Relevância, o valor de processamento de uma informação está diretamente ligado ao número de efeitos cognitivos que ela pode gerar, assim como ao esforço de processamento necessário para gerar tais efeitos. Em outras palavras: quanto mais efeitos cognitivos forem previstos e menos processamento for necessário, maior o valor da informação. Desse modo, as suposições utilizadas para o processamento de uma nova informação serão aquelas que estão mais acessíveis na mente do ouvinte; o falante deve conjecturar quais são essas suposições e procurar tornar a sua intenção a mais relevante possível, fazendo com que o ouvinte consiga inferir um significado minimamente alinhado com suas expectativas, o que fará da comunicação bem-sucedida (SPERBER; WILSON, 2001).

Conclui-se que, numa perspectiva relevantista, a comunicação humana depende majoritariamente da capacidade de falantes e ouvintes ostentarem e inferirem intenções comunicativas e informativas que, por sua vez, são definidas como estados mentais não codificáveis. O sucesso da comunicação depende da clareza na realização da ostensão das intenções por parte do falante e da devida atribuição das intenções por parte do ouvinte, que deve mobilizar em seu contexto mental as suposições que lhe permitam inferir o significado pretendido.

Quando um indivíduo perde a habilidade de adequação de seu comportamento comunicativo aos contextos situacionais, nem sempre as intenções por ele evidenciadas serão relevantes a seus ouvintes, o que implica dizer que sua capacidade de agir sobre o outro e sobre o mundo em que vivem fica limitada. Dessa maneira, suas tentativas de interação serão frequentemente malsucedidas, não pela inabilidade de manipulação do código linguístico, mas pela limitação de seu uso em situações de comunicação espontânea.

## **Afasia pragmática e relevância**

Um enfoque estruturalista no estudo das afasias, como aquele proposto por Jakobson (1970), tende a excluir das classificações aquelas perturbações da linguagem mais diretamente relacionadas ao uso da linguagem em situações de comunicação espontânea e que não afetam apenas a estrutura dos enunciados. Dessa maneira, um estudo das afasias, orientado por uma concepção pragmática da linguagem, permite-nos avaliar a forma como o indivíduo apropria-se da linguagem para transformá-la em enunciado.

A partir de uma concepção ostensivo-inferencial da comunicação, como a proposta pela Teoria da Relevância (SPERBER; WILSON, 2001), é possível afirmar que indivíduos diagnosticados com lesão nos lobos frontais apresentam alterações de caráter pragmático em seu comportamento porque perdem a capacidade de manifestar, por meio da linguagem, o conjunto de suposições fatuais que formam os estados mentais que caracterizam suas intenções. Em consequência, suas ações não são coerentes com as intenções que pretendem ostentar e também não há uma autoavaliação comportamental, de modo que esses indivíduos não podem verificar o resultado de suas ações, isto é, não há, de sua parte, relação lógica entre causa e consequência (LURIA, 1981).

No que tange à relevância, propriedade psicológica que orienta o processamento de informações nas inferências realizadas pelos indivíduos durante suas interações (SPERBER; WILSON, 2001), a afasia pragmática altera o nível de habilidade para construir expectativas de relevância sobre o conhecimento do interlocutor. Ao solicitar um número X de informações ao indivíduo com afasia pragmática, é bastante comum que ele dê muito mais informações do que aquelas que lhe foram solicitadas ou, ainda, que não consiga manter suas contribuições informativas na direção estabelecida inicialmente pelos demais interlocutores.

No que tange às respostas dadas por indivíduos com afasia pragmática, Luria (1981) salienta que apesar de recordarem com precisão das tarefas a eles atribuídas, pacientes com lesão de lobo frontal mais grave não respondem aos estímulos de forma ostensiva:

Os pacientes com as lesões maiores do lobo frontal, associadas a pronunciadas alterações cerebrais perifocais ou gerais (por exemplo, pacientes com grandes tumores dos lobos frontais acompanhados por manifestações gerais hipertensivas ou tóxicas), exibem, usualmente, um comportamento completamente passivo, não exprimem quaisquer vontades ou desejos e não fazem nenhuma solicitação; nem mesmo um estado de fome pode incitá-los a empreender a ação necessária. (LURIA, 1981, p. 171)

Nesse sentido, observamos que lesões cerebrais que afetam a unidade funcional formada pelos lobos frontais alteram drasticamente o tônus cortical, elemento responsável pela regulação das atividades de vigília e das ações conscientes. Os sintomas são, como referidos, perturbações de ordem pragmática no comportamento linguístico do indivíduo, que passa a ter severas dificuldades para adequar suas ações aos contextos nos quais interage.

Na perspectiva da Teoria da Relevância (SPERBER; WILSON, 2001), poder-se-ia afirmar que o principal sintoma do distúrbio de linguagem apresentado em casos de afasia pragmática é a dificuldade para evidenciar as intenções mentalmente representadas e para construir expectativas de relevância sobre o conhecimento dos interlocutores, o que resulta na incapacidade de se orientar pela direção estabelecida inicialmente na interação.

Em estudo de caso, Gandolfo (1994) analisa como as perturbações de caráter pragmático se revelam no comportamento linguístico do indivíduo e como as práticas terapêuticas orientadas por uma concepção pragmática-discursiva da linguagem auxiliam no desenvolvimento de diferentes habilidades interativas que proporcionam ao sujeito cérebro-lesado a superação de suas limitações.

## **Análise da performance comunicativa em um caso de afasia pragmática**

O sujeito R, acompanhado longitudinalmente por Gandolfo (1994), em seu estudo de caso, foi diagnosticado como portador de uma Síndrome do Lobo Frontal Leve, decorrente de uma lesão na parte anterior do hemisfério esquerdo do lobo frontal, ocasionada por um traumatismo cranioencefálico. De acordo com a autora, os testes neuropsicológicos revelaram que R possuía limitações práticas e lapsos de memória relacionados aos últimos dez anos de sua vida.

Quando encaminhado ao Centro de Convivência de Afásicos (CCA) da UNICAMP, duas situações específicas colaboraram para o diagnóstico da perturbação da linguagem de R: a primeira foi a forma como se apresentou aos demais sujeitos do centro. Mesmo percebendo as diversas origens sociais e variados níveis de escolaridade de seus interlocutores, R utilizou um vocabulário bastante formal, de modo que a maioria dos presentes não o entenderam: “Tenho 34 anos, sou médico veterinário e tecnólogo de alimentos, atualmente trabalho com chinchilas”; a segunda situação refere-se a uma chamada telefônica que R fez ao Ambulatório de Neurologia para justificar sua falta à sessão de terapia; contou ter batido o carro, mas começou a descrever o acidente em seus mínimos detalhes, mesmo após dizer que estava na sala do delegado.

As situações comunicativas relatadas por Gandolfo (1994) permitiram verificar que R possuía claras dificuldades em adaptar o uso da linguagem aos contextos de interação. Sua apresentação aos demais sujeitos afásicos do CCA demonstrou que R não conseguiu adequar os níveis de formalidade/informalidade da língua aos seus interlocutores e, na sala do delegado, ao ligar para o ambulatório, ignorou a situação que lhe exigia brevidade e diretividade, dando a seus interlocutores muito mais informações do que seria necessário.

De acordo com a Teoria da Relevância (SPERBER; WILSON, 2001), ao se comunicar, R não consegue atribuir a seus interlocutores expectativas de relevância, pois não leva em conta o conhecimento de mundo dos participantes da interação, o que dificulta, por parte de

seus ouvintes, a inferência das intenções que tenta evidenciar. Ainda sobre as expectativas de relevância que os interlocutores constroem sobre as intenções que anunciamos evidenciar, na chamada telefônica que R fez ao Ambulatório de Neurologia, forneceu muitas informações que, naquela situação, não eram necessárias à justificativa de sua ausência, principalmente pelo fato de estar na sala do delegado, o que lhe obrigava ser breve.

Os testes lúrianos aplicados a R não demonstraram dificuldades na compreensão verbal. Em instruções como: “Você vai desenhar para mim as figuras geométricas que você conhece”, R atendeu perfeitamente às solicitações. O mesmo acontece quando lhe dão a segunda instrução: “Eu vou te dar a seguinte ordem: quando ouvir uma batida na mesa, você bate duas vezes o pé e quando ouvir duas batidas na mesa, você bate o pé uma vez” (GANDOLFO, 1994, p. 37).

Na reprodução de ritmos da organização acústica motora, a solicitação “Eu vou te dar uma sequência rítmica e você vai tentar reproduzi-la”, também é atendida prontamente por R. A orientação espacial de R é avaliada de forma positiva quando Gandolfo (1994) lhe pede para que desenhe a planta de uma casa. Contudo, quando a autora pede para que ele descreva a casa desenhada, apontando seus cômodos, R começa a ampliar sua resposta e descreve os móveis de cada cômodo e suas funções, apresentando resposta que desvia do tema proposto na pergunta de Gandolfo (1994).

Ao testar a linguagem receptiva na compreensão de frases simples como, “pegue o livro, ponha o lápis em cima da caixa e me dê a borracha”, e compreensão de estruturas lógico-gramaticais como, “aponte a mãe da filha e depois a filha da mãe”, R apresenta algumas dificuldades que, para Gandolfo (1994) estão mais relacionadas à imediatez das respostas do que com sua perturbação da linguagem. No entanto, em frases como, “você vai desenhar uma cruz à direita de um círculo, mas à esquerda de um triângulo”, R apresenta uma incompreensão do comando, que Gandolfo (1994) afirma ocorrer devido à Síndrome do Lobo Frontal Leve ter como uma de suas características a dificuldade de orientação espacial por referências demarcadas por relações preposicionais. R consegue assimilar somente uma relação espacial por vez, como em “desenhe uma cruz à direita de um círculo”.

Na avaliação da capacidade de R recontar a narrativa de uma fábula lida por Gandolfo (1994), os dados produzidos apontam sérias dificuldade de manter uma linha de argumento:

É o tal negócio, em certas ocasiões a gente tem que decidir na hora. O negócio é mais o menos por aí, trocando a fábula, qualquer coisa, o que está mais próximo de você, se você não pega, numa situação qualquer, vamos imaginar só por ideia, mais bonito, melhor que você tá querendo, qualquer coisa, não na sua mão, você: mais vale um urubu, porque tem certeza de que está perto do que, numa situação tem que agarrar na coisa senão... (GANDOLFO, 1994, p. 45)

Observa-se no discurso de R grande limitação na construção de seus enunciados, a (re) construção de um contexto para as informações que pretende dar é influenciada pela dificuldade de ater-se às informações que são relevantes ao seu interlocutor e manter seu discurso na direção da interação estabelecida no início da interação.

Gandolfo (1994) produz outros dados em seu estudo de caso, mas que não serão abordados aqui por questões de delimitação do tema de nossa discussão. Contudo, a partir dos dados

selecionados em nossa análise, é possível considerar que a Síndrome do Lobo Frontal Leve caracteriza uma perturbação no nível pragmático da linguagem de R.

De acordo com os pressupostos da Teoria da Relevância (SPERBER; WILSON, 2001), a afasia pragmática de R revela-se, sobretudo, na dificuldade de adequar sua linguagem aos contextos de interação. R não consegue trabalhar com as expectativas de relevância construídas por ele e por seus interlocutores acerca das intenções ostentadas em seus enunciados, o que, por consequência, limita a sua capacidade de agir sobre seus interlocutores e sobre o estado das coisas do mundo em que vive.

## Considerações Finais

Numa perspectiva localizacionista do cérebro, lesões que tenham como sintomas perturbações no nível pragmático da linguagem não seriam facilmente diagnosticadas, uma vez que os estudos de Broca (1861) e Wernicke (1874) atêm-se à manipulação do código linguístico e não consideram em suas teorias a relação entre o indivíduo, a linguagem e o contexto de interação.

Em situações comunicativas espontâneas, geralmente, os interlocutores recorrem a recursos comunicativos que não podem ser reconhecidos no código, mas inferidos a partir de pistas contextuais, o que é o caso das intenções. As intenções são estados mentais não codificáveis, mas expressos em comportamentos ostensivos que chamam a atenção do ouvinte para um determinado conjunto de suposições que ele espera serem relevantes o suficiente para serem processadas.

Os testes lurianos aplicados por Gandolfo (1994) no caso de R demonstram que a visão estruturalista da linguagem, ainda pleiteada no âmbito dos estudos linguísticos, não é produtiva no estudo das afasias e na construção de práticas terapêuticas que buscam auxiliar o indivíduo na recuperação de sua habilidade de interagir e agir nos contextos dos quais participa socialmente.

Uma lesão no lobo frontal, como a diagnosticada em R, tem como consequência uma perturbação no nível pragmático da linguagem, enquanto a capacidade para estruturar os enunciados ou compreender estruturas gramaticais lógicas não é tão fortemente afetada. R tem dificuldade para coordenar suas intenções ao contexto, apresentando comportamentos comunicativos considerados inadequados por seus interlocutores, o que caracteriza sua limitação como uma afasia pragmática.

Numa perspectiva relevantista, como a de Sperber e Wilson (2001), a afasia pragmática de R constitui-se majoritariamente pela dificuldade em atribuir expectativas de relevância a seus interlocutores e adequar as suposições fatuais manifestas aos contextos situacionais em que interage. R não avalia os impactos das ações que realiza pela linguagem, o que segundo Luria (1981) é um sintoma característico de sujeitos com lesão leve nos lobos frontais.

## REFERÊNCIAS

AUSTIN, J. L. Trad. Danilo Marcondes de Souza Filho. **Quando dizer é fazer**. Porto Alegre: Arttexto, 1990(1962).

BROCA, P. Remarques sur le siège de la faculté de la parole articulée, suivies d'une observation d'aphémie. In: HECAEN, H.; DUBOIS, J. (Eds.), **La naissance de la neuropsychologie du langage**. Paris: Flammarion, 1969(1861). p. 108-123

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

GANDOLFO, M. C. **Síndrome frontal (leve) ou afasia semântico-pragmática**: um estudo de caso. 1994. 125 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

GRICE, H. P. Lógica e conversação. In Marcelo Dascal (org). **Fundamentos metodológicos da linguística – pragmática**: problemas, críticas, perspectivas da linguística-bibliografia. Vol. IV. Pragmática. Campinas: Unicamp, 1975/1982.

JAKOBSON, R. A afasia como um problema linguístico. In: LEMLE, M.; LEITE, Y. (Orgs.) **Novas perspectivas linguísticas**. Petrópolis: Vozes, 1970. p. 43-54

JOANETTE, Y.; ANSALDO, A. I.; KAHLAOUI, K.; CÔTÉ, H.; ABUSAMRA, V.; FERRERES, A.; ROCH-LECOURS, A. Impacto de las lesiones del hemisferio derecho sobre las habilidades lingüísticas: perspectivas teórica y clínica. **Revista de Neurologia**, v. 46, n. 8, p. 481-488, 2008. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/331116442\\_Impacto\\_de\\_las\\_lesiones\\_del\\_hemisferio\\_derecho\\_sobre\\_las\\_habilidades\\_linguisticas\\_perspectivas\\_teorica\\_y\\_clinica](https://www.researchgate.net/publication/331116442_Impacto_de_las_lesiones_del_hemisferio_derecho_sobre_las_habilidades_linguisticas_perspectivas_teorica_y_clinica). Acesso em: 25 out. 2021.

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

NOVAES-PINTO, R. Cérebro, linguagem e funcionamento cognitivo na perspectiva sócio-histórico-cultural: inferências a partir do estudo das afasias. **Letras de Hoje**. v. 47, n. 1, p. 55-64, 2012.

NOVAES-PINTO, R. C.; SANTANA, A. P. Semiologia das afasias: uma discussão crítica. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 22, n. 3, p. 413-421, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/hXTt5XzJ3ZKtZcyQpbFLFsB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 out. 2021.

OLIVEIRA, R. P; BASSO, R. M. **Arquitetura da Conversação**: teoria das implicaturas. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

SANTOS, S. L. **A interpretação da piada na perspectiva da teoria da relevância**. 2009. 329 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

SEARLE, J. **Intencionalidade**: um ensaio sobre a filosofia da mente. Trad. Julio Fischer e Tomas Rosa Bueno. Martins Fontes: São Paulo, 1983.

SOBHANI RAD, D. A review on adult pragmatic assessments. **Iranian Journal of Neurology**, v. 13, n. 3, p. 113-118, 2014. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4240926/>. Acesso em: 25 out. 2021.

SPERBER, D.; WILSON, D. **Relevância: comunicação e cognição**. Trad. Helen Santos Alves. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001 (1986).

WEEDWOOD, B. **História concisa da linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

WERNICKE, C. Some new studies on aphasia. *In: Reader in the history of aphasia* (v. 4). Philadelphia, PA: John Benjamins, 1994 (1874). p. 69-98.

# PRAGMÁTICA CLÍNICA

## CLINICAL PRAGMATICS

*Louise Cummings<sup>1</sup> (Nottingham Trent University, UK)*

Tradução de:

**Crisbelli Domingos\***

*UFPR*

**Elena Godoy\*\***

*UFPR*

**Sebastião Lourenço dos Santos\*\*\***

*UEPG*

**Patrick Rezende\*\*\*\***

*PUC-RIO*

**Ana Cláudia Fagundes da Cunha Ramuski\*\*\*\*\***

*UFPR*

---

<sup>1</sup> Pós-doutora, pesquisadora em Harvard (1996/1997), Cambridge (2006); docente em Queen's University Belfast (1995/2001), Nottingham Trent University (2001/2017); The Hong Kong Polytechnic University (2017 - atual), [louise.cummings@polyu.edu.hk](mailto:louise.cummings@polyu.edu.hk). Tradução formalmente autorizada à edição de Crisbelli Domingos, pela Oxford Publishing (REF 56695), do capítulo **Clinical Pragmatics**. In: HUANG, Y. (ed.). *The Oxford Handbook of Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press, 2017.

\* Doutoranda na Universidade Federal do Paraná (UFPR), [crisbelli.domingos@hotmail.com](mailto:crisbelli.domingos@hotmail.com), pesquisadora da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

\*\* Pós-doutora pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), [elena.godoi@gmail.com](mailto:elena.godoi@gmail.com), docente na Universidade Federal do Paraná (UFPR).

\*\*\* Pós-doutor pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), [lorecutp@hotmail.com](mailto:lorecutp@hotmail.com), docente na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

\*\*\*\* Doutor em Estudos da Tradução pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO), [patrickrezende@hotmail.com](mailto:patrickrezende@hotmail.com), editor-gerente na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

\*\*\*\*\* Mestranda na Universidade Federal do Paraná (UFPR), [ana.fag.cunha@gmail.com](mailto:ana.fag.cunha@gmail.com), pesquisadora da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

## Introdução

Por quase quarenta anos, pesquisadores clínicos têm caracterizado a falha na pragmática da linguagem de crianças e de adultos. Neste tempo, uma série de desenvolvimentos investigativos tornou-se notável. Muitos desses desenvolvimentos viram a pragmática ascender a uma posição de destaque no contexto clínico (CUMMINGS, 2010). A pragmática não está mais às sombras da fonologia, sintaxe e semântica. Ela é, por si só, uma área de avaliação e de tratamento clínico. Na verdade, os *insights* pragmáticos estão servindo para transformar a maneira como os médicos avaliam e tratam a linguagem em todos os seus níveis. O crescente significado clínico da pragmática reflete, em grande medida, o aumento da proeminência da pragmática na linguística em geral (CUMMINGS, 2005). Mas há uma outra razão pela qual as habilidades pragmáticas estão cada vez mais no topo da agenda dos médicos. Essas habilidades formam a importante interface entre linguagem e cognição. Habilidades cognitivas como a Teoria da Mente (ToM) e as funções executivas são, agora, conhecidas por estarem deficitárias em diversos pacientes, em população infantil e adulta, com distúrbios pragmáticos. Essas habilidades cognitivas não podem mais ser negligenciadas na avaliação e no tratamento das próprias habilidades pragmáticas. O clínico versado em pragmática torna-se bem capacitado para entender o âmbito cognitivo de muitos dos problemas de comunicação vivenciados por crianças com transtorno do espectro autista, e em adultos com esquizofrenia, lesão cerebral traumática ou lesão do hemisfério direito. A pragmática emergente é uma área de dupla perspectiva de investigação entre linguagem e cognição. Na medida em que os clínicos devem abordar as deficiências pragmáticas, devem também estar igualmente preparados para investigar ambas as dimensões desta disciplina. Esta é, certamente, a suposição norteadora da discussão sobre a pragmática clínica neste artigo.

Nos tópicos a seguir, o objetivo é fornecer ao leitor uma visão geral do estado da arte da pragmática clínica. Os desenvolvimentos históricos que levaram ao surgimento desta área são interessantes em seus próprios termos e pelo que podem revelar sobre o estudo atual dos transtornos pragmáticos, porém não serão perseguidos neste trabalho<sup>i</sup>. Em vez disso, são transmitidos ao leitor os tipos de populações clínicas estudadas por investigadores da pragmática clínica, bem como a gama de deficiências pragmáticas encontradas nessas populações<sup>ii</sup>. Nesta abordagem, incluem-se os transtornos pragmáticos adquiridos e os transtornos pragmáticos de desenvolvimento, discutidos, respectivamente, nos tópicos assim denominados. A virada pragmática nos estudos dos distúrbios da comunicação teve seu impacto mais profundo na avaliação e no tratamento desses distúrbios. Os transtornos pragmáticos não são exceção a esse respeito, pois sua avaliação e tratamento incorporam muitos dos *insights* trazidos por essa reorientação pragmática no pensamento clínico. A forma como os médicos avaliam e tratam os distúrbios pragmáticos é examinada no tópico de distúrbios pragmáticos adquiridos. Nem todos os estudos que formam o grande corpo de pesquisas empíricas na pragmática clínica conseguiram lançar luz sobre a natureza dos transtornos pragmáticos. Em alguns casos é até mesmo duvidoso que esses estudos estejam endereçados aos comportamentos de caráter verdadeiramente pragmáticos (CUMMINGS, 2007a, 2007b). Uma das razões pelas quais tantas investigações empíricas de transtornos pragmáticos não foram particularmente reveladoras é que esses estudos muitas vezes não são motivados teoricamente. A falta de uma fundamentação teórica clara para muitas

investigações está sendo constantemente abordada por meio do uso crescente de estruturas pragmáticas e cognitivas em estudos pragmáticos clínicos. Várias dessas estruturas são discutidas no tópico de relatos teóricos de distúrbios pragmáticos.

## Transtornos pragmáticos do desenvolvimento

Indivíduos com transtornos pragmáticos do desenvolvimento constituem uma população grande e clinicamente diversa. Transtornos pragmáticos, que podem estar ligados a eventos no período de desenvolvimento, podem ser encontrados em crianças e adultos com transtornos do espectro autista (TEA). Esses distúrbios do neurodesenvolvimento têm consequências graves e abrangentes para a aquisição da linguagem em geral e das habilidades pragmáticas em particular. Mesmo nos casos de TEA, nos quais a linguagem emerge, a pragmática, quando prejudicada, pode representar uma barreira significativa para uma comunicação eficaz ao longo da vida. Insuficiências pragmáticas também podem ser encontradas em crianças com transtornos do desenvolvimento da linguagem. Em alguns casos, essas deficiências podem estar relacionadas a déficits nas habilidades estruturais da linguagem. No entanto, tornou-se evidente que outras deficiências pragmáticas são menos facilmente explicadas por déficit de sintaxe e de semântica. Nestes últimos casos, o transtorno pragmático é de natureza primária. Crianças e adultos que apresentam deficiência intelectual (DI) também podem apresentar transtornos pragmáticos. Esses transtornos podem ser proporcionais a déficits em outras áreas da linguagem (como, por exemplo, na sintaxe e na semântica). Alternativamente, a pragmática pode ser mais prejudicada ou menos prejudicada do que os níveis estruturais da linguagem. Afinal, os investigadores clínicos estão, cada vez mais, tentando caracterizar as habilidades pragmáticas de crianças com transtornos emocionais e comportamentais. Esses transtornos, que incluem transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), transtorno de conduta e mutismo seletivo, estão lentamente se revelando com comprometimentos pragmáticos significativos (CUMMINGS, 2014). Neste tópico, são examinadas cada uma dessas populações clínicas e os transtornos pragmáticos que ocorrem dentro delas.

Aproximadamente 50% dos indivíduos com TEA não desenvolvem a fala funcional (O'BRIEN; PEARSON, 2004). Nos indivíduos autistas que se comunicam verbalmente, a pragmática costuma ser mais desviante do que outros aspectos da linguagem<sup>iii</sup>. Existe uma extensa literatura sobre deficiências pragmáticas no TEA. Essas crianças e adultos têm dificuldades para interpretar ironia e metáfora (GOLD et al., 2010; MARTIN; MCDONALD, 2004); detectar as violações das máximas conversacionais (SURIAN et al., 1996); usar recursos do contexto na interpretação de enunciados (LOUKUSA et al., 2007a), e sincronizar os gestos com a fala (MARCHENA; EIGSTI, 2010)<sup>2</sup>. Problemas de conversação e de discurso também são comuns. Jones e Schwartz (2009) descobriram que crianças com autismo têm menos iniciativa às interações, fazem comentários com menos frequência, usam menos turnos de conversação para a continuação das interações em andamento, e respondem com menos frequência à comunicação em conversas durante o jantar, em comparação às crianças com desenvolvimento típico. Colle et al. (2008) descobriram que adultos com autismo de alto funcionamento, também conhecido

<sup>2</sup> Em CUMMINGS (2012b) encontra-se a discussão sobre o contexto na pragmática clínica.

como síndrome de Asperger, fazem menos usos de pronomes pessoais, de expressões temporais e de expressões referenciais do que os indivíduos de controle, durante a produção de narrativa. Algumas áreas de funcionamento pragmático intacto também foram relatadas em indivíduos com TEA. Há evidências claras, por exemplo, de que alguns indivíduos com TEA são tão propensos quanto os indivíduos de controle à derivação de inferências ou implicaturas escalares (CHEVALLIER et al., 2010; PIJNACKER et al. 2009). Pexman et al. (2011) descobriram que crianças com síndrome de Asperger são tão precisas quanto crianças com desenvolvimento típico a julgar a intenção do falante em críticas irônicas. No entanto, as diferenças nas latências de julgamento, nos olhares fixos e nas avaliações de humor revelam que crianças com TEA podem exibir uma apreciação menos precisa das funções sociais da ironia. Habilidades pragmáticas também foram examinadas em crianças com transtornos de desenvolvimento da linguagem de etiologia desconhecida. É uma categoria diagnóstica atualmente conhecida como transtorno específico de linguagem (TEL). Essa população clínica inclui crianças as quais os problemas pragmáticos são secundários aos déficits na linguagem estrutural, especificamente na sintaxe e na semântica. No entanto, fica cada vez mais claro que essa população também inclui um subconjunto de crianças, as quais as deficiências pragmáticas não são tão facilmente explicadas por déficits estruturais de linguagem (ou seja, os déficits pragmáticos dessas crianças são de natureza primária). Em um estudo sobre a capacidade de resposta conversacional de crianças com TEL, Bishop et al. (2000) referem-se que

(...) este estudo dá suporte à noção de que há um subconjunto da população com deficiência de linguagem que tem deficiências comunicativas mais amplas, estendendo-se além das dificuldades básicas para dominar a forma de linguagem, refletindo a dificuldade para responder e expressar intenções comunicativas (BISHOP et al, 2000, p. 177).

Segundo Bishop (2000), essas crianças são descritas como portadoras de transtorno pragmático de linguagem (TPL). Vários déficits pragmáticos foram relatados em crianças com TEL e TPL. Esses transtornos incluem problemas de uso do contexto para entender os significados implícitos (RINALDI, 2000), dificuldade para empregar a máxima da quantidade e na compreensão da metáfora (KATSOS et al., 2011; NORBURY, 2005) e o uso de respostas conversacionais inadequadas (BISHOP et al., 2000). Além disso, um número substancial de estudos relatou problemas na geração de inferências por crianças com TEL, muitos dos quais desempenham um papel na interpretação pragmática (HOLCK et al., 2010, ADAMS et al., 2009; RYDER et al., 2008; SPANOUDIS et al., 2007, BOTTING, ADAMS, 2005). Transtornos pragmáticos foram amplamente documentados em crianças e adultos com deficiência intelectual (DI). Declarações gerais sobre essa deficiência são difíceis, dada a gama de sintomas apresentados e as diversas etiologias orgânicas (como as síndromes genéticas, por exemplo) associadas a DI. É por esta razão que os investigadores clínicos procuraram caracterizar transtornos pragmáticos nesta população com base em síndrome por síndrome. Desta forma, indivíduos com a síndrome do x frágil produzem linguagem tangencial durante a conversa, se envolvem em repetição do tópico e têm dificuldade para sinalizar para um falante a incompreensão da linguagem (ABBEDUTO et al., 2008; MURPHY, ABBEDUTO, 2007; SUDHALTER E BELSER, 2001). Indivíduos com síndrome de Williams têm dificuldade com a interpretação da ironia e da metáfora, bem como com a comunicação referencial, sendo esta última no contexto de comunicar a um falante

que uma mensagem é inadequada (ANNAZ et al., 2009; JOHN et al., 2009; SULLIVAN et al., 2003). Há evidências de que indivíduos com síndrome de Down têm habilidades pragmáticas menos prejudicadas do que indivíduos com essas outras síndromes genéticas (LAWS, BISHOP, 2004). Mesmo em indivíduos com síndrome de Down, existem problemas com a comunicação referencial, bem como com a compreensão da metáfora e da expressão idiomática (ABBEDUTO et al., 2006; PAPAGNO, VALLAR, 2001). Outros achados pragmáticos nesta população clínica incluem problemas de decodificação e o desprezo da máxima griceana da relação, em crianças com DI causado por hipóxia perinatal (TÉNYI et al., 2008), função pragmática mais pobre do que outras facetas da linguagem em uma criança com síndrome de Cri-du-chat (PIÉRART, REMACLE, 1996) e habilidades pragmáticas mal desenvolvidas em crianças com síndrome FG, com agenesia calosa (MCCARDLE; WILSON, 1993).

Há pouca documentação detalhada sobre as habilidades pragmáticas de crianças com transtornos emocionais e comportamentais. Os estudos realizados revelam que a pragmática é uma área consideravelmente deficitária nessas crianças e, em muitos casos, é ainda mais do que na linguagem estrutural (GEURTS, EMBRECHTS, 2008). Isso se confirma em um estudo de Benner et al. (2002), no qual foram revisados 26 estudos sobre habilidades de linguagem em crianças com transtornos emocionais e comportamentais. Esses pesquisadores descobriram em todos esses estudos, que incluíam 2.358 crianças com transtornos emocionais e comportamentais, que os déficits pragmáticos formaram o maior comprometimento da linguagem (71%), seguidos por déficits expressivos (64%) e receptivos (56%). Em uma investigação das habilidades pragmáticas no TDAH, Bishop e Baird (2001) relataram que 73% das crianças investigadas alcançaram uma pontuação abaixo do ponto de corte, 132, indicativo de transtorno pragmático na *Lista de Verificação de Comunicação das Crianças* (Bishop, 1998). A escala que mede o início inadequado da conversa revelou contagens particularmente baixas. Adachi et al. (2004) estudaram 29 crianças com TDAH e descobriram que a compreensão de metáforas e de sarcasmos era menor do que no grupo de controle com crianças em idade escolar normal. Problemas com a compreensão da linguagem figurativa também foram relatados por Bignell e Cain (2007). Há evidências de que crianças com TDAH têm dificuldade para fazer inferências enquanto ouvem textos falados (BERTHIAUME et al., 2010; MCINNES et al., 2003). Dois terços das crianças com transtorno de conduta, estudadas por Gilmour et al. (2004), exibiram deficiências pragmáticas e características comportamentais semelhantes às encontradas no TEA. Donno et al. (2010) relataram habilidades mais fracas de linguagem pragmática em 26 crianças, com transtorno do comportamento disruptivo, do que nas crianças que formaram o grupo de comparação<sup>iv</sup>.

## **Distúrbios pragmáticos adquiridos**

Para a grande maioria das pessoas, as habilidades pragmáticas são normalmente adquiridas durante o período de desenvolvimento. No entanto, essas habilidades podem ser afetadas por doenças, enfermidades e lesões que ocorrem na adolescência, na idade adulta e nos anos posteriores. Um adulto pode ter um acidente vascular cerebral (ou derrame) que causa danos nos hemisférios esquerdo ou direito do cérebro. Se a lesão ocorre no hemisfério esquerdo, déficits pragmáticos podem ocorrer como parte de uma afasia mais ampla (para a maioria das pessoas,

na afasia, o hemisfério esquerdo contém os centros de linguagem danificados). Alternativamente, a lesão no hemisfério direito do cérebro pode resultar em um prejuízo acentuado da pragmática, na presença de habilidades de linguagem estrutural relativamente intactas. O dano cerebral focal que ocorre em um acidente vascular cerebral é bastante diferente do padrão de patologia cerebral encontrado no traumatismo crânioencefálico (TCE). O dano cerebral multifocal no paciente com TCE está associado a deficiências cognitivas e pragmáticas de comunicação, com habilidades de discurso adversamente mais afetadas. Habilidades pragmáticas previamente intactas podem ser interrompidas em adultos que desenvolvem doenças mentais como esquizofrenia e transtorno bipolar. Por fim, transtornos pragmáticos também podem resultar do início de vários transtornos neurodegenerativos.

O principal deles é a demência, das quais várias estão apenas começando a ser caracterizadas em termos de deficiências pragmáticas. No entanto, fica claro que a pragmática se torna afetada em uma série de outras condições neurodegenerativas, como na doença de Parkinson e na doença de Huntington. Neste tópico, trago o que se sabe sobre distúrbios pragmáticos adquiridos em cada uma dessas populações clínicas. Indivíduos com danos no hemisfério esquerdo (DHE) foram tradicionalmente assumidos com transtornos pragmáticos como consequência de deficiências na linguagem estrutural (isto é, afasia). Argumenta-se que adultos afásicos podem ter dificuldade para produzir, por exemplo, alguns atos de fala indiretos. Isso acontece não por qualquer déficit na pragmática como tal, mas em decorrência da não realização da inversão sintática do pronome sujeito e do verbo auxiliar, que é a maneira padrão da realização desses atos (por exemplo, ‘Você poderia abrir a janela?’). No entanto, achados sugerem que nem todos os transtornos pragmáticos nessa população são resultado de déficits estruturais de linguagem. Existem evidências não apenas de que os transtornos pragmáticos podem persistir em adultos com DHE, mesmo quando as habilidades estruturais da linguagem melhoram, mas também há possibilidade de que esses adultos apresentem deficiências de comportamentos pragmáticos não-verbais (CUTICA et al., 2006, COELHO, FLEWELLYN, 2003). Entre os déficits pragmáticos relatados na população com DHE, elencam-se os problemas com a interpretação de implicaturas e de provérbios (KASHER et al., 1999, CHAPMAN et al., 1997), dificuldade com aspectos pragmáticos verbais da produção do discurso (BOROD et al., 2000, BLOOM et al., 1993), e em pacientes com lesões pré-frontais esquerdas, o comprometimento das inferências pragmáticas (FERSTL et al., 2002). No entanto, estudos também revelam a preservação de algumas áreas de funcionamento pragmático em adultos com DHE. Ulatowska e Olness (2007) descobriram que adultos com afasia foram capazes de alcançar coerência de discurso durante a produção de narrativas pessoais, por meio do uso de uma linha de evento causal-temporal fortemente estruturada, para o desenvolvimento de um tema e para a avaliação de informações<sup>v</sup>. Esse padrão um tanto misto de habilidades e déficits pragmáticos sugere que pesquisadores ainda têm um caminho a percorrer para o entendimento do verdadeiro *status* dos transtornos pragmáticos na população com DHE.

Embora os pacientes com lesão no hemisfério direito (LHD) possam apresentar alterações de linguagem afásica<sup>vi</sup>, o distúrbio de comunicação primário na população com LHD tende a envolver pragmática e discurso. Entre os déficits pragmáticos nessa população, pesquisadores relataram compreensão prejudicada da linguagem não literal em expressões idiomáticas, provérbios e humor (BRUNDAGE, 1996; CHEANG, PELL, 2006; PAPAGNO et al., 2006). Outros achados pragmáticos incluem a sensibilidade reduzida à violação das máximas Griceanas e a

dificuldade de variar a produção de solicitações, de acordo com as características interpessoais e situacionais de uma interação (SURIAN, SIEGAL, 2001, BROWNELL E STRINGFELLOW, 1999). Champagne et al. (2003) examinaram o processamento de atos de fala não literais em 20 indivíduos com RHD. Os investigadores descobriram que indivíduos com LHD eram capazes de processar afirmações irônicas e afirmações que violavam as máximas de relação e de quantidade com menos facilidade do que suas contrapartes explícitas. Além disso, as solicitações indiretas foram processadas tão facilmente quanto as solicitações diretas, um achado atribuído à natureza convencional do ato de fala anterior<sup>vii</sup>. Os indivíduos com LHD apresentam déficits discursivos significativos<sup>viii</sup>. O discurso de adultos com LHD foi descrito como exibindo tangencialidade, egocentrismo e extremos de quantidade, ou seja, verbosidade ou falta de fala (BLAKE, 2006). Os indivíduos LHD estudados por Marini et al. (2005) produziram narrativas com conteúdo de informação pobre e sem coesão e coerência. Inferências pragmáticas também foram prejudicadas em indivíduos com LHD. Os assuntos de LHD estudados por Saldert e Ahlsén (2007) mostraram dificuldade com inferências sobre atitudes ou motivações de personagens em uma tarefa (ver discussão sobre ToM no tópico 1.5).

Indivíduos que sofreram traumatismo cranioencefálico (TCE) podem passar por baterias de linguagem padronizadas e ainda apresentar significativos déficits pragmáticos e de discurso (COELHO, 2007). MacLennan et al. (2002) encontraram, em seu estudo, deficiências pragmáticas em 86% dos 144 pacientes com TCE. Em uma escala de avaliação pragmática, os componentes que examinaram coesão, reparo, elaboração, iniciação e relevância exibiram a maior frequência de deficiência. Indivíduos com TCE apresentam dificuldades de inferência e de intencionalidade, esta última relacionada aos estados mentais e intenções envolvidos em habilidades pragmáticas, como a produção de atos de fala e a compreensão da ironia (DENNIS; BARNES, 2001). Esses indivíduos também têm dificuldade para atender às necessidades de informação de seus ouvintes. Desse modo, McDonald (1993) relatou tentativas de dois indivíduos com TCE, para explicar um novo procedimento com o ouvinte sendo vendado. As produções dessa linha foram classificadas como desorganizadas, confusas e ineficazes, com um assunto considerado excessivamente repetitivo, enquanto o outro produzia poucos detalhes. Angeleri et al. (2008) descobriram que indivíduos com TCE tiveram desempenho pior do que o grupo de controle em todas as escalas: linguística, extralinguística, paralinguística, contextual e conversacional, de um protocolo de avaliação no qual são examinados os principais elementos pragmáticos envolvidos em uma troca comunicativa. Outras deficiências pragmáticas relatadas em assuntos de TCE, incluem as violações das máximas de Grice (quantidade, relação, modo), problemas com o gerenciamento de tópicos e o uso de marcadores de polidez na conversação (DOUGLAS, 2010, COELHO et al., 2002; TOGHER; HAND, 1998). Déficits pragmáticos e de discurso em sujeitos com TCE têm sido associados a fracos resultados sociais e ocupacionais nessa população (CUMMINGS, 2011).

A esquizofrenia é uma doença mental grave, que tem uma prevalência na faixa de 0,5% a 1,5% entre os adultos (Associação Americana de Psiquiatria, 2000). O transtorno é caracterizado por graves dificuldades de linguagem e de comunicação, sendo as mais marcantes ocorridas no nível da pragmática (CUMMINGS, 2008). As deficiências pragmáticas e de discurso nessa população são de natureza ampla e incluem dificuldades na decodificação das máximas conversacionais de Grice (TÉNYI et al., 2002). O uso do contexto linguístico durante o processamento da linguagem é afetado, assim como a interpretação de formas não literais como ironia,

metáfora e expressões idiomáticas (MAZZA et al., 2008; TAVANO et al., 2008; TAVANO et al., 2008, LANGDON et al., 2002a; KUPERBERG et al., 2000). Indivíduos esquizofrênicos exibem uma forte tendência para a interpretação literal de formas de linguagem não literal. No entanto, essa tendência pode ser suprimida sob certas condições, como quando uma interpretação literal representa um cenário implausível. Dessa forma, Titone et al. (2002) descobriram que os pacientes esquizofrênicos interpretaram erroneamente expressões idiomáticas que são literalmente plausíveis (por exemplo, “chute o balde”) e interpretaram corretamente expressões idiomáticas que são literalmente implausíveis (por exemplo, “estar nas nuvens”). Durante a produção narrativa, os pacientes esquizofrênicos contribuem com informações irrelevantes e se envolvem em descarrilamentos (MARINI et al., 2008). Déficits pragmáticos também foram relatados em crianças e adolescentes com esquizofrenia. Baltaxe e Simmons (1995) estudaram 47 crianças e adolescentes com esquizofrenia, que variaram em idade de 6,9 a 17,2 anos (idade média de 13 anos e 4 meses). A pragmática foi a área da linguagem prejudicada no maior número de indivíduos: 83% apresentaram deficiências pragmáticas. Foi demonstrado que as habilidades pragmáticas de linguagem estão relacionadas ao funcionamento geral em pacientes esquizofrênicos (BYRNE et al., 1998).

A população de adultos com doenças neurodegenerativas é clinicamente diversa. Inclui, em primeiro lugar, pacientes com demência, e adultos com doença de Parkinson, doença de Huntington e esclerose lateral amiotrófica. Cada vez mais, os estudos clínicos estão revelando uma variedade de deficiências pragmáticas em indivíduos com essas condições. As mais bem caracterizadas dessas deficiências são encontradas na demência relacionada à doença de Alzheimer (DA). Os investigadores relatam que os sujeitos com DA têm dificuldade com a compreensão da linguagem figurativa, com o uso de dispositivos de coesão e com a comunicação referencial (FEYEREISEN et al., 2007, CARLOMAGNO et al., 2005; PAPAGNO, 2001; RIPICH et al., 2000). Nos últimos anos houve mais conhecimento sobre as habilidades pragmáticas de indivíduos com demências não relacionadas à doença de Alzheimer. Kertesz et al. (2010) encontraram distúrbios pragmáticos significativos em pacientes com demência semântica. Cerca de 75,7% desses pacientes apresentaram problemas de pragmática. Rousseaux et al. (2010) examinaram a comunicação verbal e não verbal em pacientes com DA e pacientes com demência Fronto temporal variante comportamental (DFVC) e demência com corpos de Lewy (DCL). O menor comprometimento pragmático foi encontrado em pacientes com DCL. O comportamento de saudação, de compreensão de dêiticos e o uso de gestos foram deficitários nos pacientes com DA. No estudo, deficiências pragmáticas que incluíam problemas na organização lógica do discurso e na adaptação ao conhecimento do interlocutor foram mais graves nos pacientes com DFVC. Um número crescente de estudos está relatando déficits pragmáticos em adultos com doença de Parkinson, incluindo dificuldade com a adequação e mudança de turnos na conversação, e problemas com a compreensão de atos de fala, da ironia e da metáfora (HOLTGRAVES; MCNAMARA, 2010; MCNAMARA; DURSO, 2003; MONETTA; PELL, 2007; MONETTA et al. 2009). Verificou-se que o desempenho em tarefas de compreensão complexas que se baseiam em habilidades pragmáticas e de discurso é deficitário em indivíduos com doença de Huntington (SALDERT et al., 2010).

## Avaliação e tratamento de distúrbios pragmáticos

A virada pragmática no campo dos transtornos da comunicação teve seu impacto mais profundo sobre como esses distúrbios são avaliados e tratados. Pela primeira vez, tornou-se sumariamente importante aos médicos a compreensão clara sobre a gama dos atos de fala em detrimento, por exemplo, ao conhecimento estrito das estruturas sintáticas e semânticas dentro do repertório linguístico de indivíduos. Gradualmente, os formatos de testes de nível de palavra e de frase, que até então dominavam a avaliação clínica, começaram a ser substituídos por técnicas que examinam como os indivíduos usam e interpretam declarações em uma variedade de contextos. Muitas dessas técnicas foram baseadas em percepções da análise do discurso e da análise da conversação. Certamente, todas elas estavam unidas por uma preocupação comum, que era colocar ênfase em uma gama de fenômenos pragmáticos – como interlocução, significado e contexto - que tinham sido excluídos dos métodos mais tradicionais de avaliação da linguagem. Tendo desenvolvido um meio de caracterizar os déficits pragmáticos em seus pacientes, médicos precisaram elaborar um conjunto de técnicas de intervenção capazes de alcançar a remediação desses déficits. Aqui, novamente, as técnicas de tratamento que visavam as habilidades estruturais da linguagem eram pouco adequadas para esse propósito. Mesmo a frase bem formada poderia ser pouco para o avanço dos objetivos comunicativos de um paciente, quando usada sem levar em conta as restrições de polidez ou o estado de conhecimento do ouvinte em um contexto particular. Para coincidir com a proliferação de avaliações clínicas orientadas pragmaticamente, cada vez mais os médicos se descobriram desenvolvendo técnicas de intervenção que destacavam a remediação da pragmática. Atualmente, os médicos têm acesso a vários métodos diferentes para a avaliação e tratamento de transtornos pragmáticos. Neste tópico, o mais proeminente desses métodos é examinado brevemente. O leitor deve consultar o capítulo 6 em Cummings (2009) para uma discussão mais aprofundada.

A pragmática é avaliada no uso de um ou mais dos seguintes métodos: (1) perfis pragmáticos e listas de verificação, (2) testes pragmáticos, (3) avaliações baseadas na análise da conversação, (4) avaliações baseadas na análise do discurso. Perfis e listas de verificação geralmente assumem a forma de um inventário de comportamentos pragmáticos verbais e não verbais. Com base na observação das habilidades de comunicação e entrevistas com parentes e cuidadores, um avaliador (geralmente um fonoaudiólogo) decide se um determinado comportamento faz parte do repertório comunicativo de seu paciente. Três desses perfis e listas de verificação são o Protocolo Pragmático (PRUTTING; KIRCHNER, 1987), o Perfil Pragmático (DEWART; SUMMERS, 1995) e a Lista de Verificação de Comunicação das Crianças (CCC-2; BISHOP, 2003)<sup>ix</sup>. Essas avaliações diferem ao longo de uma série de parâmetros, incluindo procedimentos de administração, faixa etária dos clientes, número e tipo de itens usados e implicações de diagnóstico. Dessa forma, o CCC-2 assume a forma de um questionário de 70 itens, aplicado por um cuidador, com duração de 5 a 10 minutos aproximadamente. As pontuações e o percentual padrão são fornecidos para as seguintes escalas: fala, sintaxe, semântica, coerência, iniciação inadequada, linguagem estereotipada, uso de contexto, comunicação não verbal, relações sociais e interesses. Com base no desempenho de uma criança nessas áreas, duas composições são obtidas. O Composto de Comunicação Geral (*General Communication Composite*) é usado para identificar crianças com probabilidade para problemas de comunicação

cl clinicamente significativos. O Composto de Desvio de Interação Social (*Social Interaction Deviance Composite*) pode ser usado para identificar crianças com perfil comunicativo característico do autismo. Cada vez mais, os investigadores estão examinando as propriedades psicométricas de perfis e listas de verificação. Em um estudo de validação do CCC-2, Norbury et al. (2004) relatam boa concordância entre avaliadores ( $r = 0,79$ ) no Composto de Desvio de Interação Social.

Os testes formais são usados com menos frequência para avaliar as habilidades de linguagem pragmática. Isso se deve a uma percepção generalizada de que os testes não são a melhor maneira de revelar deficiências de pelo menos certas habilidades pragmáticas<sup>x</sup>. O Teste de Linguagem Pragmática-2 (TOPL-2; PHELPS-TERASAKI E PHELPS-GUNN, 2007) é, certamente, o mais conhecido e atualmente disponível. Este teste foi desenvolvido para ser usado com indivíduos com idades entre 6 anos e 18 anos e 11 meses. É administrado por fonoaudiólogos e pode ser concluído em 45 a 60 minutos. O TOPL-2 é referenciado por normas e examina o funcionamento pragmático nas seguintes áreas: (1) ambiente físico, (2) público, (3) tópico, (4) propósito (atos de fala), (5) pistas visuais-gestuais e (6) abstração. Uma questão de interesse para os investigadores é como os testes de pragmática funcionam, tanto em seus próprios termos quanto em comparação com listas de verificação pragmática, na identificação de clientes com deficiência pragmática. Sobre este assunto, os resultados são variados. Young et al. (2005) descobriram que a primeira edição do TOPL foi eficaz na diferenciação de transtornos pragmáticos de linguagem em crianças com TEA, para controles pareados em QI verbal e fundamentos de linguagem. Em um estudo com crianças com TEA, com habilidades de linguagem estrutural apropriadas para a idade, Volden e Phillips (2010) relataram que o TOPL identificou apenas 9 de 16 dessas crianças como tendo comprometimento pragmático. Isso se compara a 13 de 16 indivíduos identificados pelo CCC-2 como pragmaticamente afetados. Nenhuma das avaliações identificou deficiência pragmática em qualquer uma das crianças com desenvolvimento típico no grupo de controle. Geurts e Embrechts (2010) descobriram que o Teste de Pragmática de Nijmegen (*Nijmegen Pragmatics Test*) e o CCC-2 foram capazes de distinguir crianças pré-escolares com e sem alterações pragmáticas de linguagem. No entanto, os valores de alta especificidade e sensibilidade relativamente baixos, obtidos para ambas as avaliações, indicaram que são necessárias melhores pontuações de corte para o comprometimento pragmático.

Outras avaliações pragmáticas incorporaram os princípios e técnicas da análise da conversação (AC) e da análise do discurso. A AC, em particular, é um meio valioso de avaliar os aspectos interacionais da pragmática, como turnos de conversação e reparo de falhas de conversação. Ele também pode localizar a fonte de certas dificuldades pragmáticas no estilo de conversação do parceiro comunicativo (BEEKE et al., 2007). Uma avaliação baseada na AC é o *Perfil de Análise de Conversação para Pessoas com Afasia* (CAPP; WHITWORTH et al., 1997). O CAPP é projetado para ser usado com adultos afásicos e seus parceiros de conversação. Inclui uma entrevista estruturada com o paciente afásico e seu parceiro principal de conversação. Trata-se de uma análise de uma amostra de conversação, com duração de 10 minutos, entre o afásico e seu parceiro, incluindo um perfil resumido que reúne informações de ambos. No componente de análise de perfil examina-se a iniciação e a tomada de turnos, o reparo e o gerenciamento de tópico na conversação<sup>xi</sup>. Uma gama de habilidades pragmáticas, incluindo o uso de dispositivos de coesão, a adaptação de informações para o estado de

conhecimento do ouvinte e a adesão às máximas de Grice, podem ser examinadas por meio da elicitação do discurso narrativo, procedimental e descritivo dos pacientes. Os pacientes de TCE, em particular, muitas vezes passam por baterias de linguagem padronizadas e ainda exibem déficits de discurso significativos<sup>xii</sup>. Sobre os déficits desses pacientes, Coelho (2007) demonstrou que podem ser caracterizados nos níveis *micro linguístico*, *microestrutural*, *macro estrutural* e *superestrutural* do discurso, usando medidas como produtividade (por exemplo, palavras por unidade T (terminável)), uma gama de laços coesos, medidas de coerência local e global, e, respectivamente, a gramática de histórias. Os ganhos possíveis em validade ecológica com o uso dessas técnicas são frequentemente compensados pelo tempo necessário para registrar, transcrever e analisar, mesmo pequenas quantidades de conversas e discursos<sup>xiii</sup>.

Os tratamentos direcionados as habilidades pragmáticas são particularmente diversos em sua natureza<sup>xiv</sup>. Apesar da ampla variação em métodos, técnicas e objetivos, quatro abordagens principais para a intervenção pragmática em linguagem são discerníveis: (1) remediação de habilidades de conversação, (2) treinamento de habilidades de comunicação social, (3) treinamento de habilidades pragmáticas e (4) ensino da ToM. As habilidades de conversação são alvos de tratamento na maioria das intervenções pragmáticas. Algumas dessas intervenções baseiam-se em técnicas e princípios de AC; muitos outros se envolvem com habilidades de conversação na ausência de qualquer estrutura ou metodologia em particular. Duas intervenções baseadas em AC são o CAPPa e SPPARC (*Parceiros de Apoio de Pessoas com Afasia em Relacionamentos e Conversas*; LOCK et al., 2001). O CAPPa foi usado com sucesso para tratar um homem ('J.B.') com afasia fluente como resultado de um sangramento intracerebral que ocorreu quando ele tinha 59 anos (BOOTH, PERKINS, 1999; WHITWORTH et al., 1997). Em conversa com seu irmão, J.B. muitas vezes era submetido a longas sequências de reparos que tinham um impacto adverso em sua participação na conversa. A redução dessas sequências tornou-se alvo de intervenção. A intervenção baseada no CAPPa também foi usada em um ambiente de grupo com adultos afásicos (BOOTH, SWABEY, 1999). Ganhos no gerenciamento de reparo colaborativo foram relatados pelos parceiros de conversação desses adultos e foram observados em uma análise de reparo pós-intervenção. O SPPARC contém um *Programa de Treinamento de Conversação* que aborda comportamentos problemáticos na interação comunicativa, por meio de três etapas. Os participantes são primeiro incentivados a obter uma visão dos padrões de conversação (por exemplo, sobreposição), depois refletir sobre esses padrões e, por fim, identificar e experimentar ativamente as opções de mudança. *A Conversa com Suporte para Adultos com Afasia* é uma intervenção de conversação não baseada na AC que, em estudos de eficácia, demonstrou produzir bons resultados de tratamento (KAGAN et al., 2001; RAYNER, MARSHALL, 2003)<sup>xv</sup>.

Habilidades pragmáticas de linguagem também podem ser direcionadas para tratamento como parte de uma intervenção de comunicação social. Embora a maioria dos médicos e pesquisadores concorde que a pragmática desempenha um papel na comunicação social, os pesquisadores diferem quanto à extensão desse papel. De acordo com Adams (2005), a pragmática é uma das quatro áreas que constituem coletivamente a comunicação social<sup>xvi</sup>. Em Adams (2005), emprega uma abordagem metapragmática para a remediação da pragmática, em que "a intervenção se concentra no trabalho direto sobre os aspectos formais da pragmática em um nível reflexivo, falando, explicitamente, sobre regras e convenções, colocando-as em prática" (ADAMS, 2005, p. 184). Os aspectos da pragmática que Adams aborda são convenções de

conversação, gerenciamento de tópicos, atos de fala, tomada de turnos, coesão linguística e correspondência de estilo com o contexto (por exemplo, educação). Habilidades pragmáticas também podem ser treinadas diretamente, independentemente de qualquer ênfase mais ampla na comunicação social. Esse treinamento normalmente ocorre em grupos e envolve atividades de dramatização. O treinamento de habilidades pragmáticas foi usado por Hyter et al. (2001) para tratar crianças com diagnóstico de transtornos emocionais e comportamentais, e por Wiseman-Hakes et al. (1998) no tratamento de adolescentes com lesão cerebral adquirida. Ambos os tratamentos produziram ganhos estatisticamente significativos no desempenho, medido em testes e escalas de pragmática. Finalmente, os investigadores estão cada vez mais reconhecendo o papel de uma série de déficits cognitivos nos transtornos pragmáticos. Um déficit cognitivo em particular, o prejuízo na teoria da mente, está recorrentemente associado a esses transtornos (CUMMINGS, 2012c, 2013). Os médicos ensinam habilidades de ToM para crianças e adultos com TEA, com o objetivo de obter ganhos nas habilidades sociais e de comunicação (ver SWETTENHAM, 2000, para uma aprofundada revisão do trabalho nesta área). No entanto, os tratamentos baseados em ToM ainda têm um longo caminho a percorrer, antes que possam demonstrar os tipos de ganhos obtidos por meio de outras intervenções pragmáticas.

## **Relatos teóricos de distúrbios pragmáticos**

Como a discussão nos tópicos anteriores demonstra, existe atualmente uma literatura clínica bem desenvolvida sobre os transtornos pragmáticos. Grande parte dessa literatura se preocupa com a caracterização dos transtornos pragmáticos em crianças e em adultos. Agora conhecemos, por exemplo, os atos de fala específicos que faltam no repertório pragmático da criança com TEA e as formas de linguagem não literal que representam a maior dificuldade para o adulto com LHD. No entanto, mesmo enquanto os investigadores realizavam descrições cada vez mais detalhadas dos déficits pragmáticos encontrados por uma série de indivíduos, um abismo preocupante estava se abrindo entre o grande número de estudos que caracterizam os transtornos pragmáticos e o número totalmente menor de estudos que tentavam explicar esses transtornos. O resultado tem sido uma preponderância de descobertas sobre a presença e a extensão dos transtornos pragmáticos, com uma negligência quase completa de qualquer explicação teórica sobre eles. Nos últimos anos, essa situação começou a mudar em grande parte devido aos desenvolvimentos teóricos na própria pragmática e em outras disciplinas (por exemplo, na psicopatologia do desenvolvimento). Esses desenvolvimentos estão influenciando cada vez mais os tipos de estudos realizados em pragmática clínica, sendo a importância teórica dos estudos uma preocupação central dos investigadores. Neste tópico, dois referenciais teóricos que têm uma influência significativa nos estudos da pragmática clínica são examinados. Essas estruturas são a teoria da relevância (SPERBER; WILSON, 1995) e um conjunto de conceitos conhecido como Teoria da Mente, defendido por Simon Baron-Cohen, entre tantos outros. Essas posições teóricas são descritas e aqui discute-se, também, a influência na pesquisa em pragmática clínica. Uma avaliação crítica de ambas as posições é realizada em outros estudos (ver CUMMINGS, 2005, 2009, 2012c, 2013).

Na teoria da relevância, Sperber e Wilson (1995) se propuseram a explicar a interpretação pragmática em termos de um modelo de comunicação de processamento de informação,

que tem suas raízes na psicologia cognitiva<sup>xvii</sup>. A posição deles é distintamente griceana, na medida em que subscrevem a visão de Grice de que o processo de comunicação envolve uma troca de intenções comunicativas. No entanto, ao contrário de Grice, que propôs o princípio cooperativo e as submáximas de qualidade, quantidade, relação e modo - como meio de explicar os processos inferenciais que tornam possível essa troca de intenções -, Sperber e Wilson propõem um princípio de relevância para dar conta de explicar sobre a capacidade do ouvinte de recuperar a intenção do falante ao produzir um enunciado. Este princípio opera em uma forma de custo-benefício, com o processamento de relevância de um enunciado cessando assim que o custo cognitivo de processamento desse enunciado exceda quaisquer implicações contextuais que possam ser dele derivadas. Para a demonstração dos pontos de vista de Sperber e Wilson, considere como a teoria da relevância explicaria a implicatura do enunciado de Fred, na troca conversacional abaixo:

Sally: Você gostaria de jantar comigo mais tarde?

Fred: Eu vou ao cinema esta noite.

Fred pode ser levado a implicar que não quer se juntar a Sally para jantar mais tarde. Essa implicatura particular é a que requer menos esforço para Sally derivar e, como tal, é a implicatura que Sally provavelmente atribuirá a Fred. Sally é capaz de derivar essa implicatura porque possui certos conhecimentos e crenças sobre o mundo e sobre a troca de conversação que está envolvida. Ela sabe, por exemplo, que uma pessoa não pode estar em dois lugares ao mesmo tempo, então se Fred está no cinema, ele também não pode estar com Sally para jantar. Sally também sabe que Fred vai querer observar as restrições de polidez na conversa, recusando o convite dela para jantar indiretamente por meio de uma implicatura e explicando por que ele não pode ir jantar. Para Sally, derivar qualquer outra implicatura do enunciado de Fred envolveria um nível muito maior de processamento cognitivo que, por sua vez, incorreria em um nível mais alto de custo cognitivo. Imagine se Sally deduzisse a implicatura de que Fred viria jantar. Para que essa implicatura aconteça, Sally precisaria se basear em um número maior de proposições de fundo, incluindo suas crenças de que Fred gosta de jantar antes de ir ao cinema, que ele pode caminhar facilmente a curta distância entre a casa de Sally e o cinema, e que sempre assiste à exibição tardia de um filme. O maior custo cognitivo de processar este conjunto de proposições é o que impede Sally de derivar esta implicatura particular do enunciado de Fred.

A teoria da relevância tem uma série de características que emprestam a uma explicação dos distúrbios pragmáticos. Em primeiro lugar, a estrutura é explícita no sentido de que Sperber e Wilson criaram um conjunto claro de afirmações sobre como os enunciados linguísticos são processados pelos usuários da linguagem. Esse nível de clareza permite que os teóricos façam previsões sobre os tipos de enunciados que serão mais ou menos facilmente processados, sobre as condições sob as quais o processamento ocorrerá ou será encerrado, e muito mais. Uma vez validadas em sujeitos com linguagem intacta<sup>xviii</sup>, afirmações da teoria da relevância podem se tornar a base de hipóteses sobre os enunciados que causarão dificuldade para indivíduos com deficiência pragmática. Em segundo lugar, a teoria da relevância lança uma interpretação pragmática em termos cognitivos. Essa é uma condição *sine qua non* de qualquer teoria pragmática que consiga captar as várias maneiras pelas quais a pragmática é afetada em crianças e adultos. Cada vez mais, médicos e pesquisadores, ou médicos pesquisadores, estão reconhecendo o

envolvimento de uma série de déficits cognitivos nos transtornos pragmáticos (CUMMINGS, 2009). Ao localizar os processos por meio dos quais interpretamos enunciados ao lado de recursos cognitivos como memória, raciocínio e atenção, a teoria da relevância torna explícitos os vínculos entre a interpretação do enunciado e a cognição. Essa situação é vantajosa para os pesquisadores que estão tentando explicar o papel dos fatores cognitivos nos transtornos pragmáticos. Em terceiro lugar, o princípio central de relevância de Sperber e Wilson é caracterizado em termos de custo-benefício. É provável que alguns indivíduos com deficiência pragmática, como aqueles que sustentam o TCE, tenham menos recursos cognitivos para direcionar à interpretação do enunciado. Esses recursos restritos provavelmente irão distorcer o tipo de análise de custo-benefício, que é a base do princípio de relevância. Assim caracterizado, o princípio da relevância torna-se um recurso útil para explicar certos tipos de transtornos pragmáticos.

Dadas essas características da Teoria da Relevância, não é surpreendente que um número crescente de pesquisadores esteja se voltando para essa estrutura para explicar os transtornos pragmáticos. Loukusa et al. (2007b) encontraram uma falha em interromper o processamento de relevância de enunciados em dois grupos de crianças (7 a 9 anos de idade e 10 a 12 anos) com síndrome de Asperger ou autismo de alto funcionamento. Ambos os grupos de crianças SA / SAF eram mais propensos do que as crianças de controle a produzir uma resposta relevante a uma pergunta, mas continuam se afastando da resposta original. Loukusa et al. (2007) concluiu que “algumas crianças com SA / SAF têm dificuldade em ser otimamente relevantes e em parar o processamento depois de terem dado uma resposta correta” (LOUKUSA et al, 2007, p. 372). Outros estudos pragmáticos clínicos de crianças, baseados na teoria da relevância, incluem os que foram realizados por Schelletter e Leinonen (2003) e Leinonen e Kerbel (1999). Schelletter e Leinonen usaram o conceito de relevância ótima para explicar a especificação de referentes por crianças com deficiência específica de linguagem (DEL). Leinonen e Kerbel usaram a teoria da relevância para explicar os dados obtidos de três crianças com dificuldades pragmáticas relatadas. Episódios de “estranheza” comunicativa foram avaliados por ambos os autores e foram contabilizados em termos de quebra de noções teóricas-chave da relevância, como a explicatura. Os estudos pragmáticos clínicos de adultos também se basearam na teoria da relevância. Langdon et al. (2002b) basearam as previsões sobre a compreensão da metáfora e da ironia em pacientes esquizofrênicos na distinção teórica da relevância, entre a metáfora como um uso descritivo da linguagem e a ironia como um uso interpretativo da linguagem. Especificamente, esses pesquisadores previram que os pacientes esquizofrênicos apresentariam maior prejuízo na compreensão da ironia do que na compreensão da metáfora, porque apenas a primeira exigia habilidades complexas (de segunda ordem) de leitura da mente. Esta previsão da teoria da relevância foi confirmada.

Nos últimos anos, a Teoria da Mente (ToM) teve uma influência crescente no estudo dos transtornos pragmáticos. ToM descreve a capacidade de atribuir estados mentais à própria mente e às mentes dos outros. Um estado mental de particular significado para a interpretação pragmática são as intenções comunicativas. O ouvinte que não pode atribuir tais intenções à mente de um falante dificilmente compreenderá a intenção irônica com a qual certos enunciados são produzidos, estabelecendo a força ilocucionária de atos de fala ou empreendendo qualquer uma de uma série de outras formas de interpretação pragmática. Embora existam diferentes relatos teóricos dessa capacidade de ToM<sup>xix</sup>, uma suposição subjacente de todos esses relatos aplicados ao estudo de transtornos pragmáticos é que as deficiências de ToM estão causalmente

relacionadas a esses transtornos. É certo que essa suposição é intuitivamente plausível. Alguma capacidade de atribuição de estado mental é fundamental para a interpretação pragmática e qualquer comprometimento dessa capacidade teria implicações adversas para a interpretação de enunciados. Além disso, agora há evidências claras de déficits de ToM nos tipos de sujeitos clínicos descritos como tendo distúrbios pragmáticos nos tópicos anteriores. Esses assuntos incluem indivíduos com transtornos do espectro do autismo, transtornos emocionais e comportamentais, deficiência de aprendizagem, danos no hemisfério direito, esquizofrenia, lesão cerebral traumática e doenças neurodegenerativas, como demência relacionada a Alzheimer (ver Cummings, 2012c, 2013, para discussão sobre déficits de ToM nesses assuntos). No entanto, o suporte empírico para uma relação causal direta entre déficits de ToM e transtornos pragmáticos ainda é um tanto tênue. Concluímos este tópico considerando os resultados de vários estudos que examinaram essa relação. Normalmente, os estudos que examinam a relação entre déficits de ToM e distúrbios pragmáticos tentam relacionar algum aspecto do funcionamento pragmático ao desempenho em testes de crença falsa. Esses testes são o meio padrão de avaliar as habilidades de ToM e podem ser usados para revelar déficits de ToM de primeira e segunda ordem. A interpretação mais pragmática envolve o raciocínio ToM de segunda ordem, em que o ouvinte de um enunciado deve ser capaz de atribuir estados mentais sobre os pensamentos de outra pessoa à mente de um falante, a fim de alcançar a interpretação do enunciado. Medidas de desempenho de ToM de segunda ordem têm sido relacionadas a habilidades pragmáticas em sujeitos clínicos. Martin e McDonald (2004) descobriram que o raciocínio ToM de segunda ordem foi significativamente associado à capacidade de interpretar piadas irônicas em indivíduos com síndrome de Asperger. Um achado semelhante é relatado por Winner et al. (1998), que descobriram que a capacidade de distinguir mentiras de piadas irônicas em sujeitos com LHD correlacionou-se fortemente com duas medidas de atribuição de crença de segunda ordem. Brüne e Bodenstein (2005) descobriram que aproximadamente 39% da variação na compreensão do provérbio, entre os pacientes esquizofrênicos em seu estudo, foi prevista pelo desempenho de ToM. McDonald e Flanagan (2004) relataram que os julgamentos de ToM de segunda ordem estavam relacionados à capacidade de compreender a inferência conversacional em adultos com TCE. Cuerva et al. (2001) administraram testes de solicitações indiretas e implicações de conversação a 34 indivíduos com provável doença de Alzheimer. Esses investigadores encontraram uma associação significativa entre o desempenho em uma tarefa de crença falsa de segunda ordem e esses testes de habilidades pragmáticas em indivíduos. Embora esses estudos forneçam suporte provisório para a alegação de que os déficits de ToM desempenham um papel causal nos transtornos pragmáticos, mais pesquisas são claramente necessárias para abordar essa questão de forma definitiva.

## Referências

ABBEDUTO, L., et al (2006). Collaboration in Referential Communication: Comparison of Youth with Down Syndrome or Fragile X Syndrome, *American Journal on Mental Retardation* 111: 170-83.

\_\_\_\_\_. (2008). Signaling Noncomprehension of Language: A Comparison of Fragile X Syndrome and Down Syndrome, *American Journal of Mental Retardation* 113: 214-30.

ADACHI, T. et al., (2004). The Metaphor and Sarcasm Scenario Test: A New Instrument to Help Differentiate High Functioning Pervasive Developmental Disorder from Attention Deficit/Hyperactivity Disorder, *Brain & Development* 26: 301-6.

ADAMS, C. (2001). Clinical Diagnostic and Intervention Studies of Children with Semantic-Pragmatic Language Disorder, *International Journal of Language & Communication Disorders* 36: 289-305.

\_\_\_\_\_. (2002). Practitioner Review: The Assessment of Language Pragmatics, *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 43: 973-87.

\_\_\_\_\_. (2005). Social Communication Intervention for School-Age Children: Rationale and Description, *Seminars in Speech and Language* 26: 181-88.

\_\_\_\_\_, et al., (2009). Inference and Sentence Comprehension in Children with Specific or Pragmatic Language Impairments, *International Journal of Language & Communication Disorders* 44: 301-18.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-IV-Text Revision*. Washington, DC: American Psychiatric Association.

ANGELERI, R., et al (2008). Communicative Impairment in Traumatic Brain Injury: A Complete Pragmatic Assessment, *Brain & Language* 107: 229-45.

ANNAZ, D., et al., (2009). Comprehension of Metaphor and Metonymy in Children with Williams Syndrome, *International Journal of Language & Communication Disorders* 44: 962-78.

BALTAXE, C. et al., (1995). Speech and Language Disorders in Children and Adolescents with Schizophrenia, *Schizophrenia Bulletin* 21: 677-92.

BARNES, S; ARMSTRONG, E. (2010). Conversation after Right Hemisphere Brain Damage: Motivations for Applying Conversation Analysis, *Clinical Linguistics & Phonetics* 24: 55-69.

BEEKE, S., et al., (2007). Using Conversation Analysis to Assess and Treat People with Aphasia, *Seminars in Speech and Language* 28: 136-47.

BENNER, G. J., et al., (2002). Language Skills of Children with EBD: A Literature Review, *Journal of Emotional and Behavioral Disorders* 10: 43-56.

BERTHIAUME, K. S., et al., (2010). Getting Clued In: Inferential Processing and Comprehension Monitoring in Boys with ADHD, *Journal of Attention Disorders* 14: 31-42.

BIGNELL, S; CAIN, K. (2007). Pragmatic Aspects of Communication and Language Comprehension in Groups of Children Differentiated by Teacher Ratings of Inattention and Hyperactivity, *British Journal of Developmental Psychology* 25: 499-512.

BISHOP, D. V.M. (1998). Development of the Children's Communication Checklist (CCC): A Method for Assessing Qualitative Aspects of Communicative Impairment in Children, *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 39: 879-91.

\_\_\_\_\_. (2000). Pragmatic Language Impairment: A Correlate of SLI, a Distinct Subgroup, or Part of the Autistic Continuum, in D.V.M. Bishop & L.B. Leonard (eds), *Speech and Language Impairments in Children: Causes, Characteristics, Intervention and Outcome*. Hove, East Sussex: Psychology Press, 99-113.

\_\_\_\_\_. (2003). **Children's Communication Checklist (CCC-2)**. London: Psychological Corporation.

\_\_\_\_\_. BAIRD, G. (2001). Parent and Teacher Report of Pragmatic Aspects of Communication: Use of the Children's Communication Checklist in a Clinical Setting, *Developmental Medicine & Child Neurology* 43: 809-18.

\_\_\_\_\_. et al., (2000). Conversational Responsiveness in Specific Language Impairment: Evidence of Disproportionate Pragmatic Difficulties in a Subset of Children, *Development and Psychopathology* 12: 177-99.

BLAKE, M. L. (2006). Clinical Relevance of Discourse Characteristics after Right Hemisphere Brain Damage, *American Journal of Speech-Language Pathology* 15: 255-67.

BLOCH, S. (2011). Anticipatory Other-Completion of Augmentative and Alternative Communication Talk: A Conversation Analysis Study, *Disability and Rehabilitation* 33: 261-69.

BLOOM, R. L., et al., (1993). Suppression and Facilitation of Pragmatic Performance: Effects of Emotional Content on Discourse Following Right and Left Brain Damage, *Journal of Speech and Hearing Research* 36: 1227-35.

\_\_\_\_\_. PERKINS, L. (1999). The Use of Conversation Analysis to Guide Individualized Advice to Carers and Evaluate Change in Aphasia: A Case Study, *Aphasiology* 13: 283-303.

\_\_\_\_\_. SWABEY, D. (1999). Group Training in Communication Skills for Carers of Adults with Aphasia, *International Journal of Language and Communication Disorders* 34: 291-309.

BOROD, J. C., et al., (2000). Verbal Pragmatics Following Unilateral Stroke: Emotional Content and Valence, *Neuropsychology* 14: 112-24.

BOTTING, N; ADAMS, C. (2005). Semantic and Inferencing Abilities in Children with Communication Disorders, *International Journal of Language & Communication Disorders* 40: 49-66.

BROEDERS, M. et al., (2010). Pragmatic Communication Deficits in Children with Epilepsy', *International Journal of Language & Communication Disorders* 45: 608-16.

BROWNELL, H; STRINGFELLOW, A. (1999). Making Requests: Illustrations of How Right-Hemisphere Brain Damage can Affect Discourse Production, *Brain and Language* 68: 442-65.

BRUNDAGE, S. B. (1996). Comparison of Proverb Interpretations Provided by Right-Hemisphere-Damaged Adults and Adults with Probable Dementia of the Alzheimer Type, *Clinical Aphasiology* 24: 215-31.

BRÜNE, M; BODENSTEIN, L. (2005). Proverb Comprehension Reconsidered – ‘Theory of Mind’ and the Pragmatic Use of Language in Schizophrenia, *Schizophrenia Research* 75: 233-39.

BYRNE, M. E. et al., (1998). Pragmatic Language Behaviors of Adults Diagnosed with Chronic Schizophrenia, *Psychological Reports* 83: 835-46.

CARLOMAGNO, S. et al. (2005). Referential Communication in Alzheimer’s Type Dementia, *Cortex* 41: 520-34.

CHAMPAGNE, M. et al. (2003). Impact of Right Hemispheric Damage on a Hierarchy of Complexity Evidenced in Young Normal Subjects, *Brain and Cognition* 53: 152-57.

CHAPMAN, S. B. et al., (1997). Proverb Interpretation in Fluent Aphasia and Alzheimer’s Disease: Implications Beyond Abstract Thinking, *Aphasiology* 11: 337-50.

CHEANG, H. S; PELL, M. D. (2006). A Study of Humour and Communicative Intention Following Right Hemisphere Stroke, *Clinical Linguistics & Phonetics* 20: 447-62.

CHEVALLIER, C., et al., (2010). Scalar Inferences in Autism Spectrum Disorders, *Journal of Autism and Developmental Disorders* 40: 1104-17.

COELHO, C. A. (2007). Management of Discourse Deficits Following Traumatic Brain Injury: Progress, Caveats, and Needs, *Seminars in Speech and Language* 8: 122-35.

\_\_\_\_\_; FLEWELLYN, L. (2003). Longitudinal Assessment of Coherence in an Adult with Fluent Aphasia, *Aphasiology* 17: 173-82.

\_\_\_\_\_; et al., (2002). Conversational Discourse in Closed-Head-Injured and Non-Brain-Injured Adults, *Aphasiology* 16: 659-72.

COLLE, L., et al., (2008). Narrative Discourse in Adults with High-Functioning Autism or Asperger Syndrome, *Journal of Autism and Developmental Disorders* 38: 28-40.

CUERVA, A. G., et al., (2001). Theory of Mind and Pragmatic Abilities in Dementia, *Neuropsychiatry, Neuropsychology, and Behavioural Neurology* 14: 153-58.

CUMMINGS, L. (2005). **Pragmatics: A Multidisciplinary Perspective**. Edinburgh: Edinburgh University Press.

\_\_\_\_\_ (2007a). Pragmatics and Adult Language Disorders: Past Achievements and Future Directions, *Seminars in Speech and Language* 28: 98-112.

\_\_\_\_\_ (2007b). Clinical Pragmatics: A Field in Search of Phenomena? *Language & Communication* 27: 396-432.

- \_\_\_\_\_ (2008). **Clinical Linguistics**. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- \_\_\_\_\_ (2009). **Clinical Pragmatics**. Cambridge: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ (2010). Clinical Pragmatics, in: CUMMINGS, L. (ed.), **The Routledge Pragmatics Encyclopedia**. Abingdon, Oxon: Routledge, 40-3.
- \_\_\_\_\_ (2011). Pragmatic Disorders and Their Social Impact, *Pragmatics and Society* 2: 17-36.
- \_\_\_\_\_ (2012a). Pragmatic Disorders, in: SCHMID, H. J; GEERAERTS, D. (eds), **Handbook of Pragmatics: Cognitive Pragmatics**. Berlin: Mouton de Gruyter.
- \_\_\_\_\_ (2012b). Theorising Context: The Case of Clinical Pragmatics, in R. Finkbeiner, J. MEIBAUER, P; SCHUMACHER (eds), **What is a Context? Theoretical and Empirical Approaches**. Amsterdam: John Benjamins.
- \_\_\_\_\_ (2012c). Clinical Pragmatics and Theory of Mind, in: CAPONE, A., et al., (eds), *Perspectives on Pragmatics and Philosophy*. Dordrecht: Springer.
- \_\_\_\_\_ (2013). Pragmatic Disorders and Theory of Mind, in: CUMMINGS, L. (ed.), **Handbook of Communication Disorders**. Cambridge: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ (2014). **Communication Disorders**. Houndmills, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- CUTICA, I., et al., (2006). Neuropragmatics: Extralinguistic Pragmatic Ability is Better Preserved in Left-Hemisphere-Damaged Patients than in Right-Hemisphere-Damaged Patients, *Brain and Language* 98: 12-25.
- DE MARCHENA, A; INGE-MARIE, E. (2010). Conversational Gestures in Autism Spectrum Disorders: Asynchrony but not Decreased Frequency, *Autism Research* 3: 311-22.
- DE NEYS, W; SCHAEKEN, W. (2007). When People are More Logical under Cognitive Load: Dual Task Impact on Scalar Implicature, *Experimental Psychology* 54: 128-33.
- DENMAN, A; WILKINSON, R. (2011). Applying Conversation Analysis to Traumatic Brain Injury: Investigating Touching Another Person in Everyday Social Interaction, *Disability and Rehabilitation* 33: 243-52.
- DENNIS, M; BARNES, M. A. (2001). Comparison of Literal, Inferential, and Intentional Text Comprehension in Children with Mild or Severe Closed Head Injury, *Journal of Head Trauma Rehabilitation* 16: 456-68.
- DEWARRAT, G., et al., (2009). Acute Aphasia after Right Hemisphere Stroke, *Journal of Neurology* 256: 1461-67.
- DEWART, H; SUMMERS, S. (1995). **Pragmatics Profile of Everyday Communication Skills in Children**. Windsor: NFER Nelson.
- DONNO, R., et al., (2010). Social Communication Deficits in Disruptive Primary-School Children, *British Journal of Psychiatry* 196: 282-89.

DOUGLAS, J. M. (2010). Relation of Executive Functioning to Pragmatic Outcome Following Severe Traumatic Brain Injury, *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 53: 365-82.

DUCHAN, J. (1984). Language Assessment: The Pragmatics Revolution, in: Naremore, R. (ed.), **Language Science: Recent Advances**. San Diego, CA: College-Hill Press, 147-80.

\_\_\_\_\_. (2010). *The Pragmatics Revolution 1975-2000*. Online. Available: <http://www.acsu.buffalo.edu/~duchan/1975-2000.html> (accessed 20 January 2011).

FERSTL, E. C., et al., (2002). Text Comprehension after Brain Injury: Left Prefrontal Lesions Affect Inference Processes, *Neuropsychology* 16: 292-308.

FEYEREISEN, P., et al., (2007). 'Pragmatic Skills in the Early Stages of Alzheimer's Disease: An Analysis by means of a Referential Communication Task', *International Journal of Language & Communication Disorders* 42: 1-17.

GEURTS, H. M; EMBRECHTS, M. (2008). Language Profiles in ASD, SLI, and ADHD, *Journal of Autism and Developmental Disorders* 38: 1931-43.

GEURTS, H. M; EMBRECHTS, M. (2010). Pragmatics in Pre-Schoolers with Language Impairments, *International Journal of Language & Communication Disorders* 45: 436-47.

GILMOUR, J., et al., (2004). Social Communication Deficits in Conduct Disorder: A Clinical and Community Survey, *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 45: 967-78.

GOLD, R., et al., (2010). Semantic Integration during Metaphor Comprehension in Asperger Syndrome, *Brain and Language* 113: 124-34.

HELLAND, W. A., et al., (2011). Exploring Language Profiles for Children with ADHD and Children with Asperger Syndrome, *Journal of Attention Disorders*.

HOLCK, P., et al., (2010). Inferential Ability in Children with Cerebral Palsy, Spina Bifida and Pragmatic Language Impairment, *Research in Developmental Disabilities* 31: 140-50.

HOLTGRAVES, T; MCNAMARA, P. (2010). Pragmatic Comprehension Deficit in Parkinson's Disease, *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology* 32: 388-97.

HYTER, Y. D., et al., (2001). Pragmatic Language Intervention for Children with Language and Emotional/Behavioural Disorders, *Communication Disorders Quarterly* 23: 4-16.

JOHN, A. E., et al., (2009). Referential Communication Skills of Children with Williams Syndrome: Understanding When Messages are not Adequate, *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities* 114: 85-99.

JONES, C. D; SCHWARTZ, I. S. (2009). When Asking Questions is not Enough: An Observational Study of Social Communication Differences in High Functioning Children with Autism, *Journal of Autism and Developmental Disorders* 39: 432-43.

- KAGAN, A., et al., (2001). Training Volunteers as Conversation Partners Using “Supported Conversation for Adults with Aphasia” (SCA): A Controlled Trial, *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 44: 624-38.
- KASHER, A., et al., (1999). Effects of Right- and Left-Hemisphere Damage on Understanding Conversational Implicatures, *Brain and Language* 68: 566-90.
- KATSOS, N., et al., (2011). Are Children with Specific Language Impairment Competent with the Pragmatics and Logic of Quantification?. *Cognition* 119: 43-57.
- KEMPSON, R. M. (1988). The Relation between Language, Mind, and Reality, in: R.M. Kempson (ed.), **Mental Representations: The Interface between Language and Reality**. Cambridge: Cambridge University Press, 3-25.
- KERTESZ, A., et al., (2010). What is Semantic Dementia? A Cohort Study of Diagnostic Features and Clinical Boundaries, *Archives of Neurology* 67: 483-89.
- KETELAARS, M. P., et al., (2009). Screening for Pragmatic Language Impairment: The Potential of the Children’s Communication Checklist, *Research in Developmental Disabilities* 30: 952-60.
- \_\_\_\_\_. (2010). Pragmatic Language Impairment and Associated Behavioural Problems, *International Journal of Language & Communication Disorders* 45: 204-14.
- KUPERBERG, G. R., et al., (2000). Sensitivity to Linguistic Anomalies in Spoken Sentences: A Case Study Approach to Understanding Thought Disorder in Schizophrenia, *Psychological Medicine* 30: 345-57.
- LANGDON, R., et al., (2002a). Disturbed Communication in Schizophrenia: The Role of Poor Pragmatics and Poor Mind-Reading, *Psychological Medicine* 32: 1273-84.
- \_\_\_\_\_. (2002b). Understanding Minds and Understanding Communicated Meanings in Schizophrenia, *Mind & Language* 17: 68-104.
- LAWS, G; BISHOP, D. V.M. (2004). Pragmatic Language Impairment and Social Deficits in Williams Syndrome: A Comparison with Down’s Syndrome and Specific Language Impairment, *International Journal of Language & Communication Disorders* 39: 45-64.
- LEINONEN, E; KERBEL, D. (1999). Relevance Theory and Pragmatic Impairment, *International Journal of Language and Communication Disorders* 34: 367-90.
- LOCK, S., et al., (2001). *SPPARC: Supporting Partners of People with Aphasia in Relationships and Conversations*. Bicester: Winslow Press.
- LOUKUSA, S. et al., (2007a). Use of Context in Pragmatic Language Comprehension by Children with Asperger Syndrome or High-Functioning Autism, *Journal of Autism and Developmental Disorders* 37: 1049-59.

\_\_\_\_\_. (2007b). 'Answering Contextually Demanding Questions: Pragmatic Errors Produced by Children with Asperger Syndrome or High-Functioning Autism', *Journal of Communication Disorders* 40: 357-81.

MACLENNAN, D. L., et al., (2002). The Prevalence of Pragmatic Communication Impairments in Traumatic Brain Injury, *Premier Outlook* 3: 38-45.

MARINI, A., et al., (2005). The Role Played by the Right Hemisphere in the Organization of Complex Textual Structures, *Brain and Language* 93: 46-54.

MARINI, A., et al., (2008). The Language of Schizophrenia: An Analysis of Micro and Macrolinguistic Abilities and their Neuropsychological Correlates, *Schizophrenia Research* 105: 144-55.

MARTIN, I; MCDONALD, S. (2004). An Exploration of Causes of Non-Literal Language Problems in Individuals with Asperger Syndrome, *Journal of Autism and Developmental Disorders* 34: 311-28.

MAZZA, M., et al., (2008). Pragmatic Language and Theory of Mind Deficits in People with Schizophrenia and their Relatives, *Psychopathology* 41: 254-63.

MCCARDLE, P; WILSON, B. (1993). Language and Development in FG Syndrome with Callosal Agenesis, *Journal of Communication Disorders* 26: 83-100.

MCDONALD, S. (1993). Pragmatic Language Skills after Closed Head Injury: Ability to Meet the Informational Needs of the Listener, *Brain & Language* 44: 28-46.

\_\_\_\_\_; Flanagan, Sharon (2004). Social Perception Deficits after Traumatic Brain Injury: Interaction between Emotion Recognition, Mentalizing Ability, and Social Communication, *Neuropsychology* 18: 572-79.

MCINNES, A., et al., (2003). Listening Comprehension and Working Memory are Impaired in Attention-Deficit Hyperactivity Disorder Irrespective of Language Impairment, *Journal of Abnormal Child Psychology* 31: 427-43.

MCNAMARA, P; DURSO, R. (2003). Pragmatic Communication Skills in Patients with Parkinson's Disease, *Brain and Language* 84: 414-23.

MONETTA, L; PELL, M. D. (2007). Effects of Verbal Working Memory Deficits on Metaphor Comprehension in Patients with Parkinson's Disease, *Brain and Language* 101: 80-9.

\_\_\_\_\_; GRINDROD, C. M; PELL, M. D. (2009). Irony Comprehension and Theory of Mind Deficits in Patients with Parkinson's Disease, *Cortex* 45: 972-81.

MORGAN, J. L. (1991). Two Types of Convention in Indirect Speech Acts, in S. Davis (ed.), **Pragmatics: A Reader**. New York: Oxford University Press, 242-53.

MURPHY, M; ABBEDUTO, L. (2007). Gender Differences in Repetitive Language in Fragile X Syndrome, *Journal of Intellectual Disability Research* 51: 387-400.

MYERS, P. S. (1979). Profiles of Communication Deficits in Patients with Right Cerebral Hemisphere Damage: Implications for Diagnosis and Treatment, in *Clinical Aphasiology Conference*. Phoenix, AZ: BRK Publishers, 38-46.

NORBURY, C. F. (2005). The Relationship between Theory of Mind and Metaphor: Evidence from Children with Language Impairment and Autistic Spectrum Disorder, *British Journal of Developmental Psychology* 23: 383-99.

\_\_\_\_\_, et al., (2004). Using a Parental Checklist to Identify Diagnostic Groups in Children with Communication Impairment: A Validation of the Children's Communication Checklist-2, *International Journal of Language and Communication Disorders* 39: 345-64.

NOVECK, I. A; POSADA, A. (2003). Characterizing the Time Course of an Implicature: An Evoked Potentials Study, *Brain and Language* 85: 203-10.

O'BRIEN, G; PEARSON, J. (2004). Autism and Learning Disability, *Autism* 8: 125-40.

PAPAGNO, C. (2001). Comprehension of Metaphors and Idioms in Patients with Alzheimer's Disease: A Longitudinal Study, *Brain* 124: 1450-60.

\_\_\_\_\_; VALLAR, G. (2001). Understanding Metaphors and Idioms: A Single-Case Neuropsychological Study in a Person with Down Syndrome, *Journal of the International Neuropsychological Society* 7: 516-28.

\_\_\_\_\_, et al., (2006). Is the Right Hemisphere Involved in Idiom Comprehension? A Neuropsychological Study, *Neuropsychology* 20: 598-606.

PEXMAN, P. M., et al., (2011). Processing of Ironic Language in Children with High-Functioning Autism Spectrum Disorder, *Journal of Autism and Developmental Disorders* 41: 1097-112.

PHELPS-TERASAKI, D; PHELPS-GUNN, T. (2007). **Test of Pragmatic Language-2**. Austin, TX: Pro-Ed.

PIÉRART, B; REMACLE, M. (1996). The Progression of a Case in the Cri-du-Chat Syndrome: Otolaryngological, Cognitive and Language Characteristics, *Folia Phoniatria et Logopaedica* 48: 223-30.

PIJNACKER, J., et al., (2009). Pragmatic Inferences in High-Functioning Adults with Autism and Asperger Syndrome, *Journal of Autism and Developmental Disorders* 39: 607-18.

PINE, D. S., et al., (2008). Autism Spectrum Disorder Scale Scores in Pediatric Mood and Anxiety Disorders, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 47: 652-61.

PRUTTING, C. A. et al., (1987). A Clinical Appraisal of the Pragmatic Aspects of Language, *Journal of Speech and Hearing Disorders* 52: 105-19.

RAYNER, H; MARSHALL, J. (2003). Training Volunteers as Conversation Partners for People with Aphasia, *International Journal of Language and Communication Disorders* 38: 149-64.

RINALDI, W. (2000). Pragmatic Comprehension in Secondary School-Aged Students with Specific Developmental Language Disorder, *International Journal of Language & Communication Disorders* 35: 1-29.

RIPICH, D. N., et al., (2000). Conversational Cohesion Patterns in Men and Women with Alzheimer's Disease: A Longitudinal Study, *International Journal of Language & Communication Disorders* 35: 49-64.

ROUSSEAU, M., et al., (2010). An Analysis of Communication in Conversation in Patients with Dementia, *Neuropsychologia* 48: 3884-90.

RYDER, N; LEINONEN, E. (2003). Use of Context in Question Answering by 3-, 4- and 5-Year-Old Children, *Journal of Psycholinguistic Research* 32: 397-415.

RYDER, N., et al., (2008). Cognitive Approach to Assessing Pragmatic Language Comprehension in Children with Specific Language Impairment, *International Journal of Language & Communication Disorders* 43: 427-47.

SALDERT, C; AHLSEN, E. (2007). Inference in Right Hemisphere Damaged Individuals' Comprehension: The Role of Sustained Attention, *Clinical Linguistics & Phonetics* 21: 637-55.

SALDERT, C., et al., (2010). Comprehension of Complex Discourse in Different Stages of Huntington's Disease, *International Journal of Language & Communication Disorders* 45: 656-69.

SHELLETT, C., LEINONEN, E. (2003). Normal and Language-Impaired Children's Use of Reference: Syntactic Versus Pragmatic Processing, *Clinical Linguistics & Phonetics* 17: 335-43.

SPANODIS, G., et al., (2007). Mental Verbs and Pragmatic Language Difficulties, *International Journal of Language & Communication Disorders* 42: 487-504.

SPERBER, D; WILSON, D. (1995). **Relevance: Communication and Cognition.** Oxford: Blackwell.

SUDHALTER, V; BELSER, R. C. (2001). Conversational Characteristics of Children with Fragile X Syndrome: Tangential Language, *American Journal on Mental Retardation* 106: 389-400.

SULLIVAN, K., et al., (2003). Can Adolescents with Williams Syndrome Tell the Difference Between Lies and Jokes? *Developmental Neuropsychology* 23: 85-103.

SURIAN, L., et al., (1996). Are Children with Autism Deaf to Gricean Maxims?, *Cognitive Neuropsychiatry* 1: 55-72.

\_\_\_\_\_, et al., (2001). Sources of Performance on Theory of Mind Tasks in Right Hemisphere-Damaged Patients, *Brain and Language* 78: 224-32.

SWETTENHAM, J. (2000). Teaching Theory of Mind to Individuals with Autism, in S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg & D.J. Cohen (eds.), *Understanding Other Minds: Perspectives from Developmental Cognitive Neuroscience*. New York: Oxford University Press, 442-56.

TAVANO, A., et al., (2008). Specific Linguistic and Pragmatic Deficits in Italian Patients with Schizophrenia, *Schizophrenia Research* 102: 53-62.

TÉNYI, T., et al., (2002). Schizophrenics Show a Failure in the Decoding of Violations of Conversational Implicatures, *Psychopathology* 35: 25-7.

\_\_\_\_\_, et al., (2008). The Decoding of the Flouting of the Gricean Relevance Maxim is Impaired in Mental Retardation caused by Perinatal Hypoxia. A Brief Report, *Neuropsychopharmacologia Hungarica*, 10: 271-74.

TITONE, D., et al., (2002). Idiom Processing in Schizophrenia: Literal Implausibility Saves the Day for Idiom Priming, *Journal of Abnormal Psychology* 111: 313-20.

TOGHER, L; HAND, L. (1998). Use of Politeness Markers with Different Communication Partners: An Investigation of Five Subjects with Traumatic Brain Injury, *Aphasiology*, 12: 755-70.

ULATOWSKA, H. K; OLNES, G. S. (2007). Pragmatics in Discourse Performance: Insights from Aphasiology, *Seminars in Speech and Language* 28: 148-58.

VOLDEN, J; PHILLIPS, L. (2010). Measuring Pragmatic Language in Speakers with Autism Spectrum Disorders: Comparing the Children's Communication Checklist-2 and Test of Pragmatic Language, *American Journal of Speech-Language Pathology* 19: 204-12.

WHITWORTH, A., et al., (1997). *Conversation Analysis Profile for People with Aphasia (CAPPA)*. London: Whurr Publishers Ltd.

WINNER, E., et al., (1998). Distinguishing Lies from Jokes: Theory of Mind Deficits and Discourse Interpretation in Right Hemisphere Brain-Damaged Patients, *Brain and Language* 62: 89-106.

WISEMAN-HAKES, C., et al., (1998). Peer Group Training of Pragmatic Skills in Adolescents with Acquired Brain Injury, *Journal of Head Trauma Rehabilitation* 13: 23-38.

YOUNG, E. C., et al., (2005). The Use of Two Language Tests to Identify Pragmatic Language Problems in Children with Autism Spectrum Disorders, *Language, Speech and Hearing Services in Schools* 36: 62-72.

<sup>i</sup> A chamada “revolução pragmática” no estudo dos distúrbios da comunicação está bem documentada por Judith Felson Duchan. Consulte Duchan (1984, 2010) para uma discussão sobre as mudanças radicais que foram introduzidas por essa revolução.

<sup>ii</sup> Uma revisão completa dos estudos clínicos da pragmática não é possível neste capítulo. Para uma discussão recente e extensa da literatura nesta área, consulte Cummings (2009, 2012a).

<sup>iii</sup> Volden e Phillips (2010) descobriram, em seu estudo, que crianças com TEA tinham habilidades estruturais de linguagem apropriadas para a idade, enquanto as habilidades pragmáticas estavam prejudicadas.

<sup>iv</sup> Em cada um desses estudos, as crianças têm um diagnóstico primário de problemas comportamentais. No entanto, também há evidências de que crianças com diagnóstico primário de transtorno pragmático apresentam problemas comportamentais. Dessa forma, Ketelaars et al. (2010) descobriram que a competência pragmática estava altamente correlacionada com problemas comportamentais, em uma amostra de 1.364 crianças com 4 anos de idade que têm alterações pragmáticas de linguagem. Esses problemas comportamentais incluíam hiperatividade e falta de comportamento pró-social.

<sup>v</sup> O conteúdo emocional das narrativas pessoais teve um efeito facilitador na produção do discurso dos adultos afásicos deste estudo. O papel facilitador do conteúdo emocional na produção do discurso em DHE é confirmado por Bloom et al. (1993).

<sup>vi</sup> A afasia ocorre, embora raramente, como resultado de um acidente vascular cerebral no hemisfério direito. Veja Dewarrat et al. (2009) sobre a discussão do desempenho de linguagem de 16 pacientes com afasia após um único AVC isquêmico no hemisfério direito.

<sup>vii</sup> Alguns teóricos argumentaram que um ato de discurso indireto, como “Você pode passar o sal?”, tem sido usado com tanta frequência para fazer um pedido, que esta forma convencional e padrão para fazer uma solicitação é agora processada como se fosse um discurso direto. Esta forma convencional é chamada de “convenção de uso” por Morgan: “Pode-se ver prontamente como a expressão ‘Você pode passar o sal?’, poderia ter, através das máximas de Grice, a implicatura de um pedido. Na verdade, tornou-se convencional usar a expressão dessa maneira. Assim, os falantes não sabem apenas que ‘Você pode’ tem um certo significado literal (uma convenção de linguagem); eles sabem também que usar ‘Can you’ é uma forma padrão de fazer indiretamente uma solicitação (uma convenção de uso)”. (MORGAN, 1991, p. 250).

<sup>viii</sup> O primeiro estudo formal dos déficits de discurso de pacientes com RHD foi realizado por Penelope Myers em 1979. Para a discussão da caracterização de Myers desses déficits, consulte o tópico 3.3 em Cummings (2009).

<sup>ix</sup> A Lista de Verificação de Comunicação das Crianças (CCC) é a mais proeminente dessas avaliações. Adams (2002) afirma que a CCC “rapidamente se tornou o instrumento de escolha para a identificação de deficiência pragmática de linguagem” (ADAMS, 2002, p. 976). Algumas indicações da proeminência da CCC podem ser obtidas a partir do fato de que foi adaptada para uso em outras línguas (Helland et al., 2011; Ketelaars et al., 2009). A CCC também foi empregada para examinar o comprometimento pragmático em uma variedade de populações clínicas, incluindo crianças com epilepsia (Broeders et al., 2010), crianças com TEA, TDAH e SLI (Geurts e Embrechts, 2008) e jovens com transtornos de humor ou ansiedade (Pine et al., 2008).

<sup>x</sup> Adams (2002) afirma que “o teste formal da pragmática tem potencial limitado para revelar as anormalidades pragmáticas típicas na interação, mas tem um papel significativo a desempenhar na avaliação da compreensão da intenção pragmática” (ADAMS, 2002, p. 973).

<sup>xi</sup> Deve ser enfatizado que embora a análise de conversação tenha sido usada com mais frequência na avaliação de pacientes afásicos, as técnicas de CA também foram usadas para examinar as interações conversacionais e sociais de pacientes com TCE e doenças neurológicas progressivas, como doença do neurônio motor (Bloch, 2011; Denman e Wilkinson, 2011). Além disso, Barnes e Armstrong (2010) propõem o uso de CA para examinar habilidades pragmáticas em clientes com LHE.

<sup>xii</sup> Coelho (2007) observa que “examinar o desempenho por meio de tais baterias pode dar a impressão de que as habilidades comunicativas estão intactas. No entanto, quando indivíduos com pragmática desordenada estão engajados em interações, o ouvinte tem a impressão de que eles estão fora do alvo,

desorganizados ou tangenciais. Assim, o comportamento comunicativo de interesse está além do nível de palavras ou frases isoladas, com as quais esses indivíduos têm pouca dificuldade, mas envolvem unidades mais longas de linguagem, como o discurso “ (COELHO, 2007, p. 123).

<sup>xiii</sup> Coelho (2007) afirma que “para transcrever e analisar uma amostra de 15 minutos de conversa podem ser necessárias 3 horas” (COELHO, 2007, p. 126).

<sup>xiv</sup> Adams (2001) observa que “as abordagens da terapia pragmática atualmente em uso tendem a ser ecléticas e um ‘método’ de intervenção seria atualmente difícil de identificar” (ADAMS, 2001, p. 301).

<sup>xv</sup> Embora cada uma dessas intervenções de conversação envolvesse adultos afásicos, o treinamento em habilidades de conversação tem sido usado com outros grupos clínicos, principalmente indivíduos autistas ou com esquizofrenia. Para a discussão dessas intervenções, consulte a seção 6.3.1 em Cummings (2009).

<sup>xvi</sup> Adams (2005) afirma que “o desenvolvimento da comunicação social é fundado na emergência sinérgica da interação social, cognição social, pragmática (aspectos verbais e não verbais) e processamento da linguagem (receptiva e expressiva)” (ADAMS, 2005, p. 182).

<sup>xvii</sup> Tal é a natureza psicológica cognitiva da teoria da relevância que Kempson (1988, p. 16) descreveu a teoria de Sperber e Wilson como “psicologia cognitiva impenitente”.

<sup>xviii</sup> Uma série de afirmações da teoria da relevância já foram validadas em sujeitos com linguagem intacta (De Neys e Schaeken, 2007; Noveck e Posada, 2003; Ryder e Leinonen, 2003).

<sup>xix</sup> Os três candidatos a uma explicação teórica de ToM são (1) ToM como um módulo cognitivo (teoria modular de ToM), (2) ToM como construção de teoria (metateoria) e (3) ToM como projeção imaginativa (teoria de simulação). Veja Cummings (2012c) para uma discussão de cada uma dessas teorias de ToM em relação aos transtornos pragmáticos.

# ERICO VERISSIMO E PEPETELA: DIFERENTES TRAJETÓRIAS LITERÁRIAS QUE CONVERGEM

## ERICO VERISSIMO AND PEPETELA: DIFFERENT LITERARY TRAJECTORIES THAT CONVERGE

Donizeth Aparecido Campolin dos Santos\*

<https://orcid.org/0000-0002-5434-2124>.

FATEB/UEPG

**Resumo:** Os projetos literários dos romancistas Erico Verissimo e Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos, conhecido como Pepetela, filiam-se à tradição da literatura de intervenção social, nos moldes como foi configurada no século XX, pois comportam um projeto ético fiel às suas visões de mundo e aos seus compromissos social e humano, que é intensificado pelo projeto estético que os acompanha. Nesse sentido, há afinidades ideológicas e estéticas entre os dois romancistas com a confluência, no plano ideológico, da ideologia humanista e do compromisso social e humano que ambos apresentam em seus projetos literários, e no plano estético, da semelhança existente entre as estruturas narrativas de seus romances de fundação (a trilogia *O tempo e o vento*, de Erico Verissimo, e *Yaka e Lueji*, de Pepetela), pelo fato de os dois escritores se utilizarem de temáticas e estratégias narrativas comuns, tais como a saga familiar, a metaficção, a técnica narrativa do contraponto e a polifonia. Assim, acredita-se que a afinidade ideológica existente entre Pepetela e Erico Verissimo levou o escritor angolano a incorporar ao seu projeto literário alguns elementos temáticos e formais utilizados pelo brasileiro, segundo o conceito de intertextualidade de Julia Kristeva (1974), que concebe a escrita de um texto literário como a leitura do *corpus* anterior. No entanto, a relação entre eles não se alimenta apenas na semelhança nos pontos em comum, mas também nas diferenças que há entre suas obras e entre seus projetos literários.

**Palavras-Chave:** Literaturas de língua portuguesa. Literatura engajada. Narrativas de fundação. Erico Verissimo. Pepetela.

**Abstract:** The literary projects of the novelists Erico Verissimo and Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos, known as Pepetela, affiliate themselves with the tradition of social intervention literature, in the same manner as it was configured in the 20th century, as they comprise an ethical project faithful to their world views and their social and human commitments, which is

---

\* Doutor em Letras (Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa) pela Universidade de São Paulo (USP), professor de Língua Portuguesa da Faculdade de Telêmaco Borba (FATEB) e professor colaborador da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). E-mail: <donizeth.santos@hotmail.com>.

intensified by the aesthetic project that accompanies it. In this sense, there are ideological and aesthetic affinities between the two novelists with the confluence, on the ideological plane, of the humanist ideology and the social and human commitment that both present in their literary projects, and on the aesthetic plane, of the similarity between the narrative structures of their founding novels (the trilogy *O tempo e o vento*, by Erico Verissimo, and *Yaka and Lueji*, by Pepetela), due to the fact that the two writers use common themes and narrative strategies, such as the family saga, metafiction, counterpoint narrative technique and polyphony. Thus, we believe that the ideological affinity between Pepetela and Erico Verissimo led the Angolan writer to incorporate into his literary project some thematic and formal elements used by the Brazilian, according to the concept of intertextuality by Julia Kristeva (1974), who conceives the writing of a literary text as a reading of the preceding *corpus*. However, the relationship between them is based not only on the similarity in their common traits, but also on the differences that exist between their works and between their literary projects.

**Keywords:** Portuguese language literature. Engaged literature. Foundational narratives. Erico Verissimo. Pepetela.

## Introdução

O romancista brasileiro Erico Verissimo e o angolano Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos (Pepetela) são escritores engajados, comprometidos com as causas humanas e contrários a qualquer tipo de repressão, violência e cerceamento de liberdade, e, por isso, seus projetos literários comportam, acima de tudo, um projeto ético fiel às suas visões de mundo e aos seus compromissos social e humano, que é intensificado pelo projeto estético que os acompanha, de modo que ambos conseguem aliar literatura de intervenção social com alta elaboração estética. Desse modo, para eles, a escrita literária é uma ação que visa “[...] representar o mundo e testemunhar sobre ele” (SARTRE, 2006, p. 47), recuperando-o e mostrando-o tal como ele é, para desvendá-lo e oferecê-lo à reflexão do leitor, com os objetivos de testemunhar e explorar o paradoxo que é o homem no mundo, conforme a assertiva de Jean-Paul Sartre (2006) em relação ao papel do escritor, e promover a liberdade humana e o conhecimento, conforme a observação feita por Edward Said (2005) sobre a função social do intelectual.

Sob esse aspecto, os textos literários de Erico Verissimo e Pepetela possuem uma função social, que é ao mesmo tempo humanizadora e política, pois buscam oferecer ao leitor, além da fruição da boa história contada, algo que possa despertar consciências e colaborar para a ocorrência de significativas mudanças sociais que, por sua vez, possam contribuir para o bem-estar do homem. Por isso, eles colocam em suas obras literárias o conjunto dos valores nos quais acreditam e pelos quais se definem (DENIS, 2002).

Nesse sentido, lembramos duas declarações dadas pelos dois romancistas sobre a escrita literária, que corroboram o que afirmamos anteriormente. Erico Verissimo, numa entrevista concedida a Jorge Andrade, expõe o seu ponto de vista sobre o papel do romancista:

Sempre achei que o menos que um escritor pode fazer, numa época de violência e injustiças como a nossa, é acender a sua lâmpada, fazer luz sobre a realidade de seu mundo, evitando que sobre ele caia a escuridão, propícia aos ladrões e aos assassinos. Segurar a lâmpada, a despeito da náusea e do resto. Se não tivermos uma lâmpada elétrica, acendamos o nosso toco de vela ou, em último caso, risquemos fósforos repetidamente, como um sinal de que não desertamos nosso posto. (ANDRADE, 1972, p. 9).

Já Pepetela, em entrevista concedida à professora Jane Tutikian, ao ser questionado sobre a confluência entre literatura e ideologia e o papel do escritor, responde:

Não me parece possível o escritor separar a sua ideologia da sua prática de escritor. É claro que se pode pôr na boca dos personagens tudo o que se queira e a literatura em parte é isso mesmo, uma discussão/confronto entre personagens de ideologias diferentes, mesmo se elas não sabem o que isso quer dizer. Mesmo os escritores mais desideologizados têm uma ideologia e um papel na sociedade. (TUTIKIAN, 2009, p. 209).

Dessa forma, são muitas as afinidades ideológicas entre Pepetela e Erico Verissimo, que, por sua vez, levaram também a uma afinidade estética entre os dois escritores na configuração de suas narrativas (romances) de fundação<sup>1</sup>, quais sejam: *O tempo e o vento* (1995), trilogia de Erico Verissimo formada pelos romances *O continente* (1995f), *O retrato* (1995h) e *O arquipélago* (1995e); e os romances *Yaka* (1998) e *Lueji, o nascimento dum império* (1997), de Pepetela.<sup>2</sup>

Essas afinidades foram geradas pela nova articulação entre o elemento literário e o social, que, a partir das primeiras décadas do século XX, envolveu mais o aspecto político e tornou a literatura mais compromissada com a realidade que lhe dava origem, levando os escritores a “[...] uma tomada de posição refletida, consciência lúcida do escritor de pertencer ao mundo e vontade de mudá-lo” (DENIS, 2002, p. 37-38), diante de um contexto histórico desolador, de guerras e de crises sociais, como foi a primeira metade do século XX. E, assim, a literatura passou a ser também um meio de “tomar partido” contra todas as injustiças, violências e misérias que emergiam desse cenário caótico, tornando-se engajada, conforme teorizou Sartre (2006), criando-se, então, um novo modo de se fazer literatura de intervenção social, que, por sua vez, provocou um grande diálogo intertextual entre romancistas de todas as nacionalidades em razão da afinidade ideológica e dos laços de solidariedade gerados entre eles, proporcionando o compartilhamento de temáticas e estratégias narrativas que passaram a ser de uso comum.

É nessa tradição da literatura de intervenção social, nos moldes como foi configurada no século XX, que se filia a escrita literária de Erico Verissimo e Pepetela. O primeiro foi contemporâneo do surgimento dessa literatura, fazendo parte dos escritores engajados de língua portuguesa que foram formados na mesma atmosfera ideológica da frente popular antifascista que contagiou os intelectuais do mundo todo na década de 1930, conforme observa Benjamin

<sup>1</sup> Lúcia Helena (2005, p. 169) define a narrativa de fundação como “[...] um fenômeno híbrido, parte artístico-literário, parte histórico-político, no qual, por meio da ficção, criam-se ‘comunidades imaginadas’”, ou seja, uma narrativa que procura “[...] escrever a nação por meio da ficção, atribuindo-se correlações entre o localismo e nacionalismo” (HELENA, 2005, p. 179).

<sup>2</sup> As datas citadas entre parênteses após os títulos das obras são as das edições consultadas para a escrita do texto. No entanto, alertamos que o faremos somente na primeira vez em que a obra for citada; nas demais citações, aparecerá apenas o título, a não ser nos casos em que for citação textual direta ou indireta.

Abdala Júnior (2007), sendo forjados num dos mais turbulentos períodos históricos que a humanidade teve. Já Pepetela, cuja carreira literária começa na década de 1960, podemos considerá-lo como herdeiro direto da tradição da literatura engajada em língua portuguesa, que começou no Brasil nos anos de 1930, chegou a Portugal na década seguinte e um pouco mais tarde serviu como modelo a ser seguido pelos escritores das nascentes literaturas de Angola, Cabo Verde e Moçambique, conforme atestam várias declarações de escritores portugueses e africanos, das quais destacamos a declaração feita por Pepetela em uma entrevista concedida ao jornalista e escritor Wilson Bueno, publicada no jornal *O Estado de São Paulo* em 2000 e reproduzida por Rita Chaves e Tania Macêdo no livro *Portanto...Pepetela* (2009), na qual o escritor angolano reconhece ter sido influenciado por vários romancistas brasileiros, entre os quais Erico Verissimo: “Reconheço grande influência dos escritores brasileiros que lia e relia quando muito jovem: Jorge Amado, Graciliano Ramos, José Lins do Rego, Erico Verissimo. Foram os meus mestres. Dos atuais, destaco João Ubaldo Ribeiro, entre muitos que admiro” (BUENO, 2000 *apud* CHAVES; MACÊDO, 2009, p. 36).

Nesse sentido, concordamos inteiramente com a afirmação feita pelo professor Edvaldo Bergamo (2008, p. 199) de que “[...] o projeto literário dos anos 30 e 40 do século XX de revalorização do realismo e de aprofundamento da questão social [...] deixou marcas que foram aproveitadas e/ou reformuladas pela posteridade”. Pois, conforme afirma Julia Kristeva (1974), amparando-se na teoria do dialogismo de Mikhail Bakhtin, a escrita de um texto literário é a leitura do *corpus* literário anterior, noção que implica ver o texto como absorção e réplica a outro texto. Assim, o texto literário situa-se numa corrente histórica e social, constituída por textos que o escritor lê e na qual se insere ao reescrevê-los.

Dentre as marcas deixadas pelos romancistas engajados de língua portuguesa dos anos de 1930 e 1940 que foram aproveitadas e/ou reformuladas pela posteridade estão, a nosso ver, algumas marcas temáticas e formais da literatura do romancista brasileiro (a narrativa de fundação, a saga familiar, a metaficção, o contraponto e a polifonia) que foram apropriadas, reformuladas e adaptadas pelo escritor angolano ao seu projeto literário e ao contexto da literatura angolana.

Dessa forma, acreditamos que a afinidade ideológica existente entre Pepetela e Erico Verissimo levou o escritor angolano a incorporar ao seu projeto literário alguns elementos temáticos e formais utilizados pelo escritor brasileiro. No entanto, a relação entre eles não se alimenta apenas na semelhança nos pontos em comum, mas também nas diferenças que há entre suas obras. A começar por seus projetos literários, que são construídos de acordo com o contexto histórico-social em que estão inseridos, pois, lembrando importante observação feita por Antonio Candido (1972, 2000), o texto literário se forma a partir do contexto, que dá “lastro às obras e as amarram ao mundo onde vivemos” (CANDIDO, 1972, p. 79), de forma que uma obra literária é fruto da confluência entre a iniciativa individual do escritor e as condições sociais do ambiente em que está inserido.

Desse modo, à parte a grande afinidade que há entre os dois escritores, com a confluência, no plano ideológico, da ideologia humanista e do compromisso social e humano que ambos apresentam em seus projetos literários, e, no plano estético, da semelhança existente entre as estruturas narrativas de seus romances de fundação, através do uso de temáticas e estratégias narrativas comuns, a matéria literária abordada em seus romances, mesmo naqueles em que há confluência estética, é totalmente diversa, sendo também que os seus projetos literários apresentam significativas diferenças em relação ao desenvolvimento.

## Erico Verissimo e Pepetela: projetos literários

Erico Verissimo inicia a sua trajetória literária nos anos de 1930 procurando a melhor forma de “realizar um corte transversal da sociedade” (BRAGA, 1997, p. 31), através do qual pudesse revelar ao leitor a engrenagem social e seus mecanismos, de modo que mostrasse o homem na sua dinâmica social e o indivíduo em sua humanidade (CHAVES, 2001). Por essa razão, os seus primeiros romances<sup>3</sup> são ambientados em cenários urbanos, seja em Porto Alegre ou na fictícia Jacarecanga, espaços que lhe permitia transitar por diversos estratos sociais, desde as classes mais baixas até as mais abastadas, embora o escritor se fixasse mais na representação da classe média baixa, cujas preocupações se baseavam na questão econômica que impunha dificuldades à sua sobrevivência. Conforme o próprio escritor reconhece, as personagens dos seus primeiros livros preocupavam-se com as contas a pagar no fim do mês, o que, na verdade, era um reflexo da própria condição socioeconômica do autor, que na época se desdobrava em várias atividades durante mais de 12 horas por dia para poder sobreviver, tendo apenas os finais de semana para escrever os seus livros (BORDINI, 1997).

O forte questionamento político vai figurar na obra literária de Erico Verissimo somente a partir de *O tempo e o vento*<sup>4</sup>, principalmente a partir do terceiro volume, *O arquipélago* (1995e), e também, não por coincidência, após o escritor ocupar o cargo de Diretor do Departamento de Assuntos Culturais da União dos Estados Americanos (UEA), no período de 1953 a 1956, condição que colaborou para o seu amadurecimento político, principalmente por propiciar ao autor a vivência de situações políticas de bastidores, de ver o poder do lado de dentro, fato que certamente ajudou na elaboração de romances de forte conteúdo político, como se pode verificar nas suas últimas produções literárias<sup>5</sup>.

Dessa forma, o projeto literário de Erico Verissimo, que apresenta uma visível linha de coerência do início ao fim, vai se desenvolvendo e incorporando outros elementos, tanto formais quanto de conteúdo, na medida em que o contexto sócio-histórico muda e o autor vai tendo outras vivências, e, em consequência, ele vai obtendo uma visão política mais alargada. Exemplos disso são os fatos de que Erico Verissimo só empreendeu a elaboração de *O tempo e o vento*, se aventurando pela história da origem do Rio Grande do Sul, somente quando se sentiu suficientemente amadurecido para realizar tal tarefa; e também, ele que sempre teve um verdadeiro horror à violência, passar a aceitar a violência contra a violência (a violência necessária), conforme fica nítido em *O senhor embaixador*, quando ele engaja na luta armada os intelectuais Leonardo Gris e Pablo Ortega. Nesse aspecto, no contexto do seu projeto literário, a trilogia *O tempo e o vento* ocupa uma posição central, como obra do amadurecimento do escritor que faz uma transição para um discurso político mais radical. Nesse sentido, podemos afirmar que Erico Verissimo inicia a sua trajetória com obras mais preocupadas com o aspecto social, passando para a preocupação histórica da formação do estado do Rio Grande do Sul, até chegar ao questionamento político nacional e internacional.

<sup>3</sup> *Clarissa* (1995b), *Caminhos cruzados* (1995a), *Música ao longe* (1995d) e *Um lugar ao sol* (1995k).

<sup>4</sup> Há uma pequena exceção: na primeira parte do romance *Saga* (1995j), publicado em 1940, Erico Verissimo dá um forte tom político ao narrar a participação da personagem Vasco Bruno na Guerra civil espanhola, mas na segunda parte do romance o autor abandona essa abordagem política e retoma a abordagem social.

<sup>5</sup> *O senhor embaixador* (1995i), *O prisioneiro* (1995g) e *Incidente em Antares* (1995c).

Já em relação à Pepetela, de maneira inversa à trajetória literária de Erico Verissimo, em que o elemento político vai gradativamente sendo incorporado à sua obra literária até se tornar o elemento predominante nos seus três últimos romances, o escritor angolano já inicia a sua carreira literária, produzindo uma literatura em que o “*milieu* político é o cenário dominante” (HOWE, 1998, p. 5), ou seja, ele já nasce escritor como um romancista em que o questionamento político é um elemento fundamental em sua obra. A razão disso é que o contexto histórico-político-social no qual Pepetela estava inserido era totalmente diverso do contexto vivido por Erico Verissimo. Ele vivia num país que ainda era uma colônia portuguesa e por isso havia a necessidade de uma descolonização urgente e do engajamento, não só literário mas também político, para a libertação nacional. Dessa forma, a guerra contra o colonialismo português e o discurso anticolonial vão pautar as primeiras obras literárias do seu projeto literário, cujo tema principal é a nação angolana, acompanhado de um constante questionamento às estruturas de poder tanto coloniais quanto pós-independência. E ao contrário de Verissimo, que só no final de sua trajetória literária incorpora a violência necessária aos seus romances, em Pepetela ela está presente desde o início, como único meio de libertar Angola do jugo colonial português.

Desse modo, Pepetela surge como escritor no período de reivindicação da independência política angolana; e como personagem atuante nesse processo histórico, estando totalmente engajado na causa revolucionária, os seus primeiros romances foram escritos para não serem publicados e tinham um cunho totalmente didático, seja para ser utilizado como texto de reforço no ensino da língua portuguesa nas escolas do Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), caso de *As aventuras de Ngunga* (1981), seja para servir de instrumento de reflexão política do próprio escritor para auxiliá-lo nas aulas de formação política que ministrava aos guerrilheiros, como foi o caso de *Mayombe* (1982), quando estava atuando diretamente no *front* da guerra colonial. Naquele momento, o romance de caráter político atendia melhor a uma necessidade didática urgente daquele contexto histórico e correspondia também a uma tomada de posição diante daquela realidade vivida, que durou cerca de 14 anos, período em que Pepetela viveu em situação de diáspora e guerrilha.

Somente alguns anos após a independência política de Angola, depois do autor ter deixado o cargo de vice-ministro da Educação, é que ele pôde começar a pensar a sério o seu fazer literário como uma atividade sistematizada que poderia ser escrita para ser publicada. Aí então é que surgem as narrativas (romances) de fundação em seu projeto literário. Após essa estabilização do autor, e em certa medida do próprio país<sup>6</sup>, Pepetela transita entre romances históricos (que também são de fundação), políticos, alegóricos e satíricos, e à exceção de *O terrorista de Berkeley* (2007), *Califórnia* (2007) e *O quase fim do mundo* (2008) todos eles têm Angola como tema e cenário, ao mesmo tempo em que mantêm o questionamento político como uma espécie de eixo norteador do projeto literário do autor, objetivando levar o seu leitor a pensar a construção de Angola.

Nesse sentido, o projeto literário de Pepetela difere totalmente do projeto literário de Erico Verissimo, pois o projeto literário do escritor angolano já se inicia com uma consistente conscientização política que o atravessa do início ao fim, enquanto que o escritor gaúcho só adquire uma conscientização política mais sólida a partir da escrita de *O tempo e o vento*. Outra

<sup>6</sup> Em certa medida porque, após a independência de Angola, ocorrida em 1975, o país conviveu com uma guerra civil que só terminou em 2002.

diferenciação é que Erico Verissimo prioriza em seus romances a abordagem da sociedade, mas sem a preocupação da construção nacional, com exceção de *O tempo e o vento* e em certa medida de *Incidente em Antares*, enquanto em Pepetela a abordagem da sociedade angolana e a construção da nação são inseparáveis.

Em relação à confluência estética entre a estrutura narrativa de *O tempo e o vento* e *Yaka*, elaboradas em forma de narrativas de fundação tendo por base a saga familiar, cabe dizermos também que a semelhança é apenas formal e temática. No plano do conteúdo predomina a diferença entre as duas narrativas de fundação. O conteúdo veiculado por *O tempo e o vento* é uma matéria literária brasileira, que, centralizada na representação do Rio Grande do Sul, aborda aspectos da sociedade, da cultura e da história brasileira em total consonância com o projeto literário de Erico Verissimo. Do mesmo modo, podemos dizer que *Yaka* possui uma matéria literária 100% angolana, representando aspectos importantes da história, da cultura e da sociedade angolana, também em perfeita consonância com o projeto literário de Pepetela.

Nesse sentido, vale lembrarmos uma observação feita por Antonio Candido (2004) sobre o fato de uma técnica narrativa poder ser utilizada por vários escritores. Para o crítico brasileiro, a técnica empregada é um instrumento de trabalho e por isso ela pode ser utilizada por mais de um escritor, de forma que os escritores podem usá-la para expressar mais de um conteúdo, ou seja, se a técnica ou a forma é semelhante, os conteúdos expressados por ela podem ser ou são diferentes. Ao encontro da observação de Candido vem o pensamento do crítico literário russo Victor Zhirmunsky (1994), para quem cada influência literária envolve a transformação social do modelo que é adotado, ou seja, a sua reinterpretação e adaptação às condições literárias e sociais, e à individualidade ideológica, psicológica e artística do autor em questão, de forma que, segundo Edvaldo Bergamo (2008), o compartilhamento da mesma série ideológica e de temas e estratégias formais semelhantes não impedem que a obra literária seja permeada por variantes locais, que devem ser observadas na comparação literária como elementos de diferenciação que a caracterizam.

Sob esse aspecto, cabe também lembrarmos outra observação feita por Antonio Candido (2004), desta vez sobre o fato de Erico Verissimo ter se apropriado e adaptado ao seu projeto literário e ao contexto da literatura brasileira algumas técnicas narrativas originárias das literaturas de língua inglesa e francesa. Segundo o crítico brasileiro, o fato de ele ter se apropriado delas não significa de forma alguma que tenha feito uma mera cópia, conforme muitos críticos acusavam o escritor na época.

Erico Verissimo é um escritor brasileiro que fez romance especificamente brasileiro, transpondo para o plano da arte, numa linguagem bem brasileira, temas, problemas, sentimentos e personagens que são essencialmente brasileiros. Os seus recursos técnicos, os seus ângulos de visão, é que sofrem a influência de escritores estrangeiros. (CANDIDO, 2004, p. 64).

Da mesma forma, podemos considerar *Yaka* como um romance legitimamente angolano, escrito em língua portuguesa e numa linguagem autenticamente angolana, abordando temas, problemas, sentimentos e personagens essencialmente angolanos, encaixados numa estrutura narrativa que apresenta muitos pontos em comum com a saga de Erico Verissimo. Desse modo, *Yaka* difere de *O tempo e o vento* por apresentar matéria literária e matéria de extração histórica

angolanas, e o fato de Pepetela ter se utilizado de estratégias narrativas já utilizadas por outro escritor na sua elaboração não diminui em nada o seu valor literário e nem o torna inferior ou devedor à obra que lhe serviu de matriz. Nesse sentido, vejamos então alguns pontos que marcam diferenças entre *Yaka* e *O tempo e o vento*.

## ***Yaka* e *O tempo e o vento*: utilização do gênero da narrativa (romance) de fundação**

A narrativa de fundação escrita por Pepetela em 1983 e publicada em 1984, embora não seja a primeira em Angola<sup>7</sup>, praticamente inicia uma tradição dentro da literatura angolana, cujo principal representante vai ser o próprio autor, pois até o momento da escrita deste texto, além de *Yaka*, Pepetela já havia publicado mais três narrativas de fundação<sup>8</sup>. Nesse sentido, é possível também afirmarmos que esse gênero se torna uma tradição dentro do próprio projeto literário do escritor angolano, através do qual ele enceta uma busca pelo mito fundador da angolanidade, que possa construir/reconstruir a nação angolana.

Quanto à narrativa de fundação de Erico Verissimo, ela se insere numa tradição já existente na literatura brasileira, iniciada por José de Alencar em 1857, quando o escritor cearense publicou *O guarani*, dando sequência ao gênero com as publicações posteriores de *Iracema*, *Ubirajara* e *As minas de prata*, e depois continuada no Modernismo brasileiro por Mário de Andrade com *Macunaíma*. E depois de *O tempo e o vento*, Erico Verissimo voltou ao gênero apenas parcialmente em *Incidente em Antares*, o último romance publicado pelo escritor gaúcho, em que, segundo Márcia Ivana de Lima e Silva (2000), o autor realizou uma paródia da própria trilogia. É importante ressaltar também que embora *O tempo e o vento* adquira feições nacionais pelo diálogo que trava com a história e a política brasileira, a preocupação do autor ao escrever a obra é abordar a saga da formação do estado do Rio Grande do Sul, que é apenas uma parte da formação da nação brasileira.

Em relação à saga familiar, Pepetela utiliza essa estratégia narrativa da mesma forma que Erico Verissimo a utilizou em *O tempo e o vento*, centralizando a narrativa na história de uma família fictícia, mediana, que sintetiza as peculiaridades do período histórico representado e sofre diretamente os efeitos das crises históricas abordadas, seguindo um modo de representação típico do romance histórico tradicional, conforme a teorização de Georg Lukács (1966). No entanto, a família protagonista criada pelo escritor brasileiro tem como característica a miscigenação biológica, pois seus fundadores têm origens diversas (portugueses, índios, paulistas e açorianos) pelo fato de que a origem miscigenada seria um dos principais elementos da história da formação do Rio Grande do Sul; enquanto que em *Yaka* Pepetela utiliza uma família de colonos portugueses, aparentemente sem nenhuma marca de miscigenação biológica, sendo que a miscigenação biológica só vai acontecer quando Alexandre Semedo engravida a criada Joana, dando origem a um tronco bastardo na família Semedo. Dentro do tronco principal da família, a mestiçagem que ocorre é a mestiçagem cultural que se dá através da angolanização do patriarca Alexandre Semedo e seu bisneto Joel, que estão colocados estrategicamente nos dois polos da família, como a primeira e a última geração.

<sup>7</sup> Em 1979, Manuel Pedro Pacavira publicou *Nzinga Mbandi*, considerado o primeiro romance histórico angolano.

<sup>8</sup> *Lueji, o nascimento dum império* (1997), *A gloriosa família: o tempo dos flamengos* (1999) e *A sul. O sombreado* (2011).

Compreende-se essa opção de Pepetela, de ter uma família de colonos portugueses como protagonista em vez de ter uma família de origem miscigenada, por conta de alguns dos objetivos da escrita da obra que, conforme o escritor declarou ao professor Carlos Serrano (1999), visava realizar uma análise da sociedade colonial, procurando revelar a mentalidade do colono e as marcas deixadas pela sociedade colonial na sociedade angolana contemporânea, bem como mostrar a violência do sistema colonial vista por dentro, e também a possibilidade de que alguém que fizesse parte dessa sociedade pudesse angolanizar-se a ponto de participar ativamente da guerra contra os sul-africanos, como fez Joel, o último representante do ramo principal da família Semedo a permanecer em Angola após a independência.

Outra diferença entre os Terra-Cambará, de *O tempo e o vento*, e os Semedo, de *Yaka*, é que na narrativa de Erico Verissimo há um contraponto estabelecido entre as figuras masculinas e femininas da família protagonista, que polarizam a trilogia do início ao fim; enquanto que em *Yaka* a narrativa é centralizada na figura do patriarca Alexandre Semedo, tanto é que o romance começa com o seu nascimento e termina com a sua morte. Embora Alexandre seja um eterno indeciso, as figuras femininas presentes no romance (a esposa, a filha, a nora, as netas) são personagens coadjuvantes que não possuem força suficiente para contrastar com ele.

Também em *O tempo e o vento*, Erico Verissimo utiliza a técnica narrativa do contraponto para a articulação da história que se passa no sobrado, no tempo sincrônico, com as diversas histórias dos integrantes da família Terra-Cambará passadas no tempo diacrônico, e também para a inserção de outras histórias, que ficaram à margem da narrativa principal, nos episódios intermediários presentes em *O continente* e *O arquipélago*, como, por exemplo a história dos Caré, uma família de gaúchos paupérrimos, explorados pelas classes superiores e pelo estado, que representa uma espécie de antissaga familiar em contraposição à história da família Terra-Cambará. No primeiro caso, a utilização da técnica permite a Erico Verissimo elaborar a narrativa com dois tempos históricos distintos, de forma a quebrar a linearidade da narrativa sem, contudo, prejudicar a sua comunicabilidade e o seu conjunto; e no segundo caso a utilização do recurso permite ao autor inserir na narrativa a história dos excluídos, dos gaúchos pobres e sem história, que ficaram à margem da história oficial, e que sofreram mais do que outros os efeitos das inúmeras guerras e conflitos armados ocorridos no Rio Grande do Sul.

Em *Yaka*, Pepetela utiliza o contraponto para contar a história sob a perspectiva da família Cuvale de Vilonda, uma família que foi massacrada pela polícia colonial portuguesa. A introdução da história dessa família funciona na estrutura da narrativa como uma antissaga em contraste com a família Semedo, representando todos os nativos que sofreram a violência do processo colonial em Angola, tendo papel similar àquele ocupado pelos Caré em *O tempo e o vento* de Erico Verissimo. A diferença em relação à forma utilizada pelo escritor brasileiro ocorre pelo fato de Pepetela ter se utilizado de uma família nativa, pertencente a um povo que habita a região sul ocidental de Angola e que exerce uma atividade pastora, enquanto Erico Verissimo se vale de uma família tão miscigenada que é praticamente impossível determinar com precisão quais são as suas origens. Também é fator de diferença entre as duas famílias marginais a extensão da abordagem de suas histórias. Pepetela aborda apenas um momento da família Cuvale, fixado na década de 1940, quando ela se cruza com a família Semedo e depois acaba dizimada como vingança pela morte de Aquiles Semedo; enquanto a família Caré figura do início ao fim da trilogia de Erico Verissimo.

Diferentemente do escritor brasileiro, Pepetela elabora a estrutura narrativa de *Yaka* de forma linear, focando cinco momentos importantes da história angolana, abordados nas partes “A boca” (1890/1904), “Os olhos” (1917), “O coração” (1940/1941), “O sexo” (1961) e “As pernas” (1975), e a única quebra da linearidade temporal que ocorre é através de uma analepse presente no início da narrativa, quando o narrador antecipa um diálogo entre Alexandre Semedo e seu bisneto Joel que só aconteceria mais de 70 anos depois, no qual o bisavô conta ao bisneto o modo como a estátua yaka veio parar na família.

Mais tarde, já no fim da vida, Alexandre Semedo contou ao bisneto Joel:  
 – O meu pai ganhou essa estátua yaka no jogo. Já a tinha em Capangombe, quando casou. A minha mãe sempre a achou horrível com estes olhos transparentes de berlinde e estas três listas paralelas, branca, preta e vermelha. Repara, tem quase um metro de altura e corpo de homem, mas a cara é estranha, por vezes com aspecto humano, por vezes animal. O nariz batatudo parece de bêbado e dá um ar trocista ao todo. O meu pai gostava dela, era uma recordação do jogo. (PEPETELA, 1998, p. 34).

Já em relação à polifonia, além de utilizá-la através do diálogo travado entre as personagens, como faz Erico Verissimo que a utiliza para desmitificar a guerra e o mito da democracia racial gaúcha, Pepetela surpreende ao utilizar pelo menos sete narradores, sendo três extremamente significativos: o narrador onisciente em terceira pessoa, Alexandre Semedo e a estátua yaka. Esses três narradores misturam-se no decorrer da narrativa, sendo que às vezes fica difícil até identificar qual voz narrativa está no comando da narração, pois acontece de elas mudarem dentro até de um mesmo parágrafo. Essa multiplicidade de narradores faz com que vejamos um mesmo assunto sempre por duas ou mais perspectivas.

Dentre esses narradores, chama-nos atenção o modo como Pepetela constrói a narrativa pela voz da estátua yaka. Através dela o autor conta a mesma história, mas sob o ponto de vista dos angolanos, construindo uma narrativa angolanizada e em prosa poética, em contraponto às vozes narrativas do narrador em terceira pessoa e de Alexandre Semedo, ao narrar o outro lado da história contada por eles. Da forma como foi elaborada, a história narrada por ela se transforma numa outra história e assim essa polifonia pode ser considerada também como uma narrativa em contraponto, que em certa medida lembra as narrações feitas nos episódios intermediários de *O continente*, por explicitar no texto a voz da consciência coletiva africana.

Quanto à metaficção, Pepetela não utiliza uma personagem-escritor como faz Erico Verissimo em *O tempo e o vento*, com a inclusão do romancista Floriano Cambará que se revela ao final da narrativa como o escritor do romance no qual está inserido. Pepetela utiliza como recurso metaficcional as memórias que o patriarca Alexandre Semedo escreve para contar aos seus descendentes como ele e o pai viveram no tempo colonial. Assim, ao tomarmos conhecimento da escrita dessa autobiografia nos damos conta de que, pelo menos, uma parte do romance que estamos lendo é parte integrante das memórias do protagonista, caracterizando-se assim uma *mise en abyme*<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> A *mise en abyme* é definida por Zênia de Faria (2008, p. 6) como um processo metaficcional em que há “[...] a inserção de uma narrativa dentro da outra que apresente uma relação de semelhanças com aquela que contém”, ou seja, que haja uma reduplicação da história contada, de um livro dentro de um outro livro e assim infinitamente, possibilitada pela inclusão de um romancista dentro do romance, que por sua vez escreve um romance que é igual ou semelhante ao que ele é personagem.

*Yaka* não é a única obra de Pepetela que revela semelhanças com *O tempo e o vento*. *Lueji, o nascimento dum império* apresenta o mesmo processo de construção da trilogia, com a utilização de dois tempos históricos (um tempo diacrônico e outro sincrônico) e duas histórias paralelas separadas por quatro séculos, espelhando-se e dialogando o tempo todo. No tempo diacrônico, que corresponde ao passado mítico, a protagonista é a rainha Lunda Lueji, e no tempo sincrônico, a bailarina Lu, uma provável descendente da rainha, que ensaia um bailado para representar a história da soberana Lunda. Além dessa estrutura narrativa em contraponto com duas histórias e dois tempos históricos, essa obra também se caracteriza como uma narrativa de fundação e uma saga familiar e contém uma personagem-romancista, o escritor Dinoluan, que se revela como o autor do próprio romance no qual está inserido, tal qual Floriano Cambará de *O tempo e o vento*.

No entanto, apesar dessas semelhanças, *Lueji, o nascimento dum império* se diferencia totalmente de *O tempo e o vento* e também de *Yaka*. A família que protagoniza a narrativa é uma família real mítica, e ao contrário dos Semedo ou dos Terra-Cambará, que sofrem as vicissitudes da história, ela é uma agente direta da história. Nesse sentido, Pepetela não faz, na abordagem do passado mítico, uma reconstituição social típica do período e da sociedade abordada, mas sim utiliza a saga de uma família que detém o poder para realizar uma profunda análise do poder, uma análise que não fica restrita ao tempo passado, podendo também ser alusiva ao período de vida do autor, conforme ele mesmo admite em entrevista concedida a Michel Laban (1991). Desse modo, desaparece a forma de representação literária típica do romance histórico tradicional que permeou a escrita de *Yaka* e entra uma forma de representação literária característica do novo romance histórico e da metaficção historiográfica, conforme os conceitos estabelecidos por Seymour Menton (1993) e Linda Hutcheon (1991), pois, além de ter uma família mítica como protagonista, que equivale a uma família histórica, e de priorizar o questionamento político, a história que se passa no tempo sincrônico questiona o tempo todo a veracidade da história do tempo mítico.

Outra grande diferença em relação a *O tempo e o vento* é a articulação do contraponto das duas histórias e dos dois tempos históricos. Na trilogia de Erico Verissimo, a mudança de história e de tempo histórico se dá através de uma mudança de capítulo, e em *Lueji, o nascimento dum império* a mudança tanto de história quanto de tempo histórico acontece, na maioria das vezes, no mesmo parágrafo sem que o leitor sinta o salto sobre os séculos que separam uma história da outra e um tempo do outro, conforme podemos verificar no trecho a seguir:

Timóteo foi embora, prometendo voltar amanhã. Marina descolou da janela, pôs um velho disco de Elias dia Kamezu, vou estudar. Lu puxou o caderno que estava na cabeceira, se pôs a escrever. Sons de marimba e imagens de chanas amarelecidas se baralhavam nas palavras. Talvez também sons amortecidos de palmas batidas ritualmente. Foi isso que despertou Lueji, sentada sozinha na sala de audiências. Levantou vivamente a cabeça e à sua frente estava Kandala, o advinho, saudando. (PEPETELA, 1997, p. 48).

Depois de *Lueji, o nascimento dum império*, em 1997, Pepetela volta a publicar outra narrativa de fundação, *A gloriosa família: o tempo dos flamengos* (1999). Nessa obra, que aborda o período da invasão holandesa em Luanda, no século XVII, o autor angolano volta a

utilizar o recurso da saga familiar, mas se afasta totalmente do modelo estrutural de narrativa de fundação de Erico Verissimo. Na última narrativa de fundação publicada por Pepetela, *A sul. O sombreiro*, publicada em 2011, ele retoma o uso da técnica narrativa do contraponto para inserir a história do aventureiro Carlos Rocha em contraposição à história do protagonista Manuel Cerveira Pereira, ex-governador da colônia de Angola e fundador de Benguela, e mantém a polifonia narrativa através dos diversos narradores, algo que lhe é característico; mas, a exemplo de *A gloriosa família*, manteve-se afastado do modelo de Verissimo.

## Considerações finais

Acreditamos que Pepetela tenha se apropriado do modelo de narrativa (romance) de fundação de Erico Verissimo, incorporando e adaptando ao seu projeto literário algumas estratégias de composição utilizadas pelo escritor gaúcho em *O tempo e o vento*, num período de construção e afirmação da literatura angolana e também de início de carreira do próprio autor, pois foi somente a partir daquele período que ele pôde pensar melhor o seu projeto literário e se afirmar como escritor. Depois dessa fase, Pepetela encontrou outros caminhos para as suas narrativas de fundação.

Assim esperamos ter conseguido mostrar, embora superficialmente, a afinidade ideológica e estética existente entre Erico Verissimo e Pepetela, visível nas narrativas (romances) de fundação *O tempo e o vento* e *Yaka* e também em *Lueji, o nascimento dum império*.

## Referências

- ABDALA JÚNIOR, B. **Literatura, história e política**. 2. ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2007.
- ANDRADE, J. O galho da nespereira. In: CHAVES, F. L. (org.). **O contador de histórias: 40 anos de vida literária de Erico Verissimo**. Porto Alegre: Globo, 1972. p. 1-15.
- BERGAMO, E. **Ficção e convicção: Jorge Amado e Neo-realismo português**. São Paulo: Editora da Unesp, 2008.
- BORDINI, M. G. (org.). **A liberdade de escrever: entrevistas sobre literatura e política**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, EdPUCRS, 1997.
- BRAGA, A. Prisioneiros. In: BORDINI, M. G. (org.). **A liberdade de escrever: entrevistas sobre literatura e política**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, EdPUCRS, 1997. p. 27-31.
- CANDIDO, A. **Literatura e sociedade**. 8. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 2000.
- CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 9, n. 24, p. 77-92, 1972.
- CANDIDO, A. **Brigada Ligeira**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.
- CHAVES, F. L. **O escritor e o seu tempo**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2001.

- CHAVES, R.; MACEDO, T. (org.). **Portanto... Pepetela**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.
- DENIS, B. **Literatura e engajamento**: de Pascal a Sartre. Tradução Luiz Dagobert de Aguirra Roncari. Bauru: EDUSC, 2002.
- FARIA, Z. Sobre a metaficção e outras estratégias narrativas em *A Rainha dos Cárceres da Grécia*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABRALIC, 11., 2008, São Paulo. **Anais eletrônicos [...]**. São Paulo: ABRALIC, 2008. Disponível em: [https://abralic.org.br/eventos/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/066/ZENIA\\_FARIA.pdf](https://abralic.org.br/eventos/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/066/ZENIA_FARIA.pdf). Acesso em: 22 jun. 2021.
- HELENA, L. Figuração e questionamento da nação em *O tempo e o vento*. In: BORDINI, M. da G. (org.). **Caderno de pauta simples**: Erico Verissimo e a crítica literária. Porto Alegre: Instituto Estadual do Livro, 2005. p. 167-182.
- HOWE, I. **A política e o romance**. Tradução Margarida Goldsztajn. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- HUTCHEON, L. **Poética do pós-modernismo**: história, teoria, ficção. Tradução Ricardo Cruz. Rio de Janeiro: Imago, 1991.
- KRISTEVA, J. **Introdução à semanálise**. Tradução Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- LABAN, M. **Angola encontro com escritores**. Porto: Fundação Antonio Almeida, 1991.
- LUKÁCS, G. **La novela histórica**. México: Era, 1966.
- MENTON, S. **La nueva novela histórica de la América Latina**. 1979-1992. México: FCE, 1993.
- PEPETELA. **A gloriosa família**: o tempo dos flamengos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- PEPETELA. **A sul**. O sombreiro. Lisboa: Dom Quixote, 2011.
- PEPETELA. **As aventuras de Ngunga**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1981.
- PEPETELA. **Lueji, o nascimento dum império**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- PEPETELA. **Mayombe**. São Paulo: Ática, 1982.
- PEPETELA. **O quase fim do mundo**. Lisboa: Dom Quixote, 2008.
- PEPETELA. **O terrorista de Berkeley, Califórnia**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 2007.
- PEPETELA. **Yaka**. 4. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1998.
- SAID, E. **Representações do intelectual**: as conferências de Reith de 1993. Tradução Milton Hatoum. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

SARTRE, J. P. **Que é literatura?** 3. ed. Tradução Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Ática, 2006.

SERRANO, C. O romance como documento social: o caso Mayombe. **Via Atlântica**, São Paulo, n. 3, p. 132-139, 1999.

SILVA, M. I. L. e. **A gênese em Incidente em Antares**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

TUTIKIAN, J. Entrevista com Pepetela. **Organon**, Porto Alegre, n. 47, p. 209-211, 2009.

VERISSIMO, E. **Caminhos cruzados**. 30. ed. São Paulo: Globo, 1995a.

VERISSIMO, E. **Clarissa**. 50. ed. São Paulo: Globo, 1995b.

VERISSIMO, E. **Incidente em Antares**. 25. ed. São Paulo: Globo, 1995c.

VERISSIMO, E. **Música ao longe**. 32. ed. São Paulo: Globo, 1995d.

VERISSIMO, E. **O arquipélago**. 18. ed. São Paulo: Globo, 1995e. 3 v.

VERISSIMO, E. **O continente**. 34. ed. São Paulo: Globo, 1995f. 2 v.

VERISSIMO, E. **O prisioneiro**. 12. ed. São Paulo: Globo, 1995g.

VERISSIMO, E. **O retrato**. 18. ed. São Paulo: Globo, 1995h. 2. v

VERISSIMO, E. **O senhor embaixador**. 14. ed. São Paulo: Globo, 1995i.

VERISSIMO, E. **Saga**. 15. ed. São Paulo: Globo, 1995j.

VERISSIMO, E. **Um lugar ao sol**. 30. ed. São Paulo: Globo, 1995k.

ZHIRMUNSKY, V. Sobre o estudo da literatura comparada. Tradução Ruth Percice Nogueira. *In*: COUTINHO, E. F.; CARVALHAL, T. **Literatura comparada: textos fundadores**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 199-214.

# PSICOLOGIA, LITERATURA E SAÚDE MENTAL<sup>1</sup>

## PSYCHOLOGY, LITERATURE AND MENTAL HEALTH

**Luan Felipe de Souza Junqueira\***

<https://orcid.org/0000-0002-3520-6338>

USP

**Fabio Scorsolini-Comin\*\***

<https://orcid.org/0000-0001-6281-3371>

USP

**Resumo:** As relações entre Psicologia e literatura têm sido discutidas nos meios acadêmicos, sobretudo a partir de um interesse em problematizar como o humano pode ser descrito e compreendido, não como se fosse um objeto exclusivo de um dado campo, mas como um elemento capaz de produzir reflexões que atravessam áreas, o que deveria promover como efeito a sua aproximação e não o seu afastamento, como observamos na ciência contemporânea e na própria formação em saúde. A partir dessa lacuna, o objetivo deste estudo teórico foi refletir sobre as possíveis aproximações entre Psicologia e literatura, tendo como campo de aplicação a saúde mental. O referencial adotado para tal reflexão foi o da psicanálise, especialmente a partir das contribuições do psicanalista inglês D. W. Winnicott. Com base em conceitos disparadores, como os de identificação, objeto transicional e o brincar, problematizamos como a leitura, a escrita e o contato com a literatura podem ser ferramentas terapêuticas potentes para o amadurecimento emocional. No campo da formação em saúde, em que pese o distanciamento dos profissionais de áreas como a literatura, recomendamos que a retomada desse contato pode ser importante no sentido da promoção de um cuidado mais humanizado.

**Palavras-chave:** Literatura. Psicologia. Psicanálise. Saúde mental.

**Abstract:** The relations between Psychology and literature have been discussed in academic circles, above all from an interest in problematizing how human can be described and understood not as if it were an exclusive object of a given field, but as an element capable of producing reflections

---

<sup>1</sup> O presente estudo recebeu apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), por meio de bolsa de Mestrado ao primeiro autor, sob orientação do segundo.

\* Psicólogo. Mestre em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Enfermagem Psiquiátrica da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (USP). E-mail: <luan.f.junqueira@gmail.com>.

\*\* Psicólogo, Mestre, Doutor e Livre Docente em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP). Professor do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem Psiquiátrica e do Programa de Doutorado Interunidades da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da USP. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). E-mail: <fabio.scorsolini@usp.br>.

that cross areas, which should promote the effect of bringing them together and not moving away, as we observed in contemporary science and in health training itself. From this gap, the objective of this theoretical study is to reflect on the possible approximations between Psychology and literature, having mental health as its field of application. The framework adopted for this reflection is that of Psychoanalysis, mainly based on the contributions of the English psychoanalyst D. W. Winnicott. From triggering concepts such as identification, transitional object and playing, we problematize how reading, writing and contact with literature can be powerful therapeutic tools for emotional maturation. In the field of health education, despite the distance from professionals in areas such as literature, we recommend that the resumption of this contact may be important in the sense of promoting more humanized care.

**Keywords:** Literature. Psychology. Psychoanalysis. Mental health.

## Introdução

Para algumas áreas das Ciências da Saúde a relação com a literatura pode parecer um tanto estranha ou distante, principalmente naquelas consideradas mais “tradicionais” ou que se ocupam de um cuidado “concreto” sobre o corpo e suas funções. A saúde e a literatura, nessa acepção, seriam dimensões imiscíveis, com cada área do saber produzindo inteligibilidades que, *a priori*, não poderiam e nem deveriam se encontrar.

Nesse ponto, a Psicologia estaria em uma posição privilegiada, pois encontra-se muito próxima da fronteira entre as Ciências da Saúde e das Ciências Humanas. Para alguns autores, a Psicologia e a literatura poderiam ser consideradas até mesmo interdisciplinares, ou melhor, fariam parte de um campo do saber em que existiria uma grande possibilidade de convergência e interlocução de ideias e elementos para o entendimento de fenômeno, como o contato entre as pessoas, o apreço por suas histórias sempre muito particulares, o treino dos sentidos para apreensão de detalhes importantes, entre outros (SANTOS; SANTOS; SILVA, 2018).

Extrapolando tal assertiva, Oguisso e Silva (2017), no domínio da História da Enfermagem, apoiam-se na ideia de que não só é possível fazer aproximações entre a *arte do cuidado* e a arte propriamente dita, nesse caso a literária, mas devendo ser tratado como algo quase natural, em que para ambas são muito próximas, se não até mesmo semelhantes, envolvendo a necessidade de ter-se atenção, delicadeza e sutileza para adentrar o interior de um outro. No entanto, ainda segundo essas autoras, as Ciências da Saúde, de um modo amplo, pouco se comprometeriam em transformar suas vivências em saber literário, atendo-se principalmente à literatura científica, seja consumindo-a, seja produzindo-a.

Contudo, Oguisso e Silva (2017) destacam que a literatura científica não teria a condição de transmitir sentimentos, sensações e emoções da mesma forma que textos literários, defendendo a ideia de que os profissionais da saúde deveriam ocupar-se, também, da arte literária, tanto lendo como escrevendo. Para as autoras, a literatura e a escrita, seja de poemas, contos, crônicas, romances, entre outros, trariam benefícios para os próprios profissionais da saúde, uma vez que constantemente estes se veem profundamente envolvidos emocionalmente com

aquelas pessoas para as quais prestam cuidados e, não raro, se comovem, choram, sentem dor e vibram a cada conquista ou melhora. Aqui podemos depreender um dos primeiros sentidos da literatura no campo das Ciências da Saúde: como espaço de expressão, de endereçamento, de escuta e de acolhimento.

Obviamente que esse sentido se distancia muito do saber biomédico, promovendo o estranhamento de muitos estudantes e profissionais da saúde ao se depararem com a possibilidade desse diálogo. A Psicologia, por sua vez, encontra-se comprometida de modo mais evidente com essa interlocução. As relações entre Psicologia e literatura têm sido discutidas nos meios acadêmicos, sobretudo a partir de um interesse em problematizar como o humano pode ser descrito e compreendido, não como se fosse um objeto exclusivo de um dado campo, mas como um elemento capaz de produzir reflexões que atravessam áreas, o que deveria promover como efeito a sua aproximação e não o seu afastamento, como observamos na ciência contemporânea e na própria formação em saúde (SCORSOLINI-COMIN; FIGUEIREDO, 2018; SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2012).

A partir dessas reflexões, podemos compreender o envolvimento com a literatura como uma possibilidade de cuidado de si e do outro, o que pode ter diferentes endereçamentos quando pensamos o campo da saúde mental, os recursos produzidos em saúde e, também, a humanização do cuidar (SCORSOLINI-COMIN, 2019; SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2010). Com base nessas considerações, o objetivo deste estudo teórico é refletir sobre as possíveis aproximações entre Psicologia e literatura, tendo como campo de aplicação a saúde mental. O referencial adotado para tal reflexão é o da psicanálise, principalmente a partir das contribuições do psicanalista inglês D. W. Winnicott.

## O processo criativo

Há de considerarmos que a ciência e a arte, apesar de suas diferenças quanto à matéria da qual irão se ocupar, não são – ou não deveriam ser – elementos tão distantes entre si, mas deveriam ser tidas como complementares, pois cada uma, ao seu modo, busca uma apreensão do ser humano. Enquanto a ciência busca a compreensão em termos de leis gerais, constantes e replicáveis, a arte ocupa-se da singularidade, do particular, do sutil e do único. É reconhecer que a técnica e a tecnologia, sem a humanidade, são frias e vazias. Do mesmo modo, é possível considerarmos que determinados textos literários, para além de trazerem um profundo entendimento da alma humana, possuem, ao serem lidos, a condição de trazerem bem-estar e conforto psíquico, promovendo saúde mental, seja para quem escreve, seja para quem lê (OGUISSO; SILVA, 2017; SILVEIRA, 2018).

Em que pesem esses desfechos terapêuticos considerados positivos, decorrentes do envolvimento com a literatura, por meio de atividades de leitura e de escrita, é importante destacarmos que a literatura não se apresenta como algo utilitário, como um recurso ou como uma estratégia de enfrentamento que poderia ser empregada em um dado momento por parte do sujeito em sofrimento, bem como um elemento que poderia ser igualmente abandonado em momentos de maior estabilidade emocional. A literatura também pode promover o desconforto e a incompletude, permitindo ao sujeito entrar em contato com a falta, com a incerteza, com

o desamparo, com aquilo que ainda não pode nomear. Ainda assim, a literatura cumpre uma função importante ao possibilitar a desautomatização da vida e o contato com sensações muitas vezes escamoteadas em uma sociedade comprometida com a busca desenfreada pelo prazer e pela satisfação dos desejos. Ao permitir o contato com esses outros elementos que também compõem o viver, a literatura pode conduzir a uma leitura mais visceral do cotidiano em todas as suas tonalidades.

Cabe pensarmos, portanto, como se dariam e quais seriam tais benefícios que a literatura pode nos proporcionar. Segundo Leite (1987), para a Psicologia estudar obras literárias deve ser levada em consideração uma série de características a respeito da obra, do escritor, do leitor e do envolvimento desses elementos. Ao fazer-se a intersecção entre Psicologia e literatura, é possível considerarmos três tipos de olhares “distintos” entre si, mas indissociáveis, pois dialogam constantemente, sendo eles: olhar para a obra literária, pensar a respeito dos processos criativos e mentais e utilizar a literatura de forma terapêutica.

Inicialmente, salientamos que, deste ponto em diante, neste estudo, será assumido um caráter psicanalítico no entendimento a respeito da relação e do impacto do contato entre a pessoa e a literatura/obra literária, principalmente pela estreita relação que a psicanálise assume com a literatura desde a sua origem em Freud. Para França (2014), a psicanálise é uma importante ferramenta para o entendimento e a interpretação de textos literários, pois tem a condição de lançar luz sobre questões da vida emocional que são significativas para o entendimento da intenção do autor, do desenvolvimento dos personagens e de características do leitor, ao pensar suas questões subjetivas que ressoam no contato com o texto por intermédio da sua visão e de seus conceitos.

Outra recomendação torna-se lícita nesse ponto. Como aponta Passos (2002), o diálogo entre psicanálise e literatura também deve ser estabelecido, considerando que a literatura não deve se propor a ilustrar patologias discutidas na ciência psicológica, por exemplo, como foi construído historicamente por estudiosos no início do século XX. Também a psicanálise deve escapar às chamadas “[...] soluções perigosas e cômodas, tais como diagnósticos, complexos, modelos identificatórios pré-estabelecidos, explicações e jargões” (PASSOS, 2002, p. 177) que, por vezes, costumam as relações entre esses dois campos. Assim, é fundamental que esse diálogo seja comprometido com o respeito às singularidades de cada área e às suas naturezas.

Azevedo (2019) destaca que a psicanálise sempre manteve um laço muito estreito com a literatura, já que Freud tinha obras literárias, escritores, poetas e filósofos como fontes de diálogo e de inspiração. Desse modo, o universo da arte estava diretamente oferecendo um contexto para a produção de suas ideias e de suas reflexões abarcadas nesse modo de pensar e refletir sobre o mundo, o ser humano e a condição humana. Ainda para Azevedo (2019), Freud teve muita sensibilidade em reconhecer, em obras literárias e na construção de seus personagens, a capacidade de descrição tão detalhada e aprofundada da “alma” humana e uma imensa felicidade em reivindicar para a psicanálise esse mesmo poder poético e intuitivo que observava. Há de destacarmos até mesmo uma certa “ousadia” por propor um olhar que fugia à ciência tradicional, sobretudo à época, final do século XIX.

Neste momento, cabe pensarmos na dinâmica existente no interior do leitor ao entrar em contato com obras literárias. É do humano, desde os seus primórdios, transmitir a outras pessoas o que sente e o que vive, como também é natural ao ser humano se beneficiar dessas comunicações para ter condições mais confortáveis de vida (MIYAGAWA; LESURE; NÓBREGA,

2018). A criatividade em conseguir comunicar-se fez com que o homem se multiplicasse e se desenvolvesse. Santos, Santos e Silva (2018) destacam que, na antiguidade grega, em Platão e Aristóteles, entendia-se que o ato criativo seria uma atividade necessária ao ser humano para a representação da realidade, para transformar em “imagem” algo abstrato para que pudesse ser transmitido e pensado.

Da mesma forma, segundo Leite (1987), o processo criador tem a função de ajudar a elaborar soluções diante de problemas, em busca de uma maneira de resolvê-los. No caso de questões de ordem emocional ou psicológica (abstratos por natureza), uma solução criativa seria justamente as criações artísticas (neste caso, a literatura) que conseguem assumir o papel de expressar e transformar em “imagem” um pensamento de difícil representação. Por meio da linguagem, escrita ou falada, é que se dá forma ao que se sente.

A arte consegue dar voz ao que é interno, do mesmo modo que a psicanálise dirige o seu olhar na busca do que é mais íntimo, profundo. Assim, o diálogo entre arte e psicanálise sempre ocorreu. Segundo Leite (1987), devemos considerar, no entanto, que a obra literária, por si só, para além do seu reconhecido valor estético, é um objeto “neutro”, pois não tem sozinha a capacidade de promover satisfação ou impactos emocionais, mas receberá o valor “positivo” ou “negativo” por inúmeros fatores, principalmente no que diz respeito ao leitor.

Para Leite (1987), há fatores objetivos como características do texto, o tema de interesse, a tensão intelectual necessária do leitor, como também há “níveis” de leitura sobre um mesmo material, desde uma mais superficial ou um “passatempo”, até uma leitura mais aprofundada, atendo-se às tensões dos personagens, motivações para as ações diante do desenvolvimento da trama. Do mesmo modo, o autor destaca que a percepção e a pré-disposição do leitor de entrar em contato com a obra e se ver envolvido, têm a capacidade de transformar algo “sem nenhum valor” em objetos que vão além e se tornam importantes, seja pela fase da vida ou estado afetivo-emocional. Isso faz com que o texto seja interessante para uns e não a outros e permite que se faça novas interpretações para a obra.

Na mesma linha, Santos, Santos e Silva (2018) apontam que a relação entre leitor e texto se trata de algo muito particular, uma vez que as obras literárias devem ser entendidas para além da necessidade de se desvendar uma mensagem oculta no texto, mas deve-se tratar de uma interlocução que seja capaz de causar algum efeito em quem lê. Por ser uma interlocução, parte-se do princípio de que há a necessidade de o leitor depositar algo de si no texto, o que leva a uma leitura única da obra.

## **Um jogo de espelhos: a identificação do leitor com a obra literária**

França (2014) destaca que Freud entendia que uma das maiores contribuições da literatura é fazer com que o leitor possa identificar-se com as histórias e os personagens, reconhecendo neles suas próprias angústias, seus dramas, desejos inconscientes e conscientes. Para Freud (1996a), é possível identificar-se, mergulhar e reorganizar um mundo imaginativo enquanto se mantém na realidade. Isso faz com que haja um (re)conhecimento de si, e o sujeito se veja nos personagens, percebendo traços que são seus. Pode-se espelhar nesses personagens, portanto, para viver a sua própria jornada.

É especialmente proveitoso falarmos em identificação quando discutimos sobre obras literárias, pois ela pode ser entendida, segundo Laplanche e Pontalis (2001), como um processo em que a pessoa assimila para si aspectos, propriedades, atributos, entre outros, de alguma outra coisa ou alguém. Podemos considerar que, nesse processo de identificação, há uma série de sentimentos, de ações e de processos mentais que a compõem, tais como a imitação, a empatia, o ver-se contagiado por outrem e a projeção. Por ser um processo, deve ser entendido como algo dinâmico, que vai acontecer por todo o tempo, durante toda a vida. Cabe considerarmos que as identificações que a pessoa faz ao longo da vida vão construindo e formando a sua personalidade (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001).

Para acontecer esse jogo de identificações, devemos considerar algum grau de desenvolvimento psíquico, em que a pessoa já é capaz de reconhecer a existência de um outro que é separado e diferente dela. Nesse sentido, cumpre pensarmos nas contribuições feitas por Winnicott nessa relação, principalmente objeto/fenômeno transicional e espaço potencial. Resumidamente, no início da vida, o bebê vive uma ilusão de que ele é um com a mãe. Isso traz segurança para ele e o tranquiliza, sendo necessário nesse estágio. No entanto, gradativamente, à medida que vão acontecendo pequenas falhas e frustrações, esse bebê vai começando a entrar em um processo de desilusão e, nesse ponto, passam a ser criados os objetos transitacionais e o espaço potencial (WINNICOTT, 1971a).

Winnicott (1971a) ressalta que o bebê busca uma área onde seja propiciado um alívio de tensão causado pela interação entre realidade externa e interna, e toda a turbulência emocional que o acompanha; assim, ele elege um objeto. Esse objeto é início de uma representação de algo que seja um “não-eu”, surgindo um primeiro movimento de sair de si, mesmo que não diretamente ligado ao exterior. Portanto, o objeto transicional trata-se de uma área intermediária entre o bebê e o seio (mãe); ele está entre a criança e o mundo externo.

Winnicott (1971a) destaca que a transicionalidade é uma área de repouso psíquico do indivíduo, que está em função de manter a realidade interna e externa separadas, mas, ao mesmo tempo, inter-relacionadas. Todavia, não é sua função voltar-se totalmente ao mundo exterior e às suas exigências, como também não permite que o indivíduo se perca somente na sua realidade subjetiva. Considera-se que o objeto transicional (como algo concreto), com o passar do tempo, vai sendo menos necessário, restando o espaço entre a subjetividade e a objetividade, ou seja, as relações do indivíduo consigo mesmo, com os outros e com a realidade. O espaço potencial como esse “lugar simbólico” é especialmente rico, pois pode ser utilizado para fins criativos, compartilhados e que possam ser reconhecidos como legítimos no campo cultural, seja arte, religião ou filosofia, por exemplo (ABADI, 1998; SAMPAIO; BITTENCOURT, 2016; WINNICOTT, 1971a).

O mundo tão próximo e tão distante da literatura, nesse sentido, assume o papel de espaço potencial, já que acolhe a criatividade e as experiências criativas e de exploração e consegue promover ainda mais desenvolvimento, à medida que apresenta novos “outros”, cria novos mundos, ressignifica e amplia os já existentes e permite a expressão livre dos sentimentos daquele que lê e do seu verdadeiro *self* (SAMPALIO; BITTENCOURT, 2016). Pensarmos em tais questões, como o amadurecimento psíquico e a expressão do verdadeiro *self*, por si só são representantes de saúde mental para o indivíduo. No entanto, tem-se considerado como a literatura pode ser utilizada como ferramenta terapêutica.

## A literatura como ferramenta terapêutica

Podemos dizer que a prática da literatura como ferramenta terapêutica data de longo período. No Antigo Egito, livros eram tratados como “remédios para a alma” e, na antiguidade grega e romana, foram associados a tratamentos médicos. Há relatos de a literatura ser utilizada de modo sistematizado e com caráter terapêutico propriamente dito na Segunda Guerra Mundial, quando surgiram, nos Estados Unidos, grupos de literatura terapêutica para soldados (ALONSO-ARÉVALO *et al.*, 2018; VÉLEZ; PIETRO, 2018).

Tendo em vista os resultados positivos que a literatura proporciona, um elo mais estreito entre cuidado em saúde e literatura acabou sendo criado com vistas ao bem-estar da pessoa por meio da leitura. A isso foi dado o nome de “biblioterapia” (BORTOLIN; SILVA, 2016). Apesar de pouco difundidas e exploradas na atualidade, há iniciativas e programas que fomentam tal prática, seja como políticas públicas, seja em redes privadas, como vistas no Reino Unido, em Portugal, na Espanha e no Brasil, com aplicabilidades diversas, por exemplo, como suporte em período de hospitalização, fazendo a estadia ser mais amena; recomendação para pessoas em sofrimento mental; promoção de saúde para idosos institucionalizados, entre outros (FONSECA; AZEVEDO, 2016; BORTOLIN; SILVA, 2016; LEITE; CALDIN, 2017; VÉLEZ; PIETRO, 2018).

Consideramos que a literatura pode ser usada em associação com dispositivos médicos para o tratamento de ansiedade, de depressão, de transtorno obsessivo-compulsivo, de luto, para crianças lidarem com questões do seu desenvolvimento e prevenção de *bullying*, como também para adultos com dificuldades na relação conjugal, entre outros, com sua aplicabilidade sendo variada, em grupo ou individualmente, lendo ou ouvindo histórias (ALONSO-ARÉVALO *et al.*, 2018; BORTOLIN; SILVA, 2016; VÉLEZ; PIETRO, 2018). Esses mesmos autores destacam que a literatura faz com que a pessoa esqueça momentaneamente a situação, o estado ou o momento no qual se encontra e abre a possibilidade para que esteja imersa em uma realidade diferente, promove a catarse e a ressignificação dos fatos.

No entanto, segundo Alonso-Arévalo *et al.* (2018), nem toda literatura seria para o “uso terapêutico”. Para sê-lo, inúmeros fatores devem ser considerados, como se há ou não enfermidade, condição sociocultural da pessoa ou grupo, a faixa etária, entre outros. É preciso que leve à reflexão do problema ao qual está inserida e não deve se tratar de uma literatura técnica, mas ser agradável e fácil.

A literatura também pode ser tomada como instrumento de prevenção de adoecimento e promoção de saúde, na medida em que, por meio dela, pode-se adquirir informações e conhecimentos. A literatura pode estimular o pensamento crítico, pode ser usada por simples diversão, para exercitar a imaginação e a criatividade, melhorar a memória, a empatia, o reconhecimento de emoções, a autorreflexão, para aliviar situações de forte mobilização emocional e fazer com que a pessoa se sinta mais positiva diante de seu cotidiano. Ao pensarmos a escrita, essas repercussões positivas também são válidas, uma vez que o ato de colocar no papel sensações e sentimentos é terapêutico por si só (ALONSO-ARÉVALO *et al.*, 2018; FONSECA; AZEVEDO, 2016; OGUISSO; SILVA, 2017).

De modo a verificarem objetivamente o impacto positivo que a literatura pode ter na longevidade dos leitores, Bavishi, Slade e Levy (2016) desenvolveram um estudo ao longo de 20 anos, acompanhando 3.635 indivíduos com mais de 50 anos de idade. A cada dois anos, os

pesquisadores faziam contato com esses leitores, questionando-os sobre os seus hábitos de saúde e de leitura. Em linhas gerais, constatou-se que houve maior mortalidade nos não-leitores de livros (33%) em comparação aos leitores (27%). Foi observado, também, que a leitura proporcionou uma sobrevida média de 23 meses nos leitores. No entanto, esses autores alertam que é importante considerar uma ampla gama de fatores que ajudam a expor esse panorama, como a existência ou não e o tipo de atividade laboral, a presença de doenças, o nível socioeconômico e até o estilo de vida; no entanto, considera-se que a leitura teve um papel de proteção à longevidade (BAVISHI; SLADE; LEVY, 2016).

Em que pesem esses resultados que sinalizam a potência terapêutica do emprego da literatura como um recurso em saúde, há de retomarmos que o seu resgate não pode se dar apenas como um elemento utilitário – no sentido de que se a literatura é essencialmente um recurso, este pode ou não ser empregado ou (contra)indicado. Este estudo compromete-se com uma leitura polissêmica, com a cura trabalhada para além do apascentamento, por exemplo. A literatura, assim, aproxima-se e alinha-se, em muitos momentos, a sentidos incômodos, desconfortáveis e que promovem mal-estar, permitindo a fruição de sensações que nem sempre são lícitas, por exemplo, em espaços que se propõem a promover a saúde. Ademais, permitir a escuta desses sentidos é também fundamental nesse diálogo.

Buscamos, neste estudo, fazer uma aproximação entre mundos, tal como visto anteriormente, distintos, mas que podem proporcionar uma confluência, a qual não deve estar comprometida com sentidos estanques e permanentes, mas em trânsito, em jogo. Talvez um *terceiro espaço* que não seja nem somente psicanálise e nem somente literatura, mas tenha potencial para a ação criativa, ainda que inicial, de um entusiasta de ambas as áreas, pois, como Leite (1987) coloca, a criação literária existiria independentemente das grandes narrativas que tentam explicar o mundo, como a Filosofia, a Sociologia, a Psicanálise e a Psicologia; mas não é totalmente avessa a isso. E como a psicanálise pode contribuir nesse processo?

## O saber psicanalítico e o seu encontro com a literatura

Tradicionalmente, o saber psicanalítico tem sido associado a uma densa literatura construída no campo da saúde mental para pensar o tratamento de pessoas em sofrimento psíquico. Assim, por muito tempo, a psicanálise foi concebida como algo que só poderia se dar dentro de um determinado *setting*. Para além dessa leitura, há de compreendermos que o campo psicanalítico também se apresenta como método de investigação, como salientado por Safra (2013, p. 21), “para fora do consultório”. Por muito tempo, a tentativa de pensarmos a psicanálise para além do domínio do consultório foi definida como psicanálise aplicada, haja vista que seria impossível falarmos do inconsciente, por exemplo, fora da transferência no processo psicanalítico. Em que pesem as diversas críticas que se avolumaram nesse itinerário de uma psicanálise extramuros, Safra (2013) revela que, a partir da década de 1950, passou-se a pensar nas diversas possibilidades que emergiam ao pensarmos a linguagem e o texto para fora dos clássicos consultórios:

Na investigação, utilizando-se essa referência teórica podem-se observar as manifestações transferenciais e inconscientes no texto. Aqui estaríamos utilizando o método psicanalítico não só dentro do processo psicanalítico, mas

também em outros fenômenos humanos mediados pela linguagem. Nas manifestações da linguagem, é possível investigar os fenômenos transferenciais como eles aparecem grafados no texto. Vemos o aparecimento de uma modalidade de investigação que irá estudar o discurso como fenômeno intersubjetivo e psicanalítico legítimo. [...]. Compreender o fenômeno intersubjetivo pela fala, texto ou discurso, ou abordar o fenômeno transferencial pela noção de campo, ou pela noção de espaço potencial, possibilitará o uso do método psicanalítico fora do consultório, em outros espaços para além do constituído no processo psicanalítico. (SAFRA, 2013, p. 22).

A partir dessas considerações, podemos dizer que a psicanálise também pode ser a condutora de um processo interpretativo que toma como fenômeno um texto literário. Segundo Leite (1987), é possível considerarmos a existência de níveis de compreensão até olhares diferentes a respeito de uma mesma obra, passando desde uma leitura superficial a explicações meta-psicológicas. Nesse sentido, uma perspectiva “adequada” pode enriquecer a compreensão e ampliar diálogos, ainda que, para tal, outros aspectos sejam parcialmente ignorados. Para aproximarmos a psicanálise e a literatura, priorizaremos o diálogo com o psicanalista D. W. Winnicott.

Winnicott nasceu em 1896, em Plymouth, na Inglaterra. Winnicott (2000) considera que, por volta dos seis meses de idade, já há uma vida mental muito intensa e importantes fatos para o desenvolvimento da personalidade do indivíduo já acontecerem. Em meio a esse processo de desenvolvimento e de desilusão, o bebê, para conseguir tolerar a frustração diante da ausência da mãe, para tranquilizar-se, uma vez que se vê a mercê de um turbilhão de sensações e demandas tanto internas quanto externas, elege um objeto para ser o substituto da mãe; trata-se do início de algo que seja externo a si; é no espaço de ausência que surge o objeto transicional (WINNICOTT, 1971a; OUTEIRAL, 2010).

Portanto, o objeto transicional, abordado anteriormente, trata-se de uma área intermediária entre o bebê e o seio, o qual está entre a criança e o mundo externo. O objeto transicional possibilita que seja elaborado o modo como se dará a relação de objeto subsequente. Há, nesse ponto, um paradoxo: a criança, pela onipotência inicial e necessária ao seu desenvolvimento, acredita ter criado o objeto, mas não foi uma criação pura. Por ter sido algo do mundo externo apresentado a ela e aceito, nem mesmo trata-se do próprio corpo dela, por isso, já há um *fora*; apesar de vir do mundo externo, passa pela subjetividade e pela criatividade e permite todas as manifestações emocionais (WINNICOTT, 1971a).

Acrescenta Abadi (2002) que o objeto transicional existe para receber as projeções do bebê e que, ao sobreviver a elas, ele adquire uma qualidade externa e de permanência, o que, por fim, diferencia-o de parte do ego do bebê; e aí estaria o cerne de uma relação de objeto. Nessa perspectiva, Winnicott (1971a) diz que o objeto transicional acaba sendo demasiadamente amado, acariciado, nutrindo-se grande afetividade por ele, como também deve ser capaz de suportar toda a gama de impulsos agressivos e destrutivos que o bebê apresentará. Nesse ponto, está a raiz do uso de um objeto (WINNICOTT, 1971b).

Outeiral (2010) ressalta que o importante, no que diz respeito ao objeto transicional, não é tanto o objeto em si, mas o uso que o bebê faz dele, a maneira como ele vai interagir e se continuará presente para o bebê, tanto que sua ausência também é amplamente sentida. Assim sendo, Winnicott (1971a) afirma que a transicionalidade é uma área de repouso psíquico do

indivíduo, que está em função de manter a realidade interna e externa separadas, mas, ao mesmo tempo, inter-relacionadas. Assim, não é função da transicionalidade voltar-se totalmente ao mundo exterior e às suas exigências, como também não permite que o indivíduo se perca somente na sua realidade subjetiva.

Winnicott (1971a) diz que, no avançar do desenvolvimento saudável do bebê, ao conseguir lidar melhor com as falhas da mãe, é esperado que ele consiga deixar a ilusão onipotente de lado e perceber que a mãe “vai e volta”. Pode passar, portanto, a utilizar da sua atividade mental para lembrar-se e reviver, seja em fantasia, seja em sonho, e desenvolver uma integração temporal de passado, presente e futuro (realização). Nesse espaço é que se constrói o mundo interno do bebê, possibilitando a ele tornar-se ativo na busca de sua satisfação que pode acontecer de uma maneira mais desenvolvida e não alucinatória (onipotente), mas criativa; portanto, o objeto transicional concreto vai perdendo sua utilidade, sendo descateixizado e deixado de lado, pois cumpriu o seu papel no momento que se fazia necessário.

Agora o espaço entre subjetividade e objetividade pode ser utilizado para fins criativos, compartilhados e que possam ser reconhecidos como legítimos no campo cultural, pois a função da transicionalidade se amplia e abrange relações do indivíduo consigo mesmo, com os outros e com a realidade e, em última análise, a criança pode *brincar* (ABADI, 1998; WINNICOTT, 1971a). Destacamos, portanto, que o brincar está intimamente ligado aos objetos e aos fenômenos transicionais, repousando sobre o seu espaço potencial, sendo seu valor incomensurável, uma vez que brincar é verbo de ação e isso implica uma ação deliberada no mundo (WINNICOTT, 1971a, 1971c).

## Brincar com as palavras

É no brincar que o contato do mundo interno com o externo pode ser sobreposto sem o temor de ser retaliado ou sofrer sanções. Nesse sentido, o espaço entre a subjetividade e a objetividade pode ser utilizado para fins criativos. Apenas no brincar que o ser humano pode usufruir da sua liberdade de criação. Esta seria, portanto, uma das principais atividades da vida do ser humano, podendo ser entendida como marcador de um desenvolvimento saudável. Na brincadeira, o que impera é a elaboração imaginativa e a comunicação estabelecida, mesmo que por meio de uma linguagem não verbal; isso pressupõe uma relação de objeto e de eu-outro, dando as bases para relacionamentos interpessoais e grupais (CICCONE, 2013; PÉRGOLA, 2019; WINNICOTT, 1971a, 1971c, 1971d). Consideramos, por conseguinte, que a brincadeira é uma das principais atividades da vida de qualquer indivíduo, tanto crianças como adultos, uma vez que só pode acontecer devido às experiências que favoreçam ao sujeito a sua existência, a sua continuidade e a sua criatividade, em um ambiente que acolha esse gesto espontâneo sem retaliação. O bebê sente-se protegido e a continuidade do seu ser é preservada pela possibilidade da exposição de si, configurando e fortalecendo o *self*, sendo a expressão máxima da criatividade de cada pessoa. O oposto disso, a não possibilidade da expressão criativa, um ambiente que não acolha ou invada o bebê, leva ao desenvolvimento de um falso-*self*, dado que ele se vê obrigado a ter de reagir a esse ambiente hostil para a preservação do seu núcleo,

o que ocasiona implicações extremamente prejudiciais ao sujeito. O ser é diferente do reagir (CICCONE, 2013; WINNICOTT, 1971c, 1971d).

O reconhecimento da brincadeira e também a sua ausência na criança é algo nítido. No entanto, podemos considerar que a brincadeira também é uma atividade que deva ser observada nos adultos. Na vida adulta, o brincar envolve atividades compartilhadas e que possam ser reconhecidas como legítimas no campo cultural, em que se tem espaço para a expressão da criatividade, tal como na arte, na religião e na filosofia (WINNICOTT, 1971a, 1971c). Destacamos, portanto, que é com o brincar que a criatividade encontra vazão e é por meio da expressão da criatividade que o sujeito sente que a vida é digna de ser vivida. O contrário, como a submissão e a *reação*, remete ao sentido de inutilidade e, por consequência, não haveria sentido em viver (WINNICOTT, 1971e). Logo, para Winnicott (1971c), a função da psicanálise é resgatar a capacidade de brincar daquele que a perdeu bem como de auxiliá-lo na capacidade de usar objetos.

Como dito, se as experiências de brincar voltam-se ao campo cultural compartilhado, deste ponto em diante a atenção deve dirigir-se a um aspecto particular observado na obra de Winnicott: a sua relação do brincar com a literatura. A experiência cultural e artística são desdobramentos do brincar (LUZ, 2006). No entanto, essa comparação não é “iné dita”. Freud (1996a) escreve, talvez, um dos mais importantes trabalhos no que se refere ao estudo de obras literárias segundo um olhar psicanalítico: trata-se do texto *Escritores criativos e devaneios*, publicado originalmente em 1908 e presente em suas *Obras completas*. França (2014) destaca que Freud era um forte apreciador de literatura e, com esse estudo, foi capaz de abrir um novo caminho não somente para a análise interpretativa e estética de obras literárias, mas também de compreensão para o funcionamento mental do ser humano.

A curiosidade a respeito da fonte de criatividade dos escritores é trazida para o centro da discussão, buscando uma compreensão pormenorizada. Ao adentrar o âmago de tal discussão, Freud (1996a) ressalta que explicações dadas pelos escritores em nada ajudarão no entendimento da sua capacidade criativa, uma vez que saber de tal fato de modo consciente não torna uma “pessoa comum” um artista, mas a reflexão se faria importante pois haveria um elemento comum a todos, que aproximaria essas duas “classes”.

Freud (1996a) propõe, assim, olhar para a atividade imaginativa da criança que brinca, em que ela reorganiza os elementos do seu mundo e cria enredos dos quais ela muito se ocupa e que lhes têm grande valor. Para ele, “[...] a antítese de brincar não é o que é sério, mas o que é real” (FREUD, 1996a, p. 135). O autor destaca, ainda, que a atividade livre e espontânea da criança tem em si um grande valor para a sanidade e, quando adultos, essa atividade deve encontrar outras maneiras de expressão, ainda que “brincando com as palavras” tal como o escritor que busca o viver criativo.

Cabe destacarmos a coerência de Winnicott, uma vez que, para ele, é necessária a existência de um mundo anterior para que haja a expressão da criatividade, visto que elementos pré-existentes servem como ponto de apoio para novas criações (PIRES, 2010). É possível notarmos que Winnicott pôde se beneficiar das propostas de Freud e fez ampliações muito criativas e importantes a esse respeito.

O espaço potencial tem grande valor na obra de Winnicott, pois este é o chão no qual se erguem as bases para a vida do ser humano expressos, principalmente, por intermédio de experiências culturais. Segundo Luz (2006), o espaço potencial é a área intermediária entre o

eu e o mundo, possibilitando o encontro criativo do gesto espontâneo com o ambiente real. A criação literária ocorre nesse ponto, sendo possível “brincar” com os elementos do mundo real por meio da fantasia e da elaboração criativa (PIRES, 2010).

Winnicott entende que a fantasia está presente desde sempre na vida do ser humano e é a manifestação da criatividade de cada indivíduo que encontra expressão no mundo concreto. No entanto, a atividade de fantasiar pode expressar tensões existentes para o sujeito, colocando-se a serviço de uma força defensiva para lidar com a impotência, voltando-se para o seu interior e manipulando a realidade de forma onipotente. O contraponto disso é a elaboração imaginativa, sendo esta uma vertente saudável voltada a atividades criativas (PIRES, 2010). Destaca Winnicott (2000) que o problema da fantasia é que prevalece o pensamento mágico, e o amor e o ódio não conseguem ser freados, enquanto na realidade existem limites. O autor acrescenta que é possível adoecer aproximando-se tão somente de um mundo de fantasia sem ligação com o real. Do mesmo modo, permanecer preso à realidade, sem espaço para fantasiar, pode ser igualmente prejudicial.

*Brincar* com esses elementos, contudo, não é tarefa fácil. É preciso desenvolver a capacidade de usar objetos de modos mais adaptados (WINNICOTT, 1971b). Nesse processo, a pessoa depara-se com a grande desilusão de que os objetos estão fora do seu controle onipotente, já que eles são reais; no entanto, adquirem uma representação interna valiosa a cada indivíduo. Os impulsos destrutivos e o amor impiedoso do bebê encontram na realidade elementos que os barrem, observando que os objetos têm existência e significado independentemente dele próprio. Isso faz com que os objetos tenham valor para a criança e, assim, ela pode desenvolver a capacidade de manipulá-los e utilizá-los à medida que busca agir no mundo (WINNICOTT, 1971b).

Eis um limiar muito sutil entre as duas posições, do fantasiar onipotente e do fantasiar criativo. Esse é o terreno que o escritor caminha e, por isso, chama atenção a sua capacidade de brincar com as palavras, as quais são quase elementos vivos. A criação de suas narrativas é a brincadeira por excelência, de modo extremamente refinado. Usar a palavra é relacionar-se com elas, sujeitar-se à realidade limitante que elas impõem. O escritor as odeia e as ama. As palavras são do mundo real, não se sujeitam à vontade daquele que a manipula. Como não odiar? Todavia, o escritor, por ver que as palavras continuam a existir apesar do seu ódio, consegue amá-las e brincar com elas. Por seu amor, criar um mundo fantasioso, mas a serviço da realidade, o que lhe é libertador.

Diz Winnicott (2000, p. 226) que “[...] a criação artística aos poucos vai tomando o lugar do sonho, ou suplementando-o, sendo de importância vital para o bem-estar do indivíduo e, portanto, da humanidade”. É valioso usar a limitação em favor da expressão da liberdade, da criatividade, da possibilidade de existir e do bem comum. Segundo Leite (1987), a criação artística entraria justamente no ponto em que há a necessidade de lidar com questões emocionais que se tornam produtivas não só para a pessoa, mas a outrem.

Para Luz (2006), a poesia e a literatura formam uma comunicação especial, pois conduzem à realidade infinita de cada indivíduo. No entanto, este consegue adentrar o seu mundo interno sem sentir-se ameaçado com o que irá se deparar. É a capacidade de *brincar* e *fantasiar* com as palavras, reorganizando-as e as comunicando. A criação é um caminho sem fim, e seu valor está no trilhar. Nesse processo, fatalmente o sujeito acaba por deparar-se com “o estranho” que habita em si, podendo ser visto como algo tão novo e tão assustador, mas que sabe ser familiar

(FREUD, 1996b). Na literatura, ao ecoar por esse espaço potencial, que se conduz para o encontro consigo mesmo, podendo haver estranhamento e reconhecimento, aversão e compaixão, repulsa e acolhimento, horror e encantamento, é o ser quem se é de modo verdadeiro, acolhendo-se por completo. É nessa possibilidade de expressão de si no real que se encontra o sentido que teria a vida (SAMPAIO; BITTENCOURT, 2016).

Na literatura estão presentes todos os aspectos vistos na atividade de brincar, como favorecer o desenvolvimento cognitivo e emocional; criam-se pontes entre diferentes pessoas (artista-leitor e entre leitores) com experiências de vida e visões de mundo distintas e aproxima essas pessoas à medida que conseguem reconhecer em si aspectos de semelhança. Para Winnicott (1971d), a psicanálise é o brincar junto do terapeuta com o paciente. Guardadas as devidas proporções e contextos, poderíamos considerar que a literatura é o brincar do autor com o leitor? A subjetividade do escritor que cria um mundo em suas histórias em conjunto com a literatura resgata no leitor a capacidade de fantasiar.

## Considerações finais

A proposta de Winnicott é certa: viver de um modo criativo. À primeira vista pode parecer simplista. No entanto, o viver criativo que ele propõe é um resgate de *si mesmo* (CICCONE, 2013). Clarice Lispector muito sabiamente nos diz que o artista perfeito é aquele que consegue fazer um resgate à inocência criativa da criança e que fora perdida, libertando-se, fugindo das convenções e reafirmando a sua vocação pela liberdade (RUFINONI, 2016). O artista é o que esteve distante da inocência, entendida como o gesto espontâneo do bebê, e retornou, conseguindo transformar a sua realidade em obra; Winnicott, nessa linha, quase faria o convite à pessoa tornar-se artista.

A partir dos endereçamentos propostos neste estudo, concluímos com a necessidade de que as aproximações entre Psicologia e literatura, aqui costuradas sobretudo pelo viés da psicanálise e com foco na promoção de saúde, possam ter um espaço de maior destaque na literatura científica no campo da saúde mental. Compreendemos que esse diálogo não é algo novo, mas, muitas vezes, tem se apresentado apartado da formação em saúde que tem sido executada em nosso contexto, uma formação que, a despeito das rupturas sonhadas em relação ao modelo biomédico, ainda continua validando uma noção de sujeito fragmentado. Essa noção tem como consequência uma abordagem que distancia campos do conhecimento que também possuem como objetivo propor uma reflexão sobre o humano, como a literatura, priorizada nesta reflexão, e a arte de um modo geral. Propomos, dessa forma, que os aspectos aqui discutidos possam colocar-se a serviço não apenas de uma integração, mas de um resgate de saberes que sejam promotores de integração, de pertencimento e de um processo de maior humanização daqueles que promovem o cuidado.

## Referências

- ABADI, S. **Transições** – o modelo terapêutico de Winnicott. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.
- ABADI, S. Explorações: perder-se e achar-se no espaço potencial. **Revista Brasileira de Psicanálise**, São Paulo, v. 36, n. 4, p. 807-816, 2002.
- ALONSO-ARÉVALO, J. *et al.* La lectura y su relación con la salud y el bienestar de las personas. **Revista Cubana de Información en ciencias de la Salud**, La Habana, v. 29, n. 4, p. 1-12, 2018.
- AZEVEDO, M. J. M. D. Psicanálise e criação literária. **Revistas Portuguesa de Psicanálise**, Porto, v. 39, n. 2, p. 75-79, 2019.
- BAVISHI, A; SLADE, M. D; LEVY, B. R. A chapter a day: association of book reading with longevity. **Social Science & Medicine**, [s. l.], v. 14, n. 1, p. 44-48, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.07.014>
- BORTOLIN, S; SILVA, S. D. Biblioterapia no âmbito hospitalar. **Informação Profissões**, Londrina, v. 5, n. 1, p. 52-74, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/2317-4390.2016v5n1p52>
- CICCONE, S. D. **Criatividade na Obra de D. W. Winnicott**. 2013. 127 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia como Profissão e Ciência) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2013.
- FONSECA, K. H. O.; AZEVEDO, F. Biblioterapia: relato de uma experiência no lar de idosos em Braga – Portugal. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 21, n. 2, p. 381-389, 2016.
- FRANÇA, E. M. Psicanálise e literatura: Fundação e função. **Remate de Males**, Campinas, v. 34, n. 1, p. 263-282, 2014. DOI: <https://doi.org/10.20396/remate.v34i1.8635846>
- FREUD, S. Escritores criativos e devaneios. In: FREUD, S. **Obras psicológicas completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1996a. p. 131-143. (Edição Standard Brasileira). Obra original publicada em 1908.
- FREUD, S. O “Estranho”. In: FREUD, S. **Obras psicológicas completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1996b. v. XVII, p. 233-270. (Edição Standard Brasileira). Original publicado em 1919.
- LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J. B. **Vocabulário da psicanálise**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- LEITE, D. M. **Psicologia e Literatura**. São Paulo: Editora UNESP, 1987.
- LEITE, M. B.; CALDIN, C. F. Programas de aplicação da biblioterapia no Reino Unido. **Brazilian Journal of Information Studies: Research Trends**, Marília, v. 11, n. 3, p. 53-65, 2017. DOI: <https://doi.org/10.36311/1981-1640.2017.v11n3.06.p53>

LUZ, R. Winnicott: a poesia e a realidade. **Natureza Humana**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 315-335, 2006.

MIYAGAWA, S.; LESURE, C.; NÓBREGA, V. A. Cross-Modality Information Transfer: a hypothesis about the relationship among prehistoric cave paintings, symbolic thinking, and the emergence of language. **Frontiers in Psychology**, [s. l.], v. 9, n. 115, p. 1-9, 2018. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00115>

OGUISSO, T.; SILVA, O. Literatura y enfermería: fuentes y saberes para investigación em história. **Cultura de los Cuidados**, Alicante, n. 47, p. 129-148, 2017. DOI: <https://doi.org/10.14198/cuid.2017.47.11>

OUTEIRAL, J. O. Transicionalidade e criatividade: rabiscos sobre o viver criativo. **Jornal de Psicanálise**, São Paulo, v. 43, n. 78, p. 91-98, 2010.

PASSOS, C. R. P. Crítica literária e psicanálise: contribuições e limites. **Literatura e Sociedade**, São Paulo, v. 7, n. 6, p. 166-185, 2002. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2237-1184.v0i6p166-185>

PÉRGOLA, M. C. **O conceito de criatividade originária na obra de D. W. Winnicott**. 2019. 112 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

PIRES, F. A. R. **Criatividade no processo de amadurecimento em Winnicott**. 2010. 89 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

RUFINONI, S. R. “O Artista Perfeito”: Clarice Lispector e a Poética da Inocência. **Remate de Males**, Campinas, v. 36, n. 2, p. 357-379, 2016. DOI: <https://doi.org/10.20396/remate.v36i2.8647907>

SAFRA, G. Investigação em psicanálise fora do consultório. In: SERRALHA, C. A.; SCORSOLINI-COMIN, F. (org.). **Psicanálise e Universidade: um encontro na pesquisa**. Curitiba: CRV, 2013. p. 19-26.

SAMPAIO, L. B. P.; BITTENCOURT, M. I. G. D. F. Psicanálise e literatura: Thomas Ogden e a poesia de Robert Frost. **Subjetividades**, Fortaleza, v. 16, n. 2, p. 71-82, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5020/23590777.16.2.71-81>

SANTOS, R. C. D.; SANTOS, J. C. D.; SILVA, J. A. D. Psicologia da literatura e psicologia na literatura. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 26, n. 4, p. 767-780, 2018. DOI: <https://doi.org/10.9788/TP2018.2-09Pt>

SCORSOLINI-COMIN, F. A infância clandestina em Clarice Lispector. **Revista do SELL**, Uberaba, v. 8, n. 2, p. 185-203, 2019. DOI: <https://doi.org/10.18554/rs.v8i2.3936>

SCORSOLINI-COMIN, F.; FIGUEIREDO, I. A. Concepções de saúde, doença e cuidado em Primeiras estórias, de Guimarães Rosa. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 27, p. 883-897, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-12902018171009>

SCORSOLINI-COMIN, F.; SANTOS, M. A. Todos passam pela via crucis: a corporeidade em Clarice Lispector. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 15, n. 3, p. 623-632, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722010000300020>

SCORSOLINI-COMIN, F.; SANTOS, M. A. Família interdita: transgeracionalidade e subjetivação em três obras ficcionais. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 17, n. 2, p. 255-266, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722012000200009>

SILVEIRA, J. R. A. D. Arte e Ciência: uma reconexão entre as áreas. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 70, n. 2, p. 23-25, 2018. DOI: <https://doi.org/10.21800/2317-66602018000200009>

VÉLEZ, I. B; PRIETO, J. L. La literatura como instrumento terapéutico en el proceso salud-enfermedad durante la infancia. **Enfermería Global**, Murcia, v. 17, n. 50, p. 585-616, 2018. DOI: <https://doi.org/10.6018/eglobal.17.2.299201>

WINNICOTT, D. W. Desenvolvimento emocional primitivo. In: WINNICOTT, D. W. **Da pediatria à psicanálise** – Obras escolhidas. 2. ed. Rio de Janeiro: Imago, 2000. p. 218-233.

WINNICOTT, D. W. Objetos transicionais e fenômenos transicionais. In: WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Imago: São Paulo, 1971a. p. 13-44.

WINNICOTT, D. W. O uso de um objeto e relacionamento através de identificações. In: WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Imago: São Paulo, 1971b. p. 121-131.

WINNICOTT, D. W. O brincar: uma exposição teórica. In: WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Imago: São Paulo, 1971c. p. 59-77.

WINNICOTT, D. W. O brincar: a atividade criativa e a busca do Eu (*Self*). In: WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Imago: São Paulo, 1971d. p. 79-93.

WINNICOTT, D. W. A criatividade e suas origens. In: WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Imago: São Paulo, 1971e. p. 95-120.

# OS TRECHOS DESCONEXOS EM REDAÇÕES DO ENEM

## THE DISCONNECTED EXCERPTS IN ENEM ESSAYS

Maritsa Kantikas\*

<https://orcid.org/0000-0002-8844-4655>

UTFPR

Cristina de Souza Prim\*\*

<https://orcid.org/0000-0002-7199-313X>

UTFPR

**Resumo:** Este trabalho discute as possíveis funções dos trechos desconexos em redações do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Para o embasamento, recuperamos os conceitos de gênero (BAKHTIN, 2006, 2011), de subversão da forma do gênero (MARCUSCHI, 2008) e de incoerência (KOCH; TRAVAGLIA, 2008). Na análise, comparamos os efeitos causados pelo uso de trechos desconexos em três redações do ENEM aos efeitos em outros dois gêneros, uma petição e uma postagem em um *blog*. Levantamos três possíveis funções para a inserção desses trechos: de que esta possa ser uma estratégia argumentativa; de que o autor reage à provável perda de atenção do leitor; e de que o autor põe à prova o caráter dialógico da redação. Concluímos que o uso desses trechos no ENEM não torna os textos necessariamente incoerentes, mas a condição de produção textual exige maior estabilidade da forma do gênero.

**Palavras-chave:** Trechos desconexos. Coerência. Redação do ENEM.

**Abstract:** This work discusses the possible functions of disconnected excerpts in essays of the *Exame Nacional do Ensino Médio* (ENEM) [National High School Exam]. To ground our reflections, we resume the concepts of genre (BAKHTIN, 2006, 2011), genre format subversion (MARCUSCHI, 2008), and incoherence (KOCH; TRAVAGLIA, 2008). In the analysis, we compare the effects that the use of disconnected excerpts caused in three ENEM essays to the effects in two other genres, a petition and a blog post. We raise three possible functions for the insertion of these excerpts: that this may be an argumentative strategy; that the author reacts to the probable readers' attention loss; and that the author tests the dialogical character of the essay. We conclude that the use of these excerpts in ENEM does not necessarily make texts incoherent, but the condition of textual production demands a greater stability of the genre's format.

**Keywords:** Disconnected excerpts. Coherence. ENEM essay.

---

\*Licenciada em Letras Português-Inglês pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). E-mail: <mkantikas@gmail.com>.

\*\*Professora do Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Doutora em Linguística (Unicamp). E-mail: <cristinaprim@utfpr.edu.br>.

## Considerações iniciais

Este trabalho tem como objetivo principal discutir as possíveis funções que trechos desconexos ou inesperados podem exercer nas redações do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Desde 2013, redações nas quais os corretores consideram haver trechos desconexos podem ser zeradas, o que causa grande apreensão nos candidatos que passam por esse processo. Apesar disso, praticamente não há artigos acadêmicos que reflitam sobre o assunto; o tema, portanto, carece de estudos.

As redações do ENEM acabaram assumindo especificidades que nos permitem pensá-las como um gênero dentro de outro gênero (PRADO; MORATO, 2016); em outras palavras, a redação do ENEM já seria um gênero dentro do gênero redação (de vestibular). Uma das características estruturais que as diferem é a exigência de uma proposta de intervenção ao final, correspondente à Competência 5, a ser apresentada na sequência (Quadro 1).

Colocar uma receita de bolo ou a letra de um hino no gênero redação do ENEM gera discussão frequente na internet, e basta uma busca rápida para que diversos resultados apareçam com essa temática. Ao pesquisarmos, em junho de 2019, as palavras “receita”, “miojo”, e “redação” juntas, por exemplo, o buscador *Google* nos forneceu 64.800 resultados. Vários destes são referentes às mesmas três ou quatro redações — o que acaba também evidenciando que o interesse da mídia na divulgação desses dados é muito maior do que o número de ocorrências de redações com essa característica em si.

Vejamos o que é esperado de um candidato. De acordo com a *Cartilha do Participante de 2019*, um manual de redação do ENEM produzido pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), espera-se que o candidato desse exame seja capaz de

[...] defender uma *tese* – uma opinião a respeito do *tema* proposto –, apoiada em *argumentos* consistentes, estruturados com coerência e coesão, formando uma unidade textual. Seu texto deverá ser redigido de acordo com a modalidade escrita formal da língua portuguesa. [...] [O candidato] deverá, também, elaborar uma *proposta de intervenção social para o problema apresentado no desenvolvimento do texto* que respeite os direitos humanos (BRASIL, 2019, p. 5, grifos nossos).

Tais características correspondem às competências 1, 2, 3, 4 e 5, também disponíveis nesse material, e definidas da maneira disposta no Quadro 1.

**Quadro 1** – Competências avaliadas no ENEM

Competência 1:	Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.
Competência 2:	Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.
Competência 3:	Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
Competência 4:	Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
Competência 5:	Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Fonte: Adaptada pelas autoras da *Cartilha do Participante de 2019* (BRASIL, 2019, p. 6).

Por tratar-se da produção de um texto dissertativo-argumentativo, o candidato pode e deve fazer uso de estratégias argumentativas, apontadas pela cartilha do MEC como “[...] recursos utilizados para desenvolver os argumentos, de modo a convencer o leitor” (BRASIL, 2019, p. 17). Essas estratégias estão relacionadas à Competência 2, de compreensão da proposta da redação e aplicação de “[...] conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa” (BRASIL, 2019, p. 6). Para ilustrar, o manual em questão menciona a alusão a citações e a dados estatísticos, científicos e históricos, por exemplo, que venham a corroborar a tese que está sendo defendida.

Ainda sobre a Competência 2, o documento traz um quadro que trata sobre a estrutura dissertativo-argumentativa que a redação deve necessariamente obedecer, e o que não pode/não deve ser feito para que a tarefa seja bem-sucedida: “Será atribuída nota zero à redação que não obedecer à estrutura dissertativo-argumentativa, mesmo que atenda às exigências dos outros critérios de avaliação” (BRASIL, 2019, p. 17). A cartilha reforça, portanto, a necessidade de manutenção do formato da redação para que o candidato seja (bem) avaliado.

Por mais que as Competências 3 e 4 estejam relacionadas à coerência, de acordo com essa cartilha, redações que apresentem fuga total ou partes propositalmente desconectadas do tema proposto podem ser zeradas<sup>1</sup> (trata-se, portanto, de uma regra do exame). Isso ocorreu, por exemplo, no caso ilustrado pela notícia “Enem 2017 tem queda no total de alunos com nota mil na redação”, de Gabriel Luiz (2018): das 4,72 milhões de redações corrigidas em 2017, mais de 300 mil foram zeradas, e o maior motivo para tanto foi a fuga ao tema, com a porcentagem de 5,01% das redações; “Parte desconectada”, nesse ano, correspondeu a 0,17% contra 0,22% em 2016 (BRASIL, 2018), o que mostra que os 64.800 resultados do *Google* mencionados anteriormente não refletem as maiores dificuldades que os alunos sentem na busca por uma boa nota.

A mesma cartilha define os trechos desconexos — ou o que chamam de “partes deliberadamente desconectadas” — da seguinte forma:

São trechos como: reflexões sobre o próprio processo de escrita, bilhetes destinados à banca avaliadora, por exemplo, mensagens de protesto, orações, mensagens religiosas, trechos de música, de hino, de poema ou de qualquer texto, *desde que estejam desarticulados da argumentação feita na redação*. Isso quer dizer que a constatação de algum problema social, por exemplo, não é, por si só, avaliada como um protesto e, conseqüentemente, como parte desconectada, se estiver devidamente articulada à argumentação construída ao longo da redação. Em suma, para ter sua redação anulada por esse critério, é preciso que você insira, de forma proposital, pontual e desarticulada, elementos estranhos ao tema e ao seu projeto de texto, ou que atentem contra a seriedade do exame. (BRASIL, 2019, p. 8, grifos nossos).

Por que um candidato insere ou inseriria, de modo voluntário, trechos aparentemente desconexos no seu texto? Trata-se, de fato, apenas de piadas e protestos? Hipotetizamos que a inserção de trechos desconexos possa ser uma estratégia argumentativa, uma reação à provável

<sup>1</sup> Segundo a *Cartilha do Participante de 2019*, estas são outras situações que levam à nota zero: texto com até sete linhas escritas (situações em que se considera que há texto insuficiente), fuga ao tema ou não atendimento ao tipo dissertativo-argumentativo, cópia integral de textos da Prova de Redação ou do Caderno de Questões, texto em língua estrangeira, texto em que se despreze a seriedade do exame ou que contenha desenhos, nome, apelido, assinatura, rubrica ou codinome (BRASIL, 2019).

perda de atenção do leitor, ou, ainda, uma evidência de que o autor põe à prova o caráter dialógico da redação.

Na sequência, discutiremos mais sobre essa ocorrência e sobre as possíveis funções desses trechos nas redações. Seu uso pode estar sendo compreendido pela mídia ou por pessoas interessadas no exame<sup>2</sup> como um problema tanto de coerência textual quanto de forma. Por isso, partimos de discussões sobre conceitos de gêneros, para entendermos o que seria o ato de subvertê-los, e sobre incoerência textual. Em seguida, analisamos uma petição e uma página de *blog* que se utilizam do formato de um gênero inesperado dentro de outro gênero para traçarmos uma comparação com três redações do ENEM de 2012 e 2014.

## O conceito de gênero textual e possíveis subversões dos gêneros

É recorrente a citação de Bakhtin (2006, p. 117) de que “a palavra comporta duas faces”, pois ela é “produto da interação do locutor e do ouvinte”, e “território comum” entre ambos. A palavra não pertence apenas ao locutor, e, por isso, o sentido desta não é atribuído somente por quem fala, mas, sim, pelo que se constrói nessa ponte entre ambos.

Todavia, o que acontece quando existe a intenção ou mesmo a necessidade de enunciar algo, mas também a sensação de não saber quem é de fato o interlocutor? Lembremo-nos de casos nos quais, em atividades escolares e acadêmicas, alunos sentem dificuldades em se conectar com tarefas que demandam a produção textual oral ou (especialmente) escrita e, paralelamente, com os próprios interlocutores (a quem as produções se dirigem).

Ainda que o trabalho com a produção escrita na escola tenha, desde os anos de 1980, gradativamente passado a um trabalho com gêneros textuais, a mudança em si não garante que haja uma razão para que o aluno escreva o que deve escrever, e que ele visualize e compreenda a conexão entre língua e vida por essa simples troca. Voltaremos a essa questão ao longo deste texto, mas, antes, recuperemos os parâmetros bakhtinianos para a caracterização de um gênero.

O conteúdo temático, a construção composicional e o estilo são elementos que, segundo Bakhtin (2011), formam os gêneros do discurso. Saber disso não deve nos levar a uma falsa ideia de que tais gêneros são estanques; por isso, Fiorin (2016) destaca que o foco na famosa frase “[...] gêneros são tipos relativamente estáveis de enunciados” deve estar em *relativamente*, não em *estáveis*.

Além disso, a reflexão de Bakhtin nunca foi sobre o produto, mas sobre o processo de produção do gênero. Desse modo, o que interessa é, em especial, a maneira como se constituem, e não as propriedades formais dos gêneros. Marcuschi (2008) retoma Bakhtin ao afirmar que os gêneros costumam ter regularidades que permitem sua identificação, mas ressalta que eles não são totalmente fixos em suas formas e funções, e “[...] se imbricam e se interpenetram para constituírem novos gêneros” (MARCUSCHI, 2008, p. 163).

<sup>2</sup> Como a inserção de trechos desconexos é vista, desde 2013, como quebra de uma regra imposta pelo exame, não podemos dizer que essa mesma interpretação é tida pelos avaliadores das redações.

Marcuschi (2008) pondera ainda que, por conta dessa mescla natural entre formas e funções de gêneros, muitas vezes é difícil identificarmos um gênero de um texto que burlou um cânon. Este certamente é o caso dos trechos de hinos e receitas culinárias inseridas em produções escritas do ENEM: mesmo tendo a forma do “modo de fazer” de uma receita, não tem sua função, que é o que define o gênero receita. O que pouco se fala na crítica feita pela mídia, mas que se deduz de Marcuschi (2008), é que isso também é o caso de muitos outros gêneros.

O autor recupera também o conceito de intergênero, que seria a “[...] hibridização ou mescla de gêneros em que um gênero assume a função de outro” (MARCUSCHI, 2008, p. 165), para ressaltar que nem sempre é possível distinguir formas e funções de maneira clara. Essa “mistura”, o autor completa, é, provavelmente, “[...] bem mais natural e normal do que imaginamos, e os textos convivem em geral em interação constante” (MARCUSCHI, 2008, p. 166).

Um exemplo de intergênero é o poema marginal “Receita”, escrito por Nicolas Behr, e publicado de forma independente nos anos de 1970 (*apud* FIORIN, 2016, p. 79-80). Ainda que tenha a forma de uma receita, o texto de Nicolas Behr não tem sua função, e, por isso, é classificado como um poema. Ao relacionar os dois gêneros, o autor traz irreverência e sarcasmo, sentido que pode ser suscitado justamente por essa combinação de gêneros.

Dessa forma, reconhecer esse exemplo como um poema é entender que deve haver um “[...] predomínio da função sobre a forma na determinação interpretativa do gênero”, segundo Marcuschi (2008, p. 166). O autor, por fim, destaca que algumas dessas hibridizações são justamente usadas como forma de “[...] chamar mais a atenção e motivar a leitura”, pois parecem ter “[...] o poder quase mágico de levar as pessoas a interpretarem muito mais e com mais intensidade o que está ali” (MARCUSCHI, 2008, p. 168).

Os gêneros, portanto, são frequentemente subvertidos. Em outros usos, fora do contexto redação do ENEM/de vestibular, a subversão é entendida como um recurso para prender a atenção do leitor. No entanto, se pensarmos que um corretor lê até 200 redações por dia, ter uma estratégia para que o leitor se prenda mais ao texto pode ser algo a se buscar. E, claramente, não há um único modo de fazê-lo.

Isso pode nos levar a questionar: Qual é, então, o sentido contido em um enunciado? Para essa discussão, recuperamos uma previsão do tempo em um jornal de 1968 (Figura 1), época de forte censura do que era noticiado no Brasil.

Figura 1 – Previsão do tempo no Jornal do Brasil no dia 14 de dezembro de 1968



Fonte: Imagem extraída do *site* da Biblioteca Nacional (2018).

Obs.: Editada para evidenciar (no canto superior esquerdo) a previsão do tempo. “Tempo negro. Temperatura sufocante. O ar está irrespirável. O país está sendo varrido por fortes ventos. Máx.: 38°, em Brasília. Mín.: 5°, nas Laranjeiras”.

Os jornalistas e editores que trabalhavam no período mais intenso da Ditadura Militar no Brasil seguiram, em suma, três caminhos para lidar com as notícias censuradas: o primeiro foi o das inserções de gêneros inesperados nas páginas do jornal, como poemas e receitas culinárias, pondo-os inclusive nas capas. O segundo caminho foi o da subversão do texto de gêneros (que até eram cabíveis naquele contexto, mas não com aquele tipo de redação), exemplificada na Figura 1. O último caminho era uma junção dos dois anteriores: publicavam-se receitas que atraíam a atenção dos leitores não apenas por sua presença em um jornal, mas também pelo fato de que, na prática, não davam certo.

No caso da Figura 1, o que parece não caber ao gênero é o uso dos adjetivos “irrespirável” e “sufocante”, que não condizem com o estilo que o gênero assume, e que contrastam em sentido com “fortes ventos” que varriam o país. Além disso, a previsão do tempo está na capa do *Jornal do Brasil* no dia em que se noticiava o Ato Institucional N° 5 (sancionado no dia anterior, em 13 de dezembro). Dessa forma, o leitor experiente pode atribuir outros sentidos a esse texto e identificar que ali não está sendo explicitamente dito o que o autor está dizendo.

Olhando ainda para a Figura 1, vemos que, mesmo se tratando de um gênero do qual se espera forma e função bem clara e definida, este se modificou na situação anterior, independentemente de haver permissões, pois se trata de um gênero vivo, e ignorar essa natureza do gênero enfraquece o vínculo existente entre língua e cultura. Esta é uma situação na qual vemos, de modo evidente, o controle social do gênero e pelo gênero como algo incontornável, mas não determinista: o uso do gênero previsão do tempo não foi fatalmente modificado após essa ocorrência; o autor apenas se aproveitou da elasticidade e da mescla de gêneros para poder se posicionar diante dos fatos.

O conceito de gênero une, portanto, instabilidade e estabilidade, e permanência e mudança, como nos lembra Fiorin (2016). Bakhtin (2011) já mostrou que existem gêneros mais flexíveis e outros mais estereotipados; todavia, mesmo nos gêneros mais estereotipados, um enunciado pode adquirir novo sentido quando o transferimos para outra esfera de atividade — como é o caso do uso de uma receita em uma redação.

O estilo individual também aflora em gêneros mais estereotipados, ainda que seja mais comum em gêneros menos estereotipados, e, ao se fazer isso, se lhes atribui um caráter mais pessoal e subjetivo. Assim, mesmo que a avaliação que se faz do uso de receitas em redações seja construída culturalmente como algo desinteressante para esse gênero, sua existência é inegável e esperada, sob essa perspectiva.

A seguir, e em face do que foi até então recuperado, discutimos acerca do que seria a (in)coerência textual.

## **Texto incoerente: a coerência está no texto?**

Para respondermos à pergunta posta no título desta seção, vamos a Koch e Travaglia (2008). Os autores ratificam a visão de Beaugrande e Dressler (1981 *apud* KOCH; TRAVAGLIA, 2008), de que a coerência textual, um dos elementos de textualidade, se baseia na “[...] continuidade de sentidos entre os conhecimentos ativados pelas expressões linguísticas do texto e que deve ser percebida tanto na codificação (produção) como na decodificação (compreensão) dos textos” (KOCH; TRAVAGLIA, 2008, p. 31).

Desse modo, compreendemos que a coerência não é produzida somente em um momento, mas em pelo menos dois, reforçando as noções bakhtinianas de interação e de dialogismo. Assim, seguimos os mesmos autores quando dizem que:

Texto incoerente é aquele em que o receptor (leitor ou ouvinte) não consegue descobrir qualquer continuidade de sentido, seja pela discrepância entre os conhecimentos ativados, seja pela inadequação entre esses conhecimentos e o seu universo cognitivo. Texto coerente é o que “faz sentido” para seus usuários, o que torna necessária a incorporação de elementos cognitivos e pragmáticos ao estudo da coerência textual. (KOCH; TRAVAGLIA, 2008, p. 32).

Nenhum texto é, por isso, totalmente incoerente. Ao analisar redações do vestibular da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), de 1983, Costa Val (1991) concluiu que 76% das produções analisadas apresentavam um padrão bom ou mediano de coerência textual, enquanto 24% poderiam ser julgadas com um nível insatisfatório de coerência; contudo, nenhuma redação se mostrava absolutamente incoerente.

Parece ser unânime na literatura especializada a compreensão de que a coerência é mais do que uma característica do texto, pois há uma dependência fundamental entre a produção (o texto), o produtor (o autor) e o receptor (aquele que interagirá com esse texto), sempre em situações determinadas (ou seja, contextualizadas); o que estará no texto em si serão as “pistas” deixadas pelo autor, e que auxiliarão seu interlocutor na recuperação de sentidos e no estabelecimento da coerência (COSTA VAL *et al.*, 2009, p. 71). Assim, a coerência diz respeito ao nexos, no plano

linguístico, de conceitos apresentados e coesão textual. E, além do dado escrito, esse estabelecimento também dependerá dos conhecimentos mundanos e linguísticos daquele que o receberá.

Em paralelo, recuperamos as divergências sobre a existência de textos incoerentes. Segundo Koch e Travaglia (2008), o linguista Michel Charolles defende que não existe texto incoerente por princípio, pois aquele que o recebe “[...] age como se este fosse sempre coerente e faz tudo para calcular seu sentido, e, nesta tarefa, é sempre possível encontrar um contexto, uma situação em que a sequência de frases dada como incoerente se torne coerente, vindo a constituir um texto” (KOCH; TRAVAGLIA, 2008, p. 32).

Poderíamos ainda compreender a incoerência classificando-a como uma característica do texto que produz equivalências entre duas isotopias contraditórias — por exemplo *ateísmo* e *religiosidade*, como aponta Hansen (2008) —; mas, ainda assim, essas contradições podem ser previstas e entendidas como uma ponderação que o autor faz sobre o tema.

Para Charolles (1978 *apud* COSTA VAL, 1991, p. 21), a não-contradição é apenas um dos quatro requisitos para um texto ser coerente e coeso. O autor destaca ainda a continuidade (com a retomada de conceitos), a progressão (apresentando novas informações a propósito dos elementos retomados) e a articulação (a relação que as ideias estabelecem entre si) para que haja coerência interna ao texto. Por sua vez, a coerência externa, segundo Costa Val (1991, p. 100), é garantida quando “[...] os argumentos apresentados são compatíveis com a realidade que se pretende analisar e as relações estabelecidas entre eles correspondem a relações que se podem reconhecer como pertinentes nessa realidade”.

Agir como se o texto fosse sempre coerente é o que sustenta também o Princípio da Cooperação, proposto pelo filósofo britânico Paul Grice (1975) — sumarizado nas palavras de Koch e Travaglia (2008, p. 49) da seguinte forma: “Faça sua contribuição conversacional tal como é requerida no momento em que ocorre, pelo propósito ou direção do intercâmbio em que está engajado”.

As circunstâncias de realização desses textos escritos durante os exames de avaliação do Ensino Médio ou de admissão no Ensino Superior acabam distanciando os produtores dos interlocutores, e, conseqüentemente, dificultando a regulação do modo de transmitir suas mensagens. Para mais, se analisarmos o modo como as correções das redações e das produções escritas são feitas, a noção de Grice e a de Charolles, descritas anteriormente, não se verificam, ou se tornam, quem sabe, muito otimistas. Dessa maneira, o receptor, que na seara da enunciação desse princípio fica em segundo plano, e que deveria “[...] cooperar com as pistas encontradas, atribuindo-lhes sentido” (COSTA VAL *et al.*, 2009, p. 71), não atua sempre dessa forma.

Nesse cenário, a impossibilidade de pedir esclarecimentos ou reformulações ao autor da produção escrita faz com que a inserção de trechos que fogem ao esperado acabe gerando decréscimos de nota — o que, ao final, pode custar muito ao candidato, visto que o interlocutor não é um “mero” leitor, mas, sim, um corretor.

Em qualquer contexto em que há relação autor-leitor e não autor-corretor, se o leitor não tem êxito no cálculo de sentido, ele concluirá que o autor da incoerência a produziu com um propósito, e a ausência de aparente coerência é uma pista de que o sentido não é o primeiro que lhe ocorreu. Koch e Travaglia (2008) afirmam que

[...] textos produzidos por alunos [...] muitas vezes são avaliados como incoerentes pelo professor, mas [...] se apresentados como escritos por um autor

famoso, ganhariam as mais variadas interpretações. Isto é importante para a constatação de que a coerência não está apenas no texto nem só nos usuários, mas no processo que coloca texto e usuário em relação, numa situação. (KOCH; TRAVAGLIA, 2008, p. 40).

Um exemplo disso é o livro *O mez da gripe*, de Valêncio Xavier (1981). Sua narrativa não se constrói em prosa ou texto corrido; ela é formada, principalmente, por (fragmentos de) notícias, anúncios e peças publicitárias, as quais aparentam, ao primeiro olhar, estarem desconectadas. O estabelecimento de sentido, nesse caso, depende da capacidade do interlocutor de ligar os recortes, como se montasse um quebra-cabeças — assim, o sentido depende de um leitor altamente cooperativo.

Koch e Travaglia (2008, p. 50-51) recuperam também a discussão de Charolles sobre as quatro metarregras relacionadas à coerência — a repetição, a progressão, a não-contradição e a relação (entre os fatos apresentados) —, e sugerem a possibilidade de adição da metarregra da superestrutura, que estaria relacionada às estruturas de cada tipo textual. Eles afirmam que essas metarregras estabelecem “[...] um certo número de condições que um texto deve satisfazer para ser reconhecido como bem formado por um dado receptor numa dada situação”, retornando à questão da interação/interlocução — e, mais uma vez, deixando claro que todos esses fatores estão sujeitos “[...] a aspectos da situação de comunicação e não são, por si, suficientes para explicitar as condições que um texto deve atender para ser bem formado” (KOCH; TRAVAGLIA, 2008, p. 51).

Os autores também exploram mais pormenorizadamente os chamados fatores de coerência, que são o conhecimento linguístico, o conhecimento de mundo, o conhecimento partilhado, as inferências, os fatores pragmáticos, a situacionalidade, a intencionalidade e a aceitabilidade, a informatividade, a focalização, a intertextualidade e, por fim, a relevância. Tais fatores atuam de maneira conjunta no estabelecimento da coerência, e, em alguns momentos e casos, uns podem se sobressair a outros.

Se nos detivermos apenas àqueles permeados por fatores pragmáticos a todo tempo, podemos dizer que o conhecimento de mundo permite a construção de um (chamado) mundo textual, “a representação do mundo pelo texto”, que nunca é exatamente coincidente com o “mundo real”. De acordo com os autores supracitados, para haver compreensão, é preciso ainda que o mundo textual do emissor e o do receptor de uma produção apresentem alguma semelhança — o que se relaciona, diretamente, ao dito conhecimento partilhado pelos dois (ou mais), e às inferências, que estão ligadas ao suprimento/preenchimento de “lacunas (vazios) e discontinuidades em um mundo textual” (KOCH; TRAVAGLIA, 2008, p. 70).

A coerência, portanto, não é algo que “está” no texto, pois ela também se constrói na relação que o leitor estabelece com o texto. No caso das redações, o leitor é um avaliador<sup>3</sup>, que recebe instruções para procurar, de forma evidente, as relações de coerência no texto — ou seja, um indivíduo que busca ver na repetição, na progressão, na não-contradição, na relação entre as frases e na superestrutura evidências de mais estabilidade no uso desse gênero e de clareza nas

<sup>3</sup> A função social desse gênero é avaliar a competência dos candidatos no uso da linguagem em uma determinada situação de interação. Nesse contexto, o papel do leitor é o de avaliar, mas o do candidato deveria ser de mostrar habilidades linguísticas no momento em que predomina a função argumentativa da linguagem. Falamos em “predomínio”, pois não há “pureza” tipológica nas redações e nem em outros gêneros, de modo geral, pois nas redações também são encontrados os tipos: narrativo, descritivo, e, principalmente, o injuntivo, segundo Pavani, Köche e Boff (2006).

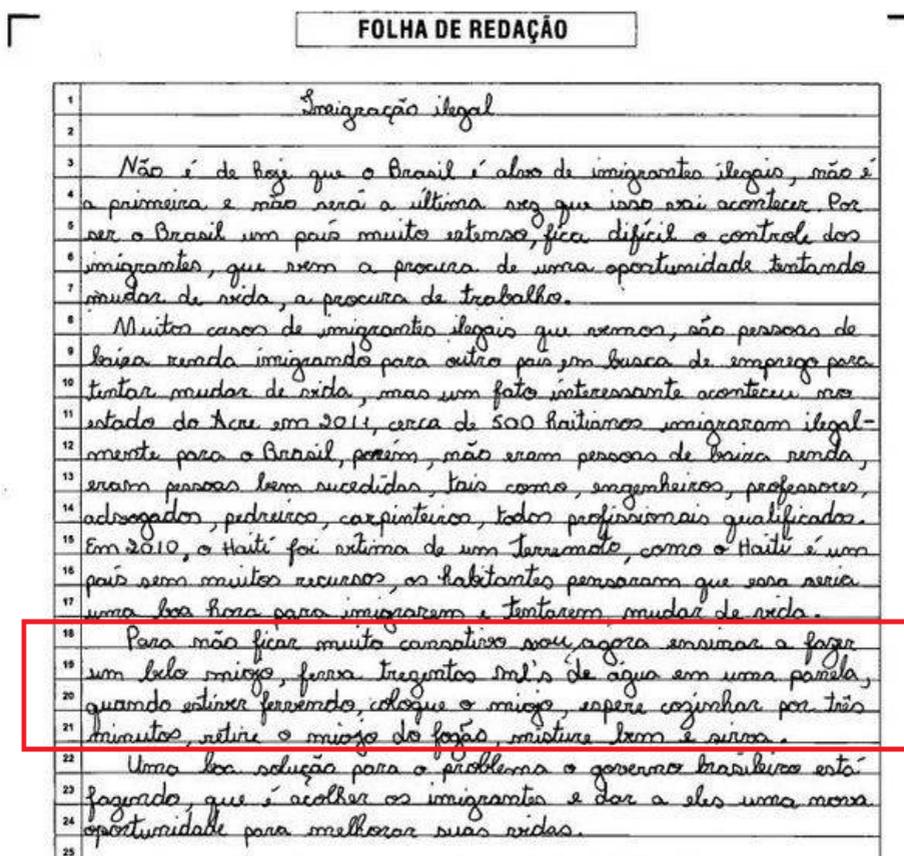
intencões. Podemos, a partir disso, concluir que uma boa redação do ENEM é constituída por um conjunto de estabilidades, o que acaba por limitar a possibilidade de irreverências ou outros sentidos que podem ser adicionados ao mesclar o conteúdo de um gênero com a forma de outros.

Após essa discussão sobre subversão de gênero e sobre incoerência, apresentamos três redações do ENEM, disponíveis na internet, contendo trechos desconexos.

## Dados em análise

As duas primeiras redações que apresentamos são de candidatos do ENEM de 2012. Nesse ano, o tema da redação foi “O movimento migratório para o Brasil no século XXI”. Na primeira redação que apresentaremos, um dos candidatos incluiu em sua produção uma receita/modo de preparo de macarrão instantâneo (Figura 2), e o outro inseriu trechos do hino de um time de futebol (Figura 3). O terceiro texto é de um candidato que, em 2014, também adicionou em sua redação trechos de um hino esportivo (Figura 4). O tema da redação em 2014 foi “Publicidade infantil em questão no Brasil”.

Figura 2 – Redação do ENEM 2012 que inclui o modo de preparo de macarrão instantâneo



Fonte: Imagem extraída de (GIBA, 2013, n.p.).

Obs.: Editada pelas autoras para enfatizar o trecho desconexo da matéria “Estudante escreve receita de miojo na redação do ENEM e recebe nota 560”.

Figura 3 – Redação do ENEM 2012 com o hino do Palmeiras

FOLHA DE REDAÇÃO	
1	A expansão do território e sua qualidade de vida.
2	elevada, fazem do Brasil um país de refúgio de imigrantes.
3	Fugindo de regimes autoritários, guerras e pobreza os imigrantes
4	vêm para o Brasil com o sonho de ter sua família
5	em um local digno de se viver, ou seja, sem perigos e males.
6	Entretanto, o Brasil está em condições de receber estes
7	imigrantes?
8	As capitais, praias e as maiores cidades são os alvos
9	mais frequentes dos imigrantes, porque quando surge o
10	aliviando um penoso no gramado onde a luta o guarda,
11	sabe bem o que vem pela frente e que a duvida do prêmio
12	não torce. É o Palmeiras no ar da partida, trans-
13	formando a realidade em prática. Sabe sem pre levada de
14	venhada e mostra que de fato é campeão. Por este o
15	principal motivo de interesse de imigrantes.
16	Entretanto, existe também a defesa que
17	ninguém passa, linha e atacante de raça torcida que
18	conta e vibra por nesse alívio inteiro. Porque
19	quem sabe ser brasileiro herança a sua fibra. Fazem-
20	do com que muitos imigrantes se tornem escravos
21	do século XXI.
22	Portanto, o Brasil pode receber os imigrantes, mas
23	necessita de melhores condições e empregos para estas pessoas. E
24	dessa maneira, qualificando o emprego e quem
25	sabe realizar o sonho de tantos que vêm para
26	aí. Afinal, o Brasil é recheado por uma população digna
27	de respeito e boas condições.

Fonte: Imagem extraída de Azevedo (2013, n.p.).

Obs.: Editada pelas autoras para enfatizar o trecho desconexo da matéria “Hino do Palmeiras rende a estudante do Enem 500 pontos na redação; MEC diz que ele não fugiu tanto assim do tema e que respeitou os direitos humanos Quer mil pontos? Aprenda a fazer nhoque!”.

Figura 4 – Redação do ENEM 2014 com o hino do Flamengo

Nome completo: FRANCISCO ELIAS DA SILVA  
Data de Nascimento: \_\_\_\_\_

**FOLHA DE REDAÇÃO**

9257013478

1 A criança A Publicidade e A propaganda  
2 Nos dias de hoje o mercado consumidor não mede  
3 esforços por atingir seus alvos. Um desses alvos tem  
4 sido as crianças. Usam as propagandas como meio de  
5 manipulá-las para conseguirem o que almejam. As crianças  
6 poderiam ficar de fora desse sistema, mas não é assim  
7 que anda a cartagem.  
8 Esse mercado não está preocupado com o futuro delas  
9 mas está preocupado no lucro que podem obter com  
10 elas. Esquecem que a propaganda que elas fazem é um  
11 meio de manipulá-las e que podem prejudicá-las no futuro.  
12 A propaganda tem um poder muito grande na formação  
13 da criança, ela sendo feita sem marca regulatória e de  
14 todo jeito vai acarretar problemas, mas se ela for  
15 utilizada de forma correta, pode até ajudar os pais na  
16 formação dessa criança. Sabemos que a criança é meli-  
17 dora, daquilo que ouve e que vê. Quando eu era criança  
18 ouvi um hino que nunca mais esqueci, guardo na memória.  
19 Esse hino é assim: Uma vez Flamengo, sempre Flamengo,  
20 Flamengo sempre eu e de ser, é meu maior prazer, Vê-lo  
21 brilhar, seja na terra, seja no mar, Vencer Vencer Vencer  
22 uma vez Flamengo, Flamengo até morrer!  
23 Hoje ainda canto muito esse hino, esse foi um dos patres  
24 da proposta na minha formação.  
25 É preciso que se aja um marco regulatório, porque  
26 os cidadãos do futuro são as crianças de hoje, e se  
27 elas receberem uma boa influência de propaganda hoje,  
28 amanhã serão elas que vão influenciar as outras de  
29 forma positiva. Temos que zelar pelas nossas crianças, e não  
30 deixar que o mercado consumidor manipule seu pensamento.

Fonte: Imagem extraída de Levany Júnior (2015, n.p.).

Obs.: Editada pelas autoras para enfatizar o trecho desconexo da matéria “Alto do Rodrigues RN; Candidato do Enem mostra espelho da redação com o hino do Flamengo que lhe garantiu vaga na universidade”.

## Sem rezar a cartilha: por que inserir propositalmente trechos aparentemente desconexos?

Como dito anteriormente, trabalhamos com três hipóteses (dentre várias possíveis) para a inserção de trechos desconexos: de que essa possa ser uma estratégia argumentativa, de que o autor reage à provável perda de atenção do leitor, e de que o autor põe à prova o caráter dialógico da redação. Nós as analisamos comparando-as a outros dois textos em que vemos a inserção de trechos aparentemente desconexos — um do gênero petição, e uma postagem em um *blog*.

Para discutirmos sobre o efeito de uma argumentação não convencional, trazemos, inicialmente, a petição. O artigo “Advogado escreve receita de pamonha na petição para provar

que juiz não lê os autos”, escrito por Jean Pires (2014) para o *site* Jusbrasil, tem um título suficientemente claro e ilustrativo: ele descreve, em seu texto, o caso de um advogado que escreveu, no corpo de uma petição, uma receita de pamonha, com o objetivo de demonstrar que o juiz não leria seu texto com atenção suficiente a ponto de notá-la. E, segundo o autor do artigo, foi exatamente isso que aconteceu.

Um dos fatores de popularização dessa ocorrência entre o público não especializado (isto é, fora do âmbito do direito) foi a postagem e as repostagens da ocorrência na página do Facebook *Fatos Desconhecidos*, em 2014, 2017 e 2018, por exemplo.

No artigo, Pires (2014) publicou a página da petição onde constava a receita, transcrita no seguinte trecho:

Senhores julgadores, espero que entendam o que faço nestas pequenas linhas, e que não seja punido por tal ato de rebeldia, mas há tempos os advogados vêm sendo desrespeitados pelos magistrados, que sequer se dão ao trabalho de analisar os pleitos que apresentamos. Nossas petições nunca são lidas com a atenção necessária. A maior prova disso, será demonstrada agora, pois se somos tratados como pamonhas, nada mais justo do que trazer aos autos a receita desta tão famosa iguaria. Rale as espigas ou corte-as rente ao sabugo e passe no liquidificador, juntamente com a água, acrescente o coco, o açúcar e mexa bem, coloque a massa na palha de milho e amarre bem, em uma panela grande ferva bem a água, e vá colocando as pamonhas uma a uma após a fervura completa da água. Importante: a água deve estar realmente fervendo para receber as pamonhas, caso contrário elas vão se desfazer. Cozinhe por mais ou menos 40 minutos, retirando as pamonhas com o auxílio de uma escumadeira. (PIRES, 2014, n.p.)

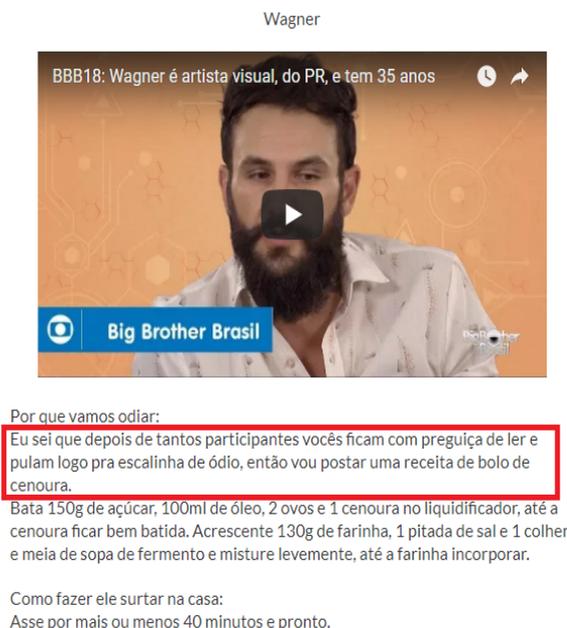
Acrescentar uma receita à sua petição teve sua intenção exposta pelo próprio autor do texto. Entretanto, para além disso, podemos entender essa adição como um argumento usado pelo produtor da peça jurídica: ao mostrar que os magistrados não leram com atenção o material preparado, o advogado ganharia razão caso pedisse a revisão do processo. Estabeleceu-se, portanto, a correlação entre intenção e resultado — o que nos faz entender tal inserção como uma estratégia argumentativa.

No caso das redações do ENEM, o pedido de revisão não é previsto no edital. Uma razão para isso deve-se ao fato de que todas as redações são lidas por dois corretores de forma independente, e pode haver um terceiro leitor caso haja disparidade de mais de 100 pontos no total entre as notas, ou mais de 80 pontos em qualquer uma das competências. Caso a discrepância perdure, a “[...] redação será avaliada por uma banca presencial composta por três professores, que atribuirá a nota final do participante” (BRASIL, 2019, p. 7). Desse modo, se hipotetizarmos tratar-se de uma estratégia argumentativa, esta não é bem-sucedida por não haver prática de revisão de provas após a divulgação de notas neste exame; contudo, o candidato pode não ter lido essa informação no manual de redação do ENEM.

A seguir, discorreremos sobre a segunda hipótese, de uma reação à provável perda de atenção do leitor. O exemplo que usamos para ilustrar tal hipótese corresponde a uma imagem retirada de um *post* de Thiago Pasqualotto intitulado “Escala de ódio - Big Brother 18” (de 19

de janeiro de 2018), do site *Morri de Sunga Branca* (Figura 5), e chama atenção para a possível perda da atenção do interlocutor.

**Figura 5** – Postagem no site *Morri de Sunga Branca*



Fonte: Imagem extraída do site *Morri de Sunga Branca* (PASQUALOTTO, 2018, n.p.).

Obs.: Editada pelas autoras. O enquadramento chama atenção para o início da inserção.

Podemos inferir que postagens como essa somente fazem sentido se os leitores compartilharem com o autor a ideia de que os frequentadores do *blog* estão buscando uma parte específica do texto, e que querem acessar rapidamente a avaliação (feita pelo autor) dos participantes do *reality show*, ou a ideia de que, de fato, os leitores já se cansaram da leitura. No caso da compreensão do texto lido não ser imediata, os interlocutores tendem a pensar que faltou a eles (e não aos locutores) conhecimentos de mundo que lhes permitiriam compreender o ocorrido; fica evidente nesta postagem que o autor o faz por considerar que o leitor não terá interesse em ler o desenvolvimento de um texto tão longo, mas, mesmo assim, o complementa com irreverência e humor.

Se estendermos essa hipótese para as redações do ENEM, o candidato estaria apostando na desatenção ou no esgotamento do corretor, que poderia ter buscado as informações essenciais na introdução, em palavras-chave do desenvolvimento e na conclusão do texto, por conta do formato desse gênero.

Até o ano de 2013, o leitor-avaliador poderia perceber essa inserção, mas isso não resultaria em nota zero. Dessa forma, alegar que a informação não era percebida pode se configurar como uma forma de deslegitimar o exame. A partir de 2013, passou-se a prever, já no edital, que o candidato poderia ser eliminado do processo seletivo por conta dessa ação. No guia do participante de 2013, adicionou-se, como critério para a atribuição de nota zero, “[...]”

impropérios, desenhos e outras formas propositais de anulação *ou parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto*” (BRASIL, 2013, p. 9, grifo nosso).

Por fim, a terceira hipótese com a qual trabalhamos está relacionada à sensação que os candidatos podem ter de, ao realizarem suas produções, não vislumbrarem o perfil de seus interlocutores, como se a produção fosse um “falar para as paredes”. Tomando emprestada a reflexão de Costa Val *et al.* (2009, p. 72) sobre a tarefa escolar escrita, vemos que ela é diferente “[...] de outras demandas comunicativas, na medida em que tende a ser artificial, não responde a necessidades espontâneas dos sujeitos e, ainda, inclui entre seus objetivos a própria aprendizagem ou avaliação da escrita” — o que supomos que acaba gerando, como consequência, uma falta de motivação e um esvaziamento de sentido (no ato de realização da tarefa ou produção).

Os exemplos disso são muitos; qualquer redação escolar cheia de lugares-comuns e generalidades pode ser decorrente dessa falta de nitidez do perfil do interlocutor. Sem saber quem é um possível interlocutor, como saber quais as informações que o autor e o leitor compartilham?

Os tópicos das redações do ENEM são temas que, de modo geral, são de interesse geral; todavia, com um perfil tão heterogêneo de participantes, não é possível contemplar a todas as necessidades de fala. Ainda nesse ensejo, Geraldi (2003) destaca que não escrevemos sem razão; afinal, por que se engajar em algo sobre o que não temos muito (ou nada) a dizer, que vá além do lugar-comum? Segundo o autor, para se produzir um texto, é necessário que

- a) se tenha o que dizer;
- b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- d) o locutor se constitui como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz (o que implica responsabilizar-se, no processo, por suas falas);
- e) se escolhem as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d). (GERALDI, 2003, p. 160).

Ainda assim, em uma situação de sala de aula, por exemplo, é praticamente impossível romper com a artificialidade instaurada pela situação interlocutiva professor-aluno. Como nos lembra Ruiz (2013, p. 180), um caminho possível é o professor “[...] se integrar na situação de produção como coautor, e não como mero observador”.

No entanto, no caso de redações de vestibular ou do ENEM, a situação que se impõe é justamente a oposta, e o distanciamento entre o autor e o leitor é evidente, de modo que o que resta é a supervalorização do *como se diz*, e a necessidade de apagamento aparente de *quem diz*, *para quem diz*, e *para que diz*. O que temos são papéis sociais marcados, não sujeitos, que escrevem para mostrar apenas que são produtores proficientes de textos.

Por conta disso, estes devem se apresentar ou como um sujeito pleno constituído sem contradições — o que é quase ficcional —, ou como um sujeito que reconhece suas possíveis contradições e as apaga em nome de uma unidade de texto; só assim poderiam garantir a tão esperada coerência interna ao texto.

## Focando nas três redações

Ao ler novamente a produção textual da Figura 2, percebemos que o autor não abandonou a disposição textual prevista: há uma introdução, dois parágrafos de desenvolvimento e uma conclusão, com uma (espécie de) proposta de intervenção. E há até mesmo dados recuperáveis (ainda que ele não cite as fontes, eles faziam parte dos textos motivadores que acompanham a proposta de redação), como locais (Haiti e Acre) e números específicos (como os anos e o número de pessoas que teriam migrado para o Brasil em dado recorte temporal).

No entanto, ao nos atermos à adição da receita, verificamos que o candidato sequer tentou “mascará-la”: ele inicia o parágrafo com as palavras “Para não ficar cansativo [...]”, o que, imediatamente, já se desconecta do restante de seu texto, assim como as palavras “miojo”, “panela”, “fervendo”, “cozinhar” e “fogão”.

Caso o trecho inteiro fosse eliminado, o número de linhas mínimo (sete) ainda seria alcançado, então não há por que imaginarmos que o candidato inseriu esse trecho para sua redação não ser imediatamente desconsiderada. Ainda assim, em uma redação com estrutura mais padronizada, sem esse parágrafo destacado, o texto se beneficiaria com um parágrafo de transição que melhor amarrasse o anterior à conclusão. No entanto, o trecho, além de soar como uma provocação, como alertado no manual do candidato, ou de jogar com a atenção do corretor, parece ressaltar a acriticidade do aluno: sua redação é marcada por lugares-comuns e reverberações de dados dos textos motivadores. A retirada de tal trecho elimina o reconhecimento de que o autor não tem nada a dizer sobre o tema, mas que sabe qual é a estrutura básica esperada em uma produção escrita desse exame.

Já no segundo exemplo de redação de 2012 (Figura 3), o candidato consegue criar um campo semântico com as palavras “luta” e “dureza”; isso até poderia fazer com que as inserções passassem despercebidas, pois os termos se conectam ao tema da imigração para o Brasil. Além disso, suas adições são entremeadas pelo uso de conectivos (como “entretanto” e “portanto”) que sugerem um trabalho real com a coesão, e, ao final da primeira inserção, o candidato continua seu texto com a sentença “Fazendo com que muitos imigrantes se tornem escravados [*sic*] do século XXI” — simulando, assim, uma retomada a algo anteriormente encaminhado. Essa redação serve como um bom exemplo de que as metarregras de coerência propostas por Charolles e complementadas por Koch e Travaglia (2008) não são por si só suficientes para garantir a coerência textual interna, como os próprios autores reconhecem.

Contudo, ao detectar palavras como “alviverde” e o próprio nome do time (grafado todo com letra minúscula, possivelmente para atrair menos atenção), o leitor atento facilmente nota que há algo destoante na produção do indivíduo. Ademais, não bastando um ponto de inserção, poucas linhas depois o candidato faz uma nova adição do mesmo hino, talvez brincando com a Competência 4 (coesão).

Como dito, até o ano de 2013, redações contendo trechos deliberadamente desconexos não eram penalizadas com a nota zero. No caso da redação apresentada na Figura 2, escrita para o ENEM 2012, a nota total do requerente foi 560, segundo Giba (2013), com um decréscimo de 80 pontos na Competência 2, que considera “a compreensão da proposta da redação e a aplicação de conhecimentos para o desenvolvimento do tema” (obtendo 120 de 200 pontos); e no terceiro ponto, “que avalia a coerência dos argumentos”, a perda de nota foi de 50% (obtendo, portanto,

100 pontos). Na matéria “Presidente do Inep explica por que redações com receita de miojo e hino de time não receberam nota zero no Enem”, do site *Guia do Estudante*, Ana Prado (2013) reporta que a redação apresentada na Figura 3, que inseriu os trechos do hino do Palmeiras em sua redação, obteve 500 pontos, mas no caso dessa redação não há uma explicação detalhada na matéria de como sua nota foi composta.

De acordo com o autor da redação da Figura 3 (que realizou, portanto, uma inserção de trecho desconexo ainda maior), sua intenção foi a de testar a banca de correção. No artigo “Enem 2012: hino do Palmeiras garante 500 pontos à redação”, de Lauro Neto e Leonardo Vieira (2013), o candidato, que acreditava merecer nota zero, declarou: “Mas o grande intuito mesmo era mostrar que os corretores não leem completamente a redação” (NETO; VIEIRA, 2013, n.p.) — o que, para o candidato ficou confirmado, mesmo que em 2012 não houvesse a regra de não aceitação de redações contendo trechos deliberadamente desconexos.

O ato de desafiar o leitor é indiscutivelmente dialógico, ao contrário do que podem ser as redações consideradas sem propósito pelos alunos. No artigo “Candidato escreve receita de miojo na redação do Enem e tira nota 560” (2013), afirma-se que o MEC detectou o desvio, mas “[...] disse entender que o aluno não fugiu do tema nem teve a intenção de anular a redação, pois não feriu os direitos humanos e não usou palavras ofensivas” (CANDIDATO..., 2013, n.p.). Desse modo, o MEC compreendeu que a fuga ao tema foi parcial e apenas naquele trecho, e não na redação como um todo. Todavia, conforme já enfatizado, mesmo sem a inserção, ele já teria atingido o número mínimo de linhas; logo, como o próprio candidato veio a afirmar posteriormente, faz-se pertinente a suposição de que algo mais subjazia essa adição.

Como já destacamos, após tais ocorrências terem sido repetidamente destacadas pela mídia, o MEC incluiu, no edital da prova de 2013 e nos posteriores, o item 14.9.5, que informa que redações que tenham trechos deliberadamente desconexos dos temas determinados são anuladas — medida adotada com a intenção de controlar esse tipo de comportamento. Se lembrarmos que, em 2017<sup>4</sup>, o número de produções com trechos desconexos rondava os 0,17% das redações, podemos considerar a possibilidade de que esta cláusula se deve mais a uma pressão midiática por deslegitimar o exame do que a uma tentativa de orientar o candidato.

No caso do candidato que apresentou o hino do Flamengo na sua redação (Figura 4), escrita no ENEM 2014, a inserção de trechos desconexos já era vista como uma violação às regras do exame. Ainda assim, segundo a matéria de Levany Júnior (2015), o candidato alcançou 660 pontos em sua produção. A classificação do trecho utilizado pelo candidato como “desconexo” é menos clara. Poderíamos, até certo ponto, considerar o trecho como um argumento de reforço do que ele busca defender; no texto ele sinaliza a retomada de algo que havia escutado quando criança, e que não havia mais conseguido esquecer — a fim de denotar a força e/ou permanência das campanhas publicitárias voltadas para crianças (em alusão direta ao tema da redação naquele ano). Todavia, a hipótese do tangenciamento do tema ou da não-intencionalidade em inserir um trecho desconexo “cai por terra” devido a, no mínimo, dois motivos: ainda que o hino promova o time, ele não se trata de publicidade (no sentido estrito da área), e menos ainda voltada especificamente para crianças; além disso, devido a características estruturais do gênero, podemos considerar que a parte em questão é bastante extensa para uma situação apenas ilustrativa — evidenciando, assim, que sua intenção era outra: trazer uma letra de hino motivada pelo texto como uma provocação aos leitores-avaliadores.

<sup>4</sup> Não encontramos dados precisos sobre percentuais de redações marcadas contendo trechos desconexos nos anos anteriores.

Em geral, verificamos que não há problema na quebra de estabilidade do gênero, pois a mescla é natural e esperada; e, como colocado anteriormente, nos gêneros textuais, não é a forma que prevalece, mas, sim, a função, e essa não se altera com o trecho inserido — o qual, por sua vez, não é incoerente por si só. Ainda assim, as propostas do ENEM exigem um formato rígido, fechado e específico, e as tentativas de apresentar sua redação como um gênero menos estável tendem a ser penalizadas.

O formato rígido pode ser uma resposta à mídia e ao público que tenta deslegitimar o exame, mas o preço por trás disso é a limitação da criatividade do aluno. Para mais, exames como o ENEM também defendem o formato rígido para ter uma mensuração mais objetiva da qualidade das redações.

Como afirmamos previamente, existe uma pressão da mídia para que essas redações não sejam aceitas. Para além dos números já citados anteriormente, há mais um exemplo suficientemente ilustrativo disso: para a produção da matéria (originalmente veiculada no programa *Fantástico*) “Redações pontuam no ENEM mesmo ferindo critério técnico” (2014), um grupo de professores foi convidado a corrigir um conjunto de redações do exame nacional que já haviam passado pelos corretores oficiais da prova, a fim de verificar se haveria disparidade nas notas dadas. O que os docentes só vieram a saber ao final, no entanto, é que aqueles textos haviam sido produzidos por jornalistas, que propositalmente realizaram as inserções, para, mais uma vez, testar os corretores.

No contexto das redações avaliadas dentro das escolas, as intenções de um autor, com a inserção desse tipo de trecho, não são consideradas como nos demais campos, e o estabelecimento de aparentes incoerências internas ao texto, ainda que de forma consciente, proposital, e bem calculada, frequentemente acaba acarretando perda de pontos e de credibilidade do autor.

Nesses âmbitos, percebe-se que o corretor assume, muito mais do que o papel de interlocutor-leitor, o de interlocutor-avaliador, o qual nem sempre interage ou coopera (no sentido apontado por Grice, 1975) de fato com a produção que lê, por se ocupar, primordialmente, com incorreções e com busca por incoerências.

Nesse processo de leitura, o corretor acaba não necessariamente avaliando as múltiplas possibilidades que fazem uma redação ser rica, mas se tornando uma espécie de “caçador” de critérios e competências. Por ter esse papel, o leitor desconsidera, e, eventualmente, penaliza o autor por ocorrências que seriam aceitas e/ou cabíveis em produções ou gêneros diversos.

## Para finalizar

Com o passar do tempo, o ENEM passou por um processo de transições e mudanças, e teve um crescimento social de importância e *status*: o exame passou a não apenas avaliar o desempenho dos alunos do Ensino Médio, mas também adquiriu um caráter progressivamente seletivo para a admissão em universidades pelo país, ao substituir ou se somar à nota dos vestibulares. Dessa forma, desde 2009, o ENEM é o principal instrumento para o acesso ao Ensino Superior no Brasil.

Nesse cenário, os trechos desconexos, que até 2012 representavam “apenas” uma possível perda de nota em certas competências do exame, passaram, já no ano seguinte (BRASIL, 2013),

a ser vistos como um fator que poderia de fato vir a zerar uma redação — e, por conseguinte, eliminar as chances competitivas de um candidato por uma vaga no Ensino Superior. De fato, a importância que o ENEM ganhou exigiu uma elaboração de critérios de avaliação mais objetivos e específicos, a fim de legitimar ainda mais o processo.

Por conta disso, compreendemos que o foco na avaliação das redações do ENEM está na estabilidade do gênero: quanto mais estável é a representação textual, mais alta tende a ser a nota do aluno. A forma, portanto, é um fim em si nesse caso. Assim, enquanto de um lado (da escola, das instituições que realizam exames de admissão, do Inep e do MEC, por exemplo) vê-se esse gênero de forma fixa e rígida, do outro (dos candidatos) temos um gênero que, vivo, se altera e se transforma a depender dos interesses do autor.

Se consideramos que todos os textos são coerentes, a compreensão da função dos trechos desconexos pode seguir diferentes caminhos; assim sendo, para além da frequente justificativa do deboche, a subversão realizada pelos candidatos do ENEM pode ser encarada de diversas formas significativas. A primeira delas é como uma forma de protesto, por exemplo, em relação à obrigatoriedade da tarefa ou mesmo aos temas propostos — vistos, nessas situações, possivelmente como camisas de força e não apenas orientações. No decorrer deste texto, vimos que essa estratégia não é restrita às redações, e que em outros contextos pode servir como argumento não convencional, como no caso da petição apresentada, para um possível pedido de revisão do processo.

Outro caminho é compreendermos a inserção como uma forma de rechaço ao distanciamento e à falta de clareza quanto ao papel do interlocutor-leitor, ou mesmo um reconhecimento do possível desinteresse do leitor. Isso ocorre com frequência em redações escolares, mas também vimos, no exemplo da postagem do *blog*, como isso serve como estratégia bem-humorada e irreverente para essa situação prevista. No caso do ENEM, até 2013, isso poderia servir ao candidato como um argumento para sua acreditada reprovação, ao poder dizer “os corretores não leram direito o que eu escrevi” — o que marca, novamente, uma aposta no desinteresse ou na falta de dialogismo.

As possibilidades de análise são, portanto, inúmeras. Além das que trabalhamos neste artigo, podemos considerar ainda que os candidatos podem acreditar que redações com mais linhas tendem a ser melhor pré-avaliadas, ou a receber uma leitura mais dinâmica (de modo que o desenvolvimento da redação receberia uma atenção menor, visto que a introdução e a conclusão devem preparar ou retomar os argumentos de algum modo). Deixamos essas hipóteses para futuros trabalhos.

Um estudo mais aprofundado, com mais redações, pode nos fornecer pistas não somente das possíveis motivações do uso dessas inserções, mas também do perfil desses candidatos<sup>5</sup>. Um ponto que parece ficar evidente, no entanto, é a pressão que a mídia faz sobre esse tema diante de sua baixa frequência no ENEM, buscando uma deslegitimação do exame. Todavia, esta só ocorre se não compreendermos que as inserções de trechos aparentemente desconexos, sempre que empregadas, são dotadas de intencionalidade e de sentidos que estão, sim, dizendo algo a mais no texto.

<sup>5</sup> Afinal, dado o interesse da mídia neste ponto, podemos supor que alguns dos candidatos que produzem essas redações sejam pessoas interessadas em questionar algumas das diretrizes do exame.

Assim, devemos reconhecer que os trechos aparentemente desconexos não são ocorrências desprovidas de propósito. É a condição de produção do texto que acaba determinando o que o autor não pode ou não deve dizer — mas isso não tem necessariamente a ver com a incoerência textual ou com a quebra da estrutura do texto.

## Referências

AZEVEDO, R. Hino do Palmeiras rende a estudante do Enem 500 pontos na redação; MEC diz que ele não fugiu tanto assim do tema e que respeitou os direitos humanos Quer mil pontos? Aprenda a fazer nhoque! **Veja**, 19 mar. 2013. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/hino-do-palmeiras-rende-a-estudante-do-enem-500-pontos-na-redacao-mec-diz-que-ele-nao-fugiu-tanto-assim-do-tema-e-que-respeitou-os-direitos-humanos-8230-quer-mil-pontos-aprenda-a-fazer-nhoque/>. Acesso: 14 abr. 2018.

BAKHTIN, M. A Interação Verbal. In: BAKHTIN, M. (org.). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006. p. 114-132.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. (org.). **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. p. 261-265.

BIBLIOTECA NACIONAL. **Morre Alberto Dines aos 86 anos**. 2018. Disponível em: <https://www.bn.gov.br/acontece/noticias/2018/05/morre-alberto-dines-aos-86-anos>. Acesso em: 14 abr. 2019.

BRASIL. **A redação no ENEM 2013** – Guia do participante. Brasília: MEC, Inep, 2013. Disponível: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/guia\\_participante/2013/guia\\_participante\\_redacao\\_enem\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2013/guia_participante_redacao_enem_2013.pdf). Acesso em: 25 out. 2020.

BRASIL. **Cartilha do Participante** – Redação no Enem 2019. Brasília: MEC, Inep, 2019. Disponível: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2019/redacao\\_enem2019\\_cartilha\\_participante.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2019/redacao_enem2019_cartilha_participante.pdf). Acesso em: 25 out. 2020.

BRASIL. Resultados dos participantes de 2017. **Inep**, jan. 2018 Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2017/apresentacao\\_resultados\\_enem2017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2017/apresentacao_resultados_enem2017.pdf). Acesso em: 7 nov. 2018.

CANDIDATO escreve receita de miojo na redação do Enem e tira nota 560. **UOL**, São Paulo, 19 mar. 2013. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2013/03/19/candidato-escreve-receita-de-miojo-na-redacao-do-enem-2012-e-tira-nota-560.htm>. Acesso em: 7 nov. 2018.

COSTA VAL, M. da G. **Redação e Textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

COSTA VAL, M. da G. *et al.* A subjetividade na interação autor/texto/leitor. In: COSTA VAL, M. da G. *et al.* (org.). **Avaliação do texto escolar: Professor-leitor/Aluno-autor**. Belo Horizonte: Autêntica Editora/Ceale, 2009. p. 67-89.

FIORIN, J. L. de. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2016.

GERALDI, J. W. No espaço do trabalho discursivo, alternativas. In: GERALDI, J. W. (org.). **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 115-222.

GIBA, V. Estudante escreve receita de miojo na redação do ENEM e recebe nota 560. **Super Interessante**, 19 mar. 2013. Disponível em: <https://super.abril.com.br/blog/contando-ninguem-acredita/estudante-escreve-receita-de-miojo-na-redacao-do-enem-e-recebe-nota-560/>. Acesso em: 10 abr. 2019.

GRICE, H. P. Logic and conversation. In: COLE, P.; MORGAN, J. L. (org.). **Syntax and Semantics - Speech Acts**. v. 3. New York: Academic Press, 1975. p. 41-58.

HANSEN, J. A. O desempenho em redação. **QUAESTIO**, Sorocaba, v. 10, n. 1/2, p. 13-33, maio/nov. 2008.

JÚNIOR, L. Alto do Rodrigues RN; Candidato do Enem mostra espelho da redação com o hino do Flamengo que lhe garantiu vaga na universidade. **Blog do Levany Júnior**, 14 maio 2015. Disponível em: <http://blogdolevanyjunior.com/alto-do-rodrigues-rn-candidato-do-enem-mostra-espelho-da-redacao-com-o-hino-do-flamengo-que-lhe-garantiu-vaga-na-universidade/>. Acesso em: 14 abr. 2018.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **Texto e coerência**. São Paulo: Cortez, 2008.

LUIZ, G. ENEM 2017 tem queda no total de alunos com nota mil na redação. **G1 Educação**, 18 jan. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2017/noticia/enem-2017-tem-queda-no-total-de-alunos-com-nota-mil-na-redacao.ghtml>. Acesso em: 7 nov. 2018.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NETO, L.; VIEIRA, L. Enem 2012: hino do Palmeiras garante 500 pontos à redação. **O Globo Sociedade**, 19 mar. 2013. Disponível em: Acesso em: 10 abr. 2018.

PASQUALOTTO, T. Escala de ódio Big Brother 18. **Morri de Sunga Branca**, 19 jan. 2018. Disponível em: <http://www.aimorridesungabranca.com/2018/01/escala-de-odio-big-brother-brasil-18.html>. Acesso em: 9 abr. 2018.

PAVANI, C. F.; KÖCHE, V. S.; BOFF, O. M. B. Redação de vestibular: gênero heterogêneo. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, [s. l.], v. 4, n. 6, p. 1-13, mar. 2006.

PIRES, J. Advogado escreve receita de pamonha na petição para provar que juiz não lê os autos. **Jusbrasil**, 2014. Disponível em: <https://jean2santos.jusbrasil.com.br/noticias/121548425/advogado-escreve-receita-de-pamonha-na-peticao-para-provar-que-juiz-nao-le-os-autos>. Acesso em: 9 abr. 2018.

PRADO, A. Presidente do Inep explica por que redações com receita de miojo e hino de time não receberam nota zero no Enem. **Guia do Estudante**, 21 mar. 2013. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/enem/presidente-do-inep-explica-por-que-redacoes-com-receita-de-miojo-e-hino-de-time-nao-receberam-nota-zero-no-enem/>. Acesso em: 17 mar. 2019.

PRADO, D. de F.; MORATO, R. A. A redação do ENEM como gênero textual-discursivo: uma breve reflexão. **Cadernos CESPUC de Pesquisa Série Ensaio**, Belo Horizonte, n. 29, p. 205-219, mar. 2016. DOI: <https://doi.org/10.5752/P.2358-3231.n29p205-219>

REDAÇÕES pontuam no ENEM mesmo ferindo critério técnico. **G1 Fantástico**, 4 maio 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2014/05/redacoes-pontuam-no-enem-mesmo-ferindo-criterio-tecnico.html>. Acesso em: 6 maio 2019.

RUIZ, E. D. **Como corrigir redações na escola**: uma proposta textual-interativa. São Paulo: Contexto, 2013.

XAVIER, V. **O mez da gripe**. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, 1981.

# ESCRITA EM CONTEXTO DE CÁRCERE: CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E INTERLOCUÇÃO PARA A ESCRITA DE RELATÓRIOS E RESENHAS<sup>1\*</sup>

## WRITING IN THE PRISON CONTEXT: PRODUCTION CONDITIONS AND INTERLOCUTION FOR THE WRITING OF REPORTS AND REVIEWS

**Anna Larissa Mota Rodrigues\***

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5136-2728>.

Universidade Estadual de Maringá

**Neiva Maria Jung\*\***

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7249-7816>.

Universidade Estadual de Maringá

**Resumo:** O objetivo deste artigo é analisar condições de produção para a escrita, tendo em vista a participação de alunos no projeto de remição de pena por meio da leitura, conforme a Lei Estadual N° 17.329, de 8 de outubro de 2012, do Paraná. Para tanto, foi analisado um *folder* disponibilizado pelo Estado do Paraná que orienta os alunos quanto aos trâmites legais e aos modos de participação no referido projeto. A análise está fundamentada nas teorias de Bakhtin (VOLÓCHINOV, 2017), em conceitos como interlocução e dialogismo. Em termos de resultados, as condições de produção apresentadas ao escrevente pelo *folder* têm em vista o gênero discursivo que os alunos devem produzir. No caso do Ensino Fundamental, as orientações focam na compreensão do livro, mais especificamente nos personagens e nas suas ações, considerando que devem produzir relatórios, e, no Ensino Médio e Ensino Superior, na organização ou na estrutura composicional da resenha.

**Palavras-chave:** Contexto de cárcere. Remição pela leitura. Escrita. Dialogismo.

---

<sup>1</sup> Este artigo apresenta resultados finais de um Projeto de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq-Fundação Araucária-UEM). Agradecemos o apoio financeiro e destacamos a relevância da pesquisa na Graduação.

\* Graduada em Letras Português e Literaturas Correspondentes na Universidade Estadual de Maringá. E-mail: <annalariissamr@gmail.com>.

\*\* Doutora em Letras (UFRGS). Professora de Língua Portuguesa da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: <neiva.jung@gmail.com>.

**Abstract:** The objective of this article is to analyze production conditions for writing, considering the participation of students in the project of sentence remission through reading, according to State Law no. 17,329, of October 8<sup>th</sup>, 2012, of Paraná, Brazil. To this end, a folder made available by the state of Paraná that guides students on the legal procedures and ways to participate in the project was analyzed. The analysis is based on Bakhtin's theories (VOLÓCHINOV, 2017), on concepts such as interlocution and dialogism. In terms of results, the conditions of production displayed by the folder target the discourse genre that the students are expected to produce. In the case of Elementary School, the guidelines focus on understanding the book, more specifically on the characters and their actions, considering that they must produce reports, and, in High School and Higher Education, on the organization or compositional structure of the review.

**Keywords:** Prison context. Remission through reading. Writing. Dialogism.

## Introdução

Textos produzidos em situação escolar são enunciados dialógicos, únicos, irrepetíveis, que apresentam valorações e/ou apreciações de enunciadores posicionados social e ideologicamente. Conforme problematizado em outro texto (POLATO; JUNG, 2019), foram identificados estrangulamentos na teoria do dialogismo, letramento e ensino, na

[...] alusão direta e vertical à ideia de discurso como gênero, por meio de abordagens mais estruturais do que valorativas no processo de ensino e aprendizagem de línguas, como resultado da compreensão e da apropriação recortada da teoria dialógica do Círculo de Bakhtin. (POLATO; JUNG, 2019, p. 54).

Defendemos, do mesmo modo que Polato e Jung (2019, p. 54), que: “A real função do gênero é ser arcabouço valorativo mobilizador do discurso”. Desse modo, embora, em princípio, cada texto produzido, ainda que de uma mesma obra, possa ser diferente, uma vez que há um contexto cultural, social e/ou valorativo que integra indissociavelmente o indivíduo e a linguagem, levando-o a produzir textos a partir de modos culturais de participação que o orientam em práticas de leitura e escrita (KLEIMAN; ASSIS, 2016; STREET, 2014), o letramento escolar faz parte de uma tradição que acaba impondo ideologicamente modos culturais por meio dos quais produzimos e avaliamos, muitas vezes, os textos (GUEDES, 2004). Além disso, enquadramentos e orientações para a produção de textos podem trazer essa tradição escolar, inclusive quando se trata de participação do escrevente em um projeto que tem como finalidade a avaliação do texto para a redução da pena.

Dito isso, temos como objetivo, neste artigo, compreender as condições de produção de textos escritos – relatórios e resenhas – por alunos que participam do projeto de remissão de pena por meio da leitura, conforme a Lei Estadual N° 17.329, de 8 de outubro de 2012 (PARANÁ, 2012). Trata-se de uma produção escrita em espaço escolar que atende a pessoas privadas de liberdade, pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) e podem, por meio de estudos e da leitura e escrita de relatórios e resenhas, obter redução da pena, conforme previsão legal.

O projeto, que visa a reduzir o encarceramento e a promover a ressocialização dos detentos, é proposto pela Lei Estadual do Paraná Nº 17.329/2012, que institui o Projeto “Remição pela leitura”, no âmbito dos Estabelecimentos Penais do Estado do Paraná –, que é uma realidade também de alguns outros estados do Brasil. Esse projeto baseia-se na Lei Nº 12.433, de 29 de junho de 2011 (BRASIL, 2011), que alterou a Lei Nº 7.210, de 11 de julho de 1984 – Lei de Execução Penal (BRASIL, 1984), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho, que prevê que os apenados têm direito ao trabalho e aos estudos, tendo por meio destes, além de um cenário hábil à ressocialização, a possibilidade de reduzir suas penas.

A Lei Nº 17.329/2012, que instituiu o Projeto de Remição pela Leitura nos Estabelecimentos Penais do Estado do Paraná, em seu Art. 2º, salienta que o projeto objetiva “[...] oportunizar aos presos custodiados alfabetizados o direito ao conhecimento, à educação, à cultura e ao desenvolvimento da capacidade crítica, por meio da leitura e da produção de relatórios de leituras e resenhas” (PARANÁ, 2012, n.p.). Trata-se de uma lei importante, considerando os números de pessoas que estão, atualmente, em situação de cárcere no Paraná. O Departamento Penitenciário Nacional (Depen) divulgou, em dezembro de 2017, dados sobre a população carcerária do Brasil. Segundo o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (Infopen), o Sistema Penitenciário Brasileiro atende a um total de 602.217 presos, dos quais 95% são homens e 5% são mulheres. No Paraná, há 51,7 mil presos, dos quais a Lei Nº 17.329/2012 contempla os “presos custodiados alfabetizados”.

O referencial teórico que dá suporte a esta pesquisa é o dos estudos do Círculo de Bakhtin, mais especificamente os conceitos de dialogismo e de interlocução. Os dados analisados são os que constituem um *folder* de orientação dos estudantes quanto ao modo de participação no projeto.

Na seção, a seguir, apresentamos uma discussão dos conceitos centrais; na sequência, uma análise do *folder* disponível e entregue aos participantes do projeto; e na última seção, algumas considerações à guisa de conclusão.

## **Posicionamento epistemológico: dialogismo, responsividade e interlocução**

Partimos da concepção de linguagem, amplamente discutida pelo Círculo de Bakhtin, como dialógica, que reconhece “[...] a interação discursiva como realidade fundamental da língua” (VOLÓCHINOV, 2017<sup>2</sup>, p. 219). A língua efetua-se em forma de enunciados – orais ou escritos – concretos e únicos, proferidos por integrantes das mais diversas esferas da atividade humana. O enunciado é entendido, assim, como *unidade real da comunicação discursiva*. Conforme Volóchinov (2017):

Todo enunciado, mesmo que seja escrito e finalizado, responde a algo e orienta-se para uma resposta. Ele é apenas um elo na cadeia ininterrupta de discursos verbais. Todo monumento continua a obra dos antecessores, polemiza com eles, espera por uma compreensão ativa e responsiva, antecipando-a. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 184).

<sup>2</sup> O texto original é de 1929. Utilizamos a tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo, de 2017.

Di Fanti (2020) explica que esse princípio dialógico traz em seu escopo uma abordagem da “não-finalização” e do “vir-a-ser”, configurando, com isso, o princípio da “inconclusividade”, da preservação da heterogeneidade, da diferença, da alteridade (BAKHTIN, 1997). Isso explica a individualidade de cada enunciado, porque todos são respostas a “outros ditos”, a um “dito” e a um “não dito”. Desse modo, um enunciado sempre responde a algo anterior, que pode ser uma fala do interlocutor no momento do intercâmbio verbal ou uma questão histórica posta há séculos; além do enunciado sempre trazer respostas a já ditos, ele pressupõe questões futuras, questionando-as e questionando a si mesmo (“devo dizer isso?”, “de que forma devo dizer?”, “qual interpretação isso pode gerar?”).

No enunciado, o locutor se dirige a um interlocutor, direta ou indiretamente, provocando neste uma atitude responsiva. Desse modo, o interlocutor não é um mero ouvinte, mas tem um papel indispensável na constituição do enunciado, uma vez que o discurso do locutor se inclina a ele, mesmo antes de sua verbalização, considerando sua posição social e o contexto em que está inserido.

Nesse sentido, como um dos aspectos do dialogismo, Bakhtin (2016) define como plurilinguismo/heterodiscurso a diversidade de vozes discursivas – posições que constituem o discurso – como característica fundamental de sua concepção de linguagem. É o próprio dialogismo incorporado no discurso, uma vez que, entendendo que o sujeito nunca é a origem do discurso, este só pode ser formado de outros, como já foi dito. De acordo com Di Fanti (2020), para Bakhtin, a língua não se reduz a um sistema padronizado, mas se materializa em vozes sociais que se cruzam, por meio de diferentes variedades dialetais, jargões profissionais, linguagens de gerações familiares, estilos, gêneros, em síntese, línguas sociais. Há linguagens de momentos, de lugares, de grupos sociais, que possuem estruturas e finalidades próprias a determinados contextos. A linguagem, assim, está em movimento, uma orquestração discursiva a constitui.

Outro aspecto do dialogismo está relacionado à situação de interlocução. Segundo o Círculo de Bakhtin, são três os interlocutores: o real, que no caso desta pesquisa seria a professora; o virtual, que pode ser aquele previsto no folheto de orientação; e o interlocutor superior, que, no caso da nossa pesquisa, se desdobra em dois: a instituição escolar e a instituição com a qual está negociando a remição da pena. Os produtores sempre fazem o exercício de refletir sobre seus interlocutores, pensando em uma das finalidades da escrita, que, no contexto desta pesquisa, é a negociação de remição de pena solicitada. Desse modo: “A língua vive e evolui historicamente na *comunicação verbal concreta, não no sistema lingüístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes*” (BAKHTIN, 2010, p. 127, grifo do autor). Outra questão central para a concepção de linguagem bakhtiniana é de que ela é expressivamente ideológica porque a palavra é signo ideológico, por excelência.

Para Polato e Jung (2019), o Círculo

[...] interpreta a relação dialógica de forças entre as superestruturas e as infra-estruturas da organização social, uma operando sobre a outra, até que possam, em alguma medida, se acolher, se refutar, a promover a transformação de cada indivíduo, dos grupos de pertença e, em concomitância, dos valores sociais que regem a vida socialmente organizada, de modo não violento, mas dialógico. O embate não é fisicamente violento para o Círculo. O embate é discursivo. Para

que o sujeito possa demarcar posicionamentos na vida, ele precisa ser autor de linguagem ou se reconhecer como tal, operar com e sobre a linguagem, ter/reconhecer estilo próprio. (POLATO; JUNG, 2019, p. 57).

Bakhtin e o Círculo propõem o estudo da linguagem a partir do método sociológico, em que a situação social de produção, a recepção e os embates discursivos são aspectos inerentes à enunciação. Aqui, partimos, então, da concepção de linguagem dialógica do Círculo de Bakhtin<sup>3</sup>, fazendo uma opção por gêneros discursivos, porque, segundo Menegassi (2017, p. 17): “O discurso se manifesta por meio de gêneros discursivos”. Além disso: “Gênero discursivo é a maneira pela qual os discursos de um indivíduo ou de um grupo social se manifestam na sociedade. Esses gêneros apresentam-se em forma de textos diversos, que são trabalhados na escola” (MENEGASSI, 2017, p. 18), ou melhor, a utilização da linguagem efetua-se de forma concreta por meio de gêneros, pois: “Qualquer enunciado considerado isoladamente, é claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, sendo isso que denominamos *gêneros do discurso*” (BAKHTIN, 1997, p. 280, grifos do autor). E os elementos que compõem os gêneros discursivos são o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo.

O conteúdo temático de um enunciado é caracterizado pela marcação social dos interlocutores em um determinado campo de comunicação, qual a afinidade que o falante (autor) tem com o tema discutido e qual o tratamento que ele dá ao tema do enunciado. Em nosso contexto, os apenados podem escolher o que querem ler (dentro da seleção indicada para sua escolaridade e dos livros disponíveis na biblioteca), com a finalidade de fazer o relatório ou a resenha. Trata-se de uma escolha possível do indivíduo, mas que não necessariamente significará que ele vá encontrar livros que tratem de uma temática com a qual ele tenha afinidade. Devemos considerar, portanto, sua relação com o conteúdo temático abordado pelo livro.

Aqui é importante lembrarmos que a responsividade é um ato constituinte do enunciado. De acordo com Menegassi (2009, p. 157), a atitude responsiva “[...] está ligada à percepção e compreensão do significado do enunciado por parte daquele a quem a palavra é dirigida”. O ato de ler é visto no Círculo de Bakhtin como uma ação de réplica ativa, uma atitude de diálogo e não uma subordinação frente ao texto. O texto só estará completo no ato da leitura, com a interpretação do leitor, que também é um sujeito ideologicamente construído e que traz seu conhecimento prévio sobre aquilo que lê. Para Ritter e Cecilio (2010), nessa perspectiva dialógica bakhtiniana, a prática da leitura constitui-se em possíveis diálogos com o texto e, como tal, exige o reconhecimento do outro. Desse modo: “A interpretação responsiva é uma força essencial que participa da formação do discurso, sendo ainda uma interpretação ativa, sentida pelo discurso como resistência ou apoio que o enriquecem” (BAKHTIN, 2016, p. 54). Dito de outro modo, a interpretação é central à formação do discurso porque envolve um (re)agir aos discursos. Tal (re)ação pode ser de aceitação, de resistência, de apoio, mas sempre envolve um posicionamento e este é central tanto para a constituição da singularidade de cada enunciado e do sujeito quanto para a constituição dos discursos e da própria linguagem.

---

<sup>3</sup>Reconhecemos que há posições diferentes e divergentes em relação aos gêneros discursivos e textuais, no que se refere ao campo escolar.

O segundo elemento que constitui o gênero não possibilita muitas construções inovadoras, segundo Menegassi (2017), uma vez que a construção composicional do gênero se efetiva dentro do esperado à textualidade desse texto. Nesse caso, os gêneros relatório e resenha não abrem espaço para outros recursos semióticos, como fotos, ilustrações, gráficos etc.

O terceiro elemento é o estilo que está ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciado. Como cada enunciado é individual, cada um tem a capacidade de refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve). Essa individualidade é ao mesmo tempo singularidade, por ser elaborada por meio de línguas sociais, ou melhor, línguas que não correspondem necessariamente ao construto língua associado à Estado-Nação, da modernidade, mas línguas faladas, nomeadas e não nomeadas, jargões, línguas de grupos sociais, de grupos políticos, línguas familiares, dentre tantas outras. Segundo Polato e Jung (2019):

A real função do gênero é ser arcabouço valorativo mobilizador do discurso. As formas típicas de enunciado – gêneros – são socialmente reconhecidas, e, em termos valorativos, são escolhidas para a manifestação de uma vontade discursiva (BAKHTIN, 2003), ou seja, de um posicionamento axiológico de um autor de linguagem sobre um tema da vida social (BAKHTIN, 1988). O gênero não pode ser tomado enquanto forma que determina a formatação do estilo. Quando o discurso mobilizado é axiologicamente composto, a sua orientação social dá-se no estilo, no compartilhamento de entoações, juízos de valor, apreciações que respondem a uma vontade socioindividual de dizer. (POLATO; JUNG, 2019, p. 54).

Em síntese, é importante mencionarmos que nos posicionamos com epistemologias que utilizam o conceito de linguagem, considerando a língua um construto da modernidade para a construção dos Estados-Nação ou das comunidades imaginadas (ANDERSON, 2008), e os recursos linguísticos como apenas um dos recursos utilizados pelos falantes para a comunicação, pois utilizam também outros recursos semióticos que constituem seu repertório linguístico (BLOMMAERT; BACKUS, 2013). A partir do seu repertório, o falante ou escrevente escolhe recursos linguísticos e/ou semióticos, considerando a situação comunicativa em que ele se encontra e considerando, também, o seu interlocutor, pois: “Enquanto falo, sempre levo em conta o fundo aperceptivo sobre o qual minha fala será recebida pelo destinatário” (BAKHTIN, 1997, p. 322). Assim, esse falante aprendeu certos gêneros do discurso, ao longo da vivência no meio social em que está inserido, e faz uso de padrões culturais relacionados a esses gêneros para participar de práticas sociais, mas não aprendeu muitos outros, por isso as orientações podem ser lidas e atendidas diferentemente.

Desse modo, analisaremos as condições de produção propostas para os textos a partir da epistemologia do Círculo. Bakhtin (2016, p. 16), na obra *Os gêneros do discurso*, afirma que é “[...] através de enunciados concretos que a vida entra na língua”. Assim sendo, questionamos: São apresentadas condições que possibilitem aos sujeitos privados de liberdade trazerem sua vida para enunciados?

## Condições de produções pedagógicas dos textos previstas pelo folder

No Paraná, com o objetivo de apresentar parâmetros ao projeto de remição pela leitura, um *folder* apresenta orientações sobre como os textos podem ser produzidos e descreve critérios de divisão dos escreventes, dividindo-os de acordo com o grau de escolarização: Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e Ensino Superior. O *folder* também apresenta informações sobre o projeto de lei e como funciona a remição de dias da pena.

O *folder* é de tamanho A4, dobrado em três partes. Para fins de análise, numeramos cada lado do *folder*, contendo, portanto, seis páginas. A capa (página 1) é composta pelo título “REMIÇÃO DA PENA POR ESTUDO, ATRAVÉS DA LEITURA” e pela afirmação “Um país se constrói com homens e livros”, de Monteiro Lobato, seguida do símbolo do Estado do Paraná. Esse texto da capa traz alguns discursos, como o da lei, no título, um discurso literário, ao trazer uma citação de Monteiro Lobato, e um discurso nacionalista, que marca o lugar do Estado, ao apresentar o símbolo do Estado do Paraná. São vozes que mostram a dialogicidade do texto que visa a reafirmar um discurso nacionalista, um ideal de Estado que se constrói com “homens e livros”.

A contracapa (página 2) informa quais são os órgãos responsáveis pelo projeto, a saber: “Secretaria do Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos; Departamento Penitenciário; Programa para desenvolvimento integrado – PDI cidadania; Coordenação de educação, qualificação e profissionalização de apenados”. Trata-se aqui não somente de citar outros discursos, mas de legitimar a autoridade desses discursos como reguladores das práticas de produção e remição previstas. Além disso, nessa página há a seguinte apresentação:

A Lei 17.329, de 08/10/2012, institui a “Remição pela Leitura” nos Estabelecimentos Penais do Estado do Paraná, como meio de viabilizar a remição da pena por estudo, prevista na Lei Federal n. 12.433, de 29 de junho de 2011.

A lei n. 12.433 dispõe sobre a remição de parte da pena por estudo ou trabalho. E, segundo o art. 126 da Lei, o condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá redimir 01 (um) dia da pena a cada 12 (doze) horas de atividade de estudo.

O projeto Remição de Pena por Estudo, através da Leitura, vem oportunizar o direito ao conhecimento, à educação, à cultura e ao desenvolvimento de capacidade crítica, por meio da leitura e da produção de textos e, por conseguinte, possibilitar a remição pelo estudo.

**E você, interno preso, está convidado a mergulhar no mundo dos livros, considerando que a leitura é o passaporte para adquirir novos conhecimentos, ampliar horizontes, conhecer culturas diferentes, melhorar a sua oralidade e a sua escrita.**

Além do direito à remição, a ideia é formar leitores cada vez mais cultos e intelectualizados, críticos e capazes de mudar a sua realidade. E, consequentemente, leitores melhor preparados para concluir a escolarização básica, para ingressar no ensino superior e para inserção no mercado de trabalho. (Apresentação do *folder* na contracapa, grifo nosso).

Percebemos, aqui, no início do texto, um discurso construído a fim de apresentar o projeto para pessoas em geral, e, no 4º parágrafo (ver parte em negrito), o enunciado é direcionado ao apenado que irá participar do projeto. Aqui, podemos pensar em uma antecipação de uma compreensão ativa e responsiva (VOLÓCHINOV, 2017), pois a justificava reafirma um discurso em relação à educação, muitas vezes repetido em contextos escolares, em termos de o conhecimento dos livros como chave para conhecer outras culturas e melhorar a fala e escrita (SIGNORINI, 2001). Ou melhor, para “você, interno preso,” além de ser uma possibilidade de redução da pena, é uma “possibilidade de se tornar um leitor mais culto, intelectual e crítico, capaz de mudar sua realidade”. É um discurso hegemônico muito usado na sociedade para destacar a importância da educação escolar e que retoma também o discurso da capa: “Um país se constrói com homens e livros”, de Monteiro Lobato. Há um interdiscurso em termos de uma promessa de que a realidade dos apenados poderia ser alterada por meio da leitura de livros.

Em seguida, o *folder* apresenta, na página 3, em forma de perguntas e respostas, informações sobre quem pode participar e como, trazendo basicamente o que reclama a Lei Estadual Nº 17.329/2012.

### **QUEM PODE PARTICIPAR?**

Todos os internos presos alfabetizados de todas as Unidades Penais.

### **COMO PARTICIPAR?**

Normas para o bom andamento da Remição pela Leitura:

- Nos primeiros dias - escolherá o livro na biblioteca da Unidade Penal, de acordo com o seu nível de conhecimento.
- Até o dia 20 – fará a leitura do livro.
- Do dia 20 ao dia 30 – produzirá o seu relatório de leitura ou resenha, em momentos para escrita e reescrita do texto, com orientação dos professores, conforme cronograma elaborado pela pedagoga da Unidade Penal.

Normas para o bom andamento do projeto Remição da Pena por Estudo, através da Leitura:

1. Somente um livro será lido, a cada mês, pelo apenado.
2. A cada livro lido deverá ser elaborado um relatório de leitura ou uma resenha, observado o nível de escolarização do apenado.
3. O relatório de leitura ou resenha deverá ser produzido individualmente e na presença de professor designado para esse fim.
4. Os relatórios de leitura e resenhas serão avaliados por uma comissão de professores, e serão aprovados os que tiverem nota igual ou superior a 6,0 (seis).
5. Cada livro lido e relatório de leitura ou resenha aprovado, será expedido relatório de atividades de estudo, pelo CEEBJA da Unidade Penal, computando 48 horas de leitura, ou seja, o equivalente a 4 (quatro) dias de remição de pena por estudo, através da leitura.
6. Os internos presos matriculados no Ensino Fundamental, Médio ou Superior, também poderão participar do projeto de Remição da Pena por Estudo, através da Leitura. (Informações na página 3 do *folder*).

Essa página oferece as principais informações a respeito de quem pode participar do projeto e como funciona a Lei Nº 17.329/2012 que prevê o projeto de remição. O *folder* apresenta isso de forma pedagógica, por meio de perguntas e de repostas, como já afirmamos. Inicialmente, apresenta a questão: “Quem pode participar?”; e, na sequência, a resposta: “Todos os internos presos alfabetizados de todas as Unidades Penais”; e, depois “Como participar?”. É interessante observarmos que a resposta à segunda questão é apresentada em dois blocos: o primeiro intitulado “Normas para o bom andamento da Remição pela Leitura”; e segundo, “Normas para o bom andamento do projeto Remição da Pena por Estudo, através da Leitura”. Esses dois blocos de normas que, em princípio, nos pareceram muito próximas, em especial em termos de título, têm singularidades tanto em termos de estilo quanto em termos de responsividade.

Em “Normas para o bom andamento da Remição pela Leitura”, há uma paráfrase da Lei Nº 17.329/2012 (Arts. 9º, 10, 11 e 13), explicando-as em termos práticos, de ações que o estudante deve realizar durante dias do mês para participar da Remição pela Leitura. Há, nesse bloco de orientações, um distanciamento da interlocução com o sujeito participante do projeto, uma vez que utiliza, antes dos verbos “escolherá”, “fará” e “produzirá”, hífen (-), o qual poderia ser substituído por “o detento” ou pelo pronome “você”. Cada uma das opções teria implicações não somente em termos de tempo verbal, mas em termos de condições de produção, distanciando ou aproximando o discurso do sujeito escrevente. Ao inserir um sujeito, como, por exemplo, “detento”, esse verbo estaria no futuro do presente do indicativo, apresentando uma categoria, na qual o escrevente pode se reconhecer ou não, e uma possibilidade de ação, e ao inserir “você”, o verbo passaria para o imperativo afirmativo, trazendo o sujeito leitor para o discurso e indicando uma orientação ou uma ordem. No caso do hífen, esses sentidos de sujeito e interlocutor, assim como da ação, são possíveis, mas não expressos.

Já em “Normas para o bom andamento do projeto Remição da Pena por Estudo, através da Leitura”, que contempla dos Arts. 9º ao 12 e o Art. 21, os sujeitos do discurso variam. Na primeira instrução, por exemplo, o sujeito é o livro e, nas três instruções seguintes, são os “relatórios de leitura ou resenha”. Por tratar-se de um texto instrucional, as normas apresentam como funcionará o projeto pedagogicamente – quantos livros poderão ser lidos, o texto que deverá ser produzido, a forma de avaliação – e legalmente – o órgão responsável e o tempo de remição por leitura e o texto produzido e quem poderá participar do projeto. Cada leitura e relatório ou resenha aprovados (48 horas) equivaleria a quatro dias de remição da pena. Trata-se de uma paráfrase da lei. Não há, nesse bloco de normas, a possibilidade de inserir um sujeito; são normas mais genéricas que indicam os modos de participação, em termos de leitura e escrita, a avaliação dessa participação e o cálculo para redução da pena.

A parte seguinte do *folder* (página 4) apresenta, separadamente, orientações em relação à produção escrita do relatório para o Ensino Fundamental (Fase I) e o Ensino Fundamental (Fase II). Para o Ensino Fundamental I, em relação à leitura, são indicados “livros com muita ação e diálogo, narrados de forma sequencial, com temas agradáveis e de fácil assimilação, e que lhes tragam alguma reflexão”. Em termos de escrita, são apresentadas as orientações a seguir para a elaboração de um relatório de leitura:

### ENSINO FUNDAMENTAL (FASE I)

[...]

Algumas orientações para a leitura e para a elaboração do texto:

- Relembra a história do livro e conte resumidamente os fatos.
- Quem são os personagens e como se comportam? Você se identificou com algum deles? Qual? Por quê?
- Em que época (tempo) e local (espaço) a história acontece?
- Você gostou do livro? Por quê? E o que não gostou? Por quê?
- A leitura deste livro traz alguma reflexão importante para sua vida? Qual?
- Reflita sobre todas essas questões, relembra a história lida e compare-a com um fato marcante da sua vida ou de alguém que conhece. A partir disso, escreva seu texto. (Orientações para a produção escrita na página 4 do *folder*).

Percebemos no trecho anterior uma linguagem simples que solicita duas ações do interlocutor: “Relembra” e “Reflita”. Os interlocutores são alunos de Ensino Fundamental I, os quais, a partir dessas duas ações e de perguntas, poderão escrever seu relatório de leitura, procurando responder a essas perguntas. Esse aluno é falante de uma língua social (VOLÓCHINOV, 2017), que pode não ser a da escola, por não ter tido muita experiência com a sala de aula. Fica evidente que as orientações preveem a leitura de narrativas, pois solicitam personagens, tempo e espaço. Além disso, a proposta é de o aluno se inserir no texto, com apreciações, como em “Quem são os personagens e como se comportam? Você se identificou com algum deles? Qual? Por quê?”, e com reflexões, por exemplo, “Você gostou do livro? Por quê? E o que não gostou? Por quê?” sobre o que leu e sobre sua própria vida. Além disso, o estudante é convidado a (re)pensar o texto que leu e refletir sobre sua própria vida: “A leitura deste livro traz alguma reflexão importante para sua vida?”. Ele também tem a possibilidade de fazer uma comparação com um fato marcante de sua vida – trazer, assim, outra narrativa. Trata-se de uma escrita que, além de solicitar um relato do que o estudante leu no livro que escolheu, possibilita ao escrevente, por meio de algumas perguntas de apreciação, reflexão e comparação, uma escrita em que o sujeito pode trazer suas formas de existência.

Ainda na página 4 do *folder*, encontramos um segundo bloco com o roteiro do Ensino Fundamental II para leitura e para elaboração do relatório de leitura:

### ENSINO FUNDAMENTAL (FASE II)

Literatura brasileira, contos, ficção, aventuras, romances, dentre outros.

Segue o roteiro para que você chegue a uma compreensão melhor do livro lido:

- Em que época (tempo) e local (espaço) os fatos acontecem?
- De que trata o livro?
- Observe os personagens principais e secundários: Quem são? Como são? Como eles se comportam no decorrer da história? Você se identificou com algum deles? Qual? Por quê?
- Quais são os fatos relacionados (políticos, sociais, econômicos) que você lembrou ao ler o livro?

- O que a leitura lhe trouxe de reflexão, de amadurecimento? Este livro ampliou sua cultura, seu conhecimento? Trouxe uma maneira positiva de enfrentar a vida? Por quê?

Depois de pensar sobre tudo isso, elabore seu texto. (Orientações para a elaboração do relatório de leitura na página 4 do *folder*).

Observamos aqui significativa mudança na linguagem, adequando-a possivelmente ao provável interlocutor dessas orientações, no caso um aluno do Ensino Fundamental II. Em termos de leitura, há aqui um outro enquadramento, pois a recomendação inicial apresenta que podem ser livros de “Literatura brasileira, contos, ficção, aventuras, romances, dentre outros”. Só para lembrarmos aos estudantes do Ensino Fundamental I, foi recomendado lerem “livros com muita ação e diálogo, narrados de forma sequencial, com temas agradáveis e de fácil assimilação, e que lhes tragam alguma reflexão”.

Em termos de linguagem, as orientações também são diferentes, ao trazerem termos mais técnicos da área da Literatura. Por exemplo, há diferença de tratamentos em “Quem são os personagens?” e “Observe os personagens primários e secundários”. É possível observarmos que, ao perguntar sobre “personagens primários e secundários”, o autor prevê um estudante que já adquiriu alguns conhecimentos a respeito de termos técnicos da literatura. Aqui o estudante também é convidado, assim como o estudante do Ensino Fundamental I, a se reconhecer, a reconhecer sua própria história e possíveis relações com os personagens da narrativa lida. Ainda, a reflexão solicitada difere em termos de dimensão dos fatos, porque as orientações sugerem que o apenado relacione o que leu a fatos políticos, sociais e econômicos de que tem conhecimento; dessa forma, a reflexão passa do âmbito individual, como foi solicitado no Ensino Fundamental I, para o âmbito social, pois pede ao interlocutor para lançar um olhar para além de si.

Além disso, no último questionamento, há mudanças, que passa de uma condicional “se houve reflexão”, para uma pergunta direta, em termos de “O que a leitura lhe trouxe de reflexão, de amadurecimento? Este livro ampliou sua cultura, seu conhecimento? Trouxe uma maneira positiva de enfrentar a vida? Por quê?”. É interessante observarmos que aqui há um conceito de leitura, como possibilidade de reflexividade, amadurecimento, ampliação de cultura e conhecimento. A segunda parte, a pergunta “Trouxe [a leitura] uma maneira positiva de enfrentar a vida?”, pressupõe uma tonalidade valorativa negativa em relação aos modos de enfrentar a vida dos sujeitos leitores. Considerando que, para Bakhtin (2016), toda enunciação é ideológica e determinada por seu contexto, essa pergunta traz ideologias modernas, talvez religiosas, para essas orientações, ao reafirmar que há maneiras positivas de enfrentar a vida que estariam em livros, reafirmando a epígrafe do *folder*: “Um país se constrói com homens e livros”. Reconhecemos também uma ideologia da modernidade, de uma língua pura marcada pela tradição, que estaria nos livros (BAUMAN; BRIGGS, 2003) e que seria capaz de alterar a vida de cidadãos.

O lado seguinte do *folder* (página 5) é totalmente direcionado ao Ensino Médio e ao Ensino Superior. Nesse momento, as orientações, em termos de leitura, recomendam a leitura de clássicos da literatura brasileira e mundial, ficção, autobiografias, história, sociologia, política, filosofia, romances. Em relação à escrita, as orientações são as seguintes:

Elaboramos um roteiro que o ajudará na organização do seu texto (resenha crítica):

- De que trata o livro? Qual o sentido da obra, ou seja, *por que e para quem* ela foi escrita?
- Como você se posiciona frente ao livro? Gostou ou não? Por quê? Encontre argumentos que reforcem seu ponto de vista.
- O livro trouxe informações novas que até então eram desconhecidas para você? Quais?
- As ideias colocadas no livro são coerentes, adequadas, válidas, relevantes, originais?
- Quais as referências do que você leu com fatos políticos, sociais e econômicos?
- De que forma o que você leu pode trazer conhecimento, cultura e abrir seus olhos para uma nova maneira de pensar?
- Além de refletir sobre essas questões, é importante que sua resenha contenha:
- **Uma síntese** (resumo do texto), com a apresentação das principais ideias do autor;
- **Uma análise aprofundada** de pelo menos um ponto relevante do livro;
- **Um julgamento** (apreciação) do texto.

Refleta, também, sobre a diversidade de opiniões a respeito do tema do livro e exponha o seu ponto de vista. (Orientações em relação à escrita para o Ensino Médio e Ensino Superior na página 5 do folder, grifos no original).

Nessas orientações, é possível percebermos uma diferença ainda maior de tratamento, com uma linguagem mais formal e mais técnica. Ademais, em vez do gênero *relatório de leitura* é requerido o gênero *resenha*. A primeira questão que chama atenção aqui é em termos de condições de produção. É o único lugar em que aparece claramente um sujeito enunciativo: “Elaboramos um roteiro que o ajudará na organização do seu texto (resenha crítica)”. Não fica evidente quem é o sujeito que enuncia, mas há um sujeito “nós” discursivamente marcado.

As orientações, em termos de leitura, deixam evidente que os leitores poderão ler gêneros variados, como de política e filosofia, não necessariamente gêneros narrativos, e há uma mudança de sugestão de leitura da “literatura brasileira” para “clássicos da literatura brasileira”. Quanto às orientações, conforme o enunciado inicial, o roteiro “o ajudará na organização do seu texto (resenha crítica)”. É interessante observarmos que enquanto para o Ensino Fundamental II o roteiro foi apresentado como uma forma de compreensão melhor da leitura – “Segue o roteiro para que você chegue a uma compreensão melhor do livro lido”, para o Ensino Médio e Ensino Superior são anunciados como perguntas que auxiliarão na organização da resenha crítica.

Dessa maneira, as perguntas direcionam para uma apresentação da obra lida – “De que trata o livro? Qual o sentido da obra, ou seja, *por que e para quem* ela foi escrita?” –, levando o escrevente a reconhecer e apresentar o tema da obra, seu sentido e por que e para quem foi escrita. É interessante que essa pergunta não solicita o título do livro e por quem foi escrita. As perguntas seguintes são direcionadoras à apreciação da obra, parte necessária em uma resenha crítica: “Como você se posiciona frente ao livro? Gostou ou não? Por quê? Encontre argumentos que reforcem seu ponto de vista”. Além disso, há uma pergunta que solicita uma análise da

informatividade do texto – “O livro trouxe informações novas que até então eram desconhecidas para você? Quais?” – e da coerência interna e externa (verossimilhança) do livro – “As ideias colocadas no livro são coerentes, adequadas, válidas, relevantes, originais?”. As perguntas seguintes, assim como nas normas para o Ensino Fundamental II, solicitam uma articulação do que o sujeito leu com fatos políticos, sociais e econômicos, em um sentido freiriano de leitura de que a leitura da palavra está associada à leitura do mundo, e uma autoavaliação em termos de conhecimento, cultura e maneiras de pensar – “De que forma o que você leu pode trazer conhecimento, cultura e abrir seus olhos para uma nova maneira de pensar?”.

Trata-se de perguntas que procuram levar o aluno a organizar sua resenha, guiando-o para que apresente inicialmente o livro, em termos de tema, por que e para quem foi escrito, e, na sequência, para que ele discorra sobre as possibilidades de apreciação da obra, como leitor, em relação aos argumentos, à informatividade, se encontrou ou não informações novas, sobre a coerência do texto, a articulação do que a obra traz com os fatos atuais e a respeito da relação do que leu com a produção de conhecimento, a cultura e as novas formas de pensar. São orientações que contemplam tanto a textualidade do texto (KOCH; FÁVERO, 1985), em termos de coerência e informatividade, por exemplo, quanto as questões de interlocução, como interlocutores previstos, vozes e posicionamentos sociais (BAKHITIN, 1997). São, portanto, orientações centradas na estrutura composicional, no conteúdo temático do gênero resenha crítica, deixando espaço para o estilo verbal (POLATO; JUNG, 2019).

A sequência apresenta ainda mais orientações quanto à estrutura composicional, destacando que o texto resenha deve ter: “**Uma síntese** (resumo do texto), com a apresentação das principais ideias do autor; **Uma análise aprofundada** de pelo menos um ponto relevante do livro; e **Um julgamento** (apreciação) do texto”. As orientações aqui focam no gênero solicitado, levando o aluno a produzi-lo por meio das perguntas/orientações apresentadas. O que não é trazido por meio das perguntas é o sujeito escrevente do livro e a articulação de vozes sociais, o que poderá ter implicações no estilo. Trata-se de como o sujeito escrevente se constitui em sua resenha, apresenta o autor do livro e as outras vozes, como os personagens da obra, por exemplo. Em resenhas, essas são muitas vezes “dimensões escondidas”, segundo Street (2010), como nos colocamos no texto e como queremos ser reconhecidos no texto.

A última parte do *folder* (página 6) traz informações que se destinam aos escreventes em geral, orientações sobre como escrever e como proceder no processo de produção do texto:

### ORIENTAÇÕES GERAIS

Ao escrever o seu relatório de leitura ou a sua resenha, lembre-se que o texto deve ter início, meio e fim. Acostume-se a ler e reler o que escreveu, verificando se as ideias estão claras e coerentes e se os parágrafos estão bem elaborados.

Também, lembre-se que ninguém escreve um bom texto de uma vez só. Por isso, sugerimos três momentos para produção do seu texto: 1ª versão, reescrita e versão final. Assim, você corrige e reestrutura seu texto, com orientações de professores para melhorar sempre.

Seu texto deverá ter de 30 a 60 linhas. Evite rasuras no final e, ao concluí-lo, entregue a Comissão de Professores para a avaliação.

Fique atento aos critérios utilizados pelos professores para a correção dos textos:

- Ortografia (escrita correta das palavras e letra legível)
- Coesão (ideias dos parágrafos bem “amarradas”, com sequência)
- Coerência (texto escrito bem organizado e com boa argumentação)
- Estética (boa apresentação do texto, sem rasuras)
- Qualidade do texto (argumentação, objetividade)
- Limitação ao tema (limitar-se ao conteúdo do livro)
- Fidedignidade (proibição de textos que sejam considerados plágios). (Orientações sobre como produzir o texto na página 6 do *folder*).

As informações contidas nessa parte são referentes ao processo de escrita e reescrita e à avaliação dos textos, e são dirigidas a um interlocutor bem marcado:  *você leitor que está participando do projeto* (“Ao escrever o seu relatório [...]”). O texto da Lei Nº 17.329/2012, em seu Art. 17, institui que a Comissão Remição pela Leitura será responsável por, entre outras coisas, “[...] realizar a orientação de escritas e reescritas de textos para a elaboração dos relatórios de leitura e das resenhas” e “[...] corrigir a versão final dos relatórios de leitura e das resenhas” (PARANÁ, 2012, n.p.). Além disso, o Art. 10, no parágrafo 1, afirma que as produções escritas deverão ser realizadas “[...] conforme modelos fixados pela Comissão de Remição pela Leitura” (PARANÁ, 2012, n.p.), mas nem a Lei e nem o folheto apresentam esses modelos. O folheto apenas traz a informação sobre a exigência das três versões requeridas pela Lei exposta (escrita, reescrita e versão final), informando que o texto deve ter de 30 a 60 linhas.

Assim sendo, para a escrita e leitura dos textos, os alunos deverão atentar-se à ortografia, coesão, coerência, estética, qualidade do texto, limitação e fidedignidade ao tema. Fica evidente a importância do interlocutor-mediador, espaço ocupado pelo professor, uma vez que o comando apresenta a necessidade da “qualidade do texto (argumentação, objetividade)”, mas não ensina como argumentar ou ser objetivo, apenas apresenta a necessidade de “coesão (ideias dos parágrafos bem ‘amarradas’, com sequência)”.

## Algumas considerações à guisa de conclusão

Considerando o objetivo geral deste trabalho – investigar, com base no *folder*, as condições de produção da escrita de relatórios e resenhas críticas pelo Projeto de Remição pela Leitura – é possível afirmarmos que as condições de produção apresentadas pelo *folder* têm em vista o gênero discursivo que os alunos devem produzir, no caso do Ensino Fundamental, um relatório e, no Ensino Médio e Ensino Superior, uma resenha crítica. As orientações para o Ensino Médio e para o Ensino Superior focam na organização ou estrutura composicional da resenha; e, as para o Ensino Fundamental, na compreensão do livro, mais especificamente dos personagens e de suas ações.

Em relação aos interlocutores previstos pelos documentos – primeiro objetivo específico deste trabalho – as orientações, apresentadas em forma de perguntas, consideram seus interlocutores alunos de acordo com sua escolaridade. A passagem de uma linguagem mais simples e didática para termos mais técnicos e com locutor marcado, apontam para isso. O aluno, por sua vez, não é levado a reconhecer estilo verbal, por meio de uma pergunta/orientação em termos de

quem teria escrito o livro daquela forma e quais identidades teriam possibilitado a esse escritor escrevê-lo dessa forma. Os modos de escrever os textos aparecem ao final, nas “Orientações Gerais”, em termos de “critérios utilizados pelos professores para a correção dos textos”. São orientações gerais, como diz o próprio título, que não singularizam processos de escrita e que esclarecem pouco os alunos a respeito da estrutura composicional do gênero relatório em termos de uma prática escolar avaliativa, no caso dos alunos do Ensino Fundamental, muito menos de como responder às questões propostas de forma que constitua o dialogismo e um enunciado com início, desenvolvimento e conclusão.

Ainda em relação à interlocução, retomando aqui a diversidade de vozes discursivas, definidas por Bakhtin como heterodiscurso, podemos afirmar que há a previsão de outras vozes poderem aparecer no texto, inclusive a voz do escrevente. O movimento de posicionar-se ou trazer um fato de sua história no texto nos permite reconhecer mais uma vez o dialogismo contemplado para os textos. Quanto à forma como eles podem aparecer no texto, há variação de acordo com a fase escolar – o nível de impessoalidade aumenta ao mesmo passo do aumento da formalidade exigida pelo nível escolar. Assim também ocorre com a diferença de tratamento, como, por exemplo, “Quem são os personagens?” e “Observe os personagens primários e secundários”, nas perguntas do Ensino Fundamental. Ademais, para o Ensino Médio e Ensino Superior, a estrutura composicional do gênero é relevante, a nosso ver, pois considera a trajetória escolar e acadêmica dos estudantes.

Ao fim da análise do *folder*, reconhecemos que a mesma materialidade linguística do texto pressupõe vários interlocutores diferentes e se destina a estes em diferentes momentos, literalmente como se estivesse conversando com várias pessoas. No entanto, é necessário salientarmos que apenas esse recurso é insuficiente para a produção de texto dos gêneros solicitados, uma vez que nesse material são apresentadas as perguntas norteadoras do processo de escrita, mas não *como* escrever. Por isso, é mister que os alunos participantes do projeto estejam em constante diálogo com o professor.

Em relação às finalidades previstas para essas produções textuais – segundo objetivo específico deste trabalho –, foi possível observarmos que, na seção em que constam os requisitos que o professor levará em consideração para a correção, fica mais claro o seu interlocutor imediato, ou melhor, para quem está escrevendo e por que está escrevendo seu texto. Esse texto será escrito para ser avaliado, a fim de obter a nota mínima 6,0 para servir como meio de reduzir a pena.

Vale refletirmos ainda sobre tonalidades valorativas em perguntas que pressupõem um lugar da escrita, ou do livro, como espaço dos valores “positivos” de ver a vida, como: “A leitura deste livro traz alguma reflexão importante para sua vida?”, “O que a leitura lhe trouxe de reflexão, de amadurecimento? Este livro ampliou sua cultura, seu conhecimento? Trouxe uma maneira positiva de enfrentar a vida?”, e “De que forma o que você leu pode trazer conhecimento, cultura e abrir seus olhos para uma nova maneira de pensar?”. Essa ideologia da modernidade de purificação da linguagem e de desprovincialização da Europa, que se tornou o centro do conhecimento e da racionalidade (BAUMAN; BRIGGS, 2003), também observamos nos trechos das leis trazidos que, mesmo tendo passado por um processo de didatização, a linguagem, ainda assim, sofreu um processo de purificação que exclui muitos de seus possíveis leitores. Nesse sentido, podemos afirmar que as condições apresentadas no *folder* possibilitam

aos sujeitos privados de liberdade trazerem, em alguns momentos, sua vida para os textos, mas essa experiência passa por uma tonalidade valorativa que demarca seus posicionamentos marginais na sociedade, na vida.

## Referências

- ANDERSON, B. **Comunidades imaginadas**. Tradução Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução Maria Emsantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAUMAN, R.; BRIGGS, C. L. **Voices of modernity: language ideologies and the politics of inequality**. Nova Iorque: Cambridge University Press, 2003.
- BLOMMAERT, J.; BACKUS, A. Superdiverse repertoires and the individual. *In: SAINT-GEORGES, I. de; Weber, J-J. (org.). Multilingualism and multimodality: Current challenges for educational studies*. Rotterdam: Sense Publishers, 2013. p. 11-32.
- BRASIL. **Lei Nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1984]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7210.htm). Acesso em: 22 jul. 2021.
- BRASIL, **Lei Nº 12.433, de 29 de junho de 2011**. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2011]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm). Acesso em: 25 mar. 2021.
- DI FANTI, M. da G. C. A linguagem em Bakhtin: pontos e pespontos. **Veredas – Revista de Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora, v. 7, n. 1-2, p. 95-111, jan./dez. 2003. Disponível em: <https://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo32.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2020.
- GUEDES, P. C. **Da redação escolar ao texto: um manual de redação**. 3. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.
- KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. (org.). **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

KOCH, I.; FÁVERO, L. L. Critérios de textualidade. **Veredas – Revista de Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora, n. 104, p. 17-34, 1985.

MENEGASSI, R. J. Aspectos da Responsividade na Interação Verbal. **Línguas e Letras**, Cascavel, v. 10, n. 18, p. 147-170, 2009. DOI: <https://doi.org/10.5935/rl&l.v10i18.2257>

MENEGASSI, R. J. Aspectos sobre o gênero discursivo. In: ANTONIO, J. D.; NAVARRO, P. (org.). **Gêneros textuais em contexto de vestibular**. Maringá: Eduem, 2017. p. 17-42.

PARANÁ. **Lei Nº 17.329, de 8 de outubro de 2012**. Institui o Projeto “Remição pela Leitura” no âmbito dos Estabelecimentos Penais do Estado do Paraná. Curitiba: Casa Civil, Sistema Estadual de Legislação, [2012]. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=77830>. Acesso em: 26 ago. 2021.

POLATO, A. D.; JUNG, N. M. Dialogismo e letramentos: o estilo verbal como lugar social de todo homem. **Veredas – Revista de Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora, v. 2, n. 23, p. 53-73, 2019. DOI: <https://doi.org/10.34019/1982-2243.2019.v23.29499>

RITTER, L. C. B.; CECILIO, S. R. Uma prática de leitura do gênero discursivo crônica na perspectiva dialógica da linguagem. In: GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (org.). **Leitura: aspectos teóricos e práticos**. Maringá: Eduem, 2010. p. 101-122.

SIGNORINI, I. “Construindo com a escrita – ‘outras cenas de fala’” In: SIGNORINI, I. (org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 97-134.

STREET, B. V. Dimensões “Escondidas” na Escrita de Artigos Acadêmicos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 541-567, jul. /dez. 2010. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2010v28n2p541>

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

*Recebido em: maio 2020.*

*Aceito em: jul. 2020.*

# **BLACK MIRROR: TÃO CONTRÁRIO A SI, É O MESMO AMOR?**

## **BLACK MIRROR: SO CONTRARY TO ITSELF, IS IT THE SAME LOVE?**

**Bruna Oliveira\***

<https://orcid.org/0000-0002-5505-4810>

Universidade Estadual de Feira de Santana

**Alessandra Leila Borges Gomes Fernandes\*\***

<https://orcid.org/0000-0002-1329-0153>

Universidade Estadual de Feira de Santana

**Resumo:** O presente trabalho busca analisar as representações amorosas na série *Black Mirror*. Pretende-se confrontar as representações do amor associado à dor, construídas historicamente ao longo do percurso literário, desde a Idade Média até o Romantismo, com as representações afetivas expostas nos episódios *Be Right Back* e *Hang the DJ*, em que se percebem diferenças nas representações em decorrência do uso dos meios tecnológicos para construir uma nova realidade amorosa, com os quais os personagens buscam evitar a dor e os incômodos dos relacionamentos, bem como a superação da perda e da consciência da morte.

**Palavras-chave:** O mito do amor-paixão. Representações amorosas. *Black Mirror*.

**Abstract:** The present paper seeks to analyze the amorous representations in the *Black Mirror* series. It is intended to confront the representations of love associated with pain, historically constructed along the literary path, from the Middle Ages to Romanticism, with the affective representations exposed in the episodes *Be Right Back* and *Hang the DJ*, in which differences in the representations are perceived as a result of using technological means to build a new loving reality, with which the characters seek to avoid the pain and discomfort of relationships, as well as overcoming loss and awareness of death.

**Keywords:** Love-passion myth. Love representation. *Black Mirror*.

---

\* Mestre em Estudos Literários pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). E-mail: <brunabruuna@hotmail.com>.

\*\* Doutora em Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora Titular de Literatura Portuguesa da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e de Narrativas Modernas e Contemporâneas no Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários (PROGEL). E-mail: <allexleilla@gmail.com>.

## Amar: verbo intransitivo

Amor – uma pequena palavra que contém grandes histórias e diversas teorias a seu respeito. Mário de Andrade (1995) nomeou uma de suas obras como *Amar, verbo intransitivo*, no sentido de que, mesmo sendo considerado um verbo transitivo pela norma culta, ainda assim era um sentimento no sentido completo, que não precisa de mais informações ou complementos, sendo a mais pura emoção humana. No entanto, durante a história da humanidade, esse sentimento não parou de ser estudado, e as tentativas de compreendê-lo passaram por várias perspectivas: literária, artística, filosófica, psicológica, científica, metafísica, espiritual, cultural ou mitológica. Podemos abordar diferentes formas de representação do amor, que variam não apenas de uma época para outra, mas também dentro dos diversos caminhos teóricos e/ou artísticos.

Quando falamos de representações, entendemos que, de modo geral, esse termo é utilizado para designar como a arte se apodera do real e o modifica. De modo geral, representar é presentificar uma falta, ou melhor, colocar uma coisa no lugar de outra que está ausente. Assim como na linguagem diária representamos, por meio dos signos e de muitas formas simbólicas, objetos, seres, lugares, sensações, pensamentos, presente, passado e futuro, os escritores e os artistas também materializam seus universos imaginários e suas subjetividades, em conflito ou em harmonia com o mundo.

Platão e Aristóteles, embora de maneiras distintas, trataram sobre a ideia da representação. Platão (1965, p. 154) considerava que a arte deveria reproduzir algo que existe no mundo sensível<sup>1</sup>, isto é, na realidade, e isso só teria utilidade se funcionasse como uma imitação verdadeira. Aristóteles (1973, p. 451), no entanto, entendia que a *mimesis* na obra de arte pode ocorrer tanto através da semelhança com a realidade quanto pelo seu afastamento, representando, assim, o que poderia acontecer, ou melhor, as possibilidades do real, e não apenas o que aconteceu. Para Gomes (2008):

A contribuição de Aristóteles levou, mais tarde, à criação do conceito de autonomia da *mimesis* literária, obtido a partir de uma ideia de que a realidade artística é construída por uma linguagem semanticamente autônoma em relação ao mundo em que vivemos; seus códigos, cenários, personagens, descrições, conflitos ideológicos etc., podem criar verdades a partir da representação de situações e seres irrealis, como acontecimentos fantásticos, lugares inexistentes, animais humanizados, pessoas metamorfoseadas, amores impossíveis etc. (GOMES, 2008, p. 23).

Esse jogo entre a realidade e a ficção, essa necessidade de complementar, modificar ou ressignificar o mundo pode ser sintetizado pelo conceito de Barthes (1992, p. 22), quando aborda as forças de liberdade presentes na linguagem literária. Para ele, a segunda força da literatura é a sua capacidade inesgotável de representar o real, sendo a primeira a *mathesis* — que é a capacidade de ensinar de forma assistemática — e a terceira, a *semiosis* — que diz respeito à explosão de imagens ou à pluralidade do signo linguístico. Segundo Barthes (1992), o real não

<sup>1</sup> Platão (1965) considerava que a arte reproduz algo que existe no mundo sensível ou mundo das cópias. Na visão hierárquica platônica, o mundo real ou sensível é onde vivemos, pois é nele que estão as cópias de tudo que existe na matriz ou mundo das ideias. Por essa razão, a arte imita ou reproduz um reflexo do ideal, aquilo que os sentidos dos artistas captam.

pode ser representado, mas apenas demonstrado. Os homens não se conformam com a distância entre o objeto e o que pode ser abarcado na linguagem e, por isso, produzem a literatura e as demais artes. Escrever, para Barthes (1992), é manipular realidades possíveis, não copiando nem imitando, mas criando um jogo tenso entre vida (mundo concreto, vivido, apreendido pelos sentidos) e cena (mundo inventado que suplementa e dialoga com o concreto).

Outros autores, como Erich Auerbach (1976), trabalharam o conceito de *mimesis* como modeladores de textos — e, portanto, de concepções — na cultura ocidental. Auerbach (1976) divide os escritores entre os que enxergam o que falta no mundo e aqueles que se orientam pelo excesso, teoria que pode ser vista no capítulo *A Cicatriz de Ulisses*, de sua obra *Mimesis: a representação da realidade na literatura ocidental*, em que se contrapõem dois textos significativos da cultura ocidental: uma passagem bíblica acerca de Abraão, que é sensitiva, deixa lacunas que não podem ser supridas; e uma passagem da Odisseia, que se notabiliza pelo detalhamento exagerado. O autor mostra, por meio desses exemplos, duas diferentes tendências de *mimesis*, estabelecendo uma relação complexa entre a estética e o real. Essa relação aponta para a ideia de que toda forma de apreensão do mundo trabalha também aspectos conceituais de desejo e de realidade. Em outro capítulo, *Fortunata*, ele analisa recortes do evangelho de Matheus e fragmentos do *Satiricon*, de Petronônio, mostrando a obra literária como modelagem poética e narrativa, que se posiciona através da produção intensa de metáforas da realidade.

Nesse breve apanhado sobre a representação, tentamos apresentar pequenas amostras do vasto campo teórico acerca da capacidade mimética da literatura e das demais manifestações artísticas, uma vez que estamos analisando as relações amorosas, presentes nos episódios da série escolhida para este recorte, enquanto produto ou encenação que dialoga com o mundo. Esses diversos pensamentos servem para entendermos que *mimesis*, representação e encenação são conceitos complexos, retomados e rediscutidos no campo dos Estudos Literários. Por meio da leitura de episódios da série *Black Mirror*, refletimos acerca das representações amorosas relacionadas à dor, que foram construídas desde a Idade Média, com o amor cortês, e que, na representação contemporânea dos episódios da série, buscam uma tentativa de apagamento do sofrimento, mediante a exploração de suportes, aparatos e intervenções tecnológicas.

Comte-Sponville (1999), em seu livro *Pequeno tratado das grandes virtudes*, apresenta-nos três categorias em que o amor pode ser dividido. Essa divisão seria fruto da compreensão dos gregos, na qual o termo *Philia* denominava um amor entre iguais, isto é, uma relação afetiva em que os sujeitos não estavam em posições hierárquicas; *Ágape* seria o amor incondicional, equiparado ao santo amor de Jesus Cristo pela humanidade; e *Eros* define o amor-paixão, o amor da falta e da incompletude, que engendra o mito da procura pela alma gêmea ou pelo par perfeito, única instância capaz de nos trazer a felicidade. Essa última forma de amor traz em sua concepção a hierarquia entre os sujeitos, uma vez que o amante está em posição de inferioridade: nele falta aquilo que só o amado possui.

Poderíamos pensar que a vivência da forma *Eros* levaria à complementação, isto é, que o amado completaria o amante e ambos alcançariam à perfeição. No entanto, as representações do amor-paixão multiplicam imagens e discursos de incompletude. Tanto a correspondência de sua intensidade é rara, quanto a realização do enlace é impossível, porque a paixão se dilui com a convivência dos amantes ou é projetada em outro objeto, levando, quase sempre, à noção de inacabado, imperfeito, faltante. Sobre essa definição de amor, incompleto e, por isso, muitas vezes, doloroso, traçaremos nossa análise.

## O fogo que arde e não se vê

*O banquete*, de Platão (1972), datado por volta de 380 a.C., discute a ideia do amor-paixão, também denominado de *Eros*, apresentando algumas possíveis formas de compreendê-lo. Uma dessas maneiras ou um desses conceitos é defendido por Aristófanes, em um discurso conhecido comumente como mito do andrógino. Segundo Aristófanes, no princípio de tudo, cada ser humano era constituído de forma completa, possuía um aspecto esférico e poderia ser classificado em três tipos: o macho, que possuía suas duas partes do sexo masculino; a fêmea, cujas duas partes eram do sexo feminino; e o andrógino, que possuía uma metade do sexo masculino e outra do sexo feminino. Certa feita, esses seres rebelaram-se e tentaram escalar o céu para destronar os deuses. Zeus, irado com a audácia dos humanos, partiu-os ao meio, sendo que cada uma de suas partes fora lançada em locais distintos. Desde então, a saga dos homens é baseada na procura incessante da sua outra parte, não parando de desejar o todo que uma vez o formou. Em tese, somente quando essa busca é completada é que se experimenta a felicidade e se compreende o significado maior da vida. Enquanto a busca ainda não se concretiza, há sempre a caminhada esperançosa pela ideia de encontrar sua outra metade em algum lugar.

Na mitologia, encontramos algumas versões para o mito de Eros, sendo uma delas recuperada pela fala de Sócrates, em *O banquete* (PLATÃO, 1972). Segundo ele, uma mulher chamada Diotima lhe ensinou acerca da natureza paradoxal de Eros: sendo filho de Pênia (deusa da penúria) e de Poros (deus da riqueza), Eros é a união de opostos, o mensageiro de mundos contraditórios. Em outras palavras, é o “[...] fogo que arde sem se ver, a ferida que dói e não se sente, o contentamento descontente [...]”, servidão e vitória, “[...] tão contrário a si é o mesmo amor”, conforme eternizou, séculos depois, o famoso soneto de Camões (1980).

Para os gregos, Eros é geralmente representado com asas e segurando um arco e flecha, semelhante a um anjo ou a uma criança alada. Acredita-se que ele seria o responsável pela inflamação do desejo sexual nos amantes. Com o passar do tempo, a percepção de Eros na cultura ocidental foi se alterando, muitas vezes sendo atrelada a um jovem robusto. Na arte romana, Eros passou a ser representado como o cupido com suas flechas – o travesso bebê, que voava por toda a parte, atingia deuses e mortais e fazia com que eles se apaixonassem. A forte construção das flechas ficou enraizada no imaginário ocidental, atrelando, muitas vezes, o amor à dor de flechadas no coração e ao conseqüente sofrimento oriundo dessa fisgada.

Estreitando um pouco mais o nosso recorte, passemos para a visão do amor na Idade Média. Nesse período, o amor-paixão é comumente ligado à dor e à impossibilidade de ser vivido. Dessa forma, as representações constroem o amor cortês. Entendemos que desde a Idade Média, o amor cortês já trazia o entrelaçamento entre Eros e Thanatos — a pulsão de morte —, indicando que, ao longo da história literária ocidental, o sofrimento no amor será mais cultuado do que a tranquilidade ou a felicidade, e a dor estaria sempre presente. Para muitos estudiosos que discutem esse tema, o marco para a compreensão da valorização do mito Eros-paixão está no século XI e XII, naquilo que se chama de extrato da lírica provençal, no amor cortês, pois é nesse período que a impossibilidade amorosa, simbolizada pelo mito de Eros, é cultuada como o sentido maior ou a verdade única na vida dos amantes. Mesmo tendo consciência de que Eros ou o amor-paixão não podia ser realizado, essa modalidade de afeto é alvo de um desejo insano de homens e mulheres — insano porque impossível e, no entanto, perseguido pelos amantes.

No caso das Cantigas de Amor, cantava-se um amor não correspondido. Nas Cantigas de Amigo, um amor que, embora pudesse ser correspondido, sofria um obstáculo que afastava, fisicamente, os enamorados. Em ambos os casos, o amor não realizado era cantado sempre estabelecendo uma relação com a dor. Para essa representação, deu-se o nome de amor cortês.

José D'Assunção Barros (2011) traça um panorama geral sobre o contexto histórico-social em que surge o amor cortês, destacando fenômenos como o cenário de guerra ocasionado pelas Cruzadas, abrindo espaço para a movimentação humana; o renascimento urbano e comercial no século XII, que renovou o contato do homem europeu com a cultura clássica, por meio da popularização de autores como Platão ou os neoplatônicos que estariam relacionados, mesmo de forma problemática, à concepção do amor cortês. Segundo Barros (2011):

Basta lembrar as concepções platônicas do amor registradas em *O Banquete* para compreender por que esta interrelação encontrou um campo tão fértil, chegando a vulgarizar a expressão “amor platônico” como representativa de uma concepção idealizada do amor que também se mostra nos modelos da cortesia. (BARROS, 2011, p. 213).

As novas formas de civilidade e de religiosidade, “[...] que vão da prática religiosa encaminhada pelas ordens mendicantes até a heresia cátara violentamente reprimida no início do século XIII” (BARROS, 2011, p. 196), também são elencadas como parte da conjuntura do amor cortês. Além do contexto, também é destacado que essa paixão poderia ser vista tanto nas poesias trovadorescas, nos romances cortesies, quanto na própria vida de tais trovadores. Essas histórias das vidas dos trovadores possuíam uma estreita relação entre amor e morte, além de serem verdadeiros exemplos de amores dolorosos e assustadoramente trágicos. Um exemplo disso é Guilhem de Capestanh. Em uma das versões da referida história, o trovador se apaixona pela esposa de senhor feudal que, ao descobrir que o bardo fazia composições para ela, manda que o matem e que lhe retirem o coração. O senhor ordena que os servos preparem o coração do trovador e sirvam para a esposa, sem que esta saiba. Ao fim do jantar, o senhor feudal revela a origem da comida, ao passo que sua esposa se suicida. É possível encontrarmos outras histórias de trovadores com o mesmo cunho e com a mesma temática: o amor levado às últimas consequências e que termina por arremessar seus envolvidos nos braços da morte (SPINA, 1956).

No filme *O cozinheiro, o ladrão, sua mulher e o amante* (1989), de Peter Greenaway, há uma atualização dessa trágica história medieval, através de um deslocamento do papel da mulher que, de vítima, passa a algoz do marido. O filme traz a relação problemática do ladrão Albert com sua esposa, que almoçam com muita frequência em um restaurante chique. A esposa, cansada das crueldades do marido, inicia um romance com um leitor, cliente assíduo do estabelecimento. O marido descobre a traição e tortura o amante de sua esposa até a morte. Ao contrário da narrativa medieval, no entanto, o sádico esposo também é punido: a mulher manda o cozinheiro assar o amante morto e, em uma das cenas de maior impacto do cinema inglês, o corpo é servido com legumes e temperos, enquanto, com uma arma apontada para a cabeça de Albert, a mulher se vinga, obrigando-o a comer o pênis do amante assassinado. Apesar desse final demolidor, o filme não nos livra de relacionar a paixão e a vivência do desejo com a dor e o sofrimento.

Em *História do amor no Ocidente*, Rougemont (1988) toma como base o mito de Tristão e Isolda, para destacar os elos que unem amor e dor, em uma relação complicada e cheia de empecilhos:

Paixão quer dizer sofrimento, coisa sofrida, preponderância do destino sobre a pessoa livre e responsável. Amar o amor mais que o objeto do amor, amar a paixão por si mesma, desde o amavam amare de Santo Agostinho até o romantismo moderno, é amar e procurar o sofrimento. Amor-paixão: desejo daquilo que nos fere e nos aniquila pelo seu triunfo. É um segredo cuja confissão o Ocidente jamais tolerou e não cessou de recalcar — de preservar! (ROUGEMONT, 1988, p. 44).

Com o Romantismo, a representação de Eros liga-se de modo substancial ao sofrimento, e o investimento no desejo obstaculizado é uma constante. Nesse sentido, Eros ou amor-paixão é cultivado como o verdadeiro e único amor. Nesse período, por exemplo, é que se começa a utilizar comumente a imagem do coração como símbolo do amor e como órgão que filtraria todas as emoções do amante. Além disso, era comum, no Romantismo, frases que indicassem que o amor partiu corações (LOWEN, 1990).

É possível ainda citarmos outros exemplos dentro da história literária sobre o amor-paixão, em que o desejo ou a possibilidade de vivência erótica é vetada pela idealização de um Eros superior, acima das demandas do corpo. É o caso de *Os sofrimentos do jovem Werther* (lançado por volta de 1774), de Goethe (2001), livro que inaugura o Romantismo alemão. O personagem, dilacerado pelos obstáculos que o separam de Charlotte, suicida-se, sonhando ser possível encontrá-la em outro plano. Essa composição feita entre amor, êxtase da dor e aposta na morte ficou de tal forma cristalizada que Nádia Paulo Ferreira (1999), ao iniciar o seu artigo sobre o amor, *Quando se fala de amor, de amor se fala?*, recorre à narração de uma situação amorosa que, de tão clichê, pode ser atribuída a qualquer pessoa que já tenha tido contato com textos que trate sobre o amor, ou a qualquer pessoa que já tenha experimentado a sensação de estar apaixonado:

“Estou perdidamente apaixonada! Desejo-o mais do que tudo. Quero ofertar meu corpo, abandonar-me às delícias, ficar esquecida de mim e do mundo. Nossos corpos nus entrelaçados, gemem, estremece, gozam... Exaustos, entorpecidos adormecemos. Acordo. Sorrio por dentro. Vejo seu corpo estendido no sono e penso: Como eu te amo! Sinto um vazio no estômago. Quero despertá-lo, abraçá-lo, falar palavras que não sei, recomeçar tudo de novo.” Quem escreveu este fragmento? Eu, a autora deste artigo? Não. Qualquer pessoa que tenha experimentado a sensação evanescente do amor poderia tê-lo escrito. (FERREIRA, 1999, p. 35).

Envolver-se, conhecer, confiar e apaixonar-se são gradações de qualquer relação amorosa. Esses atos podem levar à perda do encanto pelo outro, a depender do grau de entrega e da maneira subjetiva de seus atores em lidar com o medo, a frustração, o abandono, a rejeição, a traição, entre outras consequências a que estão sujeitas as relações humanas.

Muitos autores destacam-se na literatura justamente por temperar suas representações acerca do amor de forma a aprofundar esses aspectos contraditórios e/ou trágicos. Segundo

Silva (2008, p. 785), o tema do amor sempre se faz presente e é constituído por uma força ambígua “[...] de presença e falta; possibilidade e impossibilidade; beleza e feiura; bondade e ódio; entrega e medo; avanço e recuo”. Na contemporaneidade, há muitos exemplos de textos literários, músicas, filmes, peças teatrais, entre outras manifestações artísticas, que investem na perspectiva dolorosa do amor-paixão, seja abordando suas questões iniciais — o flerte, a paquera, a preparação para os encontros, o frio na barriga dos enamorados —, seja discorrendo sobre o dia a dia dos amantes ou, ainda, mostrando as agruras de uma separação.

Das décadas de 1960 a 1990, Roberto Carlos foi um ícone da música popular brasileira que se consagrou com canções cujas letras apresentavam verdadeiras teses sobre o amor-paixão. Escritas em parceria com Erasmo Carlos, usando um tom coloquial, as letras fizeram circular todo um imaginário que misturava trovadorismo e romantismo, criando todo tipo de cena, desde aquelas em que os astros se tornavam *voyeurs* dos amantes, a exemplo de *Cavalgada* (2005), que descreve uma relação sexual (“Vou me agarrar aos seus cabelos/para não cair do seu galope [...] Estrelas mudam de lugar/chegam mais perto só para ver/e ainda brilham na manhã/depois do nosso amanhecer”) ou *Tudo para* (2005) (“E é tão grande o amor que a gente faz/que até os absurdos são reais/para o bairro e a cidade nessa hora tão feliz/e é tanto amor que para até o país”). Entretanto, a dupla também investiu em letras que traduzem as dores do amor não-correspondido, interrompido ou frustrado. Assim como nos anos de 1980, letristas como Cazusa, Renato Russo, Paula Toller e Herbert Vianna tomaram para si a tarefa de serem porta-vozes de sua geração, não apenas abordando questões de ordem social, cultural e política, mas, sobretudo, acerca do mito do grande amor.

Ademais, diversas obras cinematográficas trazem histórias dolorosas do amor-paixão, enfocando os obstáculos pelos quais os amantes passam — morte, falta de tempo, abandono, diferenças culturais, tragédia, incomunicabilidade ou ausência de transparência nos diálogos, entre outros —, a exemplo do clássico *E o vento levou* (1939), que, debaixo do pano de fundo de uma guerra, encena um dos clichês mais recorrentes da ideia do amor verdadeiro: a de que o seu par perfeito está o tempo inteiro do seu lado e, devido à cegueira da imaturidade, você não o vê. Outras películas com forte apelo dramático escolhem nuances diferentes da relação amorosa, mas sempre enfatizando Eros como o amor verdadeiro, enaltecendo a entrega dos amantes, como é o caso de *Casablanca* (1942), *Tarde demais para esquecer* (1957), *Uma linda mulher* (1990), *As pontes de Madison* (1995), *O paciente inglês* (1996), *Titanic* (1997), *Um lugar chamado Nothing Hill* (1999), *Um amor para recordar* (2002), *O segredo de Brokeback Mountain* (2005), entre tantos outros.

No entanto, além de abordar o mito do amor-paixão como uma experiência única que traz o verdadeiro significado da existência humana, o cinema também vem investindo em uma linha de desconstrução desse mito, ora expondo sua fragilidade, como ocorre na trilogia *Antes do amanhecer* (1995), *Antes do pôr-do-sol* (2004) e *Antes da meia noite* (2013), ora trabalhando a ideia de que a tecnologia pode nos auxiliar tanto a viver esse amor-paixão, a exemplo de *Ela* (2013), de Spike Jonze, em que um homem encontra em um programa de computador seu par perfeito, bem como apontando para uma evolução tecnológica, que poderá apagar as dores incômodas dos relacionamentos amorosos, como ocorre em *Brilho eterno de uma mente sem lembranças* (2004), de Michel Gondry.

Essas representações amorosas alteradas pelo uso da tecnologia nos interessam enquanto tendência discursiva para a análise do mito do amor na série *Black Mirror*, pois, nos episódios escolhidos aqui, a tecnologia aprofunda a lacuna entre o real e o idealizado, oferecendo aos amantes uma promessa de solução para o sofrimento do amor-paixão. O primeiro episódio, que integra a segunda temporada da série, *Be Right Back* (2013), e o quarto episódio, da quarta temporada, *Hang the DJ* (2017), derivam dessa linha discursiva acerca do amor-paixão, já abordada nos filmes citados.

## Representações do amor no futuro?

Lançada em 2011 e criada pelo escritor, produtor, roteirista, apresentador e comediante Charlie Brooker, *Black Mirror* se concentra em temas obscuros, alguns de tom satírico, que estão relacionados aos eternos problemas da humanidade, entre eles, a velha crença na vivência do amor-paixão como única forma de conhecer a verdade acerca da condição humana. Suas narrativas se desenvolvem a partir de episódios independentes, nos quais as histórias possuem personagens, cenários, início e fim distintos, não sendo necessário vermos o anterior para compreendermos a trama do episódio seguinte. Desse modo, a série se adapta ao proposto por Machado (2005, p. 84), “[...] em que a única coisa que se preserva nos vários episódios é o espírito geral das histórias, ou a temática [...]”. A série antológica<sup>2</sup> foi transmitida pela primeira vez na emissora *Chanel 4*, sendo mais tarde, em 2015, comprada pela *Netflix*, passando a se tornar ainda mais popular.

*Black Mirror* explora amplamente quais seriam as consequências práticas, em um futuro bem próximo, de determinadas situações possibilitadas por um *software*, um aplicativo, entre outras facilidades tecnológicas, mas, curiosamente, segundo Martínez-Lucena e Barraycoa (2017), é uma das séries mais próximas da realidade, pois suas cenas vêm se tornando quase cotidianas na mentalidade de homens e mulheres contemporâneos. A inserção dos avanços tecnológicos no dia a dia de personagens que representam pessoas comuns faz com que as críticas feitas em cada episódio surjam como fachadas no coração do telespectador, lembrando-o do incômodo de refletir sobre as consequências possíveis do uso de aplicativos, redes sociais, programas de mapeamento e pesquisa, entre outras formas de identificação e controle de dados dos usuários. É possível nos reconhecermos, mesmo que não pessoalmente, mas como integrantes da humanidade, em cada episódio. A série britânica trabalha com arquétipos e estereótipos, o que amplia a percepção da nossa própria condição humana, mesmo tendo episódios mediados por uma tecnologia à que ainda não temos total acesso, mas que está, digamos, em desenvolvimento ou em vias de acontecer.

Sobre o conteúdo da série, o roteirista Charlie Brooker (2011) afirmou que todos os episódios tratavam do que vivemos agora e da forma que podemos estar vivendo daqui a dez minutos se formos desastrosos. Por isso, Lemos (2018) afirma, em seu livro *Isso (não) é muito Black Mirror*, que a série não chegava a discutir algo do futuro, mas, sim, abordar temas comuns,

<sup>2</sup> Entende-se por série antológica aquela que reúne episódios diferentes, que não possuem relação entre si. De acordo com Martínez-Lucena e Barraycoa (2017, n. p.), esse gênero antológico se tornou muito popular no começo do meio televisivo estadunidense, pois, por ser pouco extensos, não precisavam de continuções nem da atenção continuada dos telespectadores.

ainda envoltos em um clima de mistério e suspense, como amor, memória, morte e efemeridade, e muito velhos, por sinal, que fazem parte de todo um conjunto de agruras e complexidades que a humanidade ainda não conseguiu nem responder nem superar.

No episódio *Be Right Back*, acompanhamos a história de Martha (Hayley Atwell) e Ash (Domhnall Gleeson), um jovem casal que se muda para uma casa afastada no campo. Pouco tempo depois, Ash sofre um acidente e morre. O desespero de Martha por ter perdido o companheiro aumenta quando ela se descobre grávida, tendo de lidar com o fim de uma relação que foi atropelada pela fatalidade do destino. No velório de Ash, uma amiga de Martha decide apresentá-la a um programa, no qual é possível, por meio de dados, fotos e *cookies* recolhidos de plataformas, documentos e redes sociais de uma pessoa, simular uma cópia do seu falecido marido. Essa cópia possibilitaria que Martha pudesse conversar com ele. A princípio, a ideia foi rejeitada, mas a dificuldade da personagem em superar a perda do esposo faz com que ela recorra à plataforma digital, com o intuito de calar a dor que o luto precoce lhe causara. O sistema oferece à viúva uma versão *plus* que permite uma réplica do marido, um robô, com pele sintética, imitando o real, com a consciência virtual criada para reproduzir o que seria um Ash artificial. Martha compra a versão e aciona o robô, mas, ao contrário do êxtase que pensávamos que existiria ao reencontrar o esposo, o que vemos é uma tensão estabelecida entre o que Martha demanda e o que o robô pode oferecer. Suas ações são previsíveis e limitadas, não podendo surpreender ou mesmo improvisar diante de situações novas — como só é próprio da condição humana.

A relação com a imitação do esposo não surte o efeito esperado, revelando-se como deficiente, muito aquém do que seria na vida real. Martha não aceita aquele boneco como mecanismo de fuga ao luto, pois a artificialidade não é capaz de suprir as necessidades de uma relação a dois. Por isso, a personagem tranca o robô no porão, passando a só o ver de ano em ano, na data do aniversário do marido.

É possível percebermos que o episódio utiliza, frente à impossibilidade de continuar com a pessoa amada, o uso da tecnologia para conseguir dar continuidade ao relacionamento, apagando algo que é comum a todas as relações: a dor do fim, o luto da perda. O final desconfortável dos relacionamentos faz com que se busque, por meio da tecnologia, uma fuga ou camuflagem da realidade. O próprio episódio, no entanto, desencoraja o telespectador acerca dessa remediação, pois representa uma Martha que não consegue viver feliz com a imitação perfeita de seu amor. Nesse sentido, a série nos faz pensar que não há apagamento mágico para a dor da perda; devemos, antes, aprender a conviver com ela.

Para Freud (1996), em *Luto e Melancolia*, o sofrimento é caracterizado como a perda de um elo entre a pessoa e o seu objeto, que pode não se limitar apenas à morte, mas se estender a perdas significativas ao longo da vida. Para o autor, o processo de luto, mesmo que natural, afeta o sujeito, fazendo com que, durante o seu processo, ele se mantenha inibido para qualquer atividade que não se relacione com o objeto perdido. Isso pode ser percebido em Martha após a perda de Ash e na sua busca desesperada por tê-lo novamente. O processo de luto de Martha só acaba quando “[...] a realidade prevalece e quando, atingido certo grau de catexia, a libido é desligada e o ego se vê livre e desinibido outra vez” (CAVALCANTI; SAMCZUK; BONFIM, 2013, p. 96) — é o momento em que ela consegue se desprender da fantasia tecnológica de eternizar o parceiro e aceita a ideia da perda do marido, enxergando o robô como mera junção de

lembranças e idiossincrasias do ente querido. No episódio, percebemos que, mesmo tentando utilizar a máquina como saída para o não enfrentamento do luto, a solução tecnológica serviu muito mais como um balde de água fria, e a insatisfação oriunda dessa experiência força a personagem a resolver os conflitos da perda.

Em *Hang the DJ*, somos apresentados a Amy (Georgina Campbell) e a Frank (Joe Cole), que se conhecem por meio de um sistema virtual para relacionamentos. A exemplo de muitos aplicativos de paquera e relacionamentos amorosos que existem hoje em dia à disposição dos usuários (como o *Tinder*, *Badoo* e *Bumble*), o programa apresentado no episódio de *Black Mirror* é mais elaborado, pois, além de indicar com quem você deve sair, quanto tempo deve durar a relação e qual a pessoa que virá após, ele funciona por testagens, pois os enamorados vivenciam a relação a dois, durante um período pré-estabelecido, e essas experiências alimentam o programa, que, ao fim de um tempo, é capaz de indicar o seu par perfeito.

O episódio é construído com lacunas propositais que devem ser preenchidas pelo telespectador no decorrer do episódio. Segundo Mittell (2012), essas lacunas são comuns em uma narrativa de complexidade rebuscada, que precisa de um espectador atento para perceber a sinuosidade das cenas e dar sentido a elas.

A relação começa quando Amy e Frank se encontram em um restaurante, conversam e verificam que possuem muita afinidade, por isso decidem checar quanto tempo teriam juntos no aplicativo. Para a surpresa do casal, eles percebem que, mesmo gostando bastante da companhia do outro, teriam apenas poucas horas juntos. Decepcionados, Amy e Frank são obrigados a passar por outras combinações com outros pares, relações que duram alguns anos, insatisfatórias e pouco envolventes, até serem novamente unidos pelo sistema.

Temerosos pelo tempo que o aplicativo havia reservado para eles, no reencontro, o casal decide selar um acordo para não olhar o tempo que a relação duraria; isso faria com que eles aproveitassem e se entregassem de uma forma mais intensa. Frank, no entanto, arruína tudo ao checar no aplicativo, escondido de Amy, o tempo que teriam juntos. O relógio que marcava pouco mais de cinco anos começa a retroceder implacavelmente no momento em que Frank trai a confiança de Amy, deixando apenas poucas horas até que o casal tivesse que se separar novamente.

A situação encenada no episódio *Hang the DJ* remete às narrativas mitológicas que tratam sobre a confiança e a desobediência, como a de Orpheu e Eurídice ou a de Eros e Psiquê. Na história de Orpheu, após perder a sua amada, o músico decide ir buscá-la no reino dos mortos. Para que consiga trazê-la de volta, Orpheu precisava cumprir a única cláusula estabelecida: não olhar para trás, até que estivessem, ele e Eurídice, sob a luz do sol e fora do reino de Hades. Orpheu, no entanto, invadido pela dúvida de saber se era mesmo a amada que o seguia, olha por um breve instante para trás, perdendo Eurídice novamente. Essa tragédia lembra, também, o episódio do Gênesis, da Bíblia, quando a mulher de Ló desobedece a ordem dos anjos de não olhar para trás e vira uma estátua de sal. Eros e Psiquê trazem uma narrativa semelhante. Casada com Eros, o deus do amor, Psiquê tinha como condição e prova de amor nunca olhar o rosto do marido. Todavia, tomada pela curiosidade, ela espera que Eros durma para poder olhar o seu rosto. Eros descobre que a esposa quebrara a promessa e os dois se separam.

A proibição de olhar está relacionada à confiança cega, visto que, no amor-paixão, não haveria espaço para a dúvida, a desconfiança, a traição, pois isso leva a um tipo de racionalidade cujo espaço não está previsto nesse tipo de entrega amorosa. No episódio *Hang the DJ*, depois

de Frank descumprir a promessa à Amy, o casal decide se rebelar contra o sistema limitante e continuar juntos, mesmo após o término do tempo definido no aplicativo. É nesse momento que fica claro para os telespectadores que os personagens estão vivendo em duas realidades distintas. Durante boa parte da narrativa, somos apresentados à realidade do *sistema*, como se fosse a mesma vivida pelos personagens, enquanto eles estão vivendo uma simulação onde situações são forçadas justamente para que lutem e mostrem a força do desejo de estar juntos, mesmo com as interferências tecnológicas. Nesse sentido, o episódio traz a realidade dentro da realidade, em um jogo de questionamentos múltiplos da própria possibilidade de representar.

O episódio faz uma analogia aos aplicativos modernos que calculam o grau de compatibilidade das pessoas, mas, sobretudo, faz uma reflexão sobre o desejo humano de burlar as sensações próprias das relações amorosas, que são incômodas e dolorosas — como o estranhamento dos primeiros encontros, a procura, muitas vezes, desgastante por uma pessoa agradável, as dúvidas sobre a entrega, o receio em prosseguir ou não com certos relacionamentos, as difíceis e dolorosas situações de abandono, as traições etc. No entanto, mais uma vez, a série enquadra a solução tecnológica como um problema que piora esse quadro, em vez de resolvê-lo.

No episódio *Hang the DJ*, somos expostos, também, a muitos detalhes que revelam o desejo dos personagens de não lidar com a dor da decepção, da diluição do encanto pelo outro, bem como com o medo da entrega e da perda. Os personagens utilizam, em todos os seus primeiros encontros, a mesma roupa, como forma de padronizar as primeiras impressões, já que eles podem ter vários encontros com pessoas distintas em um mesmo mês. Há todo um sistema preparado para minimizar o impacto e o incômodo dos encontros, desingularizando-os, para que se tornem eventos formais, facilitando aos usuários para que permaneçam em seus papéis de buscadores do par perfeito. Dessa forma, são conduzidos por carros iguais, em todas as situações, as casas onde vivem as experiências previamente estabelecidas são semelhantes entre si, e até mesmo as relações sexuais são captadas e processadas pelo sistema, a fim de prosseguir nas combinações futuras. Esse controle das emoções faz com que não haja surpresas, e, sobretudo, impede que o sujeito tenha lembranças sobre um parceiro específico, quer sejam amargas, quer sejam arrebatadoras, pois tanto os ambientes e as situações quanto os pares selecionados parecem iguais.

Quando o tempo determinado pelo aplicativo está prestes a se esgotar, os personagens precisam abandonar a casa em que estiveram juntos, diminuindo ou anulando as possibilidades de que um deles continue a sofrer e a lembrar do amante, como ocorre, muitas vezes, na vida real, em que a dor da separação é ativada na nossa memória diante de marcadores familiares. O ambiente criado pelo aplicativo constrói uma atmosfera asséptica, destinada a retirar os detalhes que poderiam, porventura, se tornar especiais. Assim sendo, a separação é amenizada, já que não há muito o que lembrar ou diferenciar de relações anteriores.

Essa discussão é analisada por Bauman (2004), que enfoca a busca da tecnologia como um recurso contemporâneo para o apagamento dos desconfortos das relações. De acordo com o autor:

Terminar quando se deseja — instantaneamente, sem confusão, sem avaliação de perdas e sem remorsos — é a principal vantagem do namoro pela internet. Reduzir riscos e, simultaneamente, evitar a perda de opções é o que restou de escolha racional num mundo de oportunidades fluidas, valores cambiantes e

regras instáveis. E o namoro pela internet, ao contrário da incômoda negociação de compromissos mútuos, se ajusta perfeitamente (ou quase) aos novos padrões de escolha racional. (BAUMAN, 2004, p. 61).

*Black Mirror* mantém uma constância ao tratar dos temas amorosos também em outros episódios, mesmo quando Eros-paixão não é abordado de forma central. Ainda assim, em não raras vezes, a série recorta elementos das redes sociais para nos fazer refletir sobre que tipo de negociação estamos pretendendo em nossas relações, de agora e futuras.

O recurso, por exemplo, de bloquear um perfil invasivo, comum a redes como *Facebook*, *Twitter* e *Instagram*, foi expandido no episódio *White Christmas* (2014), que encena o sofrimento de um homem, impossibilitado de contatar a ex-esposa, por ter sido bloqueado por ela. Semelhante às redes sociais, a mulher de *White Christmas* bloqueia o parceiro, livrando-se do incômodo de ter que revelar a ele que está grávida de outro homem. Enquanto ela vive, o sujeito traído não pode vê-la, não pode falar com ela, nem com a suposta filha, pois o recurso promove um apagamento da imagem da pessoa, deixando o sujeito bloqueado diante de uma aleivosia branco-cinza, com a qual não pode interagir. Nesse episódio, há uma evolução desse recurso, pois até mesmo as fotos anteriores ao bloqueio adquirem uma macha cinza-esbranquiçada. No entanto, a série, mais uma vez, não corrobora esse procedimento; ao contrário, critica-o, mostrando que, ainda que não seja, pelo menos até agora, uma tecnologia possível, bloquear alguém pode levar a graus variados de injustiça, uma vez que, no episódio, é a vítima, o parceiro traído, quem é penalizado e impedido de saber a verdade acerca de seu relacionamento. A consequência do uso injusto da ferramenta leva o rapaz de vítima a algoz da suposta filha, que ele não sabia não ser sua biologicamente e a quem ele persegue durante anos, no afã de viver a experiência da paternidade, negada pela parceira que o bloqueou.

## Considerações finais

A estratégia de imaginar a evolução de um suporte, tecnologia ou recurso e, em seguida, apontar as consequências danosas de seu uso no mundo concreto, não é um elemento novo, ao contrário, faz parte da lógica de causa e consequência do processo imaginativo humano. Esse processo é explorado em muitas narrativas, como no romance *1984*, de George Orwell, ou em filmes como *Matrix*, de Lana e Lilly Wachowski, e *Minority report*, de Steven Spielberg. Todavia, o que nos chamou atenção, ao longo deste recorte, foi a impossibilidade de, mesmo com toda a tecnologia e os suportes mais avançados, o ser humano, representado nos episódios de *Black Mirror*, segue sem conseguir superar questões universais e trágicas, como a dor da perda, a transparência do diálogo nas relações, a responsabilidade sobre seus atos, a consciência da morte e da passagem inexorável do tempo.

Apagar a dor é, portanto, uma tarefa inglória dentro da perspectiva do amor-paixão, pois o substrato desse mito aponta, desde sempre, para uma relação intrínseca entre entrega e sofrimento. Esses episódios de *Black Mirror* refletem muito mais sobre a necessidade humana de perseguir, na contemporaneidade, relações pautadas no amor-Eros do que nas pseudos saídas ou no amparo que uma tecnologia avançada poderia proporcionar aos amantes.

## Referências

ANDRADE, M. de. **Amar, verbo intransitivo**. Belo Horizonte, Rio de Janeiro: Villa Rica, 1995.

ANTES do amanhecer. Direção: Richard Linklater. Produção: Anne Walker-McBay. Intérpretes: Ethan Hawke, Julie Delpy, Adam Goldberg *et al.* Roteiro: Kim Krizan e Richard Linklater. EUA; Áustria; Suíça: Castle Rock Entertainment; Detour Filmproduction; Filmhaus Wien Universa Filmproduktions, 1995. 1 DVD (65 min).

ANTES do pôr-do-sol. Direção: Richard Linklater. Produção: Anne Walker-McBay. Intérpretes: Ethan Hawke, Julie Delpy, Albert Delpy *et al.* Roteiro: Ethan Hawke, Julie Delpy, Kim Krizan e Richard Linklater. EUA; França: Warner Independent Pictures (WIP); Castle Rock Entertainment; Detour Filmproduction, 2004. 1 DVD (80 min).

ANTES da meia noite. Direção: Richard Linklater. Produção: Christos V. Konstantakopoulos, Richard Linklater e Sara Woodhatch. Intérpretes: Ethan Hawke, Julie Delpy, Ariane Labed *et al.* Roteiro: Ethan Hawke, Julie Delpy, Kim Krizan e Richard Linklater. EUA; Grécia: Sony Pictures Classics; Venture Forth; Castle Rock Entertainment, 2013. 1 DVD (109 min).

ARISTÓTELES. **Poética**. 7. ed. Tradução Eudoro de Souza. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

AUERBACH, E. **Mimesis**: a representação da realidade na literatura ocidental. 2. ed. Tradução George Berbard Sperder. São Paulo: Perspectiva, 1976.

BARROS, J. D'A. Amor Cortês: suas origens e significados. **Raído**, Dourados, v. 5, n. 9, p. 195-216, jan./jun. 2011.

BARTHES, R. **Aula**. Tradução Leyla Perrone Moisés. São Paulo: Cultrix, 1992.

BAUMAN, Z. **Amor líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Tradução Carlos Aberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

BE Right Back. Direção: Owen Harris. Produção: Barney Reisz. Intérpretes: Hayley Atwell, Domhnall Gleeson, Claire Keelan e Sinead Matthews. Roteiro: Charlie Brooker. Reino Unido: Zeppotron; Channel 4; Gran Babieka, 2013. (44 min., Episódio 1, Temporada 2, Black Mirror).

BRILHO eterno de uma mente sem lembranças. Direção: Michel Gondry. Produção: Anthony Bregman e Steve Golin. Intérpretes: Elijah Wood, Jim Carrey, Kate Winslet *et al.* Roteiro: Charlie Kaufman, Michel Gondry e Pierre Bismuth. EUA: Focus Features, 2004. 1 DVD (108 min).

BROOKER, C. Charlie Brooker: the dark side of our gadget addiction. **The Guardian**, 1 dez. 2011. Disponível em: <https://www.theguardian.com/technology/2011/dec/01/charlie-brooker-dark-side-gadget-addiction-black-mirror>. Acesso em: 7 nov. 2018.

CAMÕES, L. V. **Lírica completa**. Organizado por M. de L. Saraiva. Lisboa: Casa da Moeda, 1980.

CAVALCANTI, A. K. S.; SAMCZUK, M. L.; BONFIM, T. E. O conceito psicanalítico do luto: uma perspectiva a partir de Freud e Klein. **Psicólogo Informação**, São Paulo, v. 17, n. 17. p. 87-105, jan./dez. 2013.

CAVALGADA. Intérprete: Roberto Carlos. Compositores: R. Carlos e E. Carlos. *In*: BOX para sempre 60, 70, 80 e 90. Intérprete: Roberto Carlos. [S. l.]: CBS, 2005. 1 CD, faixa 2.

COMTE-SPONVILLE, A. **Pequeno tratado das grandes virtudes**. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

E O VENTO levou. Direção: George Cukor, Sam Wood e Victor Fleming. Produção: David O. Selznick. Intérpretes: Clark Gable, Leslie Howard, Olivia de Havilland *et al.* Roteiro: Ben Hecht, John Van Druten, Jo Swerling *et al.* EUA: Selznick International Pictures, 1939. 1 DVD (239 min).

ELA. Direção: Spike Jonze. Produção: Megan Ellison, Spike Jonze e Vincent Landay. Intérpretes: Amy Adams, Joaquin Phoenix, Olivia Wilde *et al.* Roteiro: Spike Jonze. EUA: Annapurna Pictures, 2013. 1 DVD (126 min).

FERREIRA, N. P. Quando se fala do amor, do amor se fala? *In*: David, S. N. (org.). **Ainda o Amor**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999. p. 35-58.

FREUD, S. Luto e Melancolia. *In*: FREUD, S. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Edição Standar Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 170-195

GOETHE, J. W. **Os sofrimentos do Jovem Werther**. Tradução Marcelo Backes. Porto Alegre: LP&M, 2001.

GOMES, A. L. B. **Infinitamente Pessoal**: as modulações do amor em Caio Fernando Abreu e Renato Russo. 2008. 285 f. Tese (Doutorado em Estudos Literários) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

HANG the DJ. Direção: Tim Van Patten. Produção: Annabel Jones e Nick Pitt. Intérpretes: Georgina Campbell, Joe Cole, Gina Bramhill *et al.* Roteiro: Charlie Brooker. Reino Unido: Zepotron; Channel 4; Gran Babieka; Netflix, 2017. (51 min., Episódio 4, Temporada 4, Black Mirror).

LE MOS, A. **Isso (não) é muito Black Mirror**: passado, presente e futuro das tecnologias de comunicação e informação. Salvador: Edufba, 2018.

LOWEN, A. **Amor, sexo e seu coração**. Tradução Maria Silva Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1990.

MACHADO, A. **A televisão levada a sério**. 4. ed. São Paulo: Senac, 2005.

MARTÍNEZ-LUCENA, J.; BARRAYCOA, J. **Black Mirror**: porvenir y tecnologia. Barcelona: UOC, 2017.

MITTELL, J. Complexidade narrativa na televisão americana contemporânea. **Matrizes**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 29-52, jan./jun. 2012. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v5i2p29-52>

O COZINHEIRO, o ladrão, sua mulher e o amante. Direção: Peter Greenaway. Produção: Kees Kasander. Intérpretes: Helen Mirren, Michael Gambon, Richard Bohringer *et al.* Roteiro: Peter Greenaway. Reino Unido; Países Baixos; França: Allarts Cook; Erato Films, 1989. 1 DVD (124min).

PLATÃO. **A república**. Tradução J. Ginsburg. São Paulo: Difusão Europeia, 1965.

PLATÃO. **Diálogos**. Tradução José Cavalcante de Souza. São Paulo: Abril, 1972.

ROUGEMONT, D. de. **História do amor no Ocidente**. Tradução Paulo Brandi e Ethel Brandi Cachapuz. Rio de Janeiro: Ediouro, 1988.

SILVA, C. S. O amor segundo Clarice Lispector. **Revista Interdisciplinar Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 18, n. 9/10, p. 785-797, set./out. 2008. DOI: <http://dx.doi.org/10.18224/frag.v18i5.724>

SPINA, S. **Apresentação da lírica trovadoresca**. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1956.

TUDO para. CARLOS, R. Intérprete: Roberto Carlos. Compositores: R. Carlos e E. Carlos. *In*: BOX Para sempre 60, 70, 80 e 90. Intérprete: Roberto Carlos. CBS, 2005. 1 CD, faixa 4.

WHITE Christmas. Direção: Carl Tibbetts. Produção: Barney Reisz. Intérpretes: Jon Hamm, Rafe Spall, Oona Chaplin *et al.* Roteiro: Carl Tibbetts. Reino Unido: Zeppotron; Channel 4; Gran Babieka, 2014. (74 min., Episódio 4, Temporada 2, Black Mirror).

*Recebido em: maio 2020.*

*Aceito em: jul. 2020.*

# A METÁTESE NA VARIEDADE DO INTERIOR PAULISTA

## METATHESIS IN THE VARIETY OF THE INLAND OF SÃO PAULO STATE

**Jheniffer Amanda Dias\***

<https://orcid.org/0000-0002-1286-1532>.

Universidade Federal do Paraná

**Márcia Cristina do Carmo\*\***

<https://orcid.org/0000-0003-0546-7622>.

Universidade Estadual de Ponta Grossa

**Resumo:** Este trabalho analisa o fenômeno fonético-fonológico denominado *metátese* na variedade do interior paulista, mais precisamente no Noroeste do estado. Por meio desse fenômeno, antigo na língua portuguesa, ocorre a inversão na ordem linear dos sons, como, por exemplo, em *sa.tis.fa.ção* ~ *sas.ti.fa.ção*. Embasando-se nos pressupostos da Teoria da Variação e Mudança Linguística (LABOV, 2008), foram investigadas 48 entrevistas retiradas do banco de dados IBORUNA (Projeto Amostra Linguística do Interior Paulista – ALIP - GONÇALVES, 2021 [2007]), com o objetivo de verificar os possíveis condicionadores linguísticos e extralinguísticos que motivam a presença do fenômeno. Como resultado, foram encontradas 18 ocorrências de metátese. Desses casos, 11 eram metáteses progressivas; seis, regressivas; e uma, recíproca. Observou-se, também, que a maioria das ocorrências envolve /r/ e são de metátese perceptual. Em relação às variáveis extralinguísticas, o fenômeno teve maior aplicação em informantes do *sexo/gênero* masculino; com a *faixa etária* superior a 55 anos; e nível de *escolaridade* com o 2º Ciclo do Ensino Fundamental, o que parece fornecer indícios de estigma social.

**Palavras-chave:** Português brasileiro. Variação e mudança linguística. Fonética e Fonologia. Metátese.

**Abstract:** This work analyzes the phonetic-phonological phenomenon named *metathesis* in the variety spoken in the inland of São Paulo, more precisely in the Northwest of the state. Through

---

\* Mestranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Licenciada em Letras (Português/Espanhol) pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). E-mail: <jhenifferamandadias@gmail.com>.

\*\* Docente adjunta vinculada ao Departamento de Estudos da Linguagem (DEEL) da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Pós-doutorado em Estudos Linguísticos na University College London (UCL/Reino Unido). Doutora e Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista (Unesp/Ibilce). Licenciada em Letras (Português/Inglês – Unesp/Ibilce). E-mail: mccarmo@uepg.br.

this phenomenon, ancient in Portuguese, there is an inversion in the linear order of sounds such as *sa.tis.fa.ção* ~ *sas.ti.fa.ção* ('satisfaction'). Based on the assumptions of the Linguistic Variation and Change Theory (LABOV, 2008), 48 interviews from the IBORUNA database (*Projeto Amostra Linguística do Interior Paulista – ALIP* – [Linguistic Sample from Inland of São Paulo] GONÇALVES, 2021 [2007]), were investigated in order to verify possible linguistic and extralinguistic conditioners that motivate the phenomenon. As a result, 18 metathesis occurrences were found. Of these cases, 11 were progressive metathesis, six regressive and one reciprocal. It was also observed that most of the occurrences involve /t/ and are classified as perceptual metathesis. In respect of extralinguistic variables, the phenomenon is more frequent in the speech of masculine sex/gender (72% of the cases); in the age group older than 55 years old; and level of education of the second cycle of Elementary Education, which seems to provide evidence of social stigma.

**Keywords:** Brazilian Portuguese. Linguistic variation and change. Phonetics and Phonology. Metathesis.

## Introdução

Este artigo<sup>1</sup> objetiva analisar sincronicamente o fenômeno fonético-fonológico denominado *metátese* no Português Brasileiro (PB), especificamente na variedade falada no interior do estado de São Paulo. Por meio da metátese, ocorre a “[...] inversão na ordem linear dos sons sob certas condições” (HORA; TELLES; MONARETTO, 2007, p. 178), como, por exemplo, em *a.ce.lo.ra* ~ *a.ce.ro.la*, *pa.tro* ~ *pra.to*, *pre.da* ~ *pe.dra* e *sas.ti.fa.ção* ~ *sa.tis.fa.ção*.<sup>2</sup>

A transposição de segmentos dentro de uma palavra é um fenômeno antigo na língua portuguesa, havendo registros de formas derivadas por metátese desde a passagem do latim para o português, como em *pre.gun.tar* ~ *per.gun.tar* (ARAÚJO, 2011). Todavia, são escassos os estudos sincrônicos sobre esse fenômeno no PB (HORA; TELLES; MONARETTO, 2007; HORA; TELLES, 2019) e inexistentes no que tange à variedade do interior paulista. Destaca-se, desse modo, o caráter inédito deste trabalho.

A complexidade da metátese é destacada por Hume (2002), pois, embora a variação no ordenamento linear dos elementos seja relativamente recorrente na sintaxe, essa variação não é usual na fonologia. Segundo a autora, a metátese se difere da maioria dos fenômenos fonético-fonológicos, já que estes costumam ter, como alvo, um único som, o qual sofre uma alteração em um contexto específico, o que não ocorre na metátese. Desse modo, por muito tempo, a metátese foi concebida como um processo aleatório e irregular, correspondente a um mero “erro” de pronúncia, o que tem sido contestado por trabalhos atuais sobre o tema (ARAÚJO, 2011; HORA; TELLES, 2019; HORA; TELLES; MONARETTO, 2007). Com base na literatura, trata-se de um fenômeno recorrente na produção da fala de crianças em fase de aquisição da

<sup>1</sup> O presente artigo apresenta os resultados principais do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado *Acobracias da língua(gem): a metátese no noroeste paulista* (DIAS, 2020), defendido pela primeira autora, sob orientação da segunda, na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

<sup>2</sup> Nos exemplos apresentados, o ponto indica *divisão silábica*.

linguagem (HORA; TELLES, 2019), o que suscita a hipótese inicial deste trabalho: a de que esse fenômeno ocorreria com maior frequência na fala de informantes mais jovens, pertencentes à faixa etária de 7 a 15 anos do banco de dados analisado, posto que ainda não atingiram o denominado *período crítico de aquisição da linguagem*.<sup>3</sup>

O presente estudo conduz uma pesquisa *sincrônica*, embasando-se nos pressupostos da Teoria da Variação e Mudança Linguística (LABOV, 2008). Sincronicamente, Hora, Telles e Monaretto (2007) constatam uma tendência conservadora da metátese no PB. A partir da investigação das ocorrências do fenômeno estudado em manuscritos do PB dos séculos XVII a XXI, os autores afirmam que suas escassas ocorrências decorrem de variedade não-padrão ou de mudanças já lexicalizadas. Diacronicamente, os autores destacam a natureza regular e não aleatória da metátese no PB.

Como *corpus*, são analisadas amostras de fala espontânea retiradas do banco de dados IBORUNA (GONÇALVES, 2021 [2007]), resultado do Projeto Amostra Linguística do Interior Paulista (ALIP) – Processo FAPESP 03/08058-6. A escolha pela variedade do interior paulista – especificamente do Noroeste do estado – e, conseqüentemente, pela utilização desse banco de dados justifica-se pelo preenchimento da lacuna existente em relação a estudos de metátese na variedade analisada.<sup>4</sup>

Do banco de dados IBORUNA, foram analisados, nesta pesquisa, dois sexos/gêneros (feminino e masculino); duas faixas etárias (de 7 a 15 anos e acima de 55 anos); e três escolaridades (1º Ciclo do Ensino Fundamental – doravante, EF –, 2º Ciclo do EF e Ensino Médio). Para cada perfil social, foram analisados inquéritos de quatro informantes. A partir da combinação desses fatores sociais (2 x 2 x 3 x 4), totalizaram-se 48 entrevistas investigadas.

Com a condução desta pesquisa, busca-se verificar possíveis condicionadores linguísticos e extralinguísticos para as ocorrências de metátese na fala espontânea do interior paulista, contribuindo para o mapeamento dos processos fonético-fonológicos nessa variedade e, de modo mais abrangente, do PB.

O presente trabalho está estruturado da seguinte forma: a próxima seção conta com uma breve discussão acerca da Teoria da Variação e Mudança Linguística (LABOV, 2008) e uma descrição do fenômeno estudado, abordando, também, a metátese em estudos diacrônicos. Em seguida, apresentam-se informações sobre o material e os métodos empregados. Por fim, é realizada a análise dos dados levantados, seguida pelas considerações finais e pelas referências bibliográficas.

---

<sup>3</sup>O *período crítico de aquisição da linguagem* consiste na hipótese de que a aquisição da linguagem ocorre dos dois anos até a idade da puberdade e, após essa fase, a língua do falante fica essencialmente estável (LIMA JÚNIOR, 2013). Após o *período crítico*, a gramática utilizada pelo falante não sofre mudanças significativas e quaisquer mudanças seriam esporádicas. Dessa maneira, conforme salienta Naro (2013), uma pessoa adulta faz uso de uma gramática adquirida quando tinha, aproximadamente, 15 anos de idade. “Assim sendo, a fala de uma pessoa com 60 anos hoje representa a língua de quarenta e cinco anos atrás [...]” (NARO, 2013, p. 45).

<sup>4</sup>Ademais, destaca-se o fato de o banco de dados IBORUNA já ter passado por Comitê de Ética durante sua constituição, não tendo sido necessária a submissão do projeto deste trabalho a Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

## Fundamentação teórica

Nesta seção, são apresentados tópicos que fornecerão auxílio para esclarecer conceitos fundamentais sobre o arcabouço teórico que embasa esta pesquisa. No primeiro, *Teoria da Variação e Mudança Linguística*, é realizado um breve apanhado dessa teoria, também denominada *Sociolinguística Variacionista*, proposta por Labov (2008). No segundo, *Metátese*, há uma explanação do processo estudado, seguido por descrições feitas a partir de estudos diacrônicos no PB.

### *Teoria da Variação e Mudança Linguística*

Esta pesquisa é teoricamente fundamentada na Sociolinguística laboviana, denominada *Teoria da Variação e Mudança Linguística* (LABOV, 2008),<sup>5</sup> que tem, como objeto de estudos, a língua concebida como um sistema heterogêneo, variável e social, cuja “[...] heterogeneidade não é apenas comum, ela é o resultado natural de fatores linguísticos fundamentais” (LABOV, 2008, p. 238).

As formas linguísticas em variação são classificadas como *variantes linguísticas*, e, a um conjunto de variantes, dá-se o nome de *variável*. A escolha do falante por uma ou outra variante obedece a um padrão sistematizado por regras (TARALLO, 2003), consistindo, portanto, em uma *heterogeneidade ordenada*. De acordo com Weinreich, Labov e Herzog (2006, p. 36, grifo dos autores), “[...] numa língua que serve a uma comunidade complexa (i.e., real), a *ausência* de heterogeneidade estruturada é que seria disfuncional”.

De acordo com Weinreich, Labov e Herzog (2006), há cinco problemas com os quais os estudos sobre mudança linguística devem lidar: (i) *fatores condicionantes*, que dizem respeito às condições possíveis para mudanças que podem ocorrer em determinada estrutura linguística; (ii) *transição*, que analisa estágios intervenientes entre duas formas linguísticas em épocas diferentes, em uma mesma comunidade de fala; (iii) *encaixamento*, relativo à associação concomitante de determinadas mudanças a outras; (iv) *avaliação*, referente aos correlatos subjetivos de estruturas linguísticas heterogêneas; e (v) *implementação*, considerada pelos autores como a mais fundamental, correspondente à busca pela justificativa de determinada mudança linguística ocorrer em uma dada língua e em uma dada época.

Para o estudo de uma variável linguística, é preciso considerar a vida social da comunidade de fala em que ela ocorre. Como exemplifica Labov (2008, p. 188), “[...] uma comunidade de fala não pode ser concebida como um grupo de falantes que usam todos as mesmas formas; ela é mais bem definida como um grupo que compartilha as mesmas normas a respeito da língua”. Em vista disso, a concepção de comunidade adotada a define como um conjunto de falantes que compartilham atitudes sociais a respeito da língua. Ao observar a vida social da comunidade, consideram-se as variáveis extralinguísticas, como *escolaridade*, *sexo/gênero* e *faixa etária*, por exemplo.

---

<sup>5</sup>Essa teoria também é denominada *Sociolinguística quantitativa*, “[...] por operar com números e tratamento estatístico dos dados coletados” (TARALLO, 2003, p. 8).

A variável *escolaridade* demonstra a possível influência do grau de instrução do informante na escolha de determinada variante. Em seus estudos, Hora e Henrique (2015) afirmam que essa variável está relacionada ao *status* de prestígio e conservadorismo de determinadas variantes. Para os autores, falantes com alta escolarização tendem a usar as variantes padrão; já os falantes com baixa escolarização costumam usar formas não-padrão. Em relação ao papel da escola na fala das pessoas, Monaretto (1997) declara que:

[...] constata-se quando se prefere uma forma em detrimento de outra, por ser aquela de mais prestígio, utilizada entre interlocutores de classe social privilegiada, e por não ser estigmatizada, sem despertar uma reação negativa. O ensino, pois, desencadeia um processo de identificação de grupos com base no comportamento dos indivíduos, muitas vezes desastroso. (MONARETTO, 1997, p. 33).

A variável *sexo/gênero* costuma constatar disparidade entre mulheres e homens no uso da língua. Segundo Labov (2008, p. 282), as mulheres são mais sensíveis às formas prestigiadas e, quando comparadas aos homens do mesmo grupo socioeconômico ao qual pertencem, “[...] se corrigem mais nitidamente do que os homens nos contextos formais”.

Como explicitam Paiva e Duarte (2013), por meio da variável *faixa etária*, é possível apontar se o fenômeno estudado se trata de *variação estável* ou *mudança em progresso*. A variação estável se dá quando duas variantes possuem frequências relativamente próximas em diferentes faixas etárias. A mudança em progresso ocorre quando as gerações mais novas, em comparação às mais velhas, apresentam uma frequência maior no uso de uma variante, o que, com o passar do tempo, resulta na eliminação da outra variante. As autoras ressaltam que a verificação do *status* da mudança se dá de duas maneiras: (i) pelo estudo em *tempo aparente*, que consiste em um recorte sincrônico de amostra de fala de pessoas de diferentes faixas etárias; (ii) pelo estudo em *tempo real*, podendo ser realizado com uma análise de *curta duração*, em que há um recorte diacrônico de tempo em que os informantes são acompanhados pelo pesquisador, ou de *longa duração*, em que o fenômeno é analisado por meio de registros seculares a partir de textos escritos.<sup>6</sup>

Como já exposto, as variáveis extralinguísticas influenciam diretamente no uso linguístico e, conseqüentemente, essa influência será atrelada à categorização social das variantes como padrão/não padrão, conservadora/inovadora e de prestígio/estigmatizada. De modo geral, a variante “[...] considerada padrão é, ao mesmo tempo, conservadora e aquela que goza do prestígio sociolinguístico na comunidade” (TARALLO, 2003, p. 12). É utilizada por uma comunidade de fala que possui prestígio social e teve acesso a uma alta escolarização. A variante não padrão, no entanto, geralmente é utilizada por sujeitos que vivem à margem da sociedade e com menor acesso ao ensino de qualidade. Nesse sentido, seria, ao mesmo tempo, não padrão, inovadora e estigmatizada socialmente.

<sup>6</sup>De acordo com Paiva e Duarte (2013), o estudo em tempo real de longa duração apresenta alguns problemas, como, por exemplo, o uso de documentos escritos para a análise do fenômeno, já que não há registros orais de falantes nativos de séculos anteriores. Para as autoras, a dificuldade está em saber se o texto escrito representa a língua usada naquela época, pois esses textos, geralmente, apresentam correções em direção à norma padrão.

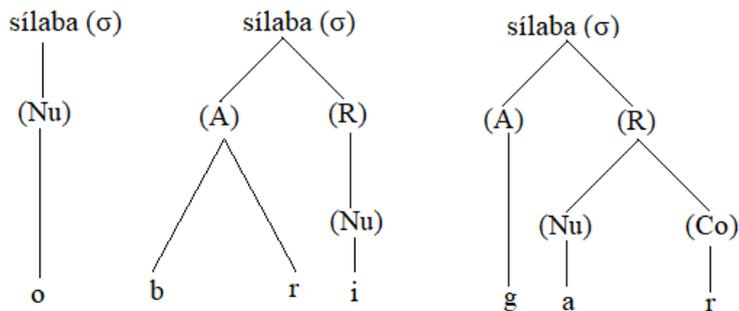
Utilizando o arcabouço sociolinguístico apresentado, este trabalho investiga aspectos estruturais e sociais que podem condicionar a aplicação de *metátese* no interior paulista, fenômeno que costumava – equivocadamente – ser considerado aleatório e irregular (HORA; TELLES; MONARETTO, 2007), e que passa, agora, a ser descrito mais detalhadamente.

## Metátese

A *metátese*, termo de origem grega que significa *transposição, mudança de lado* (HORA; TELLES; MONARETTO, 2007), pode ser definida como “fenômeno de troca de posições de um segmento dentro de uma palavra” (CRISTÓFARO SILVA, 2011, p. 152), ou seja, uma “[...] mudança em que os sons trocam de posições com um outro” (HORA; TELLES, 2019, p. 161), como em *per.gun.ta* ~ *pre.gun.ta* e *vi.dro* ~ *vri.do*. Segundo Silva (2011), a metátese é classificada como um processo de *transposição de segmento*, seja ele consoante ou vogal, ocorrendo, sobretudo, na fala coloquial, em vocábulos como *dren.to* ~ *den.tro* e *lar.ga.to* ~ *la.gar.to*.

Essa transposição de segmentos tem, como consequência, a reformulação da(s) sílaba(s) em que esse processo é aplicado, como ocorre em *per.gun.tar*, em que a vibrante muda de posição na sílaba inicial, ficando *pre.gun.tar*. Assim sendo, cabe destacar que, quanto à estrutura silábica do português, o presente trabalho segue a proposta de Collischonn (2001), baseada em Selkirk (1982). Nesse modelo, a estrutura silábica é formada por um ataque (A) e uma rima (R), sendo a rima dividida em núcleo (Nu) e coda (Co). Collischonn (2001) afirma que o núcleo é a única posição que deve ser obrigatoriamente preenchida. Esse modelo está exemplificado na Figura 1 a seguir com o verbo *obrigar*.

Figura 1 – Estrutura silábica



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de Selkirk (1982) e Collischonn (2001).

O ataque pode ser *simples*, preenchido por uma consoante, ou *complexo*, com duas consoantes. Collischonn (2001) explica que o ataque complexo no português é constituído por uma obstruinte seguida de uma consoante líquida.<sup>7</sup> Entretanto, não são todas as combinações de obstruintes + líquidas que são permitidas no português, como destaca a autora.

<sup>7</sup>De acordo com Roberto (2016), as líquidas são um conjunto que engloba vibrantes (/r/) e laterais (/l/ e /ʎ/).

Segundo Collischonn (2001), por meio da escala de sonoridade (Figura 2), pode-se relacionar um segmento com a posição que ele ocupa na sílaba. Para a autora, o núcleo é ocupado pelo segmento de maior sonoridade, enquanto o ataque e a coda são ocupados pelos elementos de menor sonoridade.

**Figura 2** – Escala de sonoridade

Vogal	>	Líquida	>	Nasal	>	Obstruinte
3		2		1		0

Fonte: Collischonn (2001, p. 101).

O núcleo é, portanto, sempre preenchido por uma vogal. Além disso, quando há mais de um segmento dentro do ataque ou da coda, os segmentos apresentam sonoridade crescente em direção ao núcleo (COLLISCHONN, 2001).

Em relação à representação da regra fonológica que resulta no fenômeno da metátese, há duas maneiras de grafá-la: a formal e a informal. Edwards e Shriberg (1983, *apud* HORA; TELLES, 2019, p. 161) afirmam que há várias maneiras de representar essa regra, porém a informal mais utilizada pode ser escrita como: C1C2 → C2C1. Por sua vez, a regra formal é exposta por Cagliari (2002), que a apresenta, para o vocábulo *pirulito*, como: [...r...l...] → [...l...r...].

Para Hume (2002), a direção da mudança varia de uma língua para a outra, pois uma mesma combinação assume ordens diferentes conforme a língua em uso. Quando observadas interlinguisticamente, algumas combinações de sons resultantes de metátese aparecem em apenas uma ordem. Além disso, as pistas acústicas/auditivas para a identificação das sequências que resultam da metátese são sempre “melhores” do que as da ordem esperada, por serem de mais fácil produção ou percepção (HUME, 2002).

Em seu trabalho, a autora evidencia duas condições que devem ser satisfeitas para que ocorra metátese:<sup>8</sup> (i) a ambiguidade na combinação dos sons no *input*;<sup>9</sup> e (ii) a ordem dos sons oposta àquela do sinal de *input* deve ser atestada na língua. A primeira prepara o contexto para metátese, enquanto a segunda influencia como o sinal é processado (HUME, 2002). De acordo com Hume (2002), certas combinações de sons têm ordenamento variável em diversas línguas, o que pode acarretar confusão quanto à organização temporal, convergindo, também, nos sons envolvidos na metátese. Para a autora, quando ambos os ordenamentos sonoros envolvidos na metátese são atestados em uma língua, o falante tenderá a produzir o ordenamento com maior frequência nessa língua.

Segundo Araújo (2011), o conhecimento dos padrões sonoros influencia, também, o ordenamento sonoro. Assim sendo, para que ocorra a metátese, segundo a autora, deve haver indeterminância no sinal e a ordem dos elementos oposta à que ocorre no *input* deve ser observada ou permitida na língua.

Mielke e Hume (2001 *apud* ARAÚJO, 2011) ressaltam que a metátese não compromete o reconhecimento da palavra, devido à prevalência de ocorrência entre segmentos adjacentes.

<sup>8</sup> Como destaca a autora, essas condições são necessárias, mas não suficientes, já que a metátese também pode ser influenciada por fatores cognitivos e sociais.

<sup>9</sup> *Input* corresponde à forma subjacente, e *output*, à forma de superfície.

Os autores destacam que esse fenômeno será menos predominante do lado esquerdo do vocábulo, dado que os inícios de palavras tendem a ser “[...] particularmente robustos, capazes de resistir a processos fonológicos e onde, por norma, tanto o acesso lexical como a informação estão ancorados” (MIELKE; HUME, 2001 *apud* ARAÚJO, 2011, p. 93).

Os pesquisadores sobreditos afirmam que seqüências de consoantes favorecem a aplicação da metátese, pois dois sons ocorrendo no mesmo ambiente e com características de produção semelhantes geram pistas acústicas e auditivas semelhantes, dificultando a identificação dos segmentos. Ademais, acrescentam que segmentos com sonoridades similares são a maioria dos casos, diferenciando-se no modo e no ponto de articulação. Grammont (1946 *apud* HORA; TELLES; MONARETTO, 2007) sugere que os segmentos mais sonoros são transpostos para mais próximos do núcleo silábico, enquanto os menos sonoros para fronteiras silábicas.

Sá Nogueira (1958, *apud* HORA; TELLES; MONARETTO, 2007) classifica a metátese como *progressiva*, *regressiva* e *recíproca*. A *metátese progressiva* ocorre quando há o deslocamento do fonema da esquerda para a direita, como, por exemplo, em *pra.to* ~ *pa.tro*. A *regressiva* corresponde à transposição da direita para a esquerda, como ocorre em *sa.tis.fa.ção* ~ *sas.ti.fa.ção*. Por fim, quando dois fonemas invertem a posição, ocorre a denominada metátese *recíproca*, como, por exemplo, em *acerola* ~ *acelora*.

A metátese parece ser frequente entre as líquidas e, segundo Brandão e Callou (2019), a troca entre as líquidas, classificada como *rotacismo*,<sup>10</sup> pode ocorrer por metátese ou dissimilação. Os casos de rotacismo por metátese dão-se com a inversão das líquidas no vocábulo, isto é, a metátese recíproca, como o exemplo já citado *a.ce.ro.la*, realizado como *a.ce.lo.ra*. Em relação às ocorrências de *metátese progressiva* e *regressiva*, Hora, Telles e Monareto (2007) explicitam que há mais casos com as líquidas não laterais, o rótico, como em *pre.gui.ça* ~ *per.gui.ça* e *es.tu.pro* ~ *es.tru.po*, já que a líquida lateral tende a se vocalizar<sup>11</sup> em posição de coda no PB.

Blevins e Garret (2004 *apud* HORA; TELLES, 2019) sugerem a categorização da metátese em quatro tipos:

- i. *Metátese perceptual*, envolvendo traços de longa duração em cadeias multissegmentais que se espriam sobre uma seqüência inteira, possibilitando reinterpretação em posições incomuns, como em *per.gun.ta* ~ *pre.gun.ta*.
- ii. *Metátese compensatória*, em que traços de uma sílaba átona deslocam-se para uma sílaba tônica devido ao condicionamento prosódico, como em *tá.bua* ~ *táu.ba*.
- iii. *Metátese auditiva*, resultado da separação auditiva do som sibilante do resto da cadeia da fala, como ocorre categoricamente em vocábulos como *hizdaken* (\**hidzaken*) (‘envelhecer’) no hebraico moderno (JONES, 2016).
- iv. *Metátese coarticulatória*, que surge em conjuntos de consoantes com o mesmo modo de articulação, porém pontos de articulação diferentes, como em *apkas* ~ *akpas* (‘agora’), presentes na língua micronésia mokilesa (BLEVINS; GARRET, 2004 *apud* JONES, 2016).

<sup>10</sup>O *rotacismo* consiste na troca do /l/ pelo /r/ ou vice-versa, fenômeno recorrente na história da língua portuguesa, especialmente no que diz respeito à realização de uma consoante lateral, como em *b/l/usa*, por uma consoante vibrante, como em *b[r]usa* (COSTA, 2007).

<sup>11</sup>Vocalização é a “alteração de uma consoante para vogal” (CRISTÓFARO SILVA, 2011, p. 220), como em *me[w]* (para *mel*).

A partir da análise de dados de metátese no PB presentes em diferentes séculos, inclusive no século XXI, Hora, Telles e Monaretto (2007), bem como Hora e Telles (2019), afirmam que não há, no PB, casos de *metátese auditiva* e *coarticulatória*.

Quanto à *metátese perceptual*, os autores observam que envolve o rótico na segunda posição de ataque complexo ou em coda silábica, podendo ocorrer na mesma sílaba (*tautosilábica*) ou entre sílabas diferentes (*heterossilábica*). A *metátese perceptual tautossilábica*, como em *car.ví.cu.la* ~ *cra.ví.cu.la* e *tro.cer* ~ *tor.cer*, de acordo com os autores, pode ocorrer bidirecionalmente, mas geralmente com movimento à esquerda. Pode ocorrer tanto em sílaba pretônica quanto tônica, mas geralmente no início da palavra, especialmente na primeira sílaba. Em termos de contexto seguinte ao rótico em coda, existe favorecimento da metátese quando a consoante seguinte apresenta o traço [+ contínuo], como em *for.ça* ~ *fro.ça*.

Já na *metátese perceptual heterossilábica*, o rótico pode ocupar as duas posições mencionadas (coda ou ataque), porém preserva sua posição ocupada na sílaba de origem, como em *po.bre* ~ *pro.be* e *la.gar.to* ~ *lar.ga.to* (HORA; TELLES; MONARETTO, 2007; HORA; TELLES, 2019). Sobre a direcionalidade, tende a se deslocar à esquerda, como mostram os exemplos. Ademais, os autores constatam que o rótico tende a se mover em direção à sílaba tônica em palavras dissílabas, formando ataque complexo. Segundo os autores, exceções a essas regularidades são possíveis, como *do.brar* ~ *dro.bar* e *es.tu.prar* ~ *es.tru.par*. Os autores também observaram casos de metátese perceptual heterossilábica envolvendo a fricativa alveolar /s/ em vocábulos com mesma base radical, como em *sa.tis.fa.ção* ~ *sas.ti.fa.ção* e *sa.tis.fei.to* ~ *sas.ti.fei.to*.<sup>12</sup>

Por fim, a *metátese compensatória* envolve antecipação de vogal alta na penúltima sílaba para a posição de coda de sílaba precedente tônica, como em *ar.má.ri.o* ~ *ar.mái.ro* e *per.pé.tu.a* ~ *per.péu.ta*. Segundo os autores, trata-se de um processo motivado pelo acento, desfazendo palavras proparoxítonas e hiatos, em prol, respectivamente, de paroxítonas e ditongos.

De modo geral, no que concerne ao PB, Hora, Telles e Monaretto (2007) observam que influenciam a aplicação e a categorização da metátese os seguintes fatores: (i) *direção do segmento*; (ii) *tonicidade do vocábulo*; (iii) *posição da(s) sílaba(s)*; e (iv) *domínio prosódico*. Em relação ao último fator, os autores apontam que a restrição para a ocorrência da metátese é a palavra morfológica, isto é, fronteira de morfema e sequência de palavra e clítico não acarretam metátese.

Em relação a aspectos *extralinguísticos*, Hora, Telles e Monaretto (2007, p. 187) afirmam que a metátese, no PB, parece estar condicionada pela escolaridade do falante, pois sua aplicação ocorre principalmente no falar de indivíduos pouco escolarizados. Ocorre, também, principalmente em sequências com /p/ e rótico, havendo reestruturação silábica de CCV para CVC, como em *pre.ten.der* ~ *per.ten.der* e *pre.ci.so* ~ *per.ci.so*, contexto que, segundo os autores, parece sofrer estigma social. Ademais, comparativamente, a partir de dados de fala do Sul do país obtidos no banco de dados Varsul e dados de corpora com amostras do Nordeste, os autores constatam que o fenômeno está mais presente nas variedades do PB faladas no Nordeste do que no Sul.

<sup>12</sup> Segundo os autores, para ambos os tipos de metátese perceptual, o processo é bloqueado quando a migração resultar em sequência silábica malformada na língua, como em *lar.va* ~ *\*lra.va* e *so.frer* ~ *\*sro.fer*.

## Metátese diacrônica

Estudos diacrônicos confirmam que a transposição dos segmentos, como em *pro.be.za* ~ *po.bre.za*, é um fenômeno antigo na língua portuguesa (ARAÚJO, 2011). Hora, Telles e Monaretto (2007) afirmam que há registros de metátese da passagem do latim para o português. Alguns desses registros se estabilizaram como a única forma de realização, por exemplo: *fe.nes.tra* ~ *fres.ta*, outros casos mantiveram as duas formas, por exemplo: *en.jo.ar* ~ *e.no.jar*. Apesar de haver registros que mostram a metátese como um importante processo de mudança, segundo Freitas (2005), nem sempre as aplicações resultaram em mudanças definitivas na língua.

Como explicitam Hora, Telles e Monaretto (2007) e Hora e Telles (2019), há ocorrências de metátese na passagem do latim para o português com as consoantes coronais /r, l, n, s/, vogais, *glides* e sílabas, como mostra o Quadro 1 a seguir.

**Quadro 1** – Exemplos de metátese

Consoantes	Vogais e <i>glides</i>	Entre sílabas
<i>semper</i> > <i>sempre</i>	<i>ravia</i> > <i>raiva</i>	<i>chantar</i> > <i>tanchar</i>
<i>anhelitu</i> > <i>alento</i>	<i>primariu</i> > <i>primeiro</i>	
<i>sibilare</i> > <i>silvar</i>	<i>capiro</i> > <i>caibo</i>	

Fonte: Elaborada pelas autoras, a partir de Hora, Telles e Monaretto (2007), Hora e Telles (2019) e Bagno (2012).

Como apontam os autores, deve-se destacar o comportamento das consoantes *coronais* para a realização da metátese, visto que:

A maior parte de casos de reordenamento ocorre ou apenas com o rótico /r/ ou envolvendo o rótico e a lateral /l/, mas há, no português arcaico, a transposição de /d/, como em *palude*>*padule*, segundo registra Silva Neto (1956, p. 221). Historicamente, os segmentos /l, r, n, d/, além de serem os desencadeadores da metátese, são solidários em outros processos fonológicos, como a dissimilação, evidenciando que os sons envolvidos pertencem a uma classe fonológica e que são influenciados por padrões de língua. (HORA; TELLES; MONARETTO, 2007, p. 186).

A partir de dados do português arcaico, destaca-se, particularmente, a recorrência de metátese envolvendo a consoante coronal *líquida vibrante*. Ali (1968, p. 35) afirma que “frequente no português antigo era a metátese de R”, cuja justificativa era a busca pela adjacência em relação a outras consoantes, como /t, p, f/, como em *per.ver.ter* ~ *pre.ve.ter*, *tor.cer* ~ *tro.cer* e *fer.mo.so* ~ *fre.mo.so*. O autor traz outro exemplo de metátese envolvendo o /r/: a palavra *com.pe.tra* ~ *com.pre.ta*, que, em seguida, sofre o processo de lambdacismo, ficando *com.ple.ta*.

Em um estudo de documentos manuscritos dos séculos XVII, XVIII, XIX e XX, Hora e Telles (2019) investigaram os casos de metátese ocorridos em comparação a dados atuais, em diferentes estados brasileiros, considerando as variedades padrão e não padrão. Como exemplos de aplicações de metátese encontradas pelos autores, têm-se, para a *metátese tautossilábica*, *per.ten.de.rão* e *pre.mi.tir* (séculos XVII a XIX) e *per.fe.re* e *bro.bo.le.ta* (dados atuais). Por sua vez, para a *metátese heterossilábica*, têm-se *a.pre.te.xos* e *lar.ga.ta* (séculos XIX e XX,

respectivamente) e *vri.do* e *car.da.ço* (dados atuais). Os autores constataram que a *metátese tautossilábica* é a mais frequente, tanto na variedade padrão quanto na não padrão, em oposição à *metátese heterossilábica*, considerada quase inexistente após a ocorrência de apenas um dado, *la.gar.ta* ~ *lar.ga.ta*. Por outro lado, ao comparar os dados dos períodos históricos com o período atual, eles observaram “uma incidência considerável de metátese heterossilábica” (HORA; TELLES, 2019, p. 171).

Hora, Telles e Monaretto (2007, p. 189) afirmam que registros de séculos passados de textos oficiais e, portanto, representantes da variedade padrão, indicam que a metátese variável era encontrada inclusive na variedade *culta*, “[...] particularmente antes da institucionalização do ensino no país, quando fatores externos ganham força na regulação da norma”. Não era, portanto, condicionada por fatores extralinguísticos como *escolaridade*, por exemplo, diferentemente do que ocorre no PB contemporâneo.

Como já descrito, a metátese é um fenômeno antigo no PB, tendo registro desde a passagem do latim ao português, sendo classificada como um processo de mudança (HORA; TELES, 2019). Apesar de os estudos diacrônicos serem importantes para a observação do fenômeno nos diferentes estágios da língua, esta pesquisa realiza uma análise *sincrônica*, para verificar o *status* da metátese como um fenômeno variável presente no PB atual e, ainda, por serem escassos os estudos sincrônicos a respeito desse processo.

Passa-se, na próxima seção, à apresentação do material e dos métodos utilizados durante a condução desta pesquisa.

## Material e métodos

Esta pesquisa analisa ocorrências de metátese na comunidade de fala do interior paulista. A complexa tarefa de obtenção de *corpus* para a análise sincrônica da metátese, destacada por Araújo (2011, p. 93), torna-se ainda maior quando se busca investigar esse fenômeno a partir de amostras de fala espontânea. Isso se justifica pelo fato já apresentado de a metátese não apresentar um contexto linguístico específico para sua aplicação, como usualmente ocorre com outros processos fonético-fonológicos variáveis (HUME, 2002), como a ditongação diante de /S/ em coda silábica, como em *trê[j]s* ~ *trêØs* (CARLOS; CARMO, 2018), e o apagamento de /r/ também em coda, como em *fa.la[.ɹ]* ~ *fa.láØ* (CARMO; TABORDA, 2019), por exemplo. Assim sendo, para a realização desta pesquisa, fez-se necessária a análise de *todos* os vocábulos de 48 inquéritos com amostras de fala espontânea do interior paulista.

Essas 48 entrevistas foram extraídas do banco de dados IBORUNA (GONÇALVES, 2021 [2007]),<sup>13</sup> resultado do Projeto ALIP (Proc. FAPESP 03/08058-6). Sob a coordenação do Prof. Dr. Sebastião Carlos Leite Gonçalves (Ibilce/Unesp), o IBORUNA conta com amostras de fala espontânea de informantes de sete dos 96 municípios que compõem a região administrativa de São José do Rio Preto: Bady Bassit, Cedral, Guapiaçu, Ipiriguanã, Mirassol, Onda Verde e São José do Rio Preto.

<sup>13</sup> Segundo Gonçalves (2019), *Iboruna* significa *rio preto* em Tupi guarani.

O banco de dados IBORUNA é composto por dois tipos de amostras: (i) *Comunidade (ou Censo – AC)*; e (ii) *Interação Dialógica (AI)*.<sup>14</sup> Na primeira categoria, foram coletadas amostras de fala espontânea por meio de cinco tipos de relatos:

(i) *narrativa de experiência pessoal*, envolvendo relatos de fato pessoal alegre ou triste; (ii) *narrativa recontada*, com reprodução de fato alegre ou triste ocorrido com outrem, sem envolvimento do informante; (iii) *texto descritivo*, baseado em descrição de local; (iv) *relato de procedimentos*, baseado em experiências que exijam procedimentos ordenados; (v) *relato de opinião*, abordando temáticas variadas. (GONÇALVES, 2019, p. 287).

Por sua vez, a AI é constituída por 11 amostras de conversações/diálogos, com dois a cinco informantes, em contextos livres de interação social.

Para este estudo, são utilizadas as entrevistas pertencentes à AC, devido ao fato de, nela, os informantes estarem organizados a partir de sua estratificação social. Para a exequibilidade desta pesquisa, são analisados todos os vocábulos de 48 inquéritos (correspondentes a 31,6% da AC e a cerca de 23 horas e 30 minutos de gravação), relativos às seguintes *faixas etárias*:

- i. De 7 a 15 anos (inquéritos AC-001-024).
- ii. Acima de 55 anos (inquéritos AC-121-144).

A investigação da variável *faixa etária* justifica-se com base na hipótese, já apresentada anteriormente, da presença mais frequente da metátese na faixa etária de 7 a 15 anos, por esses falantes ainda não terem atingido o período crítico de aquisição da linguagem (HORA; TELLES, 2019). Para uma análise comparativa, verificou-se, como outro fator investigado, a faixa etária com idade mais avançada, superior a 55 anos.

Além da *faixa etária*, é considerado, também, o *sexo/gênero* (feminino e masculino), com base na afirmação de que “[...] diferenciação sexual da fala frequentemente desempenha um papel importante no mecanismo da evolução linguística” (LABOV, 2008, p. 348). Como já mencionado, as mulheres, quando comparadas aos homens, costumam evitar as variantes estigmatizadas socialmente. Assim sendo, por meio da investigação do *sexo/gênero*, pode-se verificar eventual estigma em relação ao fenômeno variável analisado.<sup>15</sup>

Por fim, considera-se, também, a *escolaridade* (1º Ciclo do EF, 2º Ciclo do EF e Ensino Médio), com base nos estudos de Araújo (2011), Hora e Telles (2019) e Hora, Telles e Monaretto (2007). Historicamente, a *metátese* costumava ser relacionada unicamente à fala de crianças no período de aquisição da linguagem. Os autores supracitados afirmam, porém, que esse fenômeno é motivado, também, pelo grau de escolaridade do informante. Desse modo, “[...] no PB, parece que o processo de transposição de sons está relacionado à escolarização, principalmente, pois a sua realização ocorre preferencialmente em informantes com poucos anos de escolarização” (HORA; TELLES, 2019, p. 169), tendo em vista que “não se trata da forma padrão” (ARAÚJO,

<sup>14</sup> Outras informações estão disponíveis em: <https://www.alip.ibilce.unesp.br/>. Acesso em: 7 out. 2021.

<sup>15</sup> Cabe destacar que, neste trabalho, segue-se a terminologia utilizada pelo banco de dados IBORUNA para *sexo/gênero*. Para discussões sobre gênero como construção social e sobre a terminologia *sexo/gênero* nos estudos sociolinguísticos, recomenda-se a obra de Freitag (2015).

2011, p. 89). A investigação dessa variável visa observar eventual influência da escolaridade na realização da metátese na variedade do interior paulista, podendo apontar, também, indícios de estigma social em relação ao processo.<sup>16</sup>

Quanto às *variáveis linguísticas* analisadas neste estudo, como apresentado anteriormente, não há um contexto linguístico específico para a aplicação da metátese (HUME, 2002). Apesar disso, com base no referencial teórico apresentado na seção anterior, o presente trabalho investiga a *estrutura* e a *tonicidade silábicas*, a *direcionalidade da transposição* e a *classificação fonológica do segmento*.

Em relação aos passos metodológicos, após a seleção das 48 amostras pertencentes à AC do banco de dados IBORUNA, com o auxílio dos arquivos de transcrição ortográfica do banco de dados, foi realizada a *análise de oitiva* dos arquivos sonoros. Cabe destacar que esta pesquisa não conduziu *análise acústica* por meio de *softwares* específicos, como o PRAAT (BOERSMA; WEENINK, 2021), pelo fato de o banco de dados IBORUNA não apresentar qualidade suficiente para tal análise. Isso decorre da existência de ruídos nos inquéritos, os quais foram conduzidos a partir de uma metodologia sociolinguística que objetivava coletar o *vernáculo* do informante, isto é, “[...] a língua falada em situação natural de comunicação” (TARALLO, 2003, p. 88), quando não se policia nem se presta atenção ao *modo* como se fala. Dessa maneira, as gravações não foram realizadas em cabine com isolamento acústico, e, assim, apresentam ruídos.

Devido ao número de casos de metátese encontrados e à própria natureza do fenômeno, esta pesquisa não é feita nos moldes tradicionais da pesquisa sociolinguística laboviana, não tendo sido utilizado programa estatístico para a análise quantitativa dos dados, por exemplo.

A partir da análise de todos os vocábulos das 48 entrevistas, foram coletadas todas as ocorrências de metátese e, por fim, procedeu-se à tabulação das ocorrências em relação às variáveis extralinguísticas investigadas. Feitos esses procedimentos, foi conduzida a análise dos dados, a qual passa, na próxima seção, a ser apresentada.

## Análise dos dados

Após a análise de todos os vocábulos dos 48 inquéritos analisados, foram encontradas 18 ocorrências de metátese, sendo 17 com o rótico /r/ e um caso envolvendo vogais. Os dados estão apresentados, em ordem alfabética, no Quadro 2.

---

<sup>16</sup> Como explica Carmo (2013), durante a constituição do banco de dados IBORUNA, foram encontradas dificuldades na localização de informantes de determinados perfis sociais. Uma das hipóteses para essa dificuldade seria o entrecruzamento das variáveis *renda familiar* e *escolaridade*, “[...] o que fez com que a Coordenação do Projeto ALIP decidisse afrouxar os fatores referentes à variável *renda familiar*” (CARMO, 2013, p. 112-113). Devido a esse afrouxamento, apesar da consideração de quatro informantes para cada perfil social, a variável *renda familiar* não é considerada neste estudo.

**Quadro 2** – Ocorrências de metátese

VOCÁBULO	OCORRÊNCIAS
<i>A.co.bra.ci.a (a.cro.ba.ci.a)</i>	2
<i>Co.rá</i> <sup>17</sup> ( <i>co.ar</i> )	1
<i>Dro.mir (dor.mir)</i>	1
<i>Fi.bra.mol.gi.a (fi.bro.mi.al.gi.a)</i>	1
<i>Mons.tor (mons.tro)</i>	1
<i>Po.bre.ma (pro.ble.ma)</i>	7
<i>Por.por.ção (pro.por.ção)</i>	1
<i>Pro ou.tro (por ou.tro)</i> <sup>18</sup>	1
<i>Pro.que (por.que)</i>	3
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Dos dados levantados, 17 (94,4%) correspondem a casos de metátese envolvendo o rótico /r/, como em *a.co.bra.ci.a*. Esse resultado está em conformidade com a afirmação de Hora, Telles e Monaretto (2007) de que o maior número de casos de transposição de segmento ocorre com o /r/, pois, segundo os autores, a líquida é um dos desencadeadores de metátese, com especial destaque ao rótico, já que a líquida lateral tende a sofrer vocalização em contexto de coda em muitas variedades do PB.

Dos 17 casos de metátese com a líquida não lateral, 76,4% envolvem, como contexto, os segmentos /t p/, como em *por.que* ~ *pro.que*, assim como destacado em relação à metátese diacrônica. Como apresentado, segundo Ali (1968), no português antigo, a metátese com o /r/ era justificada pela busca por adjacência a outras consoantes, como /t p f/, como em *per.ver.ter* ~ *pre.ver.ter*, formando, assim, ataque complexo.

Em relação à categorização de Sá Nogueira (1958, *apud* HORA; TELLES, 2019), que se refere à direção da transposição do segmento no vocábulo, foram encontrados:

- i. 11 ocorrências de *metátese progressiva*, transposição da esquerda para a direita (*a.co.bra.ci.a*, *mons.tor*, *po.bre.ma* e *por.por.ção*).
- ii. Seis casos de *metátese regressiva*, deslocamento da direita para a esquerda (*co.rá*, *dro.mí*, *pro ou.tro* e *pro.que*).
- iii. Um caso de *metátese recíproca*, ocorrendo a inversão dos segmentos (*fi.bra.mol.gi.a*).

Essas ocorrências podem ser mais bem visualizadas no Quadro 3.

<sup>17</sup> Realizado foneticamente com o apagamento de /r/ em coda silábica: *coráØ*. Por fugirem do escopo deste trabalho, não estão representadas, no Quadro 2, as aplicações de outros processos fonético-fonológicos nos vocábulos, como o *alçamento vocálico* (ocorrido, por exemplo, em *dr[u].mir*).

<sup>18</sup> Presente no inquérito AC-130, no trecho “eu gostava de outro, era eu nossa era apaixonada *por outro* e eu não gostava dele”.

**Quadro 3:** Casos de metátese de acordo com a direção

PROGRESSIVA		REGRESSIVA		RECÍPROCA	
Vocábulo	Ocorrências	Vocábulo	Ocorrências	Vocábulo	Ocorrências
<i>a.co.bra.ci.a</i>	2	<i>co.rá</i>	1	<i>fi.bra.mol.gi.a</i>	1
<i>mons.tor</i>	1	<i>dro.mir</i>	1		
<i>po.bre.ma</i>	7	<i>pro ou.tro</i>	1		
<i>por.por.ção</i>	1	<i>pro.que</i>	3		
<b>TOTAL</b>	<b>11</b>	<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	<b>TOTAL</b>	<b>1</b>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Com a transposição dos segmentos, houve a reestruturação das sílabas envolvidas nos dados classificados como metátese progressiva e regressiva. Nos casos de metátese progressiva, em *a.co.bra.ci.a*, ocorre a reformulação de duas sílabas, em que a sílaba de origem deixa de apresentar ataque complexo e passa a apresentar ataque simples (*cro* > *co*) e a sílaba que recebe o segmento deixa de apresentar ataque simples, tornando-se ataque complexo (*ba* > *bra*); já em *mons.tor* e *por.por.ção*, o ataque complexo é desfeito e a posição de coda é preenchida (*tro* > *tor* e *pro* > *por*), transformando a sílaba aberta em sílaba fechada.

Na última ocorrência de metátese progressiva, *po.bre.ma*, a transposição desfaz o ataque complexo na sílaba de origem (*pro* > *po*), porém a sílaba que recebe o segmento continua como ataque complexo e o /l/ é substituído pelo [r], processo denominado *rotacismo* (*ble* > *bre*).<sup>19</sup>

Cabe destacar que, como resultado da ressilabação, nos casos em que a metátese desfaz o ataque complexo e preenche a posição de coda, em *mons.tor* e *por.por.ção*, o rótico deixa de ser pronunciado foneticamente como tepe e passa a ser realizado como retroflexo, variante utilizada, na variedade analisada, em contexto de coda silábica.

Nas ocorrências de metátese regressiva, em *dro.mí*, *pro ou.tro* e *pro.que*, a reestruturação silábica acontece porque o rótico deixa de preencher a posição de coda e passa a formar um ataque complexo (*dor* > *droØ*, *por* > *proØ*); no caso de *co.rá*, o /r/ sai da posição de coda e preenche a posição de ataque, formando um ataque simples (*Øar* > *raØ*). Em todos os casos de metátese regressiva, a reformulação altera a estrutura silábica de sílaba travada para livre.

Segundo Collischonn (2001), o ataque complexo no português é formado por uma obstruinte seguida de uma líquida, contudo não são todas as combinações de obstruinte + líquidas que são permitidas. Por isso, é importante ressaltar que, em todos os quatro casos em que a metátese forma o ataque complexo, ocorrem combinações de obstruinte + líquidas permitidas no português: *bra* (por exemplo, em *bra.ço* e *co.bra*), *bre* (*bre.chó* e *co.bre*), *dro* (*dro.ga.ri.a* e *qua.dro*) e *pro* (*pro.te.ger* e *com.pro*).

Outra classificação que deve ser retomada é a de Blevins e Garret (2004 *apud* HORA; TELLES, 2019), os quais categorizam a metátese em: *perceptual*; *compensatória*; *auditiva*; e *coarticulatória*.

De acordo com os autores, no PB não há casos de metátese auditiva e coarticulatória. Nos dados encontrados nesta pesquisa, também não há nenhuma ocorrência de metátese

<sup>19</sup> Outra interpretação possível seria a redução da sílaba CCV para CV, seguida de rotacismo na sílaba seguinte.

compensatória. Das 18 ocorrências, há 17 casos de metátese *perceptual*, totalizando 94,4% dos casos. Todos os dados de metátese *perceptual* são com o rótico /r/, em concordância com a afirmação de Hora e Telles (2019) e Hora, Telles e Monaretto (2007) de que, no PB, há mais casos de metátese *perceptual* com a líquida não lateral.

Dos 17 casos citados, oito ocorrências correspondem à metátese *perceptual tautossilábica* e nove, à *heterossilábica*. Esses casos estão apresentados a seguir.

**Quadro 4 – Metátese Perceptual**

TAUTOSSILÁBICA	HETEROSSILÁBICA
<i>pro.por.ção ~ por.por.ção</i> <i>mons.tro ~ mons.tor</i> <i>por.que ~ pro.que</i> <i>por ou.tro ~ pro ou.tro</i> <i>dor.mir ~ dro.mir</i> <i>co.ar ~ co.rá</i>	<i>a.cro.ba.ci.a ~ a.co.bra.ci.a</i> <i>pro.ble.ma ~ po.bre.ma</i>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Sobre as ocorrências de *metátese perceptual tautossilábica*, especificamente no que diz respeito à estruturação silábica, em *pro.por.ção* e *mons.tor*, a metátese ocorre na sílaba átona, reestruturando a sílaba que sofre o processo, desfazendo o ataque complexo e preenchendo a posição de coda (CCV > CVC). No primeiro caso, ocorre em sílaba pretônica inicial, no segundo caso, dá-se a metátese na postônica. Como explicam Hora e Telles (2019), dentre os casos de metátese, é comum a transposição de segmento em sequências /p/ + rótico, resultando na reestruturação silábica de CCV para CVC, contexto que, segundo os autores, parece sofrer estigma social.

Os casos *pro.que*, *pro ou.tro* e *dru.mi* também acontecem em sílaba átona. No que tange a *pro outro*, a metátese ocorre em um elemento clítico,<sup>20</sup> que, devido à sua “proeminência acentual fraca” (CRISTÓFARO SILVA, 2011, p. 74), associa-se a um *hospedeiro* – no caso, o vocábulo subsequente “outro” –, passando a funcionar como uma sílaba pretônica. Nos três dados, a transposição do /r/ desfaz a posição da coda e transforma o ataque simples em ataque complexo (CVC > CCV).

Na palavra *co.ar*, a metátese ocorre na sílaba tônica, reformulando a estrutura silábica, em que a posição de coda deixa de ser preenchida, e a posição do ataque, subjacentemente vazia, passa a ser ocupada (VC > CV), sendo realizada como *co.rá*.

Para Hora, Telles e Monaretto (2007) e Hora e Telles (2019), a metátese *perceptual tautossilábica* pode ocorrer bidirecionalmente, mas geralmente com movimento à esquerda e, preferencialmente, em início de palavra. Os dados apresentados nesta pesquisa, de modo geral, corroboram essa afirmação, posto que a *metátese perceptual tautossilábica* ocorre em direção tanto para a direita quanto para a esquerda, mas preferencialmente para a esquerda (regressiva), com 75% dos casos. No que se refere à tonicidade, realiza-se majoritariamente em sílabas átonas, com cinco ocorrências em sílaba átona e uma em sílaba tônica. Em relação à estrutura silábica,

<sup>20</sup> *Clítico* corresponde a um monossílabo átono que apresenta “[...] independência gramatical, mas é fonologicamente dependente de um elemento adjacente” (CRISTÓFARO SILVA, 2011, p. 74).

constatou-se o mesmo número de ocorrências de transposição do segmento que desfez o ataque complexo e ocupou a coda quanto casos em que deixou a coda e formou o ataque complexo. Por fim, verificaram-se 66,6% casos em sílabas iniciais.

Em relação às ocorrências de *metátese perceptual heterossilábica*, em *a.co.bra.ci.a*, a transposição da líquida não lateral preserva a posição de ataque complexo (*cro > bra*). Nesse caso, as duas sílabas envolvidas são pretônicas e o /r/ se transpõe para a sílaba mais próxima à sílaba tônica.

Nas ocorrências de *po.bre.ma*, a metátese ocorre quando o segmento /r/ desloca-se para a sílaba tônica, mantendo a posição de ataque complexo ocupada na sílaba inicial (*pro > bre*). Nesse caso, além da metátese, também há o fenômeno da troca das líquidas, denominado *rotacismo*. Isso pode ser afirmado tendo em vista que o rótico /r/ não apenas troca de posição, mas também substitui a líquida lateral /l/. Para Brandão e Callou (2019), o rotacismo ocorre por metátese ou dissimilação.

Hora e Telles (2019) e Hora, Telles e Monaretto (2019) explicam que, na *metátese perceptual heterossilábica*, a transposição do segmento preserva a posição ocupada na sílaba de origem e tende a se deslocar para a esquerda. Em conformidade com essa afirmação, os dados apresentados mostram que foi preservada a posição da sílaba original de ataque complexo, porém a transposição ocorre em direção à direita (progressiva), com 100% de ocorrências. No que se refere à tonicidade, a líquida não lateral deslocou-se tanto para a sílaba tônica quanto para a sílaba átona.

Tendo em vista o número total de ocorrências, há mais casos de metátese *heterossilábica* do que *tautossilábica* nesta pesquisa, ao contrário do que demonstram Hora e Telles (2019), ao realizarem uma análise diacrônica da metátese. No entanto, cabe destacar que sete ocorrências correspondem a um só vocábulo (*po.bre.ma*), o que aponta para a relevância da *frequência* (BYBEE, 2001) do item lexical para a variação e mudança do fenômeno investigado, o que é deixado para futuras pesquisas.

Como apresentado, encontrou-se um dado envolvendo vogais, mais especificamente a vogal baixa /a/ e a média-alta posterior /o/, em *fi.bra.mol.gi.a* para *fi.bro.mi.al.gi.a*. Nesse caso, partiu-se da hipótese de que o informante considerou as vogais de /mi.al/ como um ditongo crescente /ja/, e, por isso, houve a monotongação desse ditongo. Após a monotongação, ocorreu a inversão dos segmentos, caracterizada como *metátese*. Ademais, pode ter ocorrido, também, analogia com o vocábulo *fibra*, de maior frequência na língua portuguesa do que *fibromialgia*, termo técnico da área da saúde. Hume (2002) destaca que palavras frequentes na língua têm maior probabilidade de serem acessadas mais facilmente, devido à repetição, enquanto palavras menos usadas tendem a perder força e tornam-se mais difíceis de acessar, facilitando o reordenamento. Novamente, ressalta-se que a investigação da atuação da frequência dos itens lexicais em relação à metátese é deixada para estudos futuros.

É importante destacar que a ocorrência de *fi.bra.mol.gi.a* não pode ser classificada como nenhuma das quatro categorizações (*metátese perceptual, compensatória, auditiva e coarticulatória*) apresentadas por Blevins e Garret (2004 *apud* HORA; TELLES, 2019).

Em relação às variáveis extralinguísticas, as 18 ocorrências foram obtidas nos falares de informantes com os perfis sociais ilustrados no quadro seguinte:

**Quadro 5** – Ocorrências de acordo com os perfis sociais

DADO	SEXO/GÊNERO	FAIXA ETÁRIA	ESCOLARIDADE
<i>A.co.bra.ci.a (a.cro.ba.ci.a)</i>	Masculino	7-15 anos	2º Ciclo do EF
<i>A.co.bra.ci.a (a.cro.ba.ci.a)</i>	Masculino	7-15 anos	2º Ciclo do EF
<i>Co.rá (co.ar)</i>	Feminino	+55 anos	Ensino Médio
<i>Dro.mir (dor.mir)</i>	Feminino	7-15 anos	1º Ciclo do EF
<i>Fi.bra.mol.gi.a (fi.bro.mi.al.gi.a)</i>	Feminino	+55 anos	2º Ciclo EF
<i>Mons.tor (mons.tro)</i>	Masculino	7-15 anos	2º Ciclo do EF
<i>Po.bre.ma (pro.ble.ma)</i>	Masculino	+55 anos	1º Ciclo do EF
<i>Po.bre.ma (pro.ble.ma)</i>	Masculino	+55 anos	1º Ciclo do EF
<i>Po.bre.ma (pro.ble.ma)</i>	Masculino	+55 anos	1º Ciclo do EF
<i>Po.bre.ma (pro.ble.ma)</i>	Masculino	+55 anos	1º Ciclo do EF
<i>Po.bre.ma (pro.ble.ma)</i>	Masculino	+55 anos	1º Ciclo do EF
<i>Po.bre.ma (pro.ble.ma)</i>	Masculino	+55 anos	2º Ciclo EF
<i>Po.bre.ma (pro.ble.ma)</i>	Masculino	+55 anos	Ensino Médio
<i>Por.por.ção (pro.por.ção)</i>	Masculino	+55 anos	1º Ciclo do EF
<i>Pro ou.tro (por ou.tro)</i>	Feminino	+55 anos	2º Ciclo EF
<i>Pro.que (por.que)</i>	Masculino	+55 anos	2º Ciclo EF
<i>Pro.que (por.que)</i>	Masculino	+55 anos	2º Ciclo EF
<i>Pro.que (por.que)</i>	Feminino	+55 anos	Ensino Médio

Fonte: Elaborado pelas autoras.

No que tange à variável *faixa etária*, verificou-se que houve mais ocorrências na fala de informantes com mais de 55 anos (14 ocorrências) do que de informantes entre 7 e 15 anos (quatro ocorrências), com 78% e 22%, respectivamente. Esse resultado refuta a hipótese inicial deste trabalho, a saber, a de que a metátese seria mais frequente na fala de pessoas mais jovens. Esse resultado explicita que o fenômeno não está atrelado à aquisição da linguagem. A princípio, poderia indicar, também, que a metátese estaria em desuso na variedade do interior paulista, resultado minimizado pelo número escasso de ocorrências levantadas. Portanto, para a observação mais detalhada do *status* desse fenômeno como um caso de *variação estável* ou de *mudança em progresso* na variedade considerada, faz-se necessária a ampliação do *corpus*, com a investigação das faixas etárias intermediárias, por exemplo, o que é deixado para futuras pesquisas.

Em relação à variável *escolaridade*, foram analisados três níveis de escolaridade: (i) primeiro ciclo do EF; (ii) segundo ciclo do EF; e (iii) Ensino Médio. Como resultado, observou-se que a metátese teve frequência maior (oito ocorrências – 44%) no falar de informantes com o segundo ciclo do EF, seguida por entrevistados com primeiro ciclo do EF (sete ocorrências – 39%), e, por fim, informantes com o Ensino Médio (três ocorrências – 17%).

Araújo (2011), Hora e Telles (2019) e Hora, Telles e Monaretto (2007) afirmam que a metátese é motivada pela *escolaridade* do informante, sendo mais recorrente na fala de informantes menos escolarizados. Na presente pesquisa sobre a variedade do interior paulista, esse resultado é, de certa forma, corroborado, pois houve índices relativamente próximos para os dois ciclos do EF e taxa significativamente menor para o Ensino Médio.

Por sua vez, esse resultado indicia, também, certo grau de estigma social em relação à aplicação da metátese. Deve-se destacar, aqui, que, de acordo com Brandão e Callou (2019), o rotacismo também ocorre por metátese e que, como explica Bagno (2015), fenômenos como rotacismo caracterizam as variedades não-padrão do PB, sendo alvo de preconceito linguístico. Para a confirmação ou refutação dos resultados referentes à *escolaridade*, recomenda-se a realização de pesquisas futuras, que considerem, por exemplo, informantes analfabetos e com Ensino Superior completo ou em andamento.

No que se refere à variável *sexo/gênero*, constatou-se que o processo estudado é mais frequente, no *corpus* analisado, entre informantes do *sexo/gênero* masculino do que informantes do *sexo/gênero* feminino, com 13 (72%) e cinco ocorrências (28%), respectivamente.

Como explica Labov (2008 [1972]), a variável *sexo/gênero* possui um papel importante no mecanismo da mudança linguística, uma vez que as mulheres costumam evitar as variantes que sofrem estigma social, quando comparadas aos homens da mesma classe socioeconômica. Como apontado na análise da variável *escolaridade*, a metátese parece apresentar certo grau de estigma na variedade do interior paulista, resultado corroborado por meio da variável *sexo/gênero*, posto que as mulheres aplicam a metátese com menor frequência do que os homens.

Feita a análise dos dados em relação aos contextos linguísticos e extralinguísticos que envolvem as 18 ocorrências deste estudo, parte-se para as considerações finais.

## Considerações finais

Esta pesquisa analisou o fenômeno fonético-fonológico *metátese* na variedade falada no interior do estado de São Paulo, com o objetivo de verificar possíveis condicionadores linguísticos e extralinguísticos para as ocorrências da metátese.

A literatura compreende a metátese como um fenômeno recorrente na produção da fala de crianças em fase de aquisição da linguagem (HORA; TELLES, 2019), e, a partir dessa afirmação, considerou-se, como hipótese inicial desta pesquisa, a de que esse fenômeno ocorreria com maior frequência na fala de informantes mais jovens, pertencentes à faixa etária de 7 a 15 anos, posto que ainda não atingiram o denominado *período crítico de aquisição da linguagem*.

Como resultado, foram encontrados 18 casos de metátese nas 48 entrevistas investigadas. Das 18 ocorrências, houve 17 casos envolvendo o rótico /r/ e uma ocorrência com vogais. O resultado referente ao rótico era esperado, posto que, enquanto consoante líquida - assim como a lateral /l/ -, pode preencher os contextos silábicos tanto de coda quanto de segunda consoante em ataque complexo. A líquida lateral, todavia, tende a ser vocalizada em coda silábica em muitas variedades do PB, como em *a[w].ma* e *la.te.ra[w]*, o que pode restringir sua atuação na metátese.

A partir da classificação de Sá Nogueira (1958 *apud* HORA; TELES, 2019), encontraram-se 11 ocorrências de metátese progressiva (*a.co.bra.ci.a, mons.tor, po.bre.ma* e *por.por.ção*), seis casos de metátese regressiva (*co.rá, dro.mí, pro ou.tro* e *pro.que*) e uma ocorrência de metátese recíproca (*fi.bra.mol.gi.a*).

Já com base na categorização de Blevins e Garret (2004 *apud* HORA; TELLES, 2019), foram encontradas 17 ocorrências de metátese perceptual, todas com a líquida vibrante /r/, não havendo casos de metátese auditiva, coarticulatória e compensatória. Dos casos citados, oito ocorrências correspondem à *metátese perceptual tautossilábica*, na mesma sílaba, e nove à *metátese perceptual heterossilábica*, em sílabas diferentes.

No caso que envolve vogais, *fi.bra.mol.gi.a*, essa ocorrência não pode ser classificada como nenhuma das quatro categorizações – metátese perceptual, compensatória, auditiva e coarticulatória – apresentadas por Blevins e Garret (2004 *apud* HORA; TELLES, 2019); a literatura não parece, portanto, conseguir classificar esse dado.

Quanto às variáveis independentes extralinguísticas, foram investigados *sexo/gênero, faixa etária* e *escolaridade*. Para o *sexo/gênero*, verificou-se que houve maior frequência de metátese no falar de informantes do *sexo/gênero* masculino do que no falar do *sexo/gênero* feminino. Em relação à variável *faixa etária*, constatou-se maior aplicação em entrevistados com mais de 55 anos do que de 7 a 15 anos. Esse resultado refuta a hipótese inicial desta pesquisa de que o fenômeno ocorreria sobretudo no falar de informantes da faixa etária mais jovem, ou seja, de 7 a 15 anos. No que se refere à variável *escolaridade*, houve maior número de casos no falar de informantes com o 2º Ciclo do EF, seguido pelo 1º Ciclo.

Os resultados referentes às variáveis extralinguísticas parecem indicar, para o interior paulista, estigma social em relação à metátese, a qual pode estar em vias de desuso. No entanto, para que esses resultados sejam corroborados ou refutados, faz-se necessária uma investigação de um *corpus* maior, tendo em vista a relativamente baixa produtividade do fenômeno, sendo analisados outros fatores que não foram englobados na presente pesquisa, como o Ensino Superior e as faixas etárias intermediárias, por exemplo.

De qualquer modo, os resultados obtidos explicitam que a metátese não se limita ao processo de aquisição da linguagem e que, embora menos regular do que outros processos fonético-fonológicos variáveis, na variedade analisada, tende a envolver o rótico e acarretar reestruturação silábica. Ao preencher a lacuna em relação à descrição sincrônica da metátese no interior paulista, espera-se que o presente estudo contribua para o mapeamento desse processo no PB contemporâneo e, de forma mais abrangente, para a literatura da área no âmbito de variação e mudança fonético-fonológica da língua portuguesa.

## Referências

- ALI, M. S. **Gramática Histórica da Língua Portuguesa**. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1968.
- ARAÚJO, M. J. Visão sobre a metátese: da aquisição à linguagem adulta. **eLingUp**, Porto, v. 3, n. 1, p. 78-99, 2011.

- BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2012.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico**. 56. ed. São Paulo: Parábola, 2015.
- BOERSMA, P.; WEENINK, D. **Praat**: doing phonetics by computer [Computer program]. Version 6.1.38. Disponível em: <http://www.praat.org/>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- BRANDÃO, S. F.; CALLOU, D. Pressupostos básicos para uma caracterização fonológica do Português Brasileiro. In: HORA, D.; BATTISTI, E.; MONARETTO, V. O. (coord.). **História do português brasileiro: mudança fônica do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2019. p. 34-59.
- BYBEE, J. B. **Phonology and Language Use**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- CAGLIARI, L. C. **Análise fonológica: introdução à teoria e à prática, com especial destaque para o modelo fonêmico**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- CARLOS, V. G.; CARMO, M. C. Ditongação variável diante de /S/ em coda silábica na fronteira Brasil/Paraguai. **Diadorim**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 238-254, jul./dez. 2018.
- CARMO, M. C. **As vogais médias pretônicas na variedade do interior paulista**. 2013. 249 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2013.
- CARMO, M. C.; TABORDA, I. R. Apagamento de /R/ em coda silábica na variedade do interior paulista. **Letras Escreve**, Macapá, v. 9, n. 3, p. 39-51, jul./dez. 2019.
- COLLISCHONN, G. A sílaba no português. In: BISOL, L. **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. 3. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2001. p. 91-123.
- COSTA, L. T. Análise variacionista do rotacismo. **Revista Virtual de Estudos a Linguagem – ReVEL**, [s. l.], v. 5, n. 9, p. 1-29, 2007.
- CRISTÓFARO SILVA, T. **Dicionário de Fonética e Fonologia**. São Paulo: Contexto, 2011.
- DIAS, J. A. **Acobracias da língua(gem): a metátese no noroeste paulista**. 2020. 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2020.
- FREITAG, R. M. K. (Re)discutindo sexo/gênero na Sociolinguística. In: FREITAG, R. M. K.; Severo, C. G. (org.). **Mulheres, Linguagem e Poder: Estudos de Gênero na Sociolinguística Brasileira**. São Paulo: Blucher, 2015. p. 17-74.
- FREITAS, M. M. Metátese e hipértese em manuscritos do século XVIII. **Filologia Linguística Portuguesa**, São Paulo, n. 7, p. 119-128, 2005. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i7p119-128>

GONÇALVES, S. C. L. **Banco de dados Iboruna**: amostras eletrônicas do português falado no interior paulista. Disponível em: <https://www.alip.ibilce.unesp.br/>. Acesso em: 7 out. 2021 [2007].

GONÇALVES, S. C. L. Projeto ALIP (Amostra Linguística do Interior Paulista) e banco de dados Iboruna: 10 anos de contribuição com a descrição do português brasileiro. **Revista Estudos Linguísticos**, São Carlos, v. 48, n. 1, p. 276-297, abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.21165/el.v48i1.2430>

HORA, D.; HENRIQUE, P. F. L. Como as restrições sociais e estruturais compõem a identidade do falante. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 50, p. 96-104, dez. 2015.

HORA, D.; TELLES, S. Metátese. In: HORA, D.; BATTISTI, E.; MONARETTO, V. O. (coord.). **História do português brasileiro**: mudança fônica do português brasileiro. São Paulo: Contexto, 2019. p. 160-177.

HORA, D.; TELLES, S.; MONARETTO, V. N. O. Português brasileiro: uma língua de metátese? **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 178-196, 2007.

HUME, E. **Predicting metathesis**: the ambiguity/attestation model. Mid-Continental Workshop on Phonology, Indiana University, 2002.

JONES, K. S. **Metathesis of Stop-Sibilant Clusters in Modern Hebrew**: A perceptual investigation. Tucson: The University of Arizona, 2016.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução Marcos Bagno, Maria Marta Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LIMA JÚNIOR, R. M. A hipótese do período crítico na aquisição de língua materna. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 7, n. 9, p. 225-239, 2013.

MONARETTO, V. N. O. **Um reestudo da vibrante**: análise variacionista e fonológica. 1997. 213 f. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

NARO, A. J. O dinamismo das línguas. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (org.). **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 43-50.

PAIVA, M. C.; DUARTE, M. E. L. Mudança linguística: observações no tempo real. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (org.). **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 179-190.

ROBERTO, M. **Fonologia, fonética e ensino**: guia introdutório. São Paulo: Parábola, 2016.

SELKIRK, E. The Syllable. In: HULST, H.; SMITH, N. (ed.). **The Structure of Phonological Representations** (Part II). Dordrecht: Foris, 1982. p. 337-383.

SILVA, F. M. Processos fonológicos segmentais na língua portuguesa. **Littera**, São Luis, v. 2, n. 4, p. 72-88, 2011.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2003.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. I. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2006.

# AS EPÍSTOLAS DE MÁRIO DE ANDRADE E CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE: ESCRITURA, ESCRITOR E TEXTO

## MÁRIO DE ANDRADE AND CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE'S EPISTLES: WRITING, WRITER AND TEXT

**Manuel Veronez\***

*Universidade Estadual de Ponta Grossa*

**Resumo:** Este artigo apresenta a noção de escritura proposta por Roland Barthes (1986), além das noções de texto e de escritor. Articulado a essas três noções, vê-se, também, seus opostos em relação dicotômica respectivamente: escrivência, obra e escrevente. Em seguida, é apresentada uma explanação sobre a história das missivas no contexto da escrita de si assim como sua forma peculiar de manifestação e de representação. A partir dessa ambientação, tenta-se recolocar a escritura, o texto e o escritor propostos por Barthes (1986, 1996) articulados às cartas privadas trocadas entre Mário de Andrade e Carlos Drummond de Andrade, com o intuito de mostrar que é possível trabalhar com essas três noções barthesianas para além do texto literário, estendendo, em certa medida, para textos não literários, como as missivas em questão.

**Palavras-chave:** Cartas privadas. Escrita de si. Texto. Escritor. Escritura.

**Abstract:** This article presents the notion of writing proposed by Roland Barthes (1986), in addition to the notions of text and writer. Articulated to these three notions, it can also be observed their opposites in a dichotomous relationship, respectively: inscription, work and scriptor. Then, an explanation of the history of missives in the context of self writing is presented, as well as their peculiar way of manifestation and representation. Based on this ambience, an attempt is made to replace the writing, text and writer proposed by Barthes (1986, 1996) articulated to the private letters exchanged between Mário de Andrade and Carlos Drummond de Andrade, in order to show that it is possible to work with these three Barthesian notions beyond the literary text, extending, to some extent, to non-literary texts, such as the missives in question.

**Keywords:** Private letters. Self writing. Text. Writer. Writing.

---

\* Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), com período sanduíche na Université Paris-Sorbonne (Paris IV). Professor Colaborador na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8777-9859>. E-mail: <veronezmanuel@gmail.com>.

## Introdução

*Quanto mais uma história é contada de uma maneira decente, eloqüente, sem malícia, num tom adocicado, tanto mais fácil é invertê-la, enegrecê-la, lê-la às avessas (Mme de Ségur lida por Sade). Esta inversão, sendo uma pura produção, desenvolve soberbamente o prazer do texto.*

(Roland Barthes)

Veremos, neste artigo, em um primeiro momento, as noções de texto, de escritura e de escritor que Roland Barthes (1986, 1996) postula em seus textos, *O grau zero da escritura* e *O prazer do texto*. Em um segundo momento, observaremos as características da escrita de si presentes no gênero epistolar e um pouco de sua história; e, em um terceiro e último momento, proporemos uma inter-relação entre as noções de texto, de escritura e de escritor barthesianas e as cartas privadas trocadas entre Mário de Andrade e Carlos Drummond de Andrade, com o intuito de mostrar que as epístolas dos Andrades podem funcionar como textos produzidos por escritores e engendrados a partir de escrituras específicas, embora não sejam textos estritamente literários.

De acordo com Barthes (1996), para conceber um texto, deve haver o engajamento com a linguagem, ou seja, deve-se ser fiel e preocupado com aquilo que a linguagem tem a oferecer e a mostrar. Nessa perspectiva, a única forma possível para perceber o que a linguagem tem a oferecer e a mostrar, segundo o autor, é por meio do seu caráter ilimitado, no momento em que o texto é lido e se percebe que ele não se fecha, não se isola, não se delimita prontamente.

Dessa maneira, podemos observar a ideia de colocarmos em pé de igualdade o ler e o escrever. Dito de outro modo, é no processo de leitura que se escreve e/ou se reescreve o texto lido, delineando a fruição e o verdadeiro prazer do texto que, de alguma forma, está no abalo da gramática, na subversão, no texto social e atópico, na desideologização do discurso. Para Barthes (1996), esse processo é possível somente na linguagem da arte, ou seja, na linguagem literária, não sendo possível realizar-se em textos não literários. No entanto, tentaremos mostrar, em certa medida e dada algumas condições, que é sim possível estabelecer esse processo também em textos não literários, como as epístolas em questão.

Barthes (1996) faz uma importante diferenciação entre texto e obra, em que delimita esta como matéria e aquele como materialidade, isto é, o texto não é fechado em sua significação própria e particular, ele é sempre inacabado, não esgotado. Não encontramos no texto apenas uma ideia ou um fim retórico convencido, como se vê na obra. Tudo que o texto tem a obra terá em seu oposto, em seu contrário. Em outras palavras, o texto é contexto, é possibilidade; e a obra é imposição, é o ato inabalado.

O texto, segundo Barthes (1986), é escritura e é feito pelo escritor, ao passo que a obra é escrevência e é feita pelo escrevente. O escrever da escritura se encontra na intransitividade, uma vez que não há uma finalidade objetiva para a língua, é a linguagem literária em que o escritor usa a palavra como perspectiva, cujas afirmações são interrogações infundas a todo o tempo. A escritura é a ocasião que está entre a língua e o estilo.

A língua, desse modo, é o objeto social, de formação de sociedades, de grupos sociais, de traço exterior, que carrega consigo, quando mobilizada, uma ilusória definição segura das coisas,

um cerceamento, um limite ao que se refere ou ao que tenta se referir. A língua, nesse sentido, dá a falsa sensação de organização e de controle, sendo apenas “[...] um horizonte humano que instala ao longe uma certa *familiaridade*” (BARTHES, 1996, p. 121, grifo do autor). A língua é um horizonte que consegue, ou tenta conseguir, abarcar tudo (utopicamente falando, devido à sua natureza lacunar e não totalizante).

O estilo, por sua vez, se apresenta de forma mais introspectiva, em uma movimentação verticalizada, indo ao íntimo do escritor, mergulhada “[...] na lembrança fechada da pessoa” (BARTHES, 1996, p. 123), em que o escritor vê e interpreta seu próprio passado e sua história singular, tendo parte de sua identidade e de sua marca compartilhada ou transformada com a língua, no ato da escrita, mostrando diferentes e possíveis visões de um determinado objeto, tradicional ou não. Para Barthes (1996, p. 123), portanto, o “[...] estilo não passa de metáfora”.

O escrever da escrivência, todavia, em dicotomia com a escritura, se fixa na transitividade, visto que há uma finalidade para a língua, é a linguagem do crítico, do jornalista, do cientista etc., em que o escrevente usa a palavra apenas como instrumento de comunicação e de convencimento, cujo sentido busca se mostrar uno e limitado.

A escritura, em contrapartida, sendo um texto, é abordada como uma função, ou seja, ela é a relação entre criação (estilo) e sociedade (língua), é a linguagem literária que transforma e ressignifica as ideias da sociedade, sejam elas tradicionais ou não, apreendida “[...] na sua intenção humana e ligada assim às grandes crises da História” (BARTHES, 1996, p. 125). Desse modo, a partir do que foi apresentado alhures, buscaremos sustentar a hipótese de que as noções de texto, de escritura e de escritor, postuladas por Barthes (1986, 1996), podem, também, ser mobilizadas nas epístolas de Mário de Andrade e de Carlos Drummond de Andrade, isto é, em textos que não são estritamente literários. Mesmo compreendendo que essas três noções barthesianas em si propõem uma maneira de pensarmos a Literatura em uma relação entre recorte social e trabalho singular com a linguagem, buscaremos transpô-las e estendê-las a gêneros não exclusivamente literários, como o gênero epistolar, por exemplo.

## Sobre a escrita de si das missivas

*No caso da narrativa epistolar de si próprio, trata-se de fazer coincidir o olhar do outro e aquele que se volta para si próprio quando se aferem as ações quotidianas às regras de uma técnica de vida.*

(Michel Foucault)

A prática da escrita de si tem uma relação entre a produção da subjetividade e a escrita propriamente, pois “[...] a escrita performa a noção de sujeito” (KLINGER, 2007, p. 27). Embora ela tenha se arraigado na cultura burguesa da Ilustração, a escrita de si não nasceu da Reforma nem do Romantismo, dado que é uma das práticas de escrita mais antigas do Ocidente e é uma atividade já observada em Santo Agostinho, por exemplo, que apresentava suas *Confissões* (AGOSTINHO, 2004) por meio dessa tradição de escrita autorreferencial. No seu início, a escrita de si, segundo Foucault, tinha “[...] um papel muito próximo do da confissão ao director,

[...], que dev[ia] revelar, sem exceção, todos os movimentos da alma (*omnes cogitationes*)” (FOUCAULT, 1992, p. 131).

Na Antiguidade greco-romana, o “eu”, segundo Foucault (1992), em uma prática de escrita autorreferencial, era uma forma de estabelecer a escrita de si para contribuir, especificamente, na formação de si, ou seja, no cuidar-se de si, no treinamento de si por si mesmo, em que a escrita desempenhou um papel fundamental para si e, também, para o outro. De acordo com o autor, “[...] a escrita aparece regularmente associada à “meditação”, [...], reflecte sobre eles, os assimila, e se prepara assim para enfrentar o real” (FOUCAULT, 1992, p. 133). Assim, a escrita como prática subjetiva, moldada e controlada pelo pensamento, forma a elaboração de discursos, de ideias e de visões que são aceitas e reconhecidas como “verdadeiras” nos processos racionais de ação.

Foi entre os séculos I e II que a escrita de si se apresentou de duas formas relevantes: os *hypomnêmata* e a correspondência. Segundo Foucault (1992, p. 134), Plutarco afirmava que a correspondência apresentava uma escrita etopoiética, quer dizer, tinha “[...] um operador da transformação da verdade em *ethos*”. Os *hypomnêmata* eram espécies de cadernetas individuais em que se anotavam citações, reflexões e pensamentos ouvidos da boca de alguém ou encontrados em algum lugar específico, como livros, ditados orais e locais, fragmento de obras etc., que “[...] eram oferecidos como tesouro acumulado para a releitura e meditação posteriores” (KLINGER, 2007, p. 28). Contudo, os *hypomnêmata* não podem ser considerados substitutos da memória, mas devem ser vistos como um material e um meio para exercitar a prática de leitura, de releitura e de meditação.

Antes de tudo, lia-se, relia-se, meditava-se e dialogava-se com esses retalhos de discursos consigo mesmo, para depois ir em busca das opiniões dos outros, embora, *a priori*, essas cadernetas não tivessem uma narrativa de si, como os diários da literatura cristã, as cartas, os testemunhos, os depoimentos e os discursos memorialísticos. Os diários da literatura cristã, por exemplo, tinham um valor de purificação, que era concebida no momento da escrita íntima, confessional, própria de si e sobre si. Os *hypomnêmata*, portanto, procuravam “[...] captar o já dito; reunir aquilo que se pôde ouvir e ler, e isto com uma finalidade que não é nada menos que a constituição de si” (FOUCAULT, 1992, p. 137).

A correspondência, por sua vez, apresenta um caráter específico e típico de escrita de si, imediatamente percebida ao longo de sua construção histórica, pois consegue operar com a reflexão pessoal destinando-a ao outro, ou seja, há um remetente e um destinatário estabelecidos que, no momento próprio da ação de cada um, seja na escrita e/ou na leitura da missiva, estarão lendo e escrevendo em uma espécie de treino autorreflexivo de si e sobre si. De acordo com Foucault (1992, p. 145): “A carta enviada actua, em virtude do próprio gesto da escrita, sobre aquele que a envia, assim como actua, pela leitura e a releitura, sobre aquele que a recebe”.

Ao mesmo tempo em que o missivista apresenta determinado conselho a um problema de um amigo interlocutor, por exemplo, já se faz ele próprio também aconselhado, caso algum dia passe por essa mesma ou semelhante ocasião. Dessa maneira, percebe-se que esse tipo de escrita de si vai além do adestramento de si próprio pela escrita, através dos conselhos dados ao outro. Em outras palavras, a escrita de si das missivas manifesta a si próprio bem como ao outro.

Outra característica marcante e própria desse tipo de prática de escrita de si das cartas é a capacidade e a possibilidade que o eu epistolar (quem escreve) tem de tornar-se presente

e/ou ausente para o seu interlocutor (quem lê), em um movimento racionalizado, recortado e interessado, sabendo ele, o missivista, o momento adequado de aproximar-se (apresentar-se) ou afastar-se (ausentar-se) do receptor epistolar, dependendo, sempre, da ocasião e do tema da missiva. De acordo com Foucault (1992):

Por meio da missiva, abrimo-nos ao olhar dos outros e instalamos o nosso correspondente no lugar do deus interior. Ela é uma maneira de nos darmos ao olhar do qual devemos dizer a nós próprios que penetra até ao fundo do nosso coração (*in pectus intimum introspicere*) no momento em que pensamos. (FOUCAULT, 1992, p. 151).

Assim, para o autor francês: “Escrever é pois ‘mostrar-se’, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro” (FOUCAULT, 1992, p. 150), abrindo brechas para uma observação e reflexão crítica de si mesmo sobre si mesmo e do outro sobre si, o que é denominado pelo autor de introspecção.

## **Mário, Drummond e suas cartas privadas: escritor, escritura e texto**

*Responda, discuta, aceite ou não aceite, responda. Amigo eu serei sempre de qualquer forma. Não é a amizade e a admiração que diminuirão, é a qualidade delas. Amizade triste ou amizade alegre e do mesmo jeito a admiração. Desculpe esta longuidão de carta. Eu sofro de gigantismo epistolar.*  
(Mário de Andrade)

Alguns autores consagrados de várias áreas do conhecimento, ou suas próprias famílias, autorizaram a publicação de suas cartas privadas, as quais foram escritas a diferentes destinatários. Entretanto, há autores ou familiares que fizeram imposições para que elas viessem a público, como foi o caso das cartas privadas de Mário de Andrade, por exemplo. De acordo com ele, somente após a morte de todos os envolvidos, direta e indiretamente, sendo remetentes ou destinatários, e depois de passados 50 anos da morte de todos os envolvidos nas cartas, é que elas poderiam vir a público, estar na mão de quem as desejasse. Todavia, isso não foi seguido à risca em sua totalidade.

Diante disso, o que surge para nós, pesquisadores, como ideia é uma defesa – colaborada por Santiago (2006) – de que um texto produzido e publicado por meio do gênero epistolar, e por autores renomados da sociedade, não pertenceria a ninguém, pois autores e leitores, em certa medida, colocam suas marcas, complementam-se, ou até mesmo alteram o todo do texto, nunca o limitando ou o fechando em um significado único. Isso, de certo modo, vai de encontro às noções de texto, de escritor e de escritura postuladas por Barthes (1986, 1996) e já apresentadas anteriormente.

É por essa razão, ainda sustentado por Santiago (2006), que concebemos esses tipos de cartas como diálogos cara a cara (*tête-à-tête*), eu e tu, e, ao mesmo tempo, como diálogos para

todos (*pour tous*), nos quais toda a essência dos escritores envolvidos se manifesta por meio do processo de escritura engendrado por eles. Nessa perspectiva, os escritores vão se construindo de várias maneiras e intenções possíveis, nunca da mesma forma.

No prefácio da compilação das cartas completas trocadas entre Mário de Andrade e Carlos Drummond de Andrade, por exemplo, Santiago (2002) assevera o seguinte ao leitor, nos dando indícios de comprovação para sustentarmos que as cartas dos Andrades mobilizam as noções barthesianas de texto, de escritura e de escritor, devido aos seus caracteres fluidos e em abertos:

Esta introdução à leitura delas não deve ser tomada ao pé da letra. Eu as fiz estrategicamente minhas, para que você, leitor, não se amedrontasse ao querer fazê-las suas. Pela edição em livro todos temos direito sobre elas. Cumpre a você julgar esta introdução como um passo firme e oscilante, precário, de alguém que teve a sorte de ser o primeiro *estranho* a aventurar-se pela caverna da correspondência privada. (SANTIAGO, 2002, p. 33, grifo do autor).

Ao analisarmos as cartas privadas de Mário de Andrade trocadas com Carlos Drummond de Andrade, percebemos que Mário busca construir uma escritura a partir de uma ambientação mais ampla e aberta das discussões, nunca fechada ou datada, deixando suas ideias fruírem no tecido dessa escritura, ou seja, naquilo que é “[...] essencialmente a moral da forma, é a escolha do domínio social no seio do qual o escritor decide situar-se na Natureza de sua linguagem” (BARTHES, 1996, p. 125), atravessada pelo manto do texto e guiada pela figura do escritor.

No interior das epístolas de Mário de Andrade e de Carlos Drummond de Andrade, é a escritura engendrada por eles, enquanto escritores, que os cria e os remonta no texto. Dessa forma, é a partir desse momento que a escritura deles também se faz presente e se apresenta aos leitores. Nesse sentido, a escritura passa a ser, no interior do texto epistolar, o corpo e a alma desses dois escritores.

Concebemos, assim, as cartas privadas de Mário e de Drummond enquanto terrenos abertos de experiências, de partilhas, de trocas e um lugar privilegiado na discussão nunca encerrada das ideias estéticas da linguagem literária da época, na qual buscaram trabalhar essa linguagem e o texto por meio de provocações, de inconformidades e deixando brechas para que a mente e o raciocínio dos leitores cheguem, também, às infinitas possibilidades de interpretação.

As missivas dos Andrades são repletas de riquezas de significações no interior do mecanismo social, que podem transmitir, por exemplo, diferentes ideias acerca do que se passou em determinado tempo e em determinada época da história. Essas cartas privadas são vistas, nessa perspectiva, como um “[...] documento sujeito à variabilidade de valores, ao sabor de gostos e épocas” (MORAES, 2007, p. 104). Em outras palavras, as epístolas dos escritores Mário e Drummond fundam-se como textos cujas escrituras se revelam variáveis, discutíveis, abertas e repletas de réplicas e tréplicas, que funcionam como uma prática social que busca constituir, à época, uma corrente estética literária ainda por se fazer – o modernismo brasileiro.

Nesse viés, em uma carta sem data, do ano de 1924, é possível percebermos a escritura questionadora de Mário de Andrade quando ele propõe a Carlos Drummond de Andrade a necessidade de construir-se uma identidade nacional por meio da literatura para, assim, se civilizarem, se tornarem criadores em vez de meros copiadotes: “Nós só seremos civilizados em relação às civilizações o dia em que criarmos o ideal, a orientação brasileira. Então passaremos da fase do

mimetismo pra fase da criação. E então seremos universais, porque nacionais” (ANDRADE, M. de, 2002, p. 71).

É possível percebermos, nessa carta de Mário, que ele não quer concernir sua escritura questionadora na sociedade vigente, ao contrário, ele quer, com sua escritura, repudiar tal sociedade para propor uma outra, não mais atuando sobre ela, mas antes, desativando aquilo mesmo que permitiria reafirmá-la.

Drummond, mesmo se posicionando como um discípulo de Mário, engendra, também, uma escritura questionadora em suas cartas, ao não concordar com a ideia proposta por Mário de buscar-se a nacionalização do Brasil por intermédio da literatura. Segundo Drummond, em carta de 30 de dezembro de 1924, o debate giraria mais em torno de como tornar-se brasileiro do que a necessidade em si de sê-lo.

[...] não chegamos a nenhum acordo, embora eu, praticamente, esteja a seu lado, e, recusando as suas teorias, aceito com entusiasmo as suas criações. Se não estou confuso, o nosso debate (será mesmo um debate?) gira em menos sobre a necessidade de ser brasileiro que sobre os meios de vir a sê-lo. (ANDRADE, C. D. de, 2002, p. 77).

A carta de Drummond de 6 de fevereiro de 1925 (ANDRADE, C. D. de, 2002), por exemplo, é um texto que se abre às possibilidades, pois engendra uma escritura de reconhecimento de que é preciso ampliar a perspectiva de si mesmo enquanto escritor para livrar-se de certas imposições da língua e assumir-se como um criador inacabado da sua própria linguagem poética, aquele que se encontra sempre na busca.

Ah! Quando penso que também eu andei a esmo pelos jardins passadistas, colhendo e cheirando flores gramaticais, e bancando atitudes de sabedoria! Pois veio o imprevisto e me expulsou do jardim. Você, com duas ou três cartas valentes acabou o milagre. Converteu-me à terra. Creio agora que, sendo o mesmo, sou outro pela visão menos escura e mais amorosa das coisas que me rodeiam. Respiro com força. Berro um pouco. Disparo. Creio que sou feliz! (ANDRADE, C. D. de, 2002, p. 95).

Observamos, também, nos textos epistolares de Mário e de Drummond, a mobilização de escrituras que interpelam os aspectos técnicos e estéticos da literatura da época, propondo expansões, audácias e reinterpretações na linguagem artística, no intuito de provocar atualizações. Na carta de 18 de fevereiro de 1925, enviada a Drummond, Mário manifesta um texto repleto de nuances dessa provocação ao polemizar sobre os preconceitos gramaticais ainda arraigados no homem culto brasileiro. Desse modo, esse texto de Mário de Andrade (2002) vai ao cerne da questão, construindo uma escritura articulatória entre a proposta de uma língua tipicamente brasileira e a naturalização daquilo que já havia sido desnaturalizado pela normatização prescritiva e preconceituosa da gramática-luso-padrão.

Nessa estrada me meti. Sei que tudo está por fazer. E o que é pior, sei que uma palavra brasileira empregada na escrita soa pra todos como exotismo, regionalismo, porque só como regionalismo exótico foi empregada até agora. Mas isso não é culpa do escritor que a não emprega mais assim, mas a adota como

sua maneira regular de expressão. Nem é culpa da palavra também. A culpa vem do preconceito civil adquirido na leitura dos livros cultos. Se *munheca* soa mal depois dos 15 anos de idade é porque o sujeito da cidade, mocinho faceiro e enfeitado de um despotismo de preconceitos inconscientemente hipócritas, nunca leu *munheca* em Fialho ou Machado de Assis e por isso se bota a policiar a língua que fala pras melindrosas do assunto e mesmo pros colegas de Academia. (ANDRADE, M. de, 2002, p. 101, grifos do autor).

Mário de Andrade, nessa mesma carta, continuando o engendramento da escritura interpelativa sobre os aspectos técnicos e estéticos da literatura brasileira da época, analisa alguns poemas de Drummond. Desse modo, é possível verificarmos que o texto de Mário se estende à abertura das possibilidades, ao criticar o uso excessivo de artigos definidos e indefinidos pelo poeta mineiro em seus versos. Mário de Andrade (2002) defende, assim, no interior do processo de mobilização de uma escritura sempre questionadora, a ideia de que a língua portuguesa do Brasil já não utiliza mais com frequência uma linguagem repleta de definições e/ou indefinições marcadas pelos artigos, propondo suas supressões.

Você já escapa com naturalidade do *um* galicismo nos seus poemas. Mas nem sempre. Aliás procure evitar o mais possível os artigos tanto definidos como indefinidos. Não só porque evita galicismo e está mais dentro das línguas hispânicas como porque dá mais rapidez e força incisiva pra frase. (ANDRADE, M. de, 2002, p. 102, grifo do autor).

Outro fator que percebemos durante o processo de leitura das cartas privadas de Mário de Andrade enviadas a Carlos Drummond de Andrade, é que a escritura de seu texto se propõe sempre além das reflexões comuns sobre o que seria a literatura brasileira. Por exemplo, sua escritura revela a proposição de uma corrente literária brasileira pautada na ruptura, no abandono de técnicas e de princípios tradicionais, no incentivo à revolta contra a chamada Inteligência Nacional, isto é, os valores, os costumes e as ideias tradicionais que vigoravam na sociedade brasileira da época.

Além de questionadora, a escritura elaborada nas cartas de Mário de Andrade é, também, incômoda, não conformista, pois é possível observarmos a compreensão do escritor de que a proposta de revolução contra a Inteligência Nacional ainda não era suficiente, era preciso mais. Sua escritura, nesse sentido, traça o caminho de uma tomada de consciência, de que é preciso construir um pensamento intelectual propriamente brasileiro que se liberte das amarras das influências estrangeiras.

Nessa perspectiva, esses textos de Mário de Andrade se desdobram, por meio do processo de escritura questionadora e não conformista engendrada pelo autor, no momento em que propõem a reinterpretação e a ressignificação das ideias vindas de fora do país, no intuito de buscar a constituição de um *ethos* literário brasileiro, ou seja, uma espécie de voz própria, de tom representativo da literatura nacional.

A escritura questionadora de Carlos Drummond de Andrade, a qual constrói e mobiliza sua carta de 6 de outubro de 1925, é marcada por um texto que se estende em duas indagações: i) sobre a ortografia de algumas palavras da língua portuguesa, como aquelas de origem estrangeira que ainda permanecem, à época, escritas na ortografia estrangeira; e ii) sobre a questão

da acentuação das palavras. A escritura de Drummond revela, assim, um texto descerrado na insatisfação e na inquietação sobre o assunto, provocando-o a apresentar alternativas que deem conta de transformar a linguagem tradicional para se alcançar uma espécie de abasileiramento dessas palavras:

Estou inclinado a admitir como digno do respeito dos reformadores um único elemento, que vem a ser a plástica das palavras. Esta sim, se deve respeitar. Escrever orizonte é um pecado muito feio de que me penitencio em tempo. A questão é saber onde acaba a plástica e onde começa o chumaço. Porque o *phy* de *physica* não é carne, é chumaço. Agora *física* ou mesmo *fízica* é um bonito corpo que a gente vê com agrado. Outra dificuldade: tem gente que gosta de carnações repolhudas e outras que preferem as secas, espigadas. Vejo que sob este ponto de vista a questão é insolúvel. Simplificação respeitando o ar das palavras não dá um passo seguro. O corte tem que ser feito com outra orientação. Diga o nome dalgum livro bom, que ilumine a questão. Preciso também de tua opinião sobre o problema do acento (meu Deus! Será um problema?), quando é preciso e quando não é preciso e que história é essa do acento grave, tão usado pelo Manuel Bandeira nas *Poesias*? Outra coisa: em que é que você acha preferível a forma *dize-lo* à forma *dizel-o*? *Dizêlo* não será a melhor de todas? (ANDRADE, C. D. de, 2002, p. 146, grifos do autor).

Na carta sem data de 1924, notamos, também, que a escritura engendrada por Mário de Andrade busca derrubar e atravessar as barreiras da linguagem literária, dado o caráter informe de seu texto, ao analisar e criticar os aspectos rítmicos, temáticos e gramaticais de outros poemas de Carlos Drummond. Nesse sentido, por meio da prática de uma escritura questionadora, Mário procura discutir, nos poemas de Drummond, os sentidos produzidos pelos usos das preposições, dos artigos, dos substantivos, das ideias e dos temas propostos:

Mas como você ainda está muito inteligente de cabeça pra cair no lirismo, repare que há muita coisa que é contado com memória em vez de vivido com sensação evocada. Disso um tal ou qual elemento prosaico que diminui a variedade do verso livre porque o confunde com a prosa. Todos nós temos isso. Eu tomei o partido de escrever em prosa simplesmente, no meio dos versos, como aquele comentário inteligente (= da inteligência) que vem nas “Danças”, ou o caso do coronel Leitão do “Noturno”. Ou então metrífico (“Rola-Moça”) pra não cair no verso prosaico. Metrificação ingênua, balbuciante primitiva, lírica. “Política”, “Construção”, “Religião”, “Nota social”, “Sentimental” são muito, muito bons. O “Orozimbo” é simplesmente admirável. “Construção” como forma é perfeito. No “Orozimbo” a piada do fim, não sei, não gosto muito disso. Tenho a impressão de que você escreveu aquilo só pra acabar. Pode ser que me engane. O “No meio do caminho” é formidável. É o mais forte exemplo que conheço, mais bem frisado, mais psicológico de cansaço intelectual. Como pratico com o Manuel Bandeira e o Luís Aranha, e eles comigo, mando-te os teus versos com algumas sugestões. Mas quero que eles voltem pra mim. Preciso deles em minha casa enquanto não se publicam. (ANDRADE, M. de, 2002, p. 72).

Como já mostrado anteriormente, Drummond, na escritura de suas cartas, se revela um discípulo questionador, pois se abre às discussões, às correções e aos comentários, mas não os acata completamente. Desse modo, é possível observarmos que a concepção de uma escritura também questionadora é um atributo da linguagem do poeta mineiro. Na carta de 30 de dezembro de 1924, por exemplo, o texto de Carlos Drummond de Andrade desvela seu aspecto inacabado, ao engendrar uma escritura compreensiva, porém, autônoma, ao explicar que nem todas as problematizações levantadas em sua poesia por Mário foram assentidas:

Falarei agora nas minhas tentativas poéticas. Devolvo-lhe quase todos os versos: cortei apenas os que pareceram mais ordinários. Seguem ainda alguns que você não conhece, embora não sejam os últimos. Aceitei com infinito prazer as sugestões com que você honrou os meus trabalhos, e que demonstram leitura atenta e simpática. Não aprovei tudo, mas quase tudo. “Nota social” – 1) “O poeta chega na estação”. Você gostou da regência... Pois eu não gostei, e agora que peguei o erro, vou emendá-lo. Isto é modo de ver pessoalíssimo: correção ou incorreção gramatical. Sou pela correção. Ainda não posso compreender os seus curiosos excessos. Aceitar tudo o que nos vem do povo é uma tolice que nos leva ao regionalismo. Na primeira esquina do “me deixa” você encontra o Monteiro Lobato ou outro qualquer respeitável aproveitador comercial do Jeca. Há erros lindos, eu sei. Mas que diabo, a cultura!... E poesia é também cultura. 2) “Cometimentos”: palavra feia, concordo. Mas não tenho outra. Condenei “Nossa Senhora – a Vida” ao fogo eterno. E agora, peço-lhe catar as pulgas dos versos novos. Não achando bom, risque; não achando perfeito, corrija. Eu ficarei grato. Até hoje não encontrei em nenhum homem de letras franqueza igual à sua. Muito, muito obrigado pelo seu acolhimento, pela sua franqueza e pela sua bondade! (ANDRADE, C. D. de, 2002, p. 81-82).

Percebemos, desse modo, no interior do processo de elaboração das escrituras concebidas pelos Andrades, a produção de textos que tendem ao infinito das interpretações, devido ao caráter aberto, não acabado, descerrado das possibilidades de leitura. As escrituras de Mário e de Drummond procuram discutir, criticar e analisar os aspectos da linguagem literária para se pensar uma literatura brasileira para além da tradição estabelecida da época.

A partir das análises, é possível afirmarmos, então, que Mário e Drummond são, ao mesmo tempo, escritores e leitores, os quais produziram e leram textos por meio de escrituras específicas que, além de transgredirem a rotina genérica do gênero epistolar, buscaram, também, transgredir a técnica, a estética e a ética da literatura brasileira vigente da época.

Enfim, as cartas privadas trocadas entre Mário de Andrade e Carlos Drummond de Andrade estão para além do funcionamento de uma carta íntima, pois elas funcionam como uma prática social que busca constituir e legitimar uma proposta de uma linguagem literária ainda por se fazer. Essas cartas, dessa maneira, podem ser articuladas às noções de texto e de escritura barthesianas, pois elas não se fecham na rotina genérica de um gênero epistolar (um lugar no qual remetentes e destinatários falariam apenas de suas intimidades). Por essa razão, as cartas dos Andrades, mesmo não sendo textos especificamente literários, estão para além da ideia barthesiana de escrivência e de obra, e Mário e Drummond estão para além da ideia de escreventes, se confirmando escritores, o que sustenta nossa hipótese.

## Considerações finais

As epístolas de Mário de Andrade e de Carlos Drummond de Andrade, assim como a noção de texto barthesiana, apresentam um caráter de materialidade, funcionando como um molde em que se fixaria o retrato. Já a escritura que se move no interior dessa materialidade é “o veículo de uma imagem” (MORAES, 2007, p. 105), cujas possibilidades e reflexões a respeito da construção de ideias para uma linguagem literária aberta e plural acontecem.

Mário concebia o gênero epistolar como um projeto pedagógico de discussões sobre a criação artística literária brasileira, o que nos leva a considerar que a maneira como ele abordava o processo de escritura de suas epístolas está longe de ser uma obra, em termos barthesianos, ou seja, uma escrivência fechada, acabada e absoluta em suas significações. Dessa maneira, a correspondência dos Andrades se encontra no “terreno movediço do desassossego” (MORAES, 2007, p. 222), quer dizer, do choque de ideias, da desconstrução, da desautomatização, da mudança dos paradigmas considerados certos e únicos.

As cartas privadas trocadas entre Mário e Drummond acumulam variadas informações e assuntos sem nenhuma ordenação, finalização e hierarquização aparentes. Nessas missivas, a narrativa é repleta de movimentos e de imagens, em que se apresenta um discurso multifacetado e laboriosamente construído. Essas cartas privadas, encaradas enquanto um processo e um exercício de escrita de si, de alguma maneira, abrem espaço para o estabelecimento de vínculos e para a criação de redes que podem contribuir para a compreensão de como a linguagem literária pode ser abordada sem se fechar em si mesma.

Dessa forma, no interior do processo de escrita de si das missivas de Mário de Andrade e de Carlos Drummond de Andrade, ao mesmo tempo em que um remetente se abre ao seu destinatário para se fazer conhecer, o destinatário também se encontra em aberto para com o seu remetente: um eu se abrindo para outro eu. Segundo Santiago (2002, p. 20), no prefácio do livro compilado das cartas privadas completas trocadas entre Mário e Drummond: “Se cada carta, isoladamente, tem duas direções, a correspondência trocada tem pelo menos quatro”.

Nessa passagem, Santiago (2002) explica que Drummond não se reconhece apenas pela abertura de si que foi oferecida a Mário, do mesmo modo, Mário não se reconhece somente pela abertura de si oferecida a Drummond. Ambos buscam reconhecer a si próprios por meio desse duplo caminho que a troca de cartas possibilita: Drummond também se reconhece pelo que Mário lhe oferece sobre si mesmo, assim como Mário também se reconhece pelo que Drummond lhe oferece sobre si mesmo. É o falar do eu, sobre si, para o outro, em que o outro também fala de si quando fala ao eu e consigo mesmo.

De acordo com Barthes (1986), o texto tem de provar que nos deseja, e a prova mais forte e convincente é a escritura, que se faz trabalhada pelo escritor. Essa escritura é a “[...] ciência das fruições da linguagem, seu *kama-sutra*” (BARTHES, 1986, p. 11), a qual estabelece apenas um tratado, a própria escritura, que apresenta uma realidade ambígua, pois nasce de uma inter-relação, uma “[...] confrontação do escritor com a sociedade” (BARTHES, 1986, p. 125).

A escritura, na relação entre língua, estilo, criação e sociedade, e “[...] por uma espécie de transferência mágica” (BARTHES, 1986, p. 125), atribuirá ao escritor determinada finalidade

social aberta a interpretações, como no caso das cartas privadas trocadas entre Mário de Andrade e Carlos Drummond de Andrade.

Por essa razão, tentarmos encontrar uma linha condutória para as cartas de Mário e de Drummond, para estabelecermos um começo, um meio e um fim bem delineados, formatados e cronologicamente definidos, é uma tarefa impossível, pois não há possibilidades de encontrarmos, com segurança, um fio condutor dessas missivas. Se houvesse possibilidades, os fios condutores, segundo Santiago (2002), seriam fios de contradições e imprevistos. O autor, no prefácio às cartas reunidas e publicadas dos Andrades, ainda reitera:

A carta, por exemplo, tem algo a ver com a solidão. Solidão é palavra de amor. Sua leitura também. (Nossa solidão de leitor). Solidão é meio de conhecimento para Carlos e Mário. Portanto, tem também algo a ver com o desejo de comunicação. (O discípulo tanto precisa do mestre quanto o mestre do discípulo, pois aquele sem este não o é). Carlos é um naufrago no mar da vida, que emite pedidos de socorro, não a todo e qualquer, mas àquele que merece amizade e seja capaz de prestar auxílio. “Não me arrependo”, escreve Carlos na sua segunda carta, “de lhe haver mandado o meu artigo sobre o finado Anatole France. Ele promoveu uma aproximação intelectual que me é muito preciosa”. A carta resposta aproxima, *muito obrigado* – e distancia, *precisamos continuar a conversa*. (SANTIAGO, 2002, p. 21, grifos do autor).

## Referências

- AGOSTINHO, A. (Santo Agostinho). **Confissões**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004. (Coleção Os Pensadores).
- ANDRADE, C. D. de. **Carlos e Mário: correspondência entre Carlos Drummond de Andrade – inédita – e Mário de Andrade**. Rio de Janeiro: Bem-Te-Vi Produções Literárias, 2002.
- BARTHES, R. **Novos ensaios críticos – O grau zero da escritura**. São Paulo: Cultrix, 1986.
- BARTHES, R. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 1996.
- FOUCAULT, M. **O que é um autor?**. Lisboa: Passagens/Veja Editora, 1992.
- KLINGER, D. I. **Escritas de si, escritas do outro: o retorno do autor e a virada etnográfica**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.
- MORAES, M. A. de. **Orgulho de jamais aconselhar: a epistolografia de Mário de Andrade**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; FAPESP, 2007.
- SANTIAGO, S. “Suas cartas, nossas cartas”. In: ANDRADE, C. D. de. **Carlos e Mário: correspondência entre Carlos Drummond de Andrade – inédita – e Mário de Andrade**. Rio de Janeiro: Bem-Te-Vi, 2002. p. 7-33.

SANTIAGO, S. **Ora (direis) puxar conversa!**: ensaios literários. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

*Recebido em: maio 2020.*

*Aceito em: jul. 2020.*

# “UM AMIGUINHO DIFERENTE”: A REPRESENTAÇÃO DO AUTISTA NA HISTÓRIA EM QUADRINHOS DA TURMA DA MÔNICA

## “A DIFFERENT LITTLE FRIEND”: THE REPRESENTATION OF THE AUTIST IN MONICA’S GANG COMICS

**Renata Machado da Silva\***

*Universidade do Estado da Bahia*

**Sayonara Amaral de Oliveira\*\***

*Universidade do Estado da Bahia*

**Resumo:** A produção literária destinada a crianças revela-se um espaço fecundo para a projeção de representações sociais com as quais o público infantil vem a identificar-se. Diante dessa constatação, cabe indagar qual o lugar aí reservado à diversidade das representações identitárias, em especial aquelas de pessoas com deficiência, que reivindicam, legitimamente, visibilidade no campo das produções artístico-culturais. Partindo dessa indagação, o presente artigo tem por objetivo investigar um exemplar de história em quadrinhos da *Turma da Mônica*, de Mauricio de Sousa, a fim de analisar o tratamento que a narrativa confere à criança com Transtorno do Espectro Autista. Publicado originalmente em 2002 e com distribuição assegurada até os dias atuais, o referido exemplar é intitulado *Turma da Mônica – um amiguinho diferente* e traz como destaque a personagem de um garoto autista, André. Ao examinar a constituição dessa personagem, constatou-se que a projeção da criança autista ainda se encontra revestida de estigmas, os quais se traduzem pelo seu limitado lugar de fala no corpo da narrativa. O aporte teórico utilizado advém dos estudos sobre representação promovido por Hall (2016); dos estudos sobre autismo realizado por Gaiato e Teixeira (2018); contemplando também as peculiaridades das narrativas em quadrinhos, com McCloud (1995).

**Palavras-Chave:** Autismo. História em quadrinhos. Representação. *Turma da Mônica*.

---

\* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens da Universidade do Estado da Bahia (Uneb). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9407-1402>. E-mail: <natamachados@yahoo.com.br>.

\*\* Doutora em Letras e Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens da Uneb. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7387-0547>. E-mail: <sayo22@terra.com.br>.

**Abstract:** The literary production delivered to the children are an ideal context to produce social representations to child audience identify themselves. For this reason, it is an opportunity to question where the place to the diversity of the identitary representations, in special the ones from people with disability, that claim, legitimately, for more visibility in the field of artistic-cultural productions is. Based on this assumption, the objective of this article is to investigate one number of a Brazilian comic book called *Monica's Gang*, by Mauricio de Sousa, in order to analyze the approach that the narrative gives to the child with Autistic Spectrum Disorder. Originally published in 2002 and with guaranteed distribution up to the present day, the aforementioned issue is entitled *Monica's Gang - a different little friend* and highlights the character of an autistic boy called André. When examining the constitution of this character, we found that the autistic child projection is still lined with stigmas, which are translated by his limited place of speech in the narrative. The theoretical contribution came up from the studies about representation promoted by Hall (2016); studies about Autism carried out by Gaiato and Teixeira (2018); also contemplating the peculiarities of comic narratives in the perspective of McCloud (1995).

**Keywords:** Autism. Comics. Representation. *Monica's Gang*.

## Considerações iniciais

Em novelas, séries de filmes, livros, curta-metragens, documentários e histórias em quadrinhos (HQs), o autismo é abordado a cada vez com maior ênfase, na atualidade, sendo recepcionado de forma positiva pelo público, conforme noticiam as mídias digitais. Talvez seja o reflexo de uma tomada de consciência da população sobre a importância de (re)construir a sociedade com vistas à inclusão social. No entanto, embora o conteúdo dessas produções seja desenvolvido com responsabilidade, segundo os seus autores ou realizadores, nunca é demais dedicar uma atenção mais minuciosa sobre o tratamento aí conferido aos autistas, uma vez que ainda predomina, sim, um olhar revestido de preconceito para com esses sujeitos, resultante de uma cultura excludente, disposta quase sempre a rejeitar aqueles que não correspondem ao ideal de sujeito belo, perfeito e produtivo.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), popularmente conhecido por autismo, define-se como um transtorno de desenvolvimento em que a criança apresenta alterações básicas de comportamento ou interação social, dificuldades na comunicação, por exemplo, na linguagem verbal e não verbal; alterações na cognição e presença de comportamentos repetitivos ou restritivos. O termo “espectro” refere-se a uma ampla variedade do autismo, por essa razão os aspectos acima citados podem ser classificados em diferentes níveis de complexidade – leve, moderado, severo. Conforme Gaiato e Teixeira (2018), pesquisas realizadas nos Estados Unidos, Europa e Ásia, entre 1% e 2% de crianças e adolescentes são diagnosticados como autistas. Além disso, os autores afirmam que a ocorrência é mais acentuada no sexo masculino: cerca de quatro meninos são afetados para cada uma menina diagnosticada. No caso do Brasil, estima-se que perto de 6 milhões de crianças e adolescentes convivem com esse transtorno. Quanto às causas do autismo, Gaiato e Teixeira (2018) apontam que pesquisas científicas trazem a condição genética como principal fator responsável, mas também cogitam que fatores ambientais isolados e graves possam vir a participar na origem do autismo, a exemplo de doenças congênitas, medicamentos com alto potencial tóxico, prematuridade do parto ou baixo peso do bebê, entre outros fatores.

Pessoas com TEA também possuem aptidões que são por vezes desconhecidas do grande público. Consideradas as devidas diferenças entre os autistas, há casos em que os sujeitos executam mapas mentais, habilidosamente, sendo capazes de visualizar, rotacionar e deformar uma diversidade de figuras tridimensionais complexas, a partir de um grupo de dados não imagéticos. Nesses casos, em se tratando de mercado de trabalho, são adequadas profissões como a de arquiteto, *designer*, artista gráfico, especialista em tecnologia, entre outros exemplos. O bom desempenho também perpassa a área de lógica-matemática, quando os autistas demonstram ter grande capacidade de manipular números e padrões-lógicos, realizando cálculos de forma precisa e abstrata (ANTUNES, 2019). O interesse por regras e estruturas colabora, por exemplo, para o desenvolvimento de aptidão musical, o que torna possível ao autista reproduzir longas composições, ao tocar um instrumento, sem a necessidade de treinos prolongados. Infelizmente, a valorização dessas habilidades não acontece na mesma proporção em que elas são tidas como uma condição excêntrica, perdendo-se de vista a oportunidade de desmistificar certos estigmas impostos (LIN, 2021).

É possível que o público, em geral, tenha em conta a inclusão da pauta do autismo em produções artístico-culturais como uma atitude irrelevante, por ignorar a gravidade das representações reducionistas que afetam os sujeitos com esse transtorno. No interior da distinção hierárquica entre grupos hegemônicos e grupos subarternizados, coube aos primeiros serem os detentores das regras do jogo discursivo, enquanto os últimos tiveram as suas histórias silenciadas. Essa discriminação, no decorrer do tempo, resultou quase sempre em um único modo pelo qual se considerou o debate associado às pessoas autistas ou ao autismo; um debate que ficou limitado às conhecidas discussões sobre sintomas, diagnósticos, tratamentos – como se esses sujeitos não se constituíssem para além de certos traços comportamentais. Colocando de lado outras formas singulares de se conhecer e de se entender o TEA, tais discussões ainda se fazem presentes em pleno século XXI, incumbidas, em certa medida, de relacionar a imagem da pessoa autista a uma condição de vida desprovida de produtividade.

Nos termos de Ribeiro (2017, p. 47-48): “Como expressar-se não é um direito garantido a todos e todas, ainda há a necessidade de democratização das mídias e rompimento de um monopólio”. Em concordância com esse raciocínio, Dalcastagné (2012) afirma que, uma vez havendo um processo de democratização nos modos de oportunizar o acesso à voz, não mais as classes hegemônicas estarão à frente do controle do discurso, representando outros grupos sociais segundo interesses que não são os desses grupos. Portanto, longe de configurar uma pauta de pouca importância ou de se confundir apenas com um modismo, a maior presença dos autistas, hoje, nas produções artístico-culturais pode ser interpretada como um reflexo das transformações porque passam os valores e as ideologias sociais, em uma perspectiva histórica. Contemporaneamente, é notório que os movimentos sociopolíticos engajados nas causas pró-inclusão reivindicam maior espaço de representatividade e participação em obras que se refiram a sujeitos marginalizados, entendendo que tais obras venham a interferir positivamente na compreensão do público acerca das deficiências, transtornos e síndromes ou da vida dos sujeitos acometidos.

Em relação ao entendimento do público quanto ao significado do TEA, é preciso pontuar que a circulação de mais informações sobre o tema pode colaborar para uma melhor acolhida dos autistas nos espaços sociais. A considerar as experiências individuais das pessoas, parte

delas pode possuir algum grau de conhecimento sobre tipos de patologia, deficiência, síndrome ou transtornos mentais, enquanto outras simplesmente podem vir a ignorar completamente o assunto. Assim, conforme as produções artístico-culturais vão disseminando o conhecimento sobre sujeitos autistas, com a devida consideração aos seus “lugares de fala”, estaremos mais propícios a construir uma sociedade efetivamente inclusiva, capaz de prover estruturas que acolham, valorizem e reconheçam tais sujeitos em seus direitos.

A partir dessas considerações, neste artigo, pretendemos analisar como ocorre a representação do autismo em uma produção artístico-cultural da atualidade, tomando como *corpus* a história em quadrinhos *Turma da Mônica – um amiguinho diferente*, do prestigiado cartunista Mauricio de Sousa (2019). Para tanto, iniciaremos com um retrospecto sobre o modo pelo qual o sujeito com deficiência passou a ser compreendido mediante duas diferentes concepções – o Modelo Médico e o Modelo Social –, levando-se em consideração os argumentos de Diniz (2007). Em seguida, procederemos ao exame da constituição da personagem com TEA, de nome André, na referida HQ da *Turma da Mônica*. Como aporte teórico, adotaremos as reflexões de pensadores do campo dos estudos culturais, a exemplo de Stuart Hall e de Tomaz Tadeu da Silva, entre outros críticos da cultura, que nos ajudarão a refletir acerca do controle e da manutenção de poder incidentes sobre os processos de representação social, em especial quando se trata da representação de grupos sociais aos quais se impõe a condição de subalternos.

## O sujeito com deficiência: do Modelo Médico ao Modelo Social

Durante muito tempo, a representação de grupos sociais minoritários, como os de pessoas com deficiências, esteve associada à invisibilidade, a qual se aliou a uma concepção reducionista, propagada pelas classes dominantes, que preconizava a valorização de corpos ditos perfeitos e produtivos, operando uma espécie de seleção social, cujos efeitos nocivos se estendem até os dias de hoje. Parte dessa concepção advém de certo modelo de abordagem empregado para o entendimento dos transtornos e das síndromes da pessoa com deficiência, o Modelo Médico da Deficiência, instituído por estudiosos da área da Saúde em torno do século XVIII.

Devemos reconhecer que, em sua época, o Modelo Médico trouxe um avanço significativo na compreensão da deficiência, por dissociá-la dos preceitos místicos do passado, os quais levavam a identificar a deficiência até mesmo como uma maldição. Contudo, ao valer-se da ferramenta do conhecimento científico para romper com tal credence, o Modelo Médico não conseguiu escapar de suas próprias limitações, quando trouxe a “patologia” para o primeiro plano das discussões e, assim, reservou à pessoa com deficiência, transtornos e síndromes um lugar secundário no convívio social. Ao passo em que esse Modelo buscava a “normalidade” dos corpos por meio dos tratamentos oferecidos, estabelecia uma vida limitada para esses grupos de pessoas, deixando-lhes poucas chances de desempenharem qualquer atividade com vistas à sua autonomia. Diante da hipervalorização dos diagnósticos e dos laudos médicos, foram desconsiderados aspectos de ordem social e afetiva acerca da questão da deficiência (BONFIM, 2009).

Com o avançar dos anos, novas concepções emergiram, almejando identificar na pessoa com deficiência um sujeito dotado de direitos, o qual desafia a sociedade a pensar a deficiência

não como uma patologia, mas como um estilo de vida. Segundo Diniz (2007), tal entendimento da deficiência se firmou a partir de um outro modelo de abordagem, o Modelo Social – disseminado no Reino Unido por volta dos anos de 1960. Conforme a estudiosa, “[...] o modelo social promoveu a compreensão da deficiência como uma expressão da diversidade humana, um argumento poderoso para desconstruir uma das formas mais brutais de opressão já instituídas” (DINIZ, 2007, p. 77). No intuito de distanciar-se de visões arraigadas no preconceito, pensar a pessoa com deficiência como sendo uma pessoa “capaz de” seria imprescindível para provocar transformações de ordem política, ética ou moral no âmbito da socialização. Dessa forma, o Modelo Social não somente apontava as barreiras discriminatórias, bem como buscava promover o realinhamento social que viesse possibilitar às pessoas com deficiência a equidade de oportunidades e, conseqüentemente, o controle sobre suas próprias vidas, mesmo considerando as limitações naturais de cada tipo de deficiência – física, intelectual, sensorial ou mental.

A reconstrução do sistema de valores e comportamentos é um caminho pelo qual se pode desvelar um processo de representação com fins na participação e na inclusão, diluindo concepções restritivas quanto ao lugar que deve ser ocupado por certos grupos na sociedade. O grupo das pessoas com TEA reivindica, há algum tempo, uma representação que se contraponha a qualquer forma estereotipada no que diz respeito ao modo como a população, em geral, possa vir a entender questões atreladas ao autismo. Desse ponto de vista, é necessário compreendermos que “[...] representar significa apresentar coisas de tal modo que satisfaçam as condições de uma coerência argumentativa, de uma racionalidade e da integridade normativa do grupo” (MOSCOVICI, 2007, p. 213), para que possamos refletir sobre os modos de representação do autismo difundidos em produções artístico-culturais, a exemplo de uma revistinha em quadrinhos da famosa *Turma da Mônica*, como veremos a seguir.

## **Entre descobertas, confusões e amizade: como a Turma da Mônica lida com o autismo?**

*Turma da Mônica – um amiguinho diferente* é uma revista em quadrinhos criada por Mauricio de Sousa (2019) em exemplar único, que conta com sucessivas reedições desde a época de sua primeira publicação, em 2002, até os dias de hoje. O gibi compõe uma série especial de revistinhas, cujas histórias enfocam personagens infantis com deficiência – Síndrome de Down, Distrofia Muscular de Duchenne, epilepsia, deficiência motora, auditiva e visual<sup>1</sup>. A cada exemplar, as personagens principais da “Turma” (Mônica, Magali, Cebolinha e Cascão) passam a interagir com um novo amigo, uma criança com um tipo específico de deficiência. E no exemplar acima mencionado, o garotinho de nome André ganha vida para protagonizar o TEA.

É comum, na construção de uma narrativa literária, que o autor disponha de um modelo inspirador para a composição de suas personagens, apropriando-se de elementos ou situações da vida, tais como as experiências de pessoas reais. Esse foi o recurso empregado por Mauricio de Sousa na criação da personagem André. O projeto da HQ *Turma da Mônica – um amiguinho*

<sup>1</sup> Além de *Um amiguinho diferente*, integram esta série especial os gibis: *Turma da Mônica: Acessibilidade* (2004), *Turma da Mônica: Viva as diferenças* (2018), *Turma da Mônica: Distrofia Muscular de Duchenne* (2019) e *Turma da Mônica - o que está acontecendo* (2020).

*diferente* resultou de uma parceria entre o cartunista, a Universidade de Harvard (EUA) e a Associação de Amigos dos Autistas (AMA/SP), em meados de 2002. Em entrevista concedida ao *site* Veja Saúde, em 2019, Sousa relatou que a intenção, ao criar essa personagem, era evidenciar os sintomas do autismo e alertar familiares e educadores sobre o diagnóstico precoce (BERNARDO, 2019). Para tanto, utilizou-se de informações colhidas de pesquisas, visitou e dialogou com ambas as instituições envolvidas no projeto, com autistas e seus familiares.

Assim como as demais revistinhas que compõem a série especial dedicada à temática de pessoas com deficiências, a produção da HQ sobre o autismo se reveste de um claro propósito socioeducativo. Não por acaso, todos os gibis da série especial são produzidos e distribuídos gratuitamente<sup>2</sup> pelo Instituto Maurício de Sousa (IMS), instituição fundada em 1997, que não possui fins lucrativos e se qualifica como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público. A atuação do Instituto ocorre por meio de campanhas e projetos voltados a temas como meio ambiente, direito da criança e do adolescente, cidadania e inclusão, entre outros. Conforme se lê no *site* do IMS, a sua missão consiste em estimular o “[...] respeito entre as diferenças e a formação de cidadãos conscientes [...]”, bem como o “[...] desenvolvimento humano, diminuição dos níveis de exclusão e desigualdade social [...]” (IMS, 2021, n.p.).

Veiculada junto à proposta de cunho social do Instituto, uma história em quadrinhos cujo tema central é o autismo pode se constituir, portanto, em um espaço fecundo para a projeção de um grupo social minoritário, com o qual o público infantil venha a se identificar. Acrescenta-se, aqui, o fato de que a coleção de revistinhas da *Turma da Mônica* é presença assegurada na cultura infantojuvenil brasileira, há mais de 50 anos, com força de penetração tanto no ambiente familiar, para fins de entretenimento e lazer, quanto no universo escolar, servindo como material de apoio didático. Sem perder de vista a expressiva circulação da obra de Mauricio de Sousa no mercado editorial do país, cabe indagar, por conseguinte, como a pauta do autismo se insere em meio às aventuras de “faz de conta” vividas pela “Turma” nessa HQ especial e quais os desdobramentos que tal inserção pode suscitar em proveito da causa social de pessoas com deficiência, do modo como a causa é compreendida e defendida na atualidade.

A narrativa quadrinizada de *Turma da Mônica – um amiguinho diferente* conduz o leitor por um universo lúdico, no fictício Bairro do Limoeiro, no qual a criançada vivencia situações adversas diante da oportunidade de interagir com uma criança com TEA, o garotinho André. Considerando a intenção da referida revistinha em promover a inclusão social, é possível procurar as pistas que levem à constituição da personagem André como criança autista, ou seja, pistas que ajudem a compreender a representação do autismo na narrativa. Nessa procura, devemos ter em conta que, como afirma Tomaz Tadeu da Silva, em seu livro *Identidade e Diferença*:

A representação não é simplesmente um meio transparente de expressão de algum suposto referente. Em vez disso, a representação é, como qualquer sistema de significação, uma forma de atribuição de sentido. Como tal, a representação é um sistema linguístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder. (SILVA, 2014, p. 91).

<sup>2</sup> Entre as instituições que solicitam e recebem de forma gratuita os exemplares dessa série especial, estão: escolas da rede particular e pública, Organizações Não Governamentais de apoio às pessoas com deficiência, órgãos do governo brasileiro relacionados à causa da inclusão e proteção social da criança, dentre outras.

Em nossa cultura, o processo da representação sempre esteve atrelado ao controle das classes dominantes, em prejuízo daqueles sujeitos que, uma vez subalternizados, tornam-se o alvo do exercício de tal controle. Na medida em que é possível deter o poder sobre a representação identitária de alguém ou de um grupo, conseqüentemente, a imagem desse grupo se faz refém do sistema de representação que o envolve. O cerne da questão está no discurso, tal como este é definido na teoria de Michel Foucault, conforme esclarece Stuart Hall:

O discurso, argumenta Foucault, constrói o assunto. Ele define e produz os objetos do nosso conhecimento, governa a forma com que o assunto pode ser significativamente falado e debatido, e também influencia como ideias são postas em prática e usadas para regular a conduta dos outros. Assim como o discurso “rege” certas formas de falar sobre um assunto, definindo um modo de falar, escrever ou se dirigir a esse tema de forma aceitável e inteligível, então, também, por definição ele “exclui”, limita e restringe outros modos. (HALL, 2016, p. 80).

Ao fazer essa colocação, Hall (2016) assinala que o conceito foucaultiano de discurso não se restringe a uma concepção puramente linguística. Compreendemos que o discurso é constituído da associação entre linguagem e prática, superando aquela tradicional distinção entre o que a linguagem diz e o que a prática faz. Conjugando linguagem e ação, o discurso “é sempre marca ou traço visível, exterior” (SILVA, 2014, p. 91) de escolhas feitas para se abjurar ou aceder, incluir ou banir alguém. É esse entendimento da relação entre discurso, poder e representação que se mostra fundamental para ampararmos a análise da constituição da personagem autista na referida HQ da *Turma da Mônica*.

De início, o subtítulo da revistinha – “Um amiguinho diferente” – não indica tratar-se de uma personagem com TEA, mas já lança a expectativa de se estar diante de uma criança cuja aparência ou comportamento a distinguem dos demais garotos da “Turma”. É no adentrar o enredo, em meio às cenas de brincadeiras, que se encontram informações e exemplificações práticas no sentido de caracterizar os sintomas do autismo. André, cuja aparência sugere ter aproximadamente 7 anos de idade, é irmão de Lucila, amiga de Mônica e de Magali, e se comporta de modo introspectivo, esboçando ser uma criança de poucos diálogos, o que logo desperta olhares curiosos dos demais. Em uma reação de acolhimento, as amigas sugerem brincar de “casinha”, destinando a André o papel de filho – um papel emblemático, que já nos permite vislumbrar, de antemão, o sentido de fragilidade e dependência que a narrativa irá imprimir ao comportamento “autista” de André. Juntos, acomodam-se no gramado com seus brinquedos. No entanto, logo são surpreendidos pelas presenças de Cebolinha e de Cascão, que decidem “capturar” André, promovendo muita confusão e, como sempre, despertando a ira de Mônica.

A narrativa quadrinizada enfoca três situações em torno do autismo, sendo elas: a opinião do senso comum, os sintomas do TEA e a dimensão da interação social. O ponto de partida da história acontece quando as personagens Mônica e Magali procuram por Lucila para brincar. Nesse momento ocorre a aparição de André frente ao grupo de amigas, evidenciando-se aí a primeira característica do autismo: o “déficit persistente na comunicação” (GAIATO; TEIXEIRA, 2018, p. 14). Em virtude da aparente indiferença de André diante das garotas (Figura 1), a narrativa explora a reação de confusão da personagem Magali (Figura 2). Para tanto, em uma sequência de seis quadrinhos, pode-se notar, por meio dos recursos gráficos, o semblante de espanto, a

mão tensionada, o código de chuviscos sobre a sua cabeça, indicando aflição, e o acréscimo das falas e dos pensamentos que ela dirige a André – “mal-educado, né; como você pode fazer uma desfeita dessa; escuta aqui, ô...ô...ô...”.

Figura 1 - Apresentação de André



Fonte: Extraída de Sousa (2019, p. 3).

Figura 2 - A reação de confusão de Magali



Fonte: Extraída de Sousa (2019, p. 3-4).

A condução dessas primeiras cenas leva-nos à reflexão sobre os seus possíveis efeitos negativos junto ao público leitor, no tocante ao entendimento do que vem a ser o autismo na infância. Conforme a perspectiva de João Batista Cintra Ribas, em seu livro *O que são pessoas deficientes*, “[...] escrever sobre pessoas deficientes<sup>3</sup> é muito mais difícil e complexo do que poderia parecer. Um dos problemas sérios reside no fato de que qualquer ‘noção’ ou ‘definição’ de deficiência implica uma imagem que nós fazemos das pessoas deficientes” (RIBAS, 2003, p. 7). Nas cenas das Figuras 1 e 2, a imagem de uma criança “mal-educada”, atribuída a André a partir do pensamento de Magali, reflete, sem dúvida, o modo como um sujeito que apresenta certa limitação em seu processo comunicativo é desprezado no contexto social. A reação inicial de Magali revela que o estereótipo associado negativamente à identidade de uma pessoa se traduz em pré-julgamentos baseados na superficialidade das informações, e quando tais pré-julgamentos são compartilhados como verdades absolutas, tem-se aí o risco da fixação de rótulos.

Podemos supor que as cenas em questão foram criadas com a intenção de apresentar ao leitor o senso comum sobre autismo e as associações costumeiramente realizadas no imaginário

<sup>3</sup> Vale assinalarmos que a expressão *pessoas deficientes* encontra-se há alguns anos em desuso. A expressão é agora substituída por *Pessoas com Deficiência*, tendo como sigla oficial PcD, para abreviações, e devendo ser aplicada em toda e qualquer língua por pessoas física e jurídica, de forma oral ou escrita. Essa recomendação parte dos Movimentos Mundiais das Pessoas com Deficiência (SASSAKI, 2006).

infantil acerca do comportamento introspectivo das pessoas. Na composição da história, a ideia, aqui, seria trazer de início o senso comum para logo depois refutá-lo, mediante as explicações dadas nos quadrinhos que se seguirão. A pergunta que fazemos é: Seria essa a melhor estratégia? Iniciar a narrativa concedendo tamanha atenção à reação equivocada do senso comum não seria uma maneira de reforçar o que se visa combater? A esta altura, é possível cogitarmos que tais cenas, pelo lugar privilegiado que ocupam já na abertura da revistinha, podem contribuir, em certa medida, para a disseminação do preconceito quanto ao modo de ser das crianças autistas. Em termos de discurso, a reação intolerante da personagem Magali é uma interpretação de risco, que pode levar a identificar no sujeito autista alguém desprovido de qualquer traquejo social e, talvez, até inapto para a convivência em sociedade.

## **André: fora da história, fora da vida**

Nos outros quadrinhos que dão continuidade ao enredo, André é apresentado mais formalmente por Lucila, sua irmã, como uma criança autista, sendo definido do seguinte modo: “Autistas são crianças especiais! Elas são diferentes das outras! Mas não na aparência!” (SOUSA, 2019, p. 5). O autista apresenta necessidades específicas, próprias do transtorno, mas tal condição não faz da criança autista um “sujeito especial”, mas, sim, um “sujeito de direito”, conforme regem as políticas públicas brasileiras. Ao se enfatizar que o autismo “não está na aparência”, gera-se não somente uma explicação imprecisa sobre o TEA, bem como se sugere uma visão desfavorável acerca das diferenças que se fazem notar na aparência do indivíduo, a exemplo das deficiências físicas e até mesmo das diferenças identitárias raciais – como se tais diferenças fossem mais “graves”. Exaltar que a diferença do autista não reside no plano da aparência é tentar usar de um eufemismo, com o intuito de “suavizar” a complexidade do TEA, o que acaba resvalando em outras formas de discriminação e exclusão.

As informações apresentadas em seguida, na narrativa, voltam-se aos sintomas do autismo, destacando-se os déficits na ação comunicativa, na convivência social e no potencial imaginativo. Tais sintomas são descritos por meio da técnica de legenda falada, comumente usada nos quadrinhos e caracterizada por trazer a fala vocalizada de uma personagem que está fora do quadro, colocando-se tal fala entre aspas (BLAMBOT, 2021). No caso em questão, trata-se da voz de Lucila, que dá continuidade à explicação sobre a definição do TEA, como se pode notar na Figura 3 a seguir.

Figura 3 - Características do TEA



Fonte: Extraída de Sousa (2019, p. 6).

Na explicação dada na terceira pessoa do discurso, configura-se um distanciamento dessa voz narrativa em relação ao garotinho autista, André. Sobre esse distanciamento, podemos destacar dois aspectos. Em primeiro lugar, o conteúdo expresso nas falas do narrador não se inclui na trama ou em acontecimentos que se desenrolem na história. Essas falas funcionam, portanto, como parênteses que pairam acima de cenas meramente ilustrativas, apresentando um discurso dividido em tópicos, com caráter de “manual”, no qual se assume uma postura pedagogizante e enriquecida sobre o comportamento da criança com TEA. Aqui, perde-se a oportunidade de dar à pauta do autismo um tratamento lúdico, poético, sem a necessidade de se aproximar do enquadramento objetivo e incisivo dos sintomas, o que é típico dos laudos clínicos. Esse tipo de abordagem nos permite reconhecer a larga influência que o Modelo Médico da Deficiência ainda exerce sobre os discursos, nos dias de hoje.

Em segundo lugar, a presença de um narrador distanciado para “explicar” o autismo situa André, a personagem autista, em um lugar desprovido de qualquer poder de discurso sobre si. Conforme adverte Ribeiro (2017, p. 64), ao definir o significado que a expressão “lugar de fala” possui nas lutas identitárias, para as lutas de grupos subalternizados, “o falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir”. Nos quadrinhos anteriores, vê-se que, em vez de dar a chance ao garoto autista de se expressar no desenrolar da história, inserindo-o em uma trama na qual ele se fizesse conhecer por si mesmo, a opção foi retirar-lhe a autonomia do discurso, o que, sem dúvida, compromete a condição de sua própria existência, do seu modo de

ser, no enredo. Em vez de comparecer à narrativa como um sujeito que fala, André “é falado” por outrem – o narrador, cujo discurso, por sua vez, atém-se à sintomatologia do autismo.

Outro ponto a observar é que as descrições nas legendas que tratam dos sintomas do autismo não consideram os graus de complexidade do TEA. Nem mesmo em outros trechos da história quadrinizada faz-se qualquer referência a esse aspecto fundamental. Os autistas não são todos iguais, o que leva o “[...] transtorno a ser classificado em três níveis de gravidade – leve, moderado e severo” (SAVALI; DIAS, 2018, p. 18), havendo casos de autistas que interagem socialmente, ainda que dentro do seu quadro de interesses, e realizam atividades como estudo e trabalho, por exemplo. Contrariamente ao reconhecimento dessas nuances, a identidade da personagem André parece ter sido esculpida a partir da perspectiva de um autista “genérico”, desprovido de quaisquer outras características que permitam identificá-lo enquanto sujeito único, singular. Essa generalização é um risco no que diz respeito à estigmatização, uma vez que, tendo as histórias em quadrinhos o poder de transmitir informações e/ou produzir respostas no espectador (MCCLLOUD, 1995), certamente o público leitor dessa HQ da *Turma da Mônica* pode vir a acreditar que todos os autistas estão reduzidos a um quadro extremo do autismo, como parece ser o caso da personagem André.

Na revistinha em estudo, passando pela reação do senso comum, com o incômodo manifestado por Magali, e pela breve explanação dos sintomas do autismo na fala do narrador, o terceiro bloco da história tem a intenção de enfatizar o acolhimento da turma em relação à personagem André. À medida que o enredo se desenvolve, é utilizada uma combinação de linguagem corporal e espacial para explicar como se dá a relação interpessoal da personagem autista em meio à turma. Do início ao fim da história, André está posicionado entre os colegas, o que sugere uma perspectiva de inclusão no grupo. Entretanto, um detalhe desperta a atenção: André não participa ativamente do enredo. Em certas cenas, os demais amigos da turma conversam, brincam entre si, e a André se destina uma função de mero figurante. A sua presença se restringe explicitamente ao “isolamento autista” (KANNER, 1955, *apud* TAFURI, 2002, p. 128), ora com um olhar distante, ora quando se mostra inerte às atividades dos outros no seu entorno, conforme podemos ver na Figura 4 a seguir.

**Figura 4 - As brincadeiras da turma**



Fonte: Extraída de Sousa (2019, p. 7, 10).

Em outras cenas, que não estas acima ilustradas, o comportamento introspectivo de André, intensamente destacado na narrativa, desperta comentários de Cebolinha e Cascão, que chegam a compará-lo a uma personagem surda já conhecida na *Turma da Mônica*: Humberto. Além disso, nessa revistinha sobre autismo, quando o silêncio de André é “quebrado”, isso somente acontece para que a personagem se expresse por meio da ecolalia – um fenômeno linguístico no qual o sujeito repete palavras e sons de forma descontextualizada. A ecolalia pode ser um sintoma de vários distúrbios, mas é mais comum no autismo (NEUROSABER, 2019).

Diante dessas circunstâncias, revela-se insatisfatória a tentativa da revistinha de representar uma criança autista de forma espontânea ou “natural”, em meio à convivência social, considerando características “típicas” do autismo, bem como a aceitação dos amigos sem preconceitos. O problema está em descartar qualquer possibilidade de André contribuir efetivamente para as brincadeiras, conversas e/ou demonstrar ao grupo ser alguém “capaz de”, como todo e qualquer ser humano em desenvolvimento. Na revistinha, não há um enredo que de fato contemple a personagem do garotinho autista, isto é, o garotinho está fora da história, assim como tantas pessoas com deficiências foram e ainda são postas para fora da história ou da vida social. Trata-se de uma constatação lamentável para uma publicação que afirma almejar justamente a inclusão dos indivíduos autistas que André vem representar.

Haja vista o modo como se configura o autista nessa HQ da *Turma da Mônica*, vamos ao encontro do “problema da representatividade” na literatura, levantado por Regina Dalcastagné. A autora observa que o termo “representação”, crucial no campo dos estudos literários, “[...] agora é lido com maior consciência de suas ressonâncias políticas e sociais” (DALCASTAGNÉ, 2012, p. 18). Não se trata apenas de conceber que o texto literário fornece determinadas representações da realidade, atribuindo-lhe sentidos. Trata-se, sobretudo, de indagar se tais representações são de fato representativas do conjunto das perspectivas e das expectativas sociais do seu tempo.

Consideramos que a revistinha criada por Mauricio de Sousa para apresentar ao público a temática do autismo está muito aquém das demandas e das expectativas mobilizadas por movimentos sociais contemporâneos, engajados nas causas pró-inclusão das deficiências. Acerca do autismo, por exemplo, tais movimentos ensinam que este pode, sim, constituir em certa medida um indivíduo, mas nunca irá defini-lo exclusivamente enquanto sujeito. Em vez de enfatizar sintomas como introspecção, apatia e comportamento repetitivo, deve-se considerar também as habilidades cognitivas – lógico-matemática, linguística, pictórica, musical –, uma vez que, no TEA, limitações são intercaladas por aptidões (LIN, 2021). A pouca divulgação de tais habilidades dos autistas em produções artístico-culturais contribui para o desconhecimento das suas potencialidades, favorecendo a manutenção dos rótulos de pessoas incapazes e socialmente inexpressivas – estigmas dos quais o discurso da revistinha de Mauricio de Sousa não consegue escapar, a despeito de suas melhores intenções.

## Considerações finais

Em linhas gerais, *Turma da Mônica – um amiguinho diferente* não somente descreve os sintomas do autismo, como também se propõe a discutir a importância da inclusão social de crianças com TEA. Destacamos falas de respeito às diferenças por parte dos amigos, na cena da

brincadeira, e, também palavras de apoio suscitadas pelo núcleo familiar de André. Contudo, é evidente que a revistinha apresenta uma visão generalizante no que tange ao comportamento da criança autista, assim como oferta um espaço demasiadamente restrito à personagem do Garotinho André, representativa de um grupo social para o qual se faz urgente uma maior visibilidade no contexto social e cultural, em perspectiva de inclusão. De modo geral, por meio dessa história quadrinizada, é perceptível que a imagem da criança autista encontra-se revestida de tabus e estigmas, sendo equivocadamente associada à figura de indivíduos deseducados ou, no mínimo, “esquisitos”. E quando a narrativa busca corrigir essa visão depreciativa, a sua tentativa é falha, haja vista que, obedecendo aos paradigmas do Modelo Médico da Deficiência, o TEA é abordado por um único ângulo, na lógica exclusiva dos sintomas, sem que sejam consideradas as suas nuances e diferentes níveis de complexidade.

Tal constatação, resultante da investigação que aqui realizamos sobre a HQ em questão, pode contribuir para que sejam revisadas certas concepções elaboradas e já sedimentadas acerca do autista e do TEA. Nessa atitude revisionista e questionadora, é fundamental admitir que, por muito tempo, fomos influenciados, nas mais variadas mídias, com a difusão de figuras humanas valorizadas por sua beleza, saúde e perfeição. E assim talvez tenhamos aprendido, erroneamente, que não haveria razão para incluir e legitimar aqueles que escapassem aos padrões, como, neste caso, os sujeitos autistas, entre todos os demais sujeitos que são identificados por algum tipo de deficiência.

Embora a revistinha de Mauricio de Sousa apresente as limitações apontadas ao longo deste artigo, nada impede que reconheçamos a sua possível colaboração para a causa do autismo, considerando, sobretudo, que a *Turma da Mônica* é uma marca por demais conhecida e bem-sucedida no mercado editorial, capaz de mobilizar um imenso público leitor. Assim como outras produções artístico-culturais que proliferam na atualidade e informam sobre o tema, a revistinha em questão, ainda que suscite ressalvas, pode cooperar, em certa medida, com a formação de gerações de leitores mais sensíveis às questões sociais, a exemplo da necessária inclusão da pessoa com deficiência. Com o aumento de produções que enfocam ou que apenas tangenciam esse tema, sobretudo aquelas destinadas ao público infantil, é possível vislumbrarmos alguma parcela de contribuição no sentido de desalojar preconceitos acerca do sujeito autista ou dos sujeitos com deficiência em geral, pela valorização, mínima que seja, da visibilidade reivindicada por esses grupos minoritários.

Reconhecendo que, longe do ideal, tais grupos nem sempre vão exercer o poder de falar em seu próprio nome, isto é, nem sempre vão deter o controle dos discursos sobre si ou sobre a sua representação identitária, queremos acreditar que novas brechas podem se abrir rumo à flexibilização necessária para o diálogo e acolhimento de suas demandas e também de suas presenças, com vistas a uma sociedade mais justa. No mais, cabe finalizar registrando que, ao menos no segmento adulto, o mercado editorial, tanto nacional quanto estrangeiro, tem munição suas prateleiras com uma literatura produzida por escritores autistas,<sup>4</sup> os quais se dedicam a mostrar que a subjetividade do autismo está para muito além da alienação e da indiferença

---

<sup>4</sup> No Brasil, para ficar apenas com dois exemplos, podemos mencionar Rodrigo Tramonte, que escreveu *Humor azul - o lado engraçado do autismo*, e Cristiano Camargo, autor de *Autista com muito orgulho – a síndrome vista do lado de dentro*, publicados em 2015 e 2012, respectivamente.

em que a *Turma da Mônica* aprisionou a representação de André. Entretanto, isso já é matéria para outra discussão.

## Referências

ANTUNES, R. Quer que eu desenhe? Um retrato da Síndrome de Asperger. São Paulo: Fontenele Publicações, 2019.

BERNARDO, A. Os personagens especiais da Turma da Mônica. *Veja Saúde*, 30 abr. 2019. Disponível em: <https://saude.abril.com.br/blog/saude-e-pop/os-personagens-especiais-da-turma-da-monica/>. Acesso em: 13 out. 2021.

BLAMBOT. *Comic Book Grammar & Tradition*. 2021. Blambot, 2021. Disponível em: <https://blambot.com/pages/comic-book-grammar-tradition>. Acesso em: 12 out. 2021.

BONFIM, S. M. M. A luta por reconhecimento das pessoas com deficiência: Aspectos teóricos, históricos e legislativos. 2009. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

CAMARGO, C. *Autista com muito orgulho: a síndrome vista pelo lado de dentro!* Rio de Janeiro: Verve, 2012.

DALCASTAGNÉ, R. *Literatura brasileira contemporânea: um território contestado*. Vinhedo: Horizonte, 2012.

DINIZ, D. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

GAIATO, M.; TEIXEIRA, G. *O reizinho autista: guia para lidar com comportamentos difíceis*. São Paulo: nVersos, 2018.

HALL, S. *Cultura e representação*. Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Editora da PUC-Rio, Apicuri, 2016.

IMS. Instituto Mauricio de Sousa. *Sobre o instituto*. 2021. Disponível em: <http://www.institutomauriciodesousa.org.br/sobre-o-instituto-mauricio-de-sousa>. Acesso em: 13 out. 2021.

LIN, J. *Talentos e aptidões: um olhar sobre o autismo*. Curitiba: Brazil Publishing, 2021.

MCCLOUD, S. *Desvendando os quadrinhos*. São Paulo: M. Books do Brasil Editora, 1995.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

NEUROSABER. *A ecolalia em crianças com transtorno do espectro autista*. 2019. Disponível em: [https://institutoneurosaber.com.br/a-ecolalia-em-criancas-comtranstornodoespectroautista/?gclid=Cj0KCQjwwYLBhD6ARIsACvT72N1D6zc5k6NGaTjY6ccDsQn53tq9frhrmj2NpCxJAXYW\\_iiKu3jILkaAhSGEALw\\_wcB](https://institutoneurosaber.com.br/a-ecolalia-em-criancas-comtranstornodoespectroautista/?gclid=Cj0KCQjwwYLBhD6ARIsACvT72N1D6zc5k6NGaTjY6ccDsQn53tq9frhrmj2NpCxJAXYW_iiKu3jILkaAhSGEALw_wcB). Acesso em: 13 out. 2021.

RIBAS, J. B. C. O que são pessoas deficientes. São Paulo: Brasiliense, 2003.

RIBEIRO, D. O que é lugar de fala? Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SAVALI, A. C. R.; DIAS, M. (org.). Transtorno do Espectro Autista: do conceito ao processo terapêutico. São José: FCEE, 2018.

SILVA, T. T. da (org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2014.

SOUSA, M. de. Turma da Mônica: um amiguinho diferente. São Paulo: Ed. Mauricio de Sousa, 2019.

TAFURI, M. I. A capacidade do bebê para estar só e o isolamento autista. Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental, São Paulo, v. 5, n. 3, p. 124 -137, maio/ago. 2002.

TRAMONTE, Rodrigo. Humor azul: o lado engraçado do autismo. Florianópolis: Editora do Autor, 2015.

# ANNE GILCHRIST TORNADA “PERSONAGEM”: NOTAS SOBRE A ESCRITA BIOGRÁFICA

## ANNE GILCHRIST MADE “CHARACTER”: NOTES ON BIOGRAPHICAL WRITING

**Daniela Schwarcke do Canto\***

*Universidade Federal de Santa Maria*

**Anselmo Peres Alós\*\***

*Universidade Federal de Santa Maria*

**Resumo:** Este trabalho pretende investigar como Anne Gilchrist, importante figura histórica que teve um papel extremamente relevante na divulgação da obra poética *Leaves of grass*, de Walt Whitman, “abandona” o mundo da vida e é tornada personagem no “mundo do texto”, a partir do momento em que é transformada em objeto da escrita biográfica em *Anne Gilchrist and Walt Whitman* (1900), de autoria de Elizabeth Porter Gould, estabelecendo algumas relações intertextuais com *Walt Whitman’s Mrs. G.: A Biography of Anne Gilchrist* (1991), de Marion Walker Alcaro. Para tanto, realizou-se uma revisão sobre as discussões em torno da escrita de autoria feminina em um contexto em que mulheres são simultaneamente sujeitos e objetos da representação da narrativa biográfica.

**Palavras-chave:** Escrita autobiográfica. Autoria feminina. Anne Gilchrist. Elizabeth Porter Gould.

**Abstract:** This paper aims to investigate how Anne Gilchrist, an important historical figure who played an extremely relevant role in the dissemination of Walt Whitman’s poetic work *Leaves of Grass*, “abandons” the real world and is made a character in the “world of text”, from the moment she becomes the object of biographical writing in *Anne Gilchrist and Walt Whitman* (1900), authored by Elizabeth Porter Gould, establishing some intertextual relations with *Walt Whitman’s Mrs. G.: A Biography of Anne Gilchrist* (1991), by Marion Walker Alcaro. For that purpose, a review of the discussions surrounding women’s authorship writing in a context in which women are both subjects and objects of the representation of biographical narrative is conducted.

**Keywords:** Autobiographical writing. Female authorship. Anne Gilchrist. Elizabeth Porter Gould.

---

\* Graduada, Mestre e Doutora em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Atua como tradutora da Secretaria de Assuntos Internacionais da UFSM. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1949-5990>. E-mail: <danidocanto@hotmail.com>.

\*\* Graduado e Doutor em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor do Departamento de Letras Vernáculas e do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFSM. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2062-2096>. E-mail: <anselmoperesalos@gmail.com>.

## I

Há uma estreita linha que separa a ficção da realidade, e essa linha torna-se ainda mais estreita com o advento da literatura moderna. Daniel Defoe, Samuel Richardson e Henry Fielding são considerados os primeiros escritores de romances, forma literária que, segundo Ian Watt, em seu livro *A ascensão do romance: estudos sobre Defoe, Richardson e Fielding* (publicado pela primeira vez em 1957), se diferencia da prosa de ficção do passado justamente por sua qualidade e pretensão de *realidade* (ainda que dentro do regime de uma economia da representação). No seu livro, Watt examina as principais características do romance e diz que a mais relevante delas seria o apego à realidade: “[...] em resumo, consideraram o ‘realismo’ a diferença essencial entre a obra dos romancistas do início do século XVIII e a ficção anterior” (WATT, 1957, p. 10). Levando em consideração essa afirmativa, podemos dizer que a biografia é, também, um romance.

Pensemos na origem da palavra *biografia*, de origem grega, que é formada por *bio*, que significa “vida”, e *grafia*, que significa “escrita”: portanto, *escrever uma vida*. É essa facilidade de introduzir o ficcional no factual que faz com que o gênero biográfico e a historiografia andem lado a lado, mas impossibilitados de se tornarem um só. O dicionário *Michaelis* traz os seguintes verbetes para a palavra “biografia”:

1. Relato não ficcional de uma série de eventos que constituem a vida (ou parte da vida) de uma pessoa, em geral notável por seus feitos ou obras; 2. Livro, filme, peça teatral etc. que constitui uma biografia; 3. Relato ou sucessão de eventos da vida de uma pessoa comum; 4. Relato em forma biográfica, no qual é comum a mistura de fantasia e elementos factuais, em que o autor apresenta a vida de alguma coisa (um animal, uma moeda etc.).<sup>1</sup>

Arnaldo Momigliano (1993) defende que, oficialmente, a biografia teve as suas origens ainda no século V a. C., mas que, devido à escassez de documentos, existe uma possibilidade de terem existido obras biográficas ainda mais antigas. François Dosse (2009, p. 123), em seu livro *O desafio biográfico: escrever uma vida*, afirma que “[...] durante muito tempo, da antiguidade à época moderna, o gênero biográfico teve por função essencial identificar. Prestou-se ao discurso das virtudes e serviu de modelo moral edificante para educar, transmitir os valores dominantes às gerações futuras”. O mesmo autor ainda afirma que, sendo um discurso moral e de virtudes, a biografia traz consigo uma *expectativa de verdade*. Para Dosse (2009), a biografia é um gênero híbrido, algo entre a realidade e a ficção, pois o seu autor precisa movimentar-se entre a veracidade dos fatos, a representação exata da vida do biografado e a impossibilidade de reproduzir fielmente o mundo real, lidando com lacunas existentes nos documentos e depoimentos: “[...] gênero híbrido, a biografia situa-se em tensão constante entre a vontade de reproduzir um vivido real passado, segundo as regras da *mimesis*, e o polo imaginativo do biógrafo, que deve refazer um universo perdido segundo sua intuição e talento criador” (DOSSE, 2009, p. 55).

Tais lacunas são preenchidas, então, pelo biógrafo, na tentativa de tornar a leitura mais prazerosa e agradável, aproximando a biografia de um romance. No entanto, o autor lembra que

<sup>1</sup> *Dicionário Michaelis Online*. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/biografia/>. Acesso em: 16 dez. 2021.

é importante que o biógrafo baseie suas investigações em documentos originais e autênticos, assemelhando-se, dessa forma, a um cientista, mas não deixa de salientar que escrever uma vida por inteiro é uma ilusão:

[...] o biógrafo pode então tirar o melhor dessa documentação íntima, pois se encontra o mais perto possível do autêntico, a ponto de alimentar às vezes a ilusão de poder restituir inteiramente uma vida. À maneira do cientista, o biógrafo tem que cruzar suas fontes de informação, confrontá-las para se aproximar da verdade. (DOSSE, 2009, p. 59).

Apesar do esforço do biógrafo em manter o seu relato o mais fidedigno possível, a biografia sempre será um pouco ficcional, pois é impossível captar todas as facetas da mentalidade, todas as nuances dos sentimentos de alguém. Dosse (2009) ainda lembra que a própria vida é um “entretecido” de lembranças e de esquecimentos, no qual temos de preencher os hiatos existentes.

O recurso à ficção no trabalho biográfico é, com efeito, inevitável na medida em que não se pode restituir a riqueza e a complexidade da vida real. Não apenas o biógrafo deve apelar para a imaginação em face do caráter lacunar de seus documentos e dos lapsos temporais que procura preencher como a própria vida é um entretecido constante de memória e olvido. Procurar trazer tudo à luz é, pois, ao mesmo tempo a ambição que orienta o biógrafo e uma aporia que o condena ao fracasso. (DOSSE, 2009, p. 55).

Antonio Hohlfeldt (2015, p. 45) compara as pesquisas para se escrever uma biografia a um trabalho de arqueologia: “[...] você tem que [*sic*] escavar os materiais que sobraram. Por mais que haja tais materiais [...], há que dar sentido a eles, porque, em um primeiro momento, o que temos são fatos ou acontecimentos brutos, fragmentados, que se exaurem em si mesmos”. O autor ainda argumenta que a vida de alguém com muitos feitos certamente resultará em uma biografia mais densa, mais cheia, mas não necessariamente mais interessante do que aquela de alguém com poucas façanhas. O trabalho do biógrafo é justamente saber identificar e valorizar o que há de mais interessante na vida do biografado. Segundo Hohlfeldt (2015):

É um modo de percepção muito específico, que pode partir de um ponto de vista específico, definido desde *antes* da escrita, mas que pode, igualmente constituir-se *ao longo* da escrita. É o que dará sentido aos fragmentos, relacionando-os e constituindo uma narrativa, propriamente dita. E saber aproximar isso tudo da sensibilidade de um leitor potencial. (HOHLFELDT, 2015, p. 46, grifos do autor).

Até o século XIX, as biografias preocupavam-se em mostrar os feitos heroicos do sujeito biografado, não necessariamente observando detalhes de linearidade cronológica, o que gera uma preocupação por parte dos historiadores com a credibilidade das obras biográficas, ressalva que se justifica pelo fato de que, com uma maior liberdade para citar acontecimentos e datas sem necessariamente comprovar a autenticidade de suas fontes, as biografias passam a ser, em muitos casos, uma mistura de realidade e ficção. Benito Bisso Schmidt (2014) aponta o século XIX como uma reação à supervalorização do espiritual que ocorreu no século XVIII, como o

momento em que a história buscou separar-se da literatura, apegando-se a uma maior cientificidade, marcando um período em que se acreditava nos “poderes emancipadores” da ciência, sendo possível, através dela, compreender racionalmente a natureza, a sociedade, o homem, e até mesmo o sobrenatural. Caberia aos historiadores “[...] descrever e/ou explicar o passado de maneira racional e objetiva” (SCHMIDT, 2014, p. 192), enquanto aos literatos caberia “[...] reinventar os fatos de acordo com a sua imaginação e subjetividade” (SCHMIDT, 2014, p. 192). O biógrafo seria ele próprio um “híbrido”, fazendo um trançado de fatos verídicos e de ficção para poder contar a vida do outro.

Dosse (2009) afirma que a escrita da biografia vacila entre o respeito ao quadro cronológico e as liberdades do autor, lembrando que, na ânsia de dar maior eficácia ao relato, o biógrafo pode se utilizar de várias vozes narrativas no decorrer do texto. Para Dosse (2009):

O empenho em dar mais eficácia ao relato pode conduzir ao rompimento da linearidade cronológica e à adoção das múltiplas vozes narrativas que participam dos vários registros de temporalidade [...]. Resulta daí um relato misto que procura reencontrar duas coerências de temporalidade diferentes, a da lógica própria à sucessão dos eventos e a que emana da unidade da pessoa resgatada pelo biógrafo. A narração biográfica não é, pois, como salienta Madelénat, homogênea. É, bem ao contrário, uma estrutura inelutavelmente compósita, uma convergência de relatos diversos enredados uns nos outros. Nisso, lembra a escrita da história e do romance. (DOSSE, 2009, p. 67).

O hibridismo da biografia, ao qual se refere Dosse (2009), dá-se pela forma como ela é escrita. Se, por um lado, ela emprega palavras verdadeiras e descreve situações autênticas, por outro lado, ela recorre, inevitavelmente, à intuição e à imaginação do biógrafo. Conforme Dosse (2009):

À diferença do que ocorre no romance, o emprego de palavras verdadeiras, a descrição de longos estados de espírito autênticos permite situar o gênero biográfico na categoria da escrita histórica. Por outro lado, escrevem-se sempre biografias novas das mesmas personagens, o que não apenas se deve à descoberta de documentos inéditos como se explica pelo surgimento de questões novas, de novos paradigmas interpretativos, e também pela intuição e imaginação do biógrafo – ou seja, por sua capacidade inventiva. (DOSSE, 2009, p. 68).

Miguel Ângelo Montagner (2007), analisando as afirmações de Pierre Bourdieu acerca do discurso (auto)biográfico, aponta que não existe uma linearidade lógica nos acontecimentos da vida de uma pessoa. Todos esses acontecimentos, interligados, mas não necessariamente sequenciais, são organizados depois pelo pesquisador, no momento de produzir a narrativa. Ele explica que, para Pierre Bourdieu, é impossível dar sentido e explicar o “todo” do indivíduo. O grupo no qual o indivíduo está inserido é responsável pela formação de parte de suas características, e é justamente essa parte que fica à descoberta e “visível” ao pesquisador. Podemos explicar somente o que é socialmente determinado, podemos identificar o *habitus*, a “*persona social*”, o que acaba por formar um todo biográfico que, na verdade, não existe; ou seja, uma [...] *ilusão biográfica*: [...] como se fora uma lesma, as marcas distintivas ligadas ao nome, ao biológico

e ao percorrer histórico dos agentes, acabam por deixar traços quase transparentes que, quando unidos a todos os outros traços dos grupos sociais, definem trajetórias comuns, feixes de percursos muito semelhantes, ou afinal, uma trajetória. (MONTAGNER, 2007, p. 253, grifo nosso).

No artigo *Biografia literária: duas tradições*, Antônio Marcos Pereira (2012) apresenta o que ele chama de duas “tradições” para a escrita de biografias. A primeira, chamada de *tradição monumental*, é aquela utilizada em biografias que retratam a vida de grandes personalidades, na sua maioria já reconhecidas como fazendo parte do cânone. Elas são caracterizadas por serem extensas e trazerem a vida do biografado em ordem cronológica. Outra característica importante, ainda segundo Pereira (2012), é o compromisso de trazer à luz fatos da vida do biografado que justifiquem a obra produzida por ele, corroborando, assim, a simetria existente entre *vida* e *obra*. A segunda tradição, a chamada *tradição processual*, traz uma forma totalmente inversa de se conceber uma biografia, e é a mais usada nas biografias modernas. Aqui, a preocupação com a cronologia cede espaço à atenção a fatos da vida do biografado que não é, na maioria dos casos, pertencente ao cânone. O biógrafo é visível, não raro contando ao leitor a história do seu contato com o biografado e expressando a sua opinião pessoal a respeito da pessoa e da obra: “[...] a primeira pessoa do biógrafo é patente e saliente, e as zonas lacunares, os espaços de não-saber, têm oportunidade de tematização e exploração, assim como os impasses, equívocos de juízo, e processos decisórios da natureza mais diversa” (PEREIRA, 2012, p. 42).

## II

Filha de uma família de classe média-alta, Elizabeth Porter Gould nasceu em Manchester-by-the Sea, Massachusetts, em oito de junho de 1848, mas ainda menina se mudou para Chelsea. Gould foi uma grande admiradora do poeta Walt Whitman, tendo publicado *Gems from Walt Whitman* em 1889, que incluía, além de uma seleção dos poemas extraídos de *Leaves of Grass* (1855), um poema e um ensaio escritos pela própria Gould; além disso, ela foi a segunda pessoa a obter a permissão do poeta para publicar uma seleção dos seus poemas (a primeira foi William Michael Rossetti).

Mesmo sem grande entusiasmo por parte de Whitman, o livro de Gould teve, na sua maioria, críticas positivas. Edward Whitley (2008) sugere que o livro de Gould foi publicado não só com o intuito de sanar as demandas do mercado editorial do final do século XIX, mas também para agradar ao público e trazer novos leitores à obra de Whitman, enquadrando-a nos costumes da época. Whitley (2008) lembra que, apesar de Gould ser conservadora, no que diz respeito às obras de Whitman e na maneira como elas abordavam principalmente a questão da sexualidade (ela era uma cristã orgulhosa de suas raízes puritanas), ela era, também, uma sufragista que lutava pelos direitos das mulheres, principalmente no que tange à educação, participando ativamente em organizações como *Woman Suffrage Association* e *The Massachusetts Society for the University Education of Women*, entre outras.

Foi muito provavelmente o grande fascínio de Gould por Whitman e a sua afinidade com as ideias de Anne Gilchrist que a levaram a escrever, em 1900, *Anne Gilchrist and Walt Whitman*, livro no qual ela relata a relação entre a escritora inglesa e o poeta estadunidense. A Anne Gilchrist descrita por Gould é uma mulher inteligente e de personalidade forte, que já conquistou o seu lugar no círculo literário britânico, mas, ao mesmo tempo, a autora tinha uma

visão romântica e sentimental de Anne, colocando-a como uma heroína em uma história de amor, dando ao leitor a impressão de estar lendo um romance, e não uma biografia. Marion Walker Alcaro (1991) descreve isso como uma “apoteose”, proporcionada pela extrema admiração da biógrafa pela biografada. Segundo o autor:

*Carried away by an almost fatuous admiration of Anne, what Elizabeth Porter Gould creates is not a biography of her but an apotheosis. Hers is a sentimental view of Anne. In her book – which in its emotional climate, often seems perilously close to the nineteenth century’s “domestic” novels – she makes Anne the implausibly noble and selfless heroine of a story of implausibly idealized love, “one of the greatest, purest affections this age has revealed”<sup>2</sup>. (ALCARO, 1991, p. 19).*

É relevante dizermos que o livro de Gould sobre o relacionamento de Anne Gilchrist e Walt Whitman foi publicado antes que as cartas que eles trocaram durante seis anos fossem reveladas ao público por Thomas Harned em 1918. Talvez, se Gould tivesse tido acesso a elas, sua visão de Anne fosse outra. Alcaro (1991, p. 19) questiona: “[...] *one wonders how ‘pure’ Miss Gould would have considered Anne’s love if she could have known that Anne, in her letters, had urgently offered herself to Walt in body – ‘I am yet young enough to bear thee children, my darling’ – as well as soul*”<sup>3</sup>.

Datada de 1900, *Anne Gilchrist and Walt Whitman* foi a segunda biografia escrita e publicada sobre Anne. A primeira, publicada em 1887, dois anos após sua morte, foi escrita pelo seu filho Herbert Harlakenden Gilchrist. Essa biografia, intitulada *Anne Gilchrist: her life and her writings*, é baseada nas cartas deixadas por Anne Gilchrist e trocadas com amigos e parentes, bem como em suas próprias memórias pessoais como filho da biografada. No prefácio de seu livro, Herbert Gilchrist (1887) diz que, graças ao cuidado que parentes e amigos tiveram com as cartas escritas pela mãe, foi possível recuperar 40 anos de informações. Herbert menciona que pediu autorização de Whitman para publicar as cartas trocadas entre a mãe e ele na íntegra, pois, na sua opinião, eram as mais belas que Anne havia escrito, pedido para o qual o poeta o respondeu: “*I do not know that I can furnish any good reason, but I feel to keep these utterances exclusively to myself*”<sup>4</sup> (GILCHRIST, 1887, p. V). E assim foi feito enquanto ele viveu.

Somente muitos anos após a morte de Whitman, em 1918, que um de seus testamenteiros literários, Thomas Biggs Harned, publicou o livro chamado *The Letters of Anne Gilchrist and Walt Whitman*, contendo, na íntegra, as cartas trocadas por Anne e Whitman. No prefácio, Harned esclarece que, mesmo sabendo que Whitman não havia permitido que Herbert Gilchrist publicasse as cartas, era de se supor que o poeta tivesse guardado as cartas por mais de 20 anos,

<sup>2</sup> Do original: “Levada por uma admiração quase pretenciosa de Anne, o que Elizabeth Porter Gould cria não é uma biografia dela, mas uma apoteose. A dela é uma visão sentimental de Anne. Em seu livro – que em seu clima emocional, muitas vezes parece perigosamente próximo aos romances ‘domésticos’ do século XIX – ela faz de Anne a heroína implausivelmente nobre e abnegada de uma história de amor implausivelmente idealizada, ‘uma das maiores e mais puras afeições que esta época revelou’” (ALCARO, 1991, p. 19, tradução nossa).

<sup>3</sup> Do original: “[...] uma pessoa se pergunta quão ‘puro’ Miss Gould teria considerado o amor de Anne se ela soubesse que Anne, em suas cartas, tinha insistentemente se oferecido a Walt em corpo – ‘Eu ainda sou jovem o suficiente para te dar filhos, meu querido’ – assim como em alma” (ALCARO, 1991, p. 19, tradução nossa).

<sup>4</sup> Do original: “Eu não sei se posso fornecer uma boa razão, mas sinto que devo manter essas declarações exclusivamente para mim” (GILCHRIST, 1887, p. V, tradução nossa).

recusando-se a destruí-las (como fizera com tantas outras), porque, talvez, existisse a intenção de um dia torná-las públicas, ou simplesmente porque eram importantes demais para ele. Cartas tão cercadas de carinho e cuidados não poderiam ser simplesmente esquecidas pelo tempo. Harned resolveu, então, dividir com o público o que ele considerava “[...] *so beautiful, a tribute to the poetry that he had written, no less than to the personality of the poet*”<sup>5</sup> (HARNED, 1918, p. 8-9).

Gould projeta, na biografia de 1900, uma Anne de acordo com os padrões sociais da época. Uma Anne corajosa e inteligente, mas, ao mesmo tempo, ainda devotada à família e ao lar. Ela certamente entregou aos leitores o que eles queriam ler, assim como fez com os poemas de Whitman, alguns anos antes. É importante salientarmos que nos referimos, aqui, a uma escritora do século XIX, escrevendo sobre uma outra escritora também do mesmo período. Mesmo as mulheres estando presentes na literatura há muitos séculos, nos mais variados estilos, o período ainda era de hegemonia masculina nas artes como um todo, e elas ainda tinham de lidar com o estigma da inferioridade e o sufocamento de suas ideias pelas imposições sociais e culturais, tal como salienta Rita Terezinha Schmidt:

A atividade criativa da mulher era tida como resultado de seu deslocamento em relação às expectativas culturais de gênero, como por exemplo a sublimação do instinto e função maternal. O próprio ato de escrever, partindo de uma mulher, era considerado como um sinal de mente perturbada, um capricho que deveria ser convenientemente erradicado. (SCHMIDT, 2017, p. 59).

Schmidt (2017, p. 59-60) lembra que, a partir do século XVIII, a mulher de classe média começou a escrever, embora ainda “[...] sujeita à coerção da ideologia da domesticidade e do ‘anjo do lar’”, o que demonstrava a marginalidade na qual se encontravam as escritoras da época. Esperava-se delas um texto “sentimental”, o que passava uma imagem “[...] piegas da mulher tola e excessivamente emotiva que celebra a bem-aventurança de seu cativo doméstico” (SCHMIDT, 2017, p. 60). No século XIX, as mulheres escreviam basicamente romances, e o que produziam era uma ficção voltada apenas para um público feminino, na qual as temáticas como a vida doméstica e a criação dos filhos eram recorrentes (traços bem presentes na biografia assinada por Gould). Schmidt (2017, p. 62) afirma que mesmo as autoras consideradas “rebel-des” na época, como Jane Austen e George Eliot, são comedidas nas suas colocações, e apesar de apresentarem personagens femininas fortes e “pensantes”, revelam uma resignação frente à situação da mulher na sociedade. Vale lembrarmos, aqui, que George Eliot era o pseudônimo de Mary Anne Evans (1819-1880), a qual assinava com um nome masculino com o intuito de preservar a sua vida íntima, mas também para que pudesse publicar obras mais profundas, fugindo do estereótipo de que as escritoras da época somente deveriam publicar romances leves, destinados a outras mulheres.

As escritas feministas, a partir do final do século XIX, têm buscado experimentar alternativas, desenvolvendo uma nova linguagem que vai além daquela engessada pelas convenções patriarcais. Uma linguagem voltada às mulheres e que possa precisar seus pensamentos e suas ideias. É importante salientarmos que a base da escrita feminista é justamente a desconstrução da objetificação do corpo feminino. É possível afirmarmos que a obra de Whitman teve um impacto semelhante em Anne Gilchrist. Quando ela leu *Leaves of Grass* pela primeira vez, em

<sup>5</sup>Do original: “[...] tão lindo tributo à sua poesia, assim como à personalidade de poeta” (HARNED, 1918, p. 8-9, tradução nossa).

1869, ela sentiu como se uma energia atravessasse seu corpo, sendo obrigada, muitas vezes, a interromper a leitura para se reestabelecer emocional e fisicamente (GILCHRIST, 1887 *apud* HARNED, 1918, p. 25). Os poemas de Whitman a fizeram enxergar o seu corpo de uma forma nova, e possivelmente a fizeram consciente de que sua sexualidade havia sido reprimida até então, levando-a a um conflitante sentimento de amor pelo poeta/homem. Na série de poemas *Children of Adam*, Whitman celebra o corpo humano e sua sexualidade, tópico, aliás, muito explorado pelo poeta, e que lhe rendeu severas críticas durante a sua vida. Não é difícil de imaginarmos o impacto que as palavras do poeta, ditas de forma tão clara sobre um assunto tão delicado – para uma mulher criada por uma mãe vitoriana no século XIX –, tiveram na vida de Anne Gilchrist. Finalmente podendo expressar seus sentimentos, ela escreve a William Rossetti na carta que seria depois publicada como *An Englishwoman’s Estimate of Walt Whitman*:

*For the sake of all that is highest, a truthful recognition of this life, and especially of that of it which underlies the fundamental ties of humanity – the love of husband and wife, fatherhood, motherhood – is needed. Religion needs it, now at last alive to the fact that the basis of all true worship is comprised in “the great lesson of reception, neither preference nor denial”, interpreting, loving, rejoicing in all that is created, fearing and despising nothing*<sup>6</sup>. (HARNED, 1918, p. 37).

Alcaro (1991, p. 27) descreve a biografia de Gould (1900) dedicada a Anne Gilchrist como “*carefully and lovingly researched*”<sup>7</sup>, apesar de ser, basicamente, um recorte da biografia escrita por Herbert Gilchrist (1887). Nas suas pesquisas, buscando conhecer um pouco mais da mulher que se tornou tão importante na vida de Whitman, Gould escreveu cartas às pessoas conhecidas de Anne, como Joaquin Miller e William Rossetti, e também recorreu a outras poucas fontes, mas, segundo Alcaro (1991), sua principal fonte de informação e inspiração foi a biografia de Herbert Gilchrist.

A mulher que conta a história de outra mulher. A autora, poeta, e crítica literária que conta a história de outra com tantos dons quanto os seus. Gould narra uma parte da história de Anne Gilchrist com uma admiração que transparece nas suas palavras. Tendo em vista que cada vez que uma história é narrada ela é narrada de uma forma diferente, porque o narrador traz um pouco de si para aquilo que narra, temos a certeza de que a visão que Gould tinha de Anne Gilchrist, a forma como ela entendeu as cartas escritas e as frases ditas, indubitavelmente influenciaram na sua forma de narrar. Notamos na Anne projetada pela obra de Gould uma figura romantizada, a perfeita dona de casa e mãe do século XIX. Susana Kampff Lages, em seu livro *Walter Benjamin: tradução e melancolia*, afirma que a arte da narrativa é alimentada por influências psíquicas, relacionadas à melancolia. Segundo a autora:

Assim como é praticada pelo narrador tradicional, que conta as suas histórias de cor, a arte da narrativa nutre-se de influxos psíquicos afins à melancolia,

<sup>6</sup>Do original: “Para o bem de tudo o que é mais elevado, é necessário um verdadeiro reconhecimento desta vida, e especialmente daquela que está subjacente aos laços fundamentais da humanidade – o amor do marido e da mulher, a paternidade, a maternidade –. A religião precisa dela, agora finalmente viva para o fato de que a base de toda a verdadeira adoração está na ‘grande lição da recepção, nem preferência nem negação’, interpretando, amando, alegrando-se em tudo o que é criado, não temendo e desprezando nada” (HARNED, 1918, p. 37, tradução nossa).

<sup>7</sup>Do original: “cuidadosamente e carinhosamente pesquisada” (ALCARO, 1991, p. 27, tradução nossa).

pois, como observa Benjamin, para bem memorizar as histórias é preciso um particular estado de distensão, propício à conservação das histórias com o intuito de recontá-las. (LAGES, 2002, p. 127).

Narrar uma vida que foi vivida, de uma pessoa real, é uma tarefa complicada. Dosse (2009, p. 11) diz que “[...] a biografia, como a história, escreve-se primeiro no presente, numa relação de implicação ainda mais forte quando há empatia por parte de autor”. É notável a empatia existente entre a autora, Elizabeth Porter Gould, e sua biografada, Anne Gilchrist. No decorrer de todo o livro, não há uma menção negativa a Anne. Gould traz uma Anne inteligente e educada, que teve em Alexander seu primeiro e verdadeiro amor. Comparada ao que encontramos na biografia posterior, de Alcaro (1991), a perspectiva da narradora/biógrafa Gould é bem mais inocente. Nessa história narrada em terceira pessoa, a biografada é colocada como objeto do olhar da outra. Alguém que parece a conhecer com intimidade, capaz de saber como ela se sentiu ao ler pela primeira vez os poemas de Walt Whitman, como podemos observar na passagem que segue: “[...] *she became conscious of a new and most powerful influence affecting her*”<sup>8</sup> (GOULD, 1900, p. 3, grifo nosso). A narradora/biógrafa certamente deduziu esse sentimento de Anne tendo acesso às cartas trocadas entre ela e Rossetti, que foram publicadas na biografia de Herbert Gilchrist e que foram sua principal fonte de informação. A biografia é toda entrecortada por trechos de cartas ou de conversas (não podemos saber ao certo, pois a autora não cita as fontes), que aparecem no texto entre aspas.

Gould segue na sua exaltação a Anne Gilchrist, descrevendo os meses anteriores ao casamento com Alexander e os meses que se precederam de uma forma que nem Alcaro (e nem mesmo o filho Herbert Gilchrist) descreve nas suas respectivas biografias de Anne. Gould (1900) toma trechos da carta que Anne escreveu à amiga Julia, já anteriormente citada, e completa dizendo que, aos 20 anos, “[...] *came into her life the absorbing love of Alexander Gilchrist*”<sup>9</sup> (GOULD, 1900, p. 8), e, continuando, diz que “[...] *sweet pictures are given us of the happy days after the marriage*”<sup>10</sup> (GOULD, 1900, p. 8). Entretanto, hoje supomos que o amor não foi tão envolvente assim, e não sabemos se as tais fotos existiram, pois não são reproduzidas no livro, tampouco citadas pelos outros biógrafos.

Aqui, podemos dizer que a perspectiva de Gould com relação a Anne é diferente da que tinha o filho Herbert, que, aliás, fala muito pouco do casamento de Anne e Alexander na biografia que escreveu, limitando-se a dizer que “*Anne Burrows and Alexander Gilchrist were married quietly at Colne Church – on Tuesday morning, February 4<sup>th</sup>, 1851*”<sup>11</sup> (GILCHRIST, 1887, p. 31). Já Alcaro (1991) fala mais do que teriam sido os dias seguintes ao casamento para Anne, levando em consideração sua falta de informação relativa a tudo que envolvia “estar casada”. Gould (1900) segue descrevendo o quanto os dias eram felizes para Anne e o marido, inclusive usando aspas nas suas frases, como se estivesse citando alguém, mas sem mencionar a fonte:

<sup>8</sup> Do original: “[...] *ela tomou consciência* de uma nova e poderosa influência que a influenciava” (GOULD, 1900, p. 3, grifo nosso, tradução nossa).

<sup>9</sup> Do original: “[...] entrou na sua vida o envolvente amor de Alexander Gilchrist” (GOULD, 1900, p. 8, tradução nossa).

<sup>10</sup> Do original: “[...] doces retratos nos são dados dos dias felizes após o casamento” (GOULD, 1900, p. 8, tradução nossa).

<sup>11</sup> Do original: “Anne Burrows e Alexander Gilchrist casaram-se discretamente na Colne Church – na terça-feira pela manhã, do dia 4 de fevereiro de 1851” (GILCHRIST, 1887, p. 31, tradução nossa).

[...] also at Lyme Regis<sup>12</sup>, within sight and sound of the sea, when “daily writing and reading, daily music and daily walks” were theirs – crowned by happy evenings, when he read aloud earnest books, while she worked with the needle, or “read” music, playing and singing all that he selected for her<sup>13</sup>. (GOULD, 1900, p. 8).

Para Ansgar Nünning (2001), a perspectiva da personagem e a perspectiva do narrador são condicionadas pelo conhecimento, pelas características mentais, pelas atitudes e pelo sistema de valores. O conhecimento sobre algo é sempre parcial e limitado pela perspectiva individual da qual é considerado, ou seja, o meu conhecimento sobre algo é limitado ao meu ponto de vista. Podemos dizer que a perspectiva que Gould tem em relação à personagem Anne é limitada ao seu conhecimento, que era oriundo da biografia de Herbert, dos artigos que Anne havia publicado, e dos relatos de amigos e parentes com quem ela manteve contato. A Anne que Gould (1900) narra é fruto do casamento desse pouco conhecimento com sua imaginação, trazendo-nos, como resultado, uma personagem que provavelmente não corresponde, exatamente, à realidade, mas que traz uma versão compatível com os parâmetros de expectativa que circundavam toda e qualquer figura feminina do século XIX.

É preciso lembrarmos que Anne Gilchrist viveu entre 1828 e 1885, e Elizabeth Porter Gould publicou a biografia de Anne em 1900, ainda uma época em que as mulheres tinham pouquíssimos direitos. É compreensível, portanto, que a visão de mundo e a interpretação dos fatos de Gould sejam diferentes da interpretação de Alcaro, que publicou sua biografia 91 anos mais tarde. No texto *Arquivos de mulheres e mulheres anarquistas: histórias de uma história mal contada*, Constância Lima Duarte (2018) cita Virginia Woolf, que, em 1929, constatou o número quase insignificante de obras escritas por mulheres, atribuindo isso à misoginia que afirmava a inferioridade intelectual e física das mulheres. Até as últimas décadas do século XIX (e mesmo nas primeiras do século XX), era raro uma mulher que pudesse se expressar livremente e que efetivamente conseguisse concluir um curso superior. Duarte (2018) escreve que, para poderem publicar os seus trabalhos, muitas mulheres usavam pseudônimos, ou publicavam no anonimato, caso da resenha *An Englishwoman’s Estimate of Walt Whitman*, publicada em 1869 por Anne Gilchrist, e que seria a resenha mais cara à reputação do poeta estadunidense no momento em que ele passava por uma fase ruim em sua carreira. William Michael Rossetti, que havia apresentado os poemas de Whitman a Anne, pediu para que ela publicasse a sua resenha anonimamente, temendo que os poemas pudessem soar um tanto inapropriados para uma senhora viúva e mãe de quatro filhos. Isso, sem dúvida, foi uma enorme ambiguidade não percebida por Rossetti na época, pois foi justamente o fato de Anne ser uma “senhora viúva e mãe de quatro filhos” que deu maior credibilidade à resenha.

Obviamente, ao lermos a biografia de Herbert Gilchrist (1887) ou de Gould (1900) hoje, a nossa perspectiva como leitores será bem diferente daquela de um leitor do início do século XX. Citando Ryan (1991), Nünning (2001, p. 211) lembra que construímos o mundo do universo textual de acordo com nossa representação do mundo real: “[...] *we will project upon these*

<sup>12</sup> Lyme Regis é uma cidade costeira da Inglaterra.

<sup>13</sup>Do original: “[...] também em Lyme Regis, vendo e ouvindo o mar, quando ‘escritas e leituras diárias, música diária e caminhadas diárias’ eram deles – coroadas por noites felizes, quando ele lia alto livros importantes, enquanto ela trabalhava com a agulha, ou ‘lia’ música, tocando e cantando tudo o que ele selecionava para ela” (GOULD, 1900, p. 8, tradução nossa).

*worlds everything we know about reality, and we will make only the adjustments dictated by the text*<sup>14</sup>. A perspectiva depende, em última instância, do leitor. Nünning (2001, p. 211) diz que há um “[...] sistema comunicativo de pré-condições, e elas incluem o conhecimento da pessoa, as suas habilidades, suas motivações, suas necessidades, suas intenções, suas expectativas, seu estado mental e físico, bem como as condições econômicas, sociais, políticas e culturais sob as quais essa pessoa vive”. A perspectiva do narrador é semelhante à da personagem, porém, enquanto a imagem da personagem é construída pela fala do narrador e as suas próprias ações no texto, a do narrador é construída apenas pelas suas palavras. Todavia, alerta o autor, em ambos os casos, as informações fornecidas pelo texto são complementadas por inferências por parte do leitor.

A morte do marido foi tratada de forma bastante superficial, citando em poucas linhas a doença e a morte de Alexander e dizendo que ela precisou mudar-se com os filhos para outra casa porque não poderia ficar onde “[...] *life had been so full of blessing*”<sup>15</sup> (GOULD, 1900, p. 11). Alcaro (1991, p. 94) explica que, no século XIX, viúvas eram vistas como “[...] *a helpless and pitiful creature*”<sup>16</sup>. Não querendo voltar para a casa da mãe, como seria de costume após a morte do marido, e também sabendo que “[...] *remaining at 6 Cheyne Row, with its bitter memories, would be unbearably painful*”<sup>17</sup> (ALCARO, 1991, p. 94), Anne resolveu encontrar um novo local para recomeçar.

Durante todo o texto de Gould (1900), é possível notarmos as impressões da biógrafa/narradora. O uso de expressões como “*she felt*” (ela sentiu), “*she never forgot*” (ela nunca esqueceu) e “*she believed*” (ela acreditava) denotam claramente o quanto a narradora se envolve com a personagem, o quanto ela acredita que podia “entrar” na cabeça de Anne e absorver-lhe os pensamentos. A narradora mantém-se, em quase todo o texto, de uma forma que o leitor acredita que ela faz parte da história. Ela dá opiniões e coloca os pensamentos de Anne como certos, verdadeiros. Esse tipo de narrador, chamado de *ouvert* por Seymour Chatman (citado por Nünning), coloca-se de forma semelhante às outras personagens da história: “[...] *the reader treats their beliefs, projections, wishes and opinions as existing on a par with those of characters*”<sup>18</sup> (NÜNNING, 2001, p. 214). No trecho que segue, podemos ver claramente ao que Nünning se refere (a biógrafa/narradora “coloca-se” na história no momento em que ela descreve a reação de Anne ao ler um dos poemas de Whitman):

*Even for the prostitute she found him divinely tender and sympathetic, as in The City Dead House. I doubt if that poem will ever be more appreciated by any human being than by this woman who could write that inspired letter to Dante Gabriel Rossetti, on “Jenny”, when his first volume of poems appeared in 1870 – a poem which moved her to anguish, coming upon her “after she*

<sup>14</sup> Do original: “[...] projetamos nesses mundos tudo o que sabemos da realidade, fazendo apenas os ajustes ditados pelo texto” (NÜNNING, 2001, p. 211, tradução nossa).

<sup>15</sup> Do original: “[...] a vida fora tão cheia de bençãos” (GOULD, 1900, p. 11, tradução nossa).

<sup>16</sup> Do original: “[...] uma criatura impotente e lamentável” (ALCARO, 1991, p. 94, tradução nossa).

<sup>17</sup> Do original: “[...] ficar na Cheyne Row número 6, com suas lembranças amargas, seria insustentavelmente doloroso” (ALCARO, 1991, p. 94, tradução nossa).

<sup>18</sup> Do original: “[...] o leitor trata as suas crenças, suas projeções, seus desejos e suas opiniões como existentes no mesmo nível daqueles da personagem” (NÜNNING, 2001, p. 214, tradução nossa).

*had been gazing into the very sanctuary of love where women sat divinely enthroned*<sup>19</sup>. (GOULD, 1900, p. 20, grifo nosso).

Vale lembrarmos que o primeiro contato de Anne com os poemas de Whitman foi através de uma seleção feita por Rossetti. Nessa seleção, Rossetti havia “cortado” algumas partes, até mesmo alguns poemas inteiros, por achar que eles não seriam “bem-vistos” pelo público inglês. Palavras como “*womb*” (*ventre*) e “*prostitute*” (*prostituta*) foram subtraídas na versão de Rossetti, como coloca Paul Ferlazzo (s.d., *apud* ALCARO, 1991, p. 119): “[...] *a properly dressed up Whitman invited to a proper afternoon tea*”<sup>20</sup>. Alcaro (1991) lembra que foi ao ler a versão completa dos poemas que Anne experimentou algo totalmente novo para ela. Foi ali que ela encontrou o verdadeiro Walt Whitman, o poeta que cantava as alegrias, a “satisfação do sexo” (ALCARO, 1991, p. 119).

Ao tomar conhecimento das palavras do poeta estadunidense, Anne Gilchrist deu-se conta, pela primeira vez, das suas frustrações sexuais, dos desejos reprimidos, da total falta de liberdade que limitava as mulheres do seu tempo; da vergonha do corpo, dos sentimentos “impuros” que as moças precisavam dominar. Através das palavras de Whitman, Anne entendeu o que faltou na sua vida, no seu casamento com Alexander. Alcaro (1991) descreve esse momento da seguinte forma:

*In Whitman’s insistence that sex should be a glorious experience for both male and female, Anne had found confirmation at last of the instincts of her own healthy body and confirmation of the belief she had always held that something vital had been missing in her marriage to Alex [...] Anne felt, perhaps for the first time without guilt, the impulse to reach out her hand and touch in turn. The measure of her sexual frustration during all her adult life – the torment of instincts denied and dreams that compounded bewilderment – can be seen in her response to the whole of Walt’s poetry. This time Anne Gilchrist responded to the Poet of the Body totally, honestly, logically – with her own body. And with a passionate love that she had never known before*<sup>21</sup>. (ALCARO, 1991, p. 119-120).

Ao comparar as palavras de Alcaro (1991) com as de Gould (1900) para descrever o mesmo momento, temos uma clara visão de como as mulheres tinham dificuldades em expressar seus sentimentos em relação ao sexo e às coisas consideradas “mundanas”. Gould (1900) escreve:

<sup>19</sup>Do original: “Até para a prostituta ela o achou divinamente sensível e simpático, como em *The City Dead House*. **Eu duvido que** esse poema seja algum dia mais apreciado por qualquer ser humano do que por essa mulher que pôde escrever aquela inspirada carta a Dante Gabriel Rossetti a respeito de ‘Jenny’, quando seu primeiro volume de poemas apareceu em 1870 – um poema que a levou à angústia, a atingindo ‘depois de ela estar olhando para o santuário de amor onde a mulher sentava divinamente glorificada’” (GOULD, 1900, p. 20, grifo nosso, tradução nossa).

<sup>20</sup>Do original: “[...] um Whitman adequadamente vestido para um adequado chá da tarde” (ALCARO, 1991, p. 119, tradução nossa).

<sup>21</sup>Do original: “Na insistência de Whitman que sexo deveria ser uma experiência gloriosa tanto para o homem quanto para a mulher, Anne finalmente encontrou a constatação dos instintos de seu corpo sadio, e a confirmação de sua convicção de que algo vital tivesse faltado no seu casamento com Alex [...] Anne sentiu, talvez pela primeira vez sem culpa, o impulso de estender a mão e tocar de volta. A medida de sua frustração sexual durante toda a sua vida adulta – o tormento dos instintos negados e dos sonhos que agravavam a desorientação – podem ser vistos na sua resposta à poesia completa de Walt. Dessa vez Anne Gilchrist respondeu ao Poeta do Corpo totalmente, honestamente, logicamente – com seu próprio corpo. E com um amor passional que ela jamais havia conhecido” (ALCARO, 1991, p. 119-120, tradução nossa).

*She used to think it was great “to disregard happiness, to press on to a high goal careless, disdainful of it”. Now she fully saw there was nothing so great as “to be capable of happiness”; to pluck it out “each moment and whatever happens”; to find that one can ride “as gay and buoyant on the angry, menacing, tumultuous waves of life, as on those that glide and glitter under a clear sky”; that it is not “defeat and wretchedness which come out of the storm of Adversity, but strength and calmness”<sup>22</sup>. (GOULD, 1900, p. 18).*

Ela continua descrevendo as reações de Anne: “[...] *as never before, she realized the glory of being a woman, of being a mother*”<sup>23</sup> (GOULD, 1900, p. 20). Em seguida, ela apresenta uma inferência bastante pessoal, novamente se colocando dentro do texto, como parte da história: “[...] *with this glimpse into the noble Christian soul of Anne Gilchrist, it becomes interesting to see how the certain poems to which Rossetti referred were received by her*”<sup>24</sup> (GOULD, 1900, p. 22). A biógrafa faz questão de manter a imagem de Anne como alguém que, apesar de situar-se à frente do seu tempo, é respeitável e composta. Ao referir-se às palavras usadas por Whitman nos seus poemas, que causaram espanto e até mesmo aversão no grande público da época, Gould (1900) explica:

*“Who so well able to bear it”, she asks, “as she who, having been a happy wife and mother, has learned to accept all things with tenderness, to feel a sacredness in all?” Her only doubt was expressed in the thought that perhaps Whitman had forgotten, or through some theory in his head had overridden, the truth that “our instincts are beautiful facts of nature as well as our bodies”, and that we have a “strong instinct of silence about some things”<sup>25</sup>. (GOULD, 1900, p. 22).*

Anne Gilchrist tinha consciência do próprio potencial intelectual. Ela estava muito à frente das mulheres da sua época, mulheres que, na sua grande maioria, somente tiveram oportunidade de adquirir uma educação básica, rasa e muito limitada. Alcaro (1991) diz que seria falsa modéstia por parte de Anne negar que poucas mulheres tinham o preparo ou a capacidade para ler os poemas de Whitman da forma que ela lia e captar a magnificência de sua obra:

*In the “fleshy” poems, so offensive to others, she had found assurance that the inhibitions, taboos, and medical misinformation that had smothered her natural feelings and instincts were absurdities, and, with a heady new sense*

<sup>22</sup>Do original: “Ela costumava achar que era bom ‘desconsiderar a felicidade, persistir atrás de um objetivo despreocupadamente, a desprezando’. Agora ela viu que não há nada tão maravilhoso quanto ‘ser capaz da felicidade’; colhendo-a ‘a cada momento e a qualquer coisa que aconteça’; descobrir que se pode ‘andar ‘tão feliz e flutuante pelas bravas, ameaçadoras e tumultuosas ondas da vida, como aqueles que deslizam e reluzem sob o céu azul’; que não é ‘derrota e desventura que provém da tempestade da Adversidade, mas força e calma” (GOULD, 1900, p. 18, tradução nossa).

<sup>23</sup>Do original: “[...] como nunca antes, ela percebeu a glória de ser mulher, de ser mãe” (GOULD, 1900, p. 20, tradução nossa).

<sup>24</sup>Do original: “[...] com este vislumbre da nobre alma cristã de Anne Gilchrist, torna-se interessante ver como os poemas aos quais Rossetti se referia foram recebidos por ela” (GOULD, 1900, p. 22, tradução nossa).

<sup>25</sup>Do original: “‘Quem pode melhor aguentar’, ela pergunta, ‘do que ela, que, tendo sido uma esposa e mãe feliz, aprendeu a aceitar todas as coisas com ternura, a sentir o sagrado em tudo?’ Sua única dúvida foi expressa no pensamento que, talvez Whitman tenha esquecido, ou através de alguma teoria na sua cabeça tenha anulado, a verdade que ‘nossos instintos são lindos fatos da natureza assim como nossos corpos’, e que temos um ‘forte instinto de silêncio sobre algumas coisas’” (GOULD, 1900, p. 22, tradução nossa).

*of freedom, she knew that she could response to the poet with her body as ecstatically as she had with her mind*<sup>26</sup>. (ALCARO, 1991, p. 121-122).

### III

Dosse (2009), como mencionado anteriormente, explica que a biografia traz uma “expectativa de verdade”, algo que se encontra entre a realidade e a ficção. Isso se deve ao fato de que é impossível reproduzir fielmente a vida de uma pessoa na sua totalidade. O biógrafo nunca terá acesso a todas as informações, a todos os sentimentos, a todos os fatos. Essas lacunas são, então, preenchidas pela imaginação do biógrafo, o que, na visão de Dosse, torna a biografia um gênero *híbrido* (DOSSE, 2009). A biografia de Gould é um claro exemplo deste hibridismo assinalado por Dosse (2009). A biógrafa Elisabeth Porter Gould, muitas vezes, *aparece* no texto biográfico, como quando ela cita suas conversas com Walt Whitman sobre um trabalho anterior: “[...] *[h]e had already sent me two most appreciative letters for the article on his life among the soldiers included in the book, when it appeared in the New York Critic*”<sup>27</sup> (GOULD, 1900, p. 37). A biografia toda é permeada de citações sem menção às fontes, o que faz com que a confirmação de veracidade de alguns dos fatos seja bastante difícil. É importante destacarmos, no entanto, que a maior parte das informações sobre Anne, contidas no livro, foram conseguidas através da biografia escrita por Herbert Gilchrist, publicada em 1887. A biografia de Gould apresenta traços que a enquadram no que Pereira (2012) chama de “tradição processual” da concepção de uma biografia, na qual o biógrafo se faz visível e, em vez de atentar para a cronologia dos fatos, preocupa-se em mostrar a sua admiração ao biografado, muitas vezes expressando sua própria opinião.

## Referências

ALCARO, M. W. **Walt Whitman’s Mrs. G.**: A Biography of Anne Gilchrist. New Jersey: Associated University Press, 1991.

DOSSE, F. **O desafio biográfico**: escrever uma vida. Tradução Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

DUARTE, C. L. Arquivos de mulheres e mulheres anarquistas: histórias de uma história mal contada. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, n. 30, p. 63-70, 2018.

GILCHRIST, H. **Anne Gilchrist**: her life and her writings. London: T. Fischer Unwin, 1887.

<sup>26</sup> Do original: “Nos poemas ‘carnais’, tão ofensivos aos outros, ela havia encontrado segurança que as inibições, tabus e as más informações médicas que haviam sufocado seus sentimentos naturais e seus instintos eram absurdos e, com um novo sentimento de liberdade, ela sabia que poderia responder ao poeta com seu corpo com tanto êxtase quanto havia com sua mente” (ALCARO, 1991, p. 121-122, tradução nossa).

<sup>27</sup> Do original: “[...] ele já me havia enviado duas cartas de agradecimento pelo artigo sobre sua vida entre os soldados incluído no livro, por ocasião da sua publicação no *New York Critic*” (GOULD, 1900, p. 37, tradução nossa).

GOULD, E. P. **Anne Gilchrist and Walt Whitman**. Philadelphia: David McKay Publisher, 1900.

HARNED, T. B. (ed.). **The Letters of Anne Gilchrist**. New York: Doubleday, 1918.

HOHLFELDT, A. Exercícios biográficos: arqueologia cultural. *In*: GUTFREIND, C. (org.). **Narrar o biográfico: a comunicação e a diversidade da escrita**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 41-79.

LAGES, S. K. **Walter Benjamin: tradução e melancolia**. São Paulo: EDUSP, 2002.

MOMIGLIANO, A. **The development of Greek biography**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

MONTAGNER, M. A. Trajetórias e biografias: notas para uma análise bourdieusiana. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 9, n. 17, p. 240-264, jan./jun. 2007.

NÜNNING, A. On the perspective structure of narrative texts: steps towards a Constructivist Narratology. *In*: PEER, W. V.; CHATMAN, S. (ed.). **New perspectives on narrative perspective**. New York: State University of New York Press, 2001. p. 207-224.

PEREIRA, A. M. Biografia literária: duas tradições. **Outra Travessia**, Florianópolis, n. 14, p. 37-48, 2012.

SCHMIDT, B. B. Biografia: um gênero de fronteira entre a História e a Literatura. *In*: RAGO, M.; GIMENES, R. A. O. (org.). **Narrar o passado, repensar a história**. Campinas: UNICAMP, 2014. p. 191-202.

SCHMIDT, R. T. **Descentramentos/convergências: ensaios de crítica feminista**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2017.

WATT, I. **A ascensão do romance: estudos sobre Defoe, Richardson e Fielding**. Tradução Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1957.

WHITLEY, E. Walt\_Whitman@pfaffs.bar: Bohemia on the World Wide Web. **Mickle Street Review**, 19/20, 2008. Disponível em: <http://msr-archives.rutgers.edu/Scholarship/essays/Whitley.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2022.

# QUEM SABE O PRÍNCIPE VIROU UM PERIGO: A RELAÇÃO ABUSIVA EM A MEGERA DOMADA

## PERHAPS THE PRINCE BECAME A DANGER: THE ABUSIVE RELATIONSHIP IN THE TAMING OF THE SHREW

**Joana Sudbrach Paz\***

*Universidade Tecnológica Federal do Paraná*

**Aline de Mello Sanfelici\*\***

*Universidade Tecnológica Federal do Paraná*

**Resumo:** Este trabalho discute a peça *A Megera Domada*, célebre comédia de William Shakespeare, protagonizada por um casal cujo relacionamento é, no mínimo, problemático, se não potencialmente perigoso. À luz de entendimentos acerca da construção do “ideal romântico” e da conceituação de relacionamentos saudáveis, delineamos o conceito de relacionamento abusivo, com amparo nos estudos desenvolvidos por McCarry (2010), Markey e Markey (2007) e Postmus, Stylianou e McMahon (2015). Entendendo o relacionamento abusivo como diferente do doentio, especialmente por manifestar-se como mais violento (em qualquer tipo de violência, seja física, emocional ou psicológica), promovemos uma discussão sobre a relação entre os personagens Katherina e Petruchio, atentando para os papéis de gênero e as posições de poder de cada uma das partes desse casal. Demonstramos ser possível observar tal relação abusiva, pois Petruchio controla e chantageia a esposa em diversas ocasiões, inclusive com privações severas, em uma dinâmica que muito se distancia do relacionamento saudável.

**Palavras-chave:** *A Megera Domada*. Ideal romântico. Relacionamento abusivo.

**Abstract:** This article discusses the play *The Taming of the Shrew*, renowned comedy by William Shakespeare, starring a couple whose relationship is, at least, problematic, but rather potentially dangerous. Taking into consideration concepts regarding the “romantic ideal” and healthy relationships, we outline the concept of abusive relationship, supported by the studies developed by McCarry (2010), Markey e Markey (2007) e Postmus, Stylianou e McMahon (2015). By recognizing the abusive relationship as different than the unhealthy one, singularly for its increased degree of violence (any type of violence, be it physical, emotional or psychological), we aim to

---

\* Graduada em Letras Inglês pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5296-0132>. E-mail: <[joana.studbrach@gmail.com](mailto:joana.studbrach@gmail.com)>.

\*\* Doutora em Língua Inglesa e Literaturas Correspondentes pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9866-4766>. E-mail: <[sanfelici@professores.utfpr.edu.br](mailto:sanfelici@professores.utfpr.edu.br)>.

promote a debate about the relationship between Katherina and Petruchio, focusing on the gender roles and power positions of each party of this relationship. We demonstrate the possibility to perceive this relationship as abusive, since Petruchio controls and blackmails his wife in several opportunities, including severe deprivations, in a dynamic that is far from a healthy relationship.

**Keywords:** *The Taming of the Shrew*. Romantic ideal. Abusive relationship.

## Introdução

Este trabalho é fruto<sup>1</sup> de uma investigação sobre relacionamentos entre personagens shakespearianos que, mesmo retratando uma sociedade tão distante, no tempo e no espaço, são textos que delineiam comportamentos, valores e ideologias, e assim nos fazem pensar sobre nossas perspectivas atuais, para reiterar ou refutar paradigmas apresentados. Mesmo sendo de cultura e de tempo distintos dos nossos, tais obras, quando analisadas, podem nos levar a novas conclusões e nos proporcionar o pensamento crítico para nosso próprio contexto. No caso deste trabalho, focamos especificamente na questão do relacionamento abusivo, um tema necessário de ser discutido e, infelizmente, atual – e disto se evidencia sua relevância em ser problematizado. Visamos alertar sobre o tema de relações abusivas, e usamos como título uma paródia da famosa letra de Cássia Eller na música *Malandragem*, em que ela cita como o príncipe virou um chato – o “príncipe encantado” tão sonhado pode não só acabar sendo chato, como também perigoso. Em vista da atualidade e da relevância do tema, trazemos essa discussão pensando, justamente, em contextos de leitura dos adolescentes – mais especificamente, temos em mente a formação de leitores na escola. Nesse sentido, propomos um debate que deve interessar não somente a leitores que leem por prazer e por *hobby*, mas também a professores que trabalhem com o texto literário e seus alunos. Considerando o letramento literário enquanto um desenvolvimento no aluno que o torne mais apto a ler, agir e reagir consciente e criticamente em contextos sociais, acreditamos que nossa discussão seja relevante tanto para professores quanto para seus jovens alunos.

Voltamo-nos para a peça *A Megera Domada* (1590-1591), uma das primeiras obras de Shakespeare. Mesmo sendo uma comédia, seu final não é exatamente feliz. A peça retrata o processo de “domesticação” da megera Katherina por seu esposo Petruchio. No começo da peça, somos apresentados às irmãs Katherina e Bianca, que têm personalidades totalmente opostas. Katherina é intratável e antipática, na visão de sua família, e Bianca é querida e a favorita do pai. Bianca tem pretendentes, mas o pai deixa claro que a filha só se casará quando a “megera” mais velha também o fizer. A autoridade paterna coloca-se, pois, como um obstáculo a ser enfrentado. Os pretendentes de Bianca descobrem, então, Petruchio, que só quer se casar, não importando muito com quem seja. Assim, ele se apresenta para o pai de Katherina, e o casamento é acertado. Sem muita escolha, e sem muito empenho em desistir (apesar de dizer o contrário), Katherina casa, e Petruchio começa o processo para a “domesticação” da megera, que conta com ações de ordem extrema, como a própria privação de sono e de alimento para a esposa.

---

<sup>1</sup> A pesquisa completa constituiu-se em um Trabalho de Conclusão de Curso no âmbito do curso de Graduação em Letras Inglês da UTFPR, defendido em abril de 2021.

A peça pode ser lida de diversas maneiras, dependendo do olhar de seu leitor, mas é inegável que Shakespeare faz um retrato cômico da posição social que exerce uma mulher, primeiro solteira como posse de seu pai, um bem a ser trocado por dinheiro; depois, como casada, devendo obediência a seu marido – e como vemos em *A Megera Domada*, a obediência estende-se até para necessidades básicas como dormir. Segundo Kahn (1975, p. 89, tradução nossa): “Ao contrário de outras peças de literatura que retratam megeras, essa peça satiriza não a própria mulher na pessoa da megera, mas a atitude misógina dos homens em relação às mulheres”<sup>2</sup>. A esse ponto, faz-se pertinente acrescentarmos que, nas comédias românticas de Shakespeare, incluindo *A Megera Domada* assim como *Sonho de uma Noite de Verão* e *Muito Barulho por Nada*, as personagens femininas se destacam e, independentemente do tratamento que recebem da sociedade ou de seus companheiros, as situações criadas justamente evidenciam sua força e sua coragem.

No presente estudo, nosso objetivo é refinar o olhar para a dinâmica desenvolvida entre Katherina e Petruchio, de modo a demonstrar como o relacionamento dos protagonistas, brevemente delineado anteriormente, pode ser compreendido e classificado como sendo do tipo “abusivo”. Para conduzir o estudo e demonstrar tal argumento, iniciamos com os entendimentos teóricos acerca do ideal romântico e do que constituiria os ditos relacionamentos saudáveis, para, posteriormente, conceituarmos o relacionamento abusivo, especificamente. A partir disso, seguimos com a discussão da peça buscando demonstrar a possível ocorrência do relacionamento abusivo na história de Katherina e Petruchio.

## Ideal romântico e relacionamentos saudáveis

Os seres humanos estão constantemente em busca de algo. Há um objetivo motivador do indivíduo, um plano a ser posto em ação e concretizado, algo a ser encontrado e que proporcione satisfação. A busca por um parceiro, um ser complementar, é precisamente uma dessas buscas que nos são impostas culturalmente, sem que tenhamos consciência disso, e as características de um parceiro ideal mudam dependendo da cultura, e também do gênero do indivíduo. Esse parceiro ideal decorre dos nossos projetos pessoais, das nossas expectativas, necessidades e preocupações no momento, portanto as características individuais são variáveis (INÁNCESI; LÁNG; BEREZKEI, 2016). Apesar desse entendimento, Madsen e Collins (2011) listam algumas características frequentemente associadas a relacionamentos positivos, são elas: boas resoluções de conflito, baixa raiva e hostilidade, afeto positivo compartilhado e habilidade de equilibrar as necessidades do casal com as necessidades individuais.

De acordo com Markey e Markey (2007), relacionamentos tendem a durar mais quando os integrantes sentem que são complementares, tanto em comportamento quanto em personalidade. Ao interagir com um parceiro que o complementa, o sujeito sente uma sensação de validação e de segurança. Esse sentimento de validação integra o indivíduo nos padrões de comportamento da sociedade e o faz se sentir pertencente à comunidade.

---

<sup>2</sup>Do original: “Unlike other misogynistic shrew literature, this play satirizes not the woman herself in the person of the shrew, but male attitudes toward women” (KAHN, 1975, p. 89).

Hefner e Wilson (2013) identificam quatro aspectos centrais do amor ideal: o amor perdoa falhas, o amor é a busca por um parceiro perfeito (também chamado de alma gêmea), o amor pode acontecer instantaneamente e, por fim, o amor supera qualquer obstáculo. Por sua vez, de acordo com Sánchez (1995), há dois tipos de amor romântico: o padrão e o ideal. O padrão é como o amor tipicamente se desenvolve, e o ideal seria o “perfeito”. O modelo *padrão* de amor pode ser dividido em estágios. São eles:

- Estágio 1 – o amor é indispensável, então o sujeito procura até encontrar seu objeto de amor, alguém que o atraia, e a atração é a causa desse amor.
- Estágio 2 – o sujeito tenta controlar o amor que sente, mas mostra sinais visíveis que são incontroláveis, como corar e ter aumento do ritmo cardíaco. O amor interfere na vida normal do sujeito.
- Estágio 3 – tentativas por parte do sujeito de que seu objeto de amor retribua o amor que ele sente, até que o objeto sinta os mesmos efeitos incontroláveis do amor.
- Estágio 4 – o amor agora é mútuo, os sujeitos são um só e o amor é visto como uma fonte de energia, de valor imensurável, e precisa ser cuidado. Em seu comportamento, existe respeito, carinho, admiração, sacrifício, ciúme, fidelidade, entre outros. Ambos estão felizes.
- Estágio 5 – o amor completa-se com o matrimônio. O grau de amor diminui gradualmente até se transformar somente em carinho.

O modelo de amor ideal desenvolve-se de forma similar, em estágios, porém somente quatro deles existem. No Estágio 1, o sujeito não busca o amor, pois ele aparece como uma força incontrolável. No Estágio 2, não existe tentativa por parte do sujeito em tentar controlar o amor e seus efeitos, e, no Estágio 3, o objeto de seu amor também não tentará controlar. E, por fim, o Estágio 5 não existe, pois o amor permanecerá sempre na intensidade máxima e o casamento dificilmente ocorrerá.

Muitas pessoas possivelmente aceitam ou não saem de um relacionamento *não* saudável por estarem presas ao ideal do amor romântico, à necessidade do par complementar, ainda que esse complemento seja abusivo e prejudicial, e potencialmente perigoso ou até mesmo fatal. É relativamente fácil crermos que, na construção cultural desenvolvida em nossa sociedade, sem um relacionamento a vida é considerada incompleta ou vazia. Então, pessoas podem se sujeitar a algo tóxico, sem perceberem que, no final, era provavelmente melhor estar sozinho. Também, evidentemente, existem muitos casos, com motivos de ordens diversas, como a dependência financeira do companheiro, ou sentimentos como o medo de uma eventual situação de desamparo, ou eventos como ameaças e a falta de outras perspectivas, que atuam como fatores que prendem pessoas a relacionamentos não saudáveis. De acordo com Dunn (2004), a ideia de que mulheres decidem “ficar” em um relacionamento abusivo é no mínimo falha, pois, muitas vezes, elas não têm uma escolha a fazer. O abuso não acontece em um momento separado, mas, sim, em uma sequência de eventos que levam as vítimas a se sentirem presas, mas também culpadas, buscando maneiras de sobreviver e de evitar o julgamento público que a divulgação do abuso acarretaria. É, portanto, impossível precisarmos um único motivo pelo qual mulheres continuam em relacionamentos abusivos, mas é possível educarmos e ajudarmos

outras mulheres a reconhecerem os sinais de alerta, para que não se encontrem ou permaneçam, no futuro, nessa mesma situação.

## O relacionamento abusivo

Em um relacionamento abusivo, há o sujeito abusador e a vítima dos abusos. Os resultados de pesquisas analisadas por McCarry (2010) indicam que a maior parte dos abusadores nas relações são homens, que usam a violência como instrumento de controle. Já as mulheres abusadoras, embora em menor quantidade, tendem a usar a violência como método de defesa, o que, apesar de não eximir mulheres da culpa, demonstra um comportamento que se repete. É importante definirmos, também, o que seria a violência, ou o abuso, nesses relacionamentos. Postmus, Stylianou e McMahon (2015) afirmam que os abusos são táticas usadas pelo abusador para manter o controle e o poder sobre seu parceiro. Essas táticas podem ser de diversos tipos: violência física, sexual, emocional (ou psicológica), e até econômica, todas com o intuito de intimidar, isolar e controlar o parceiro. Alguns dos exemplos citados nesse estudo são mais facilmente identificados como abusivos, como, por exemplo, espancar, jogar objetos no parceiro, ameaçar com facas e armas, e forçar fisicamente a ter relações sexuais. Entretanto, há tipos de abusos mais sutis também citados, como: controlar o parceiro com uma mesada, impedir ou tentar impedir o parceiro de ir ao trabalho/à escola e dirigir de forma imprudente com o parceiro no carro.

Os seres humanos procuram amor e harmonia em um relacionamento (MARKEY; MARKEY, 2007), portanto, quando deparados com algo como um relacionamento abusivo, o lógico seria tentar sair dele rapidamente – o que nem sempre acontece, uma vez que muitas pessoas conhecem casos de relacionamentos abusivos, doentios ou até violência doméstica. Hefner e Wilson (2013) citam as estatísticas de sucesso em relacionamentos românticos como alertas de que nossos parâmetros e ideais de relacionamento precisam ser revistos: nos Estados Unidos, há 20% de chance que um casamento termine nos primeiros cinco anos, e somente 52% dos primeiros casamentos de mulheres e 56% dos de homens chegarão a 20 anos de duração. E esses são somente dados de casamento, não levando em conta união estável ou namoro. Em vista dessa alta taxa de fracasso, podemos compreender a insistência de indivíduos em permanecer em um relacionamento que não é saudável, somente para não parecer falho, ou fracassado, nos olhos da sociedade. Insistir em um relacionamento etentar mudar o comportamento de seu parceiro pode parecer mais fácil do que começar do zero, procurando outro companheiro. McLaren (2015) afirma que muitas mulheres escolhem permanecer em relacionamentos ruins pois suas identidades são moldadas por meio do papel que representamos olhos da sociedade. Assim sendo, elas fingem relacionamentos de sucesso, mesmo eles não o sendo. Elas são convencidas por discursos dominantes que sustentam que o amor heterossexual e ser um casal são características libertadoras para uma mulher, sem considerar que o parceiro pode ser um abusador ou ela terminar com uma vida de servidão. Então, essas mulheres aceitam o relacionamento como lhes é oferecido, para evitarem ser vistas como “fáceis”, ou pior que isso, fracassadas.

É importante também pensarmos no relacionamento abusivo pela óptica do abusador. O que leva uma pessoa a agredir ou a abusar da outra que diz amar, repetidas vezes? Borochowitz

(2008) conduziu um estudo com 18 homens que foram abusadores em relacionamentos passados, os quais contam sobre como se viam na época. Para esses homens, inevitavelmente, o vilão de suas histórias são as mulheres agredidas. Nas pesquisas de Borochowitz (2008) sobre o psicológico desses homens, ele notou que a maioria dos abusadores têm quatro comportamentos padrões que caracterizam suas emoções: a) muitos vêm de família de origem hostil, psicológica ou fisicamente; b) as emoções centrais de sua vida são raiva, ciúme e sentimento de posse que têm origem em estereótipos de gênero; c) muitos têm problemas para reconhecer e expressar emoções; e d) pode haver dificuldade com intimidade, causando dependência e ansiedade por um possível término. Esses abusadores constroem sua história de vida como se as esposas não fossem pessoas independentes e com suas próprias vontades. Foram encontrados dois tipos de narrativas: o abusador tinha um ideal de relacionamento, e se a esposa se desviava desse ideal ela era a vilã e precisava ser corrigida, pois só a visão dele importava; e a segunda era que a esposa era *uma megera que precisava ser domada*, e a violência era somente uma tentativa de discipliná-la. É claro que o ideal romântico, então, desempenha um papel muito importante nas noções de todos os tipos de relacionamento, mas algumas reações são mais intensas do que outras.

## O relacionamento abusivo em *A Megera Domada*

No início da peça, somos apresentados a uma Katherina amargurada e invejosa, que reage com raiva e agressividade ao tratamento diferenciado recebido por ela, a suposta megera, e sua irmã, a mulher ideal. A sociedade a considera uma megera, e ela assim responde à altura. Os homens que cortejam sua irmã também não escondem seu desgosto a ela, mesmo em sua frente: “De um demônio como esse, Deus nos livre!” (SHAKESPEARE, 2017, p. 28). Quando ela expressa seu descontentamento ao tratamento recebido por esses visitantes, ela é, posteriormente, descrita com exagero e ironia: “[...] não viu quando a irmã/Começou a gritar e trovejar,/Quase estourando os ouvidos mortais?” (SHAKESPEARE, 2017, p. 32). Com sua irmã Bianca, a situação é ainda pior. Sabendo que a irmã não é perfeita, mas a sociedade a trata como exemplar, ela julga que a culpa recaía sobre Bianca e a pune por isso:

Bianca: Por causa dele, então, é que me inveja?  
 Está brincando, e agora eu compreendo  
 Que o tempo todo só brincou comigo.  
 Por favor, Kate, liberte minhas mãos.  
 Katherina: Como vê, tudo é só de brincadeira.  
 (*Bate nela.*). (SHAKESPEARE, 2017, p. 48, grifo do autor).

A vida de Katherina em casa não era das mais fáceis, mas a de seu pai também não era. O pai das irmãs Katherina e Bianca, Batista, não se vê em paz. Sua filha mais velha bate na mais nova, e ele não consegue marido para a mais velha, Kate. Ela, então, com inveja da irmã mais nova e com ressentimento do pai, diz: “Eu já vi tudo:/Querida é ela; marido é pra ela,/Danço eu descalça na festa das bodas./No que lhe importa, eu posso ir para o inferno;/Não fale mais comigo; eu vou chorar/Até encontrar uma vingança boa” (SHAKESPEARE, 2017, p. 49). Com esse desequilíbrio na vida de Katherina, é mais fácil compreender que o casamento com Petruchio, por mais desagradável que ela o ache, parece um escape, um fim à essa comparação

incessante com Bianca, e à dependência ao pai. Todavia, por mais que ela se sinta infeliz na casa do pai, Kate provavelmente não espera o tratamento a ser recebido por seu marido, nem imagina sentir saudade do tempo em que morava com o pai e a irmã, pois sua situação fica muito pior, ao começar a sofrer com o comportamento abusivo que o marido demonstra.

Petruchio aparece na peça como um forasteiro de Verona, que vem à cidade para buscar uma esposa. Ao chegar, ele diz: “Meu velho pai, Antônio, faleceu,/E eu me atirei então nesta aventura/Pra vencer e casar como puder”(SHAKESPEARE, 2017, p. 38). Durante a peça, percebemos que a afirmativa é verdadeira, ele realmente busca vencer em tudo, de qualquer forma. As interações com a esposa também são questões de vencer e de perder para ele. Petruchio não se importa com amor e paixão; ele precisa meramente do *status* de ser casado:

Se conhece  
Noiva rica o bastante pra ser minha –  
Pois com ouro é que soa a minha corte –  
Seja ela a mais horrenda das amadas,  
[...] Pouco me importa, e nem tampouco altera  
A afeição que há em mim. (SHAKESPEARE, 2017, p. 39).

Quando toma conhecimento de uma mulher intratável, que todos veem como uma megera, ele a reconhece como um desafio, e pretende vencer mais esse, como vence tudo em sua vida: “Basta me dar o nome do pai dela/Que eu a conquisto nem que urre tanto/Quanto o trovão nos temporais de outono” (SHAKESPEARE, 2017, p. 39). Não importa para ele os sentimentos dela, nem o que ela quer. Os relacionamentos dele com seus criados também são marcados pelo medo e pela exigência para ser obedecido de qualquer forma. Quando perguntado se ele tem certeza que quer o desafio que é Katherina, ele e seu criado Grumio demonstram estar na mesma página: “Mas vai cortejar a fera [Katherina]?/Petruchio: Estou vivo?/Grumio: E se não conquistar eu a enforco” (SHAKESPEARE, 2017, p. 43). Começam, aqui, as ameaças, veladas ou não, que Kate tem de enfrentar, ainda sem saber.

Petruchio, então, decidido, vai tratar do casamento com Batista, mesmo sem antes ter conhecido, ou ao menos visto, a pretendente. O pai, em uma demonstração do pouco que considerava a filha, quando Petruchio afirma que quer casar com ela, diz: “Mas sei que a minha filha Katherina/Não lhe serve, por mais que eu lamente” (SHAKESPEARE, 2017, p. 50). Entretanto, Petruchio não seria detido por nada, e não se importa com a opinião de Batista. O pai tenta manter a ficção de que leva em consideração os sentimentos das filhas, mas assim como o “leilão” por Bianca, durante a negociação com Petruchio, ele não se atenta aos sinais de que talvez Petruchio não seja um bom esposo:

Petruchio: Vamos pois redigir contratos claros [...]  
Batista: Sim, depois que obtiver o principal,  
Ou seja, o seu amor, que é o crucial.  
Petruchio: Isso é bobagem. Pois lhe digo, pai,  
Sou tão firme quanto ela é orgulhosa;  
[...] Sou duro, não namoro como infante.  
Batista: Faça como quiser, e boa sorte. (SHAKESPEARE, 2017, p. 53).

Por fim, com o casamento de Kate arranjado, Batista compara as filhas com produtos que, finalmente, podem dar o lucro esperado: “Batista: Senhores, eu pareço mercador/Me aventurando em mercado de risco./Trânio: E o seu estoque que andava encalhado/Agora vai dar lucro ou afundar” (SHAKESPEARE, 2017, p. 61). Assim, se “afundasse”, seria sua filha em risco, o que ele não parece muito reparar, nem se importar. Kate sai das mãos de seu pai, que pouco se importa com ela, e vai para mãos muito piores. Petruccio e Kate finalmente se conhecem. Ele, no início, é doce e a enche de elogios. Kate é linda, é boa: “A mais linda das Kates da cristandade,/Kate a morgada, Kate a delicada/Fique sabendo, Kate do meu consolo,/Que depois de escutar tantos louvores/[...]Fui levado a querê-la por esposa” (SHAKESPEARE, 2017, p. 55). Apesar das palavras bonitas, ele já começa jogos psicológicos com ela. Ele a contradiz em tudo – se ela diz que o céu é azul, ele diz que é verde; em seus jogos, a verdade não tem vez, somente sua soberania.

Apesar de ser rude, Kate nunca tinha encontrado alguém que a acompanhasse em sua batalha verbal. Petruccio a equipara nisso, e a enche de elogios. A única vez em que sua máscara de bom moço desliza é quando vai longe demais, e Kate bate nele: “Petruccio: Que é isso? A minha língua no seu rabo?/Ora, Kate; Sou cavalheiro./Katherina: Eu vou ver. (*Bate nele*)/Petruccio: Eu te arrevento, se bater de novo” (SHAKESPEARE, 2017, p. 57, grifo do autor). O tipo de abuso oferecido por Petruccio não chegou à violência física, somente a ameaças, mantendo Kate sob seu controle. É possível vermos, aqui, o que McCarry (2010) afirma – que os homens usam a violência (de qualquer tipo) como instrumento de controle, e as mulheres utilizam a violência como método de defesa, assim como Kate a usava para se defender do que achava que a irmã fazia, e agora com Petruccio, como defesa de sua honra. Petruccio, depois de pôr um fim às agressões físicas de Kate, volta a elogiá-la, e usa a primeira ameaça velada para controlá-la: “Queira ou não queira, eu caso com você./Marido bom pra você, Kate, sou eu [...]/Você casa comigo *ou com ninguém*./Lá vem seu pai. Não ouse negar nada;/Quero ter e vou tê-la como esposa” (SHAKESPEARE, 2017, p. 59, grifo nosso). Levando em conta a prévia ameaça feita por Grumio, o criado de Petruccio, podemos entender que se ela não aceitá-lo, ela não estará mais viva para aceitar ninguém.

Depois de acertados os detalhes do casamento e marcada a data, Petruccio mostra mais ainda que pretende controlar Katherina totalmente. Ele a humilha publicamente no dia do casamento, primeiro por se atrasar tanto que não se sabia mais se ele não a deixaria sozinha no altar, e, depois, por chegar vestido com roupas desgastadas e sujas. Até Batista se incomoda com o que acontece, porém não o suficiente para salvar sua filha: “Senhor, sabe que é hoje que se casa./Primeiro foi o susto que não viesse;/Susto maior é chegar com esse aspecto./Vamos, tire essa roupa vergonhosa” (SHAKESPEARE, 2017, p. 73). Entretanto, o tratamento desagradável no dia do casamento não parou ali. Petruccio sabe que Kate já não tinha mais saída a não ser aceitá-lo, portanto a faz sofrer. Como apontado por Postmus, Stylianou e McMahon (2015), alguns tipos de violência são mais sutis e difíceis de identificar, e a violência a terceiros é uma maneira de controlar o comportamento do parceiro sem agredi-lo, somente prometendo ou realmente machucando outros se o parceiro não obedecer a seus desejos. Petruccio usa dessa tática diversas vezes. A primeira durante a cerimônia de casamento, como contam os convidados: “Grêmio: [...] o padre – só de susto/Deixou cair o livro e, no apanhá-lo,/O noivo louco deu-lhe um bofetão [...]/Trânio: Que disse a noiva, enquanto o levantavam?/Grêmio: Só tremia, enquanto ele xingava” (SHAKESPEARE, 2017, p. 75). Petruccio, então, começa a demonstrar

agressividade, porém não com Kate. Os criados também comentavam o que acontecia, e um deles conta da ida dos noivos para a casa depois do matrimônio:

[...] como ela se emporcalhou toda em um lamaçal e como ele deixou ela lá, debaixo do cavalo, e *ainda me bateu* porque o cavalo da ama tropeçou; como ela ainda teve de sair chapinhando na lama para *tirar ele de mim*, e ele esbravejou, e *ela que nunca tinha implorado implorou*. (SHAKESPEARE, 2017, p. 82, grifos nossos).

Kate acaba sendo a responsável pelo bem estar de terceiros, ela precisa controlar o temperamento do marido, e para isso ela não pode desobedecê-lo nem contrariá-lo de nenhuma forma. Logo em seguida, após ser recebida como senhora da casa, podemos perceber que até então os criados é quem haviam sofrido o temperamento do senhor da casa. Petruchio segue sendo carinhoso com Kate, e logo depois agredindo alguém: “Kate, fique alegre!![...]Venha lavar-se, Kate; muito bem vinda./Filho da mãe, por que deixou cair? (*Bate no criado*)” (SHAKESPEARE, 2017, p. 85, grifo do autor). Os criados bem sabem o que ela passa e comentam entre si sobre como Petruchio trata Kate: “Grita e pragueja até que a pobre alma/Nem sabe para onde se virar” (SHAKESPEARE, 2017, p. 87).

Entretanto, os abusos de Petruchio não ficam somente no âmbito psicológico. Ainda na igreja, quando Katherina é, finalmente, declarada sua esposa e, em sua percepção, sua posse, o corpo dela é agora também dele: “Depois pegou a noiva pela nuca/E sapecou-lhe um beijo tão sonoro/Que chegou a dar eco em toda a igreja” (SHAKESPEARE, 2017, p. 76). E ele expressa em alto e bom som suas opiniões para todos: “Podem festejar bem, *ou se enforçar*/Mas minha linda Kate tem de ir comigo./Não gritem, sapateiem ou se agitem;/Do que a mim pertence eu sou senhor” (SHAKESPEARE, 2017, p. 78, grifo nosso).

No entanto, os abusos psicológicos para controlar totalmente Kate não se mostram tão eficientes quanto ele gostaria, como expressado na fala dela: “Mulher acaba com papel de boba/Se não mostrar vigor pra resistir” (SHAKESPEARE, 2017, p. 78). Kate tinha espírito e força de vontade, e não desistiria tão fácil. Começa, então, outra tática de Petruchio para controlar Katherina – o controle de seu corpo e de suas necessidades. Petruchio decide que, até ela ser uma mulher obediente, ela não comerá: “Melhor ficarmos ambos em jejum,/Sendo que somos todos dois coléricos” (SHAKESPEARE, 2017, p. 86). Depois disso, vem a privação do sono: “Ou seja, vou ficar de olho nela/Como em ave que custa a obedecer./Não comeu e nem come carne hoje,/Não dormiu ontem e nem dorme hoje” (SHAKESPEARE, 2017, p. 87). Nessa comparação entre sua esposa e um animal sendo domado, Petruchio resume bem o que ele acha que está fazendo, e qual o papel que sua esposa tem de representar nesse espetáculo. Ela precisa dele como um animal doméstico precisa do seu dono – para todas as necessidades básicas. Petruchio também estabelece sua posição de superioridade, pois pode controlar até a hora em que a esposa come. Não há nenhum aspecto do relacionamento desse casal que lembre, ainda que vagamente, qualquer traço de um relacionamento saudável.

Apesar de tudo já discutido, Petruchio parece ver a si mesmo como um homem que quer somente o melhor para sua esposa – embora, evidentemente, não se importar com o que a própria gostaria. Ao que parece, Petruchio não se vê como um vilão que passa dos limites: “Sempre insistindo, em meio à baderna,/Que tudo é feito por respeito a ela./[...]Assim se *mata a esposa*

*com bondade*” (SHAKESPEARE, 2017, p. 88, grifo nosso). Ele quer que ela se encaixe em sua visão de relacionamento ideal, e quando ela não se dobra à sua vontade, ele a obriga a fazê-lo, do jeito que pode, mas não se vê como vilão, pois, para ele, isso é somente uma disciplina, e com bondade, como visto por Borochowitz (2008), sobre homens abusadores. Katherina, então, percebe a precária posição em que está, e tenta pedir ajuda aos criados, os outros alvos da fúria de Petruccio:

Quanto mais me maltrata mais se irrita.  
Casou pra me fazer morrer de fome?  
[...] Mas eu, que nunca soube mendigar,  
Nem, na verdade, precisei pedir,  
Morro de fome e de falta de sono,  
Sempre acordada por pragas e gritos,  
E alimentada só pela zoeira.  
E o que me irrita mais do que essas faltas  
É ele me dizer que tudo é por amor,  
Dando a entender que alimento ou sono  
Fossem para mim moléstia – e até fatal.  
Eu lhe peço: me arranje uma comida;  
Sendo saudável serve qualquer coisa. (SHAKESPEARE, 2017, p. 94).

Kate é, finalmente, dobrada, e não tem mais forças para resistir às vontades de seu marido. Ele a chantageia em qualquer oportunidade, como, por exemplo, quando ele diz que são setehoras da manhã e ela afirma que, na verdade, já são duas horas da tarde: “Atente pro que digo, faço ou penso./Pois continua me contrariando. Esqueçam tudo, não viajo hoje; Partida é só na hora que eu quiser./Hortênsio: O bonitão comanda até o sol” (SHAKESPEARE, 2017, p. 102). Ela também não pode apontar algo óbvio, pois, para ela, ele deve estar certo em absolutamente tudo. Ele a está treinando para jamais contrariá-lo, pois ela já sabe o que acontece quando ele não está feliz. Ao irem a caminho da casa do pai de Kate, ele também ameaça impossibilitá-la de ver sua família se ela não o beijar no meio da rua. Quando ela demonstra vergonha, ele diz: “Vamos para casa, então. Moleque, em frente!/Katherina: Eu beijo, pronto! Amor, vamos ficar./Petruccio: Não ficou bem assim, querida?/Antes tarde que nunca, nesta vida” (SHAKESPEARE, 2017, p. 118).

Na casa de Batista, temos o desfecho da peça, com uma Kate com o espírito e a vontade quebrados, e um Petruccio exultante em sua vitória. Longe de ser um relacionamento saudável, observamos, nesse desfecho, a partir de tudo o que transcorreu, o quanto o casal se encontra em diferentes esferas em uma suposta balança de equilíbrio, com Kate humilhada, “no chão”, e seu esposo, ao contrário, “no topo”. Também nesse último ato, evidencia-se o contraste entre as mulheres da peça, e um contraste entre quem é Kate antes e depois do casamento. Bianca aparece logo na chegada de Kate e Petruccio, e quando Petruccio é rude com ela, como ele é com Kate, Bianca responde: “Sou ave sua? Vou mudar de galho/Arme o seu arco pra ver se me pega./São todos bem-vindos” (SHAKESPEARE, 2017, p. 120). Percebemos que, depois de seu casamento, Bianca é livre para ser quem é e falar o que deseja falar. Petruccio, para se gabar perante os outros homens presentes sobre sua total vitória sobre Katherina, faz uma aposta: Quem tem a esposa mais obediente? Nos discursos dos homens, podemos perceber uma diferença crucial

entre o tratamento com as esposas. Lucentio, para Bianca, manda dizer: “Biondello, vá dizer que eu ‘*stou chamando*” (SHAKESPEARE, 2017, p. 122, grifo nosso). Hortênsio manda dizer para a viúva com quem casou: “Senhor Biondello, *peça à minha esposa/Que venha logo aqui*” (SHAKESPEARE, 2017, p. 122, grifo nosso). Já Petruchio manda seu próprio criado: “Moleque Grumio, diga à sua ama/Que eu *ordeno* que venha até aqui” (SHAKESPEARE, 2017, p. 123, grifo nosso). A própria escolha lexical feita por Petruchio demonstra que ele sente que Kate é mais uma serva sua, que tem de fazer o que ele ordena, quando ele ordena.

Na comparação entre Kate e Bianca, é Kate quem leva a vantagem, mas não pelos motivos que inicialmente ela gostaria:

Petruchio: Kate, não lhe vai nada bem o seu toucado;  
Livre-se dele; arrebente-o com os pés.  
(Ela obedece)  
Viúva: Senhor, que eu nunca venha a suspirar  
Antes de me tornar assim tão tola.  
Bianca: Que vergonha! E ainda diz que isso é dever?  
Lucentio: Quem dera fosse tola assim também.  
O seu dever tão sábio, cara Bianca,  
Já custou, nesta ceia, cem coroas.  
Bianca: Pela tolice de me impor deveres. (SHAKESPEARE, 2017, p. 125).

Enquanto Bianca, que é a “mulher perfeita”, tem a sorte de conseguir um relacionamento que realmente a liberta do ideal opressor sob o qual vivia, Kate só consegue uma situação pior que antes, apesar de, *no olhar da sociedade*, ela ter se tornado uma mulher melhor. Uma mulher melhor para os outros homens, uma boba na visão das mulheres, e, no fim das contas, uma mulher subjugada e controlada. Seu discurso final é sutil, mas demonstra uma total desesperança com suas tentativas frustradas de ter algum desejo que não seja os de Petruchio:

Seu marido é senhor, é vida, é guarda;  
Seu chefe e soberano, ele é que a cuida.  
[...] Já tive pretensões iguais às suas,  
Coragem e razão inda maiores,  
Brigando com palavra e cara feias.  
Mas vejo que *são palha nossas lanças*,  
Com força fraca e uma fraqueza imensa,  
*Querendo aparentar o que não temos*. (SHAKESPEARE, 2017, p. 126,  
grifos nossos).

Por fim, voltamos ao mesmo ideal de que mulheres têm o que merecem, como Bianca afirma: “Lucentio: E o que pensa a senhora de sua mana?/Bianca: Que, louca, tem o louco que merece” (SHAKESPEARE, 2017, p. 79). Se, como McLaren (2015) afirmou, as identidades femininas são moldadas por meio do papel que têm nos olhos da sociedade, então Kate é duplamente definida pela sociedade – antes e depois do matrimônio. Ela também cai no discurso de que o casamento é libertador, e, no seu caso, nada a libertaria. Já Petruchio, como visto por Borochowitz (2008), é a figura do abusador com sentimentos de posse, que vê sua esposa não como companheira, mas como mais uma posse sua: “Ela é meus móveis, utensílios, casa/Meus

pertences, meu campo, meu celeiro,/Meu cavalo, meu boi, meu asno, tudo./E aqui está ela. Que a toque quem ousar!” (SHAKESPEARE, 2017, p. 78). Apesar disso, os dois são semelhantes em atitudes e falas; a única diferença é o tratamento dispensado pela sociedade para um homem e uma mulher “difíceis”. Petruccio, o intratável, e Katherina, a demônia: “Trânio: Mais maldito que ela? É impossível./Grêmio: Ele é um diabo, é um demo, um demônio./Trânio: E ela diaba, ela é a mãe do cão” (SHAKESPEARE, 2017, p. 75). E ainda, na opinião dos servos, depois de conhecerem Kate: “Mas pelo que diz, ele é mais megera do que ela” (SHAKESPEARE, 2017, p. 82). Talvez aqui possamos pensar em termos de destino: dois temperamentos iguais, agressivos e violentos, porém um homem e uma mulher. Talvez o destino de Kate tenha sido traçado a partir do infeliz momento em que ela nasceu – uma mulher.

## Considerações finais

Acreditamos ser inegável a importância de abordar o tópico de relacionamentos abusivos com os adolescentes. Os jovens podem ler dado texto literário e não perceber o abuso, não identificando situações problemáticas que talvez sejam recorrentes (ou normalizadas) em sua leitura de mundo. Como vimos, o abuso dá-se na tentativa de controlar o parceiro, seja com violência física, sexual, psicológica e/ou econômica, de modo a intimidá-lo, isolá-lo e controlá-lo (POSTMUS;STYLIANOU;MCMAHON, 2015).

O que impulsionou o desenvolvimento deste artigo foi o desejo de contribuirmos, em algum grau, com a identificação e o entendimento do que são os relacionamentos abusivos, um assunto que tem sido problematizado com frequência na atualidade – com justificada necessidade. Fomos, também, motivadas pelo interesse em alertar potenciais formadores a pensarem e a discutirem o assunto em sala de aula com os jovens, que podem erroneamente romantizar esse tipo de relacionamento. Durante o período da adolescência, os jovens tendem a se afastar da família e a estabelecer novos tipos de relações diferentes das familiares. Nesse contexto, seus padrões de comportamento são desenvolvidos a partir de outros referenciais (CHRISTOPHER;POULSEN; MCKENNEY, 2016). Assim, exemplos de relacionamentos saudáveis, não violentos e abusivos, na literatura ou em qualquer outro meio, podem auxiliá-los a criar concepções positivas; exemplos de relacionamentos abusivos, se não forem problematizados e discutidos criticamente, podem também ser assimilados – nesse caso, com um entendimento potencialmente danoso sobre relacionamentos. Hoggart (1996) trata sobre a influência da literatura nas percepções de mundo dos leitores:

Boa literatura recria o sentido da vida, seu peso e sua textura. Recria a completeza empírica da vida – da vida das emoções, da vida da mente, da vida individual e social, o mundo cheio de objetos. Ela cria todas essas coisas juntas, como estão presentes na vida que nós vivemos. (HOGGART, 1996, p. 278, tradução nossa).

Sendo a literatura instrumento eficiente para compreendermos emoções alheias comparando-as com nossas próprias, acreditamos que a pesquisa aqui realizada é importante não apenas para leitores, mas também para estudantes em contexto escolar. Levar para a sala de aula obras

que tratem de relacionamentos diversos, inclusive os abusivos, pode ajudá-los a desenvolver o pensamento crítico acerca do tópico, contribuindo para a própria vida individual de cada aluno que desenvolve tal pensamento, assim como, em uma escala mais ampla, contribuindo, também, para futuras mudanças de paradigmas, tão necessários para nossa sociedade.

## Referências

BOROCHOWITZ, D. Y. The Taming of the Shrew. **Violence Against Women**, [s.l.], v. 14, n. 10, p. 1166-1180, 6 ago. 2008. SAGE Publications. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/1077801208323761>

CHRISTOPHER, F. S.; POULSEN, F. O.; MCKENNEY, S. J. Early adolescents and “going out”. **Journal of Social and Personal Relationships**, [s.l.], v. 33, n. 6, p. 814-834, 10 jul. 2016. <http://dx.doi.org/10.1177/0265407515599676>

DUNN, J. L. “Victims” and “Survivors”: emerging vocabularies of motive for “Battered Women Who Stay”\*. **Sociological Inquiry**, [s.l.], v. 75, n. 1, p. 1-30, 21 dez. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1475-682X.2005.00110.x>

HEFNER, V.; WILSON, B. J. From love at first sight to soul mate: the influence of romantic ideals in popular films on young people’s beliefs about relationships. **Communication Monographs**, [s.l.], v. 80, n. 2, p. 150-175, jun. 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03637751.2013.776697>

HOGGART, R. Literature and society. **The American Scholar**, [s. l.], v. 35, n. 2, p. 277-289, jun. 1996.

INÁNCESI, T.; LÁNG, A.; BERECZKEI, T. A darker shade of love: machiavellianism and positive assortative mating based on romantic ideals. **Europe’s Journal of Psychology**, [s.l.], v. 12, n. 1, p. 137-152, 29 fev. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.5964/ejop.v12i1.1007>

KAHN, C. “The Taming of the Shrew”: Shakespeare’s Mirror of Marriage. **Modern Language Studies**, [s.l.], v. 5, n. 1, p. 88-102, 1975. DOI: <https://doi.org/10.2307/3194204>

MADSEN, S. D.; COLLINS, W. Andrew. The salience of adolescent romantic experiences for romantic relationship qualities in young adulthood. **Journal of Research on Adolescence**, [s.l.], v. 21, n. 4, p. 789-801, 9 mar. 2011. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1532-7795.2011.00737.x>

MARKEY, P. M.; MARKEY, C. N. Romantic ideals, romantic obtainment, and relationship experiences. **Journal of Social and Personal Relationships**, [s.l.], v. 24, n. 4, p. 517-533, ago. 2007. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0265407507079241>

MCCARRY, M. Becoming a ‘proper man’: young people’s attitudes about interpersonal violence and perceptions of gender. **Gender and Education**, [s.l.], v. 22, n. 1, p. 17-30, jan. 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/09540250902749083>

MCLAREN, H. Falling in love with romantic ideals: women in relationships with child molesters. **Culture, Health & Sexuality**, [s.l.], v. 18, n. 2, p. 143-155, 25 ago. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13691058.2015.1066857>

POSTMUS, J. L.; STYLIANOU, A. M.; MCMAHON, S. The abusive behavior inventory–revised. **Journal of Interpersonal Violence**, [s.l.], v. 31, n. 17, p. 2867-2888, 21 abr. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0886260515581882>

SÁNCHEZ, A. B. Metaphorical models of romantic love in Romeo and Juliet. **Journal of Pragmatics**, Murcia, v. 6, n. 24, p. 667-688, dez. 1995. DOI: [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(95\)00007-F](https://doi.org/10.1016/0378-2166(95)00007-F)

SHAKESPEARE, W. A Megera Domada. In: LEÃO, L. de C. (org.). **Grandes obras de Shakespeare**: volume 2: comédias. Tradução Barbara Heliadora. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017. p. 9-127.

# ENTREVISTA COM SÉRGIO MONTEIRO DE ALMEIDA

Em seu volume 10, a Revista *Muitas Vozes* apresenta uma conversa com o artista visual e poeta experimental Sérgio Monteiro de Almeida. Artista intermídia, Sérgio participa desde 1984, do movimento artístico do Paraná e do circuito internacional de arte postal. Como poeta visual, publicou em inúmeras antologias e revistas especializadas, tanto no Brasil como no exterior, por exemplo CULT (Brasil) e Rampike Magazine (Canadá). O artista participou de importantes exposições de poesia visual como Bienal Internacional de Poesia Visual e Alternativa no México (1987, 1990, 1992, 1996 e 2010); Post-Art International Exhibition of Visual/Experimental Poetry (San Diego State University - USA, 1988); Bienal de Veneza (2005 e 2009, curadoria de Caterina Davinio); Harvard's Visual Poetry exhibition (Harvard University, USA, 2004, 2005); Biennale Internationale de Poesie Visuelle (França, 2015, 2017, 2019, 2021). Recentemente, teve poemas publicados nos livros Davinio C. *Virtual Mercury House, Planetary & Interplanetary Events* (Itália, 2012); Zúñiga A, Espinosa C. *La mirada transgressora - literatura expandida* (México, 2017); Dencker KP. *ÜberViele/S- Begegnungen 1960–2020* (Alemanha, 2021).

## **Revista Muitas Vozes: Considerando sua extensa produção como poeta, como você conceituaria um poema visual?**

**Sérgio Monteiro de Almeida:** Poesia visual é uma forma de poesia experimental que se utiliza várias formas de expressão visual como a distribuição da palavra na página de uma forma não linear, o letrismo, a caligrafia, a exploração da palavra em si como um símbolo visual muitas vezes distinto do seu significado original, com o intuito de incrementar as características semióticas e linguísticas; ou mesmo a utilização de símbolos não verbais, como uma linguagem alternativa com múltiplos significados. Outras vezes são utilizadas marcas comerciais, de comunicação de massa ou a exploração e mistura de múltiplos idiomas.

Além de explorar as múltiplas possibilidades da literatura impressa, a poesia visual também explora outras possibilidades não impressas, como poema-objetos, poesia cinética, performances, vídeos, instalações, projeções, intervenções urbanas, poesia na rede de internet (WEB), utilização de ferramentas dos aplicativos de computador como corretores de texto. O objetivo é ampliar as possibilidades de comunicação e de interpretações.

## **RMV: Quão forte é a influência do movimento concretista brasileiro na sua produção?**

**SMA:** Como poeta visual do Brasil, sem dúvida, a poesia concreta brasileira dos anos 50 (Grupo Noigandres) tem influência no meu trabalho e isso é sempre evidenciado pelos

editores de antologias e revistas em que publiquei. A produção do grupo concretista brasileiro tem grande impacto e reconhecimento na poesia experimental internacional.

Sempre fui ligado à arte e à poesia; já durante o período escolar, tive contato com os poemas de Haroldo de Campos, Décio Pignatari, Augusto de Campos e Ronaldo Azeredo. O poema “Desenho rupestre”, de Cassiano Ricardo, estava nos livros didáticos do ginásio. O poeta com o uso de uma única letra (“g”) repetida duas vezes na página, que faz referência às pinturas rupestres e também à fábula de La Fontaine “A cigarra e a formiga”. É um poema muito poderoso, que faz menção à ancestralidade dos povos originários e a cultura do colonizador europeu. A possibilidade de criar poesia independente da linearidade ou mesmo independente da palavra, como no caso do poema/ processo de Wladimir Dias-Pino, foi de grande impacto, ampliando para mim a possibilidade da poesia. Também vejo relação do meu trabalho com a poesia marginal dos anos 70, não pelo aspecto formal dos poemas, mas pela postura frente ao fazer poético, como a utilização de cópias xerox. Também tive influências de outros artistas, não necessariamente poetas, como Lígia Clark e Hélio Oiticica, principalmente suas experiências conceituais pós-concretismo, performances e instalações.

Aqui já se faz uma diferença com a poesia concreta, pois, para o poema/processo e a poesia visual pós-concreta, o poema é uma obra aberta.

Como artista plástico, iniciei nos anos 80. Apesar da revalorização da pintura ser a característica deste período (Neo-expressionismo e Transvanguarda), sempre me interessou a arte conceitual e experimental dos anos 60-70, principalmente a intersecção de linguagens e mídias. Neste contexto, me envolvi com o circuito internacional de Arte Postal. Com isso, tive contato com a arte conceitual e poesia visual internacional de países como Itália, Alemanha e USA.

**RMV: A partir da sua experiência de circulação por espaços culturais, você diria que há uma diferença na receptibilidade da arte contemporânea dentro e fora do Brasil?**

**SMA:** Eu não diria que a questão é de receptibilidade. O que percebo fora do Brasil é que há maior número de instituições, privadas ou do governo, relacionadas com as várias formas de manifestação da arte contemporânea. Estas instituições, pelo menos a maior parte delas, publicam revistas especializadas e mantêm arquivos. Além disso, as bibliotecas das universidades e museus também mantêm arquivos de vários tipos de produção contemporânea e organizam exposições. Com relação à poesia, posso citar três espaços dedicados somente a poesia: a Poetry Foundation, em Chicago, a Poets House em NYC e o Center For Visual Music, em Los Angeles. As suas sedes são muito bem localizadas e em prédios enormes, já que são instituições privadas. Elas apresentam uma atividade intensa com publicações de revistas, eventos para discussão de poetas e poesia; além disso, fornecem material do seu arquivo para exposições e para os pesquisadores. Tudo isso faz com que haja maior divulgação, registro e preservação destas formas de criação e manifestação artística, que muitas vezes são efêmeras. No Brasil, há uma produção de arte contemporânea bastante robusta, principalmente se pensarmos no pouco incentivo

à cultura no nosso país. Porém, os espaços de exposição, arquivos em instituições públicas e publicações especializadas são escassos e muitas vezes de duração efêmera. Isso dificulta, inclusive, o conhecimento do que se produz nas diversas áreas.

**RMV: Tradicionalmente, considera-se a literatura como uma arte do tempo enquanto as obras visuais são colocadas genericamente no grupo das artes do espaço. Como a sua obra busca integrar as duas categorias em um mesmo texto?**

**SMA:** A poesia, justamente por ser uma interface entre múltiplas formas de arte e expressão, possibilita a integração entre tempo e espaço. A questão do tempo está bem presente em alguns trabalhos como “Fortuna” e “Projeto Apóstolos” (Mail ART). “Fortuna” foi uma instalação / Intervenção Urbana, exposta em vitrine da Av. Vicente Machado, Curitiba, 2012) e, posteriormente, no Museu Alfredo Andersen (Curitiba). A instalação na vitrine ocupava todo o espaço 3,5 x 4m, formada por fileiras de blocos de espuma em que foram colocadas fileiras de folha da fortuna (*Kalanchoe pinnata*). Os blocos de espuma eram regados diariamente (“Performance Jardineiro de Oxalá”). Em pouco tempo, começam a surgir raízes e cada folha pode gerar vários brotinhos que dão origem a uma nova planta. A folha da fortuna é considerada muito positiva e de muito prestígio, sendo usada em cerimônias iorubá. Seu nome em iorubá é *àbámodá*, que significa “o que você deseja, você faz”. Uma característica dessa planta é o surgimento de muitos brotos nas bordas das folhas, fato associado à prosperidade. Por isso, sua utilização é frequente nos rituais de iniciação, banhos de purificação e sacralização dos objetos rituais dos orixás. Trata-se de um trabalho de arte evolutivo e, para que aconteça, é necessária dedicação e um cuidado contínuo. A instalação tem seu tempo de evolução, definido pelo tempo da natureza e, por isso, não pode ser controlado pelo artista. O trabalho discute o ciclo da vida e também a persistência. Uma folha que gera uma nova planta em um ambiente inóspito (um bloco de espuma sintética), reafirmando o nome em iorubá da planta “àbámodá”. Não se pode prever a evolução do trabalho, pois, como se trata de uma instalação viva, as plantas podem evoluir de forma adequada ou não. A instalação evoluiu até a primeira florada e as plantas estavam com 1,5 metros de altura ( <https://www.youtube.com/watch?v=erzl2pM68CA> ).

No “Projeto Apóstolos” (Mail ART), a foto utilizada era a do artista ajoelhado ao lado da instalação/intervenção urbana “Pão Nosso”, tirada ao lado das Ruínas da Igreja de São Francisco (Curitiba, PR, 1993 <https://www.youtube.com/watch?v=pJRtaW1HgQQ> ). O “Projeto Apóstolos” teve vários desenvolvimentos: (a) 1993-2017: várias cópias xerox foram distribuídas para artistas postais em todo o mundo para que interferissem na imagem. Algumas dessas intervenções podem ser vistas no site: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa269337/sergio-monteiro-de-almeida>. (b) 2007-2019: uma foto do artista quando ele tinha seis meses foi adicionada na imagem da instalação. (c) 2017 em diante: uma foto do artista com 47 anos (2012) foi colocada junto com as fotos do artista aos 28 anos (1993) e seis meses de idade (1965). Em cada fase, cópias xerox foram enviadas para artistas postais em todo o mundo. (d) “Projeto Apóstolos – Homônimos”: cópia xerox distribuída por correio para homônimos dos apóstolos ou do artista, que

moram em Curitiba, PR, Brasil. Essas pessoas foram selecionadas aleatoriamente na lista telefônica (esta ação aconteceu em 29/04/2019).

Outro exemplo em que o tempo está presente no trabalho é a instalação “Mãos ao Alto” (Sede da Fundação Cultural de Curitiba, 1997). Nesta, o poema da série “Cortes-Mãos” foi impresso em acetato e colocado nos vidros das janelas do casarão. A incidência da luz do sol projetava o poema nas paredes e no assoalho da sala de exposição, de forma que a posição das projeções se modifica de acordo com o período do dia.

**RMV: Qual é a importância da sensação de movimento transmitida ao leitor por poemas como “Furos” (2009) ou “Pensamento” (2009) em particular, e para a sua poesia visual como um todo?**

**SMA:** O poema “Furos” pertence a série “Cortes”, que surgiu quando morava em São Paulo (1992). Na série “Cortes”, eu utilizo como símbolos a linha pontilhada e a tesoura para sugerir ao espectador uma ação, que pode ou não ser realizada. Apesar de parecerem lúdicos, na verdade, são de fundo político e existencial. Os poemas desta série se referem a todos os cortes que sofremos durante a vida. A sensação de movimento nestes poemas pode estar relacionada com essa sugestão de ação e neste, mais especificamente, à repetição seriada da imagem. O poema “Furos” foi publicado no livro eletrônico *Vazio* (Espanha, 2009), mas é de 1993.

Com relação ao poema “Pensamento” ou “Pensamento Cerceado” (esta versão é realmente de 2009, porém é uma variação de uma versão anterior de 1994), ele também pertence à série “Cortes”. Trata-se de um fragmento de um traçado de eletroencefalograma (EEG). No início e final de cada linha do traçado há uma tesoura. Eu trabalho muito com séries e às vezes faço alterações em versões anteriores dos poemas. O EEG é um método de monitoramento eletrofisiológico que é utilizado para registrar a atividade elétrica do cérebro; por isso, pode sugerir a ideia de movimento. Esse poema foi publicado em várias antologias ao redor do mundo.

Eu tenho vários outros poemas nos quais o movimento não é apenas sugerido, mas realmente existe. A partir de 2003, quando morava em San Diego (USA), desenvolvi algumas experiências com poemas cinéticos. Posteriormente, após retorno ao Brasil, retomei esses experimentos, que fazem parte de um livro CD *Eu (In) Verso*, já organizado, porém inédito. Além disso, existem os vídeos de ações e intervenções urbanas.

**RMV: Em sua coletânea de poemas intitulada *Vazio*, publicada na Espanha, em 2009, alguns de seus textos mostram a linguagem verbal se desintegrando e assumindo novas disposições pelo espaço da página. De que forma(s) essa fragmentação amplia as potencialidades do signo linguístico? Ou se trata da criação de um signo totalmente novo?**

**SMA:** O poema “Vazio” foi escolhido para a capa da coletânea de poemas pelos editores do livro eletrônico editado na Espanha (2009), que recebe o mesmo nome do poema ([http://issuu.com/boek861/docs/sergio\\_monteiro\\_libro](http://issuu.com/boek861/docs/sergio_monteiro_libro)). Este poema foi criado após a visita a 28ª Bienal de São Paulo (2008). Nesta edição da Bienal, o 2ª andar do pavilhão foi mantido totalmente vazio, em referência a crise conceitual e econômica que atravessam as instituições ligadas a arte, algo bastante atual nestes tempos pandêmicos. Creio que este poema representa bem o que você está perguntado. As letras da palavra vazio são graficamente manipuladas na página e colocadas uma em cada quadrante da página. O V e o A são a mesma letra e a letra “o” é a imagem do “Furo” da série “Cortes” colocado no centro da página, portanto com a linha pontilhada e uma tesoura indicando a ação do corte. O “Furo” é também o ponto da letra “I”.

O objetivo é alterar a imagem gráfica da palavra (imagem sensorial) para chegar a outros ou múltiplos significados. Algumas vezes transformando uma linguagem verbal em não verbal. A intenção é realmente a fragmentação da palavra, mas não com a intenção de destruição. Não entendo meu trabalho como destruição, como pode parecer para muitos. Essa postura iconoclasta tem mais a ver com o modernismo do início do século XX do que com o final do século XX e início do XXI. Coloquei meu trabalho numa procura de possibilidades alternativas de comunicação, portanto, mais com uma postura pós-moderna. Neste sentido, a incorporação e associação de diversas formas de interpretação, mídias e interlinguagens procuram atingir mais amplamente o interlocutor.

A fragmentação da palavra e a associação com a linha pontilhada é uma evolução da série “Cortes”, porém aqui, no lugar de corte, a linha sugere movimento ou dissociação em alguns casos. No poema “AR- - - DOR” (2020), desenvolvido durante a pandemia, o AR leva a DOR e, em alguns casos, morte; mas existe também a possibilidade de gerar Ardor que aqui pode ser febre ou paixão. Ou o poema “vA - - - Ac” publicado na revista *Rampike* (Dept. of English Language, Literature & Creative Writing da Universidade de Windsor, Canadá, 2010).

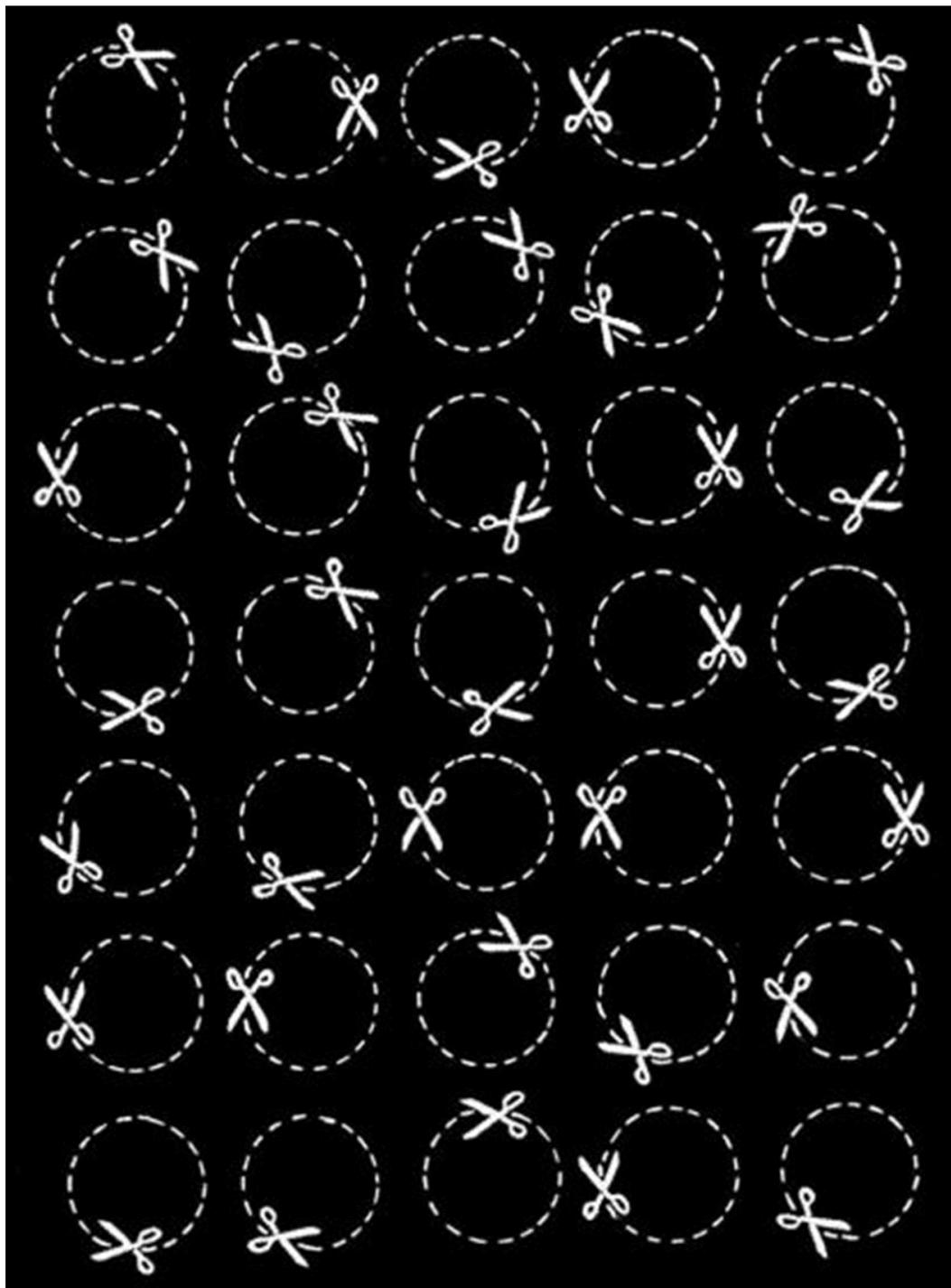
**RMV: Forma e conteúdo são esferas inalienáveis de qualquer produção artística. Nas suas obras, há uma complementaridade entre elas para a formação de sentido ou elas podem apontar para sentidos diferentes (ou mesmo opostos)? Em outras palavras, a significação de seus poemas está na cooperação ou na dissonância entre forma e conteúdo?**

**SMA:** Sim, creio que as duas possibilidades. A série “Cortes”, que comentei anteriormente, é um exemplo de cooperação entre forma e conteúdo; e os poemas “AR - - - DOR” ou “fe - - - AR”, ambos criados durante a pandemia 2020/21), podem ser exemplos de dissonância.

A partir de 2001, desenvolvi a série que chamei “Santos Contemporâneos”. Inicialmente formada por poemas impressos, a série colocava juntos propagandas de artigos de luxo com santinhos de missa, a maioria do início do século XX. O objetivo era uma justaposição de conceitos distintos, levando a novos significados. Um exemplo pode ser visto

no site francês (<http://tapin.free.fr/monteiro1.htm> ; <http://tapin.free.fr/monteiro2.htm>). A partir desta série, criei posteriormente uma grande instalação “Degraus” na escadaria da Casa Andrade Muricy, na qual associei frases religiosas com logomarcas conhecidas e o visitante era induzido a subir ou descer pela escada, participando ativamente da instalação. ( <https://www.youtube.com/watch?v=L7APDQoIGnM&t=19s> ).

Outro exemplo é a série “Ninguém disse que o amor é fácil”, que surgiu quando morava em Londres (2001). Nesta série, justaponho os cartões de propaganda das prostitutas de Londres, que coletava nas cabines telefônicas, com cartões de santos antigos, principalmente Sagrado Coração de Maria ou de Jesus. Ao mesmo tempo, fiz uma ação urbana e performance, na qual carimbava notas de R\$ 1,00 com o escrito “Ninguém disse que o amor é fácil”, estas notas eram recolocadas em circulação (<https://triplov.com/sergio/index.html>). Outra série em que justaponho conceitos diferentes é a série “Lost Boys”, desenvolvida quando morava em San Diego (USA, 2003), na qual justaponho imagens de propaganda de bares e clubes com a figura do Pinóquio, aqui não como símbolo de mentira como sempre é associado, mas de inocência. Na maioria destes exemplos, há dissonância entre forma e conteúdo.



AAR

**DOR**

**RMV: Como se dá o seu processo de criação de um poema visual? Trata-se de uma arquitetura sempre medida e calculada ou a escrita segue seu próprio rumo?**

**SMA:** Na verdade, não se tratam de imagens milimetricamente pensadas e dispostas na página. Se você observar bem algumas imagens, apesar de parecerem exatas, não são. Na grande maioria dos casos, os poemas não são criados por manipulação gráfica no computador, mas sim manualmente com tesoura e cola. A presença destes erros pode ser a ligação com a poesia marginal e arte conceitual dos anos 60 e 70.

Como desenvolvo séries, uma imagem sugere outra e isso faz com que haja um fluxo de criação, como se fosse um texto sendo escrito. Apesar de alguns poemas fazerem parte de séries, os poemas funcionam de forma individual. Como alguns trabalhos exploram imagens seriadas isso os aproxima da arte minimalista, porém se afasta desta, pois não existe o rigor formal.

**RMV: Então, é possível que um poema analisado isoladamente e, em outro momento, no conjunto da série receba interpretações diferentes?**

**SMA:** Pode ser ... assim como um poema interpretado por uma pessoa pode ter uma interpretação diferente da de outra. A intenção das séries é explorar variações formais ou, em outros casos, variações conceituais, na maioria dos casos reafirmando o sentido dos poemas isolados.

**RMV: Qual o impacto que seus textos buscam provocar em seus leitores?**

**SMA:** Meu trabalho busca uma reflexão e questionamento da realidade, mesmo questionando a própria poesia. O assunto da poesia é múltiplo. Tudo que se relaciona com a natureza humana me interessa: religião, relações humanas, violência, etc. Diferentes idiomas são usados nos poemas, às vezes misturados como reflexo da nossa sociedade, uma Babel contemporânea, aonde a comunicação conduz a um esquema complexo de relacionamentos intermídia. A reunião ambígua de materiais diversos transforma e excede a mera qualidade da representação, tendo por resultado uma obra com múltiplas interpretações.



**RMV: Em relação às suas ações urbanas, a interatividade característica de algumas delas pode alterar (ou alteraram) as suas expectativas em relação ao projeto inicial? Nesse caso, tanto a obra quanto o artista podem ser influenciados diretamente pelos seus leitores?**

**SMA:** Na maioria das intervenções urbanas, não há contato direto com o espectador. A intenção é captar o transeunte com ações ou perguntas inusitadas, que, muitas vezes, mesmo subliminarmente faz o espectador pensar, como cartazes com as perguntas “O que você quer? / O que você realmente quer?” colocados em displays de publicidade. Essa intervenção foi realizada em várias cidades como Curitiba, Nova York, Roma, Paris (<https://www.youtube.com/watch?v=xefMWBqr6wQ&t=50s>).

Em algumas ações como “Tudo é Santo” (<https://www.youtube.com/watch?v=ZlqYeOpiLJ4>); “Santos Contemporâneos” (<https://www.youtube.com/watch?v=WWMJt5Ho4uQ>) ou “Narcissus Mirror” (<https://www.youtube.com/watch?v=QFXdpWnUc2Q>), há esse contato, porém, neste último a intervenção do espectador é bloqueada pela minha postura. Minha função durante a ação é apoiar o espelho no qual o espectador terá sua imagem refletida. A comunicação é dele consigo mesmo e não comigo. Na intervenção urbana “Santos Contemporâneos”, os mesmos adesivos com frases religiosas associadas com logomarcas usados na instalação “Degraus” foram aplicados em um carrinho de uma catadora de papel, após a sua anuência. A instalação circulou pela cidade de Curitiba no carrinho da catadora. Essa catadora trabalhava com os seus filhos, um adolescente e uma menina.

**RMV: Após ter participado de tantas exposições na América do Sul, nos Estados Unidos e na Europa, você acredita que seja possível identificar traços caracteristicamente brasileiros na sua poesia e na de outros artistas?**

**SMA:** Toda criação é fruto da vivência e experiências do artista, assim como tudo o que o cerca e o precede. Dessa forma, existem características específicas de brasilidade, porém a sua identificação, muitas vezes, não é tão clara. Em alguns períodos da nossa trajetória como, por exemplo, durante o período de governo totalitário, creio que isso era mais evidente, tanto nas criações de artistas brasileiros como de outros países da América Latina. Muitas vezes, as características de brasilidade podem ser identificadas pelo idioma português, porém, pelo menos na minha criação não é infrequente a mistura de vários idiomas. Por exemplo, o poema “Pão de Cada Dia”, iniciado na Bélgica (2003). Coletei um pacote de pão com imagens seriadas de pão baguete. Ao lado da imagem do pão, é colocada as iniciais dos dias da semana. Em cada versão do poema é usado um idioma diferente. Inicialmente, trabalhei com idiomas que usam o alfabeto latino (português, francês, italiano, alemão e também inclui o guarani). Posteriormente, incluí outros alfabetos (japonês, chinês, hebraico, árabe, russo e grego). Costumo dizer que é o meu poema mais traduzido.

A situação social e política da América latina e do Brasil não são simples. Nossa realidade é muito diferente da realidade dos EUA ou da Europa, porém, alguns temas são universais, como, por exemplo, a violência e questões sociais. Após o atentado ao World

Trade Center (2001), criei uma série de poemas com imagens do atentado e da guerra no Oriente Médio coletadas de jornais e carimbadas com PAX VOBIS. Uma das imagens é dos escombros do World Trade Center que parecem as ruínas de uma catedral gótica. A imagem como um todo parece uma gravura antiga ([https://triplov.com/sergio/pax\\_vobis.html](https://triplov.com/sergio/pax_vobis.html)). Por ocasião da Bienal de Londres de 2004 (criada por David Medalla e Adam Nankervis), uma videoinstalação minha com um poema sobre a guerra contra o Iraque foi projetado em uma igreja de Londres. O poema dizia: “O que Deus faz enquanto o homem faz guerra, escrito sobre fundo vermelho”. Não creio que seja fácil identificar brasilidade nos poemas, mesmo nos poemas da série “Cortes”, mas também não é claro para mim se há essa necessidade.

**RMV: Dado o ritmo frenético da vida contemporânea, você vislumbra um espaço para a poesia no cotidiano das pessoas? Ou o cotidiano deve ser o espaço a ser poetizado e vislumbrado?**

**SMA:** Fazer poesia ou arte é uma forma de interpretar e se relacionar com o mundo, independente do ritmo ou estilo de vida. Não é uma fuga da realidade, muito pelo contrário. A visão romântica do poeta que divaga idilicamente em busca da inspiração não existe e nunca existiu. A inspiração está relacionada com o cotidiano, como, por exemplo, um fragmento de texto coletado na rua ou colado nos postes públicos, propagandas diversas ou acontecimentos. É uma forma de ver o mundo. Muitas vezes, o que de melhor acontece em termos de arte contemporânea está no espaço público e não em instituições.

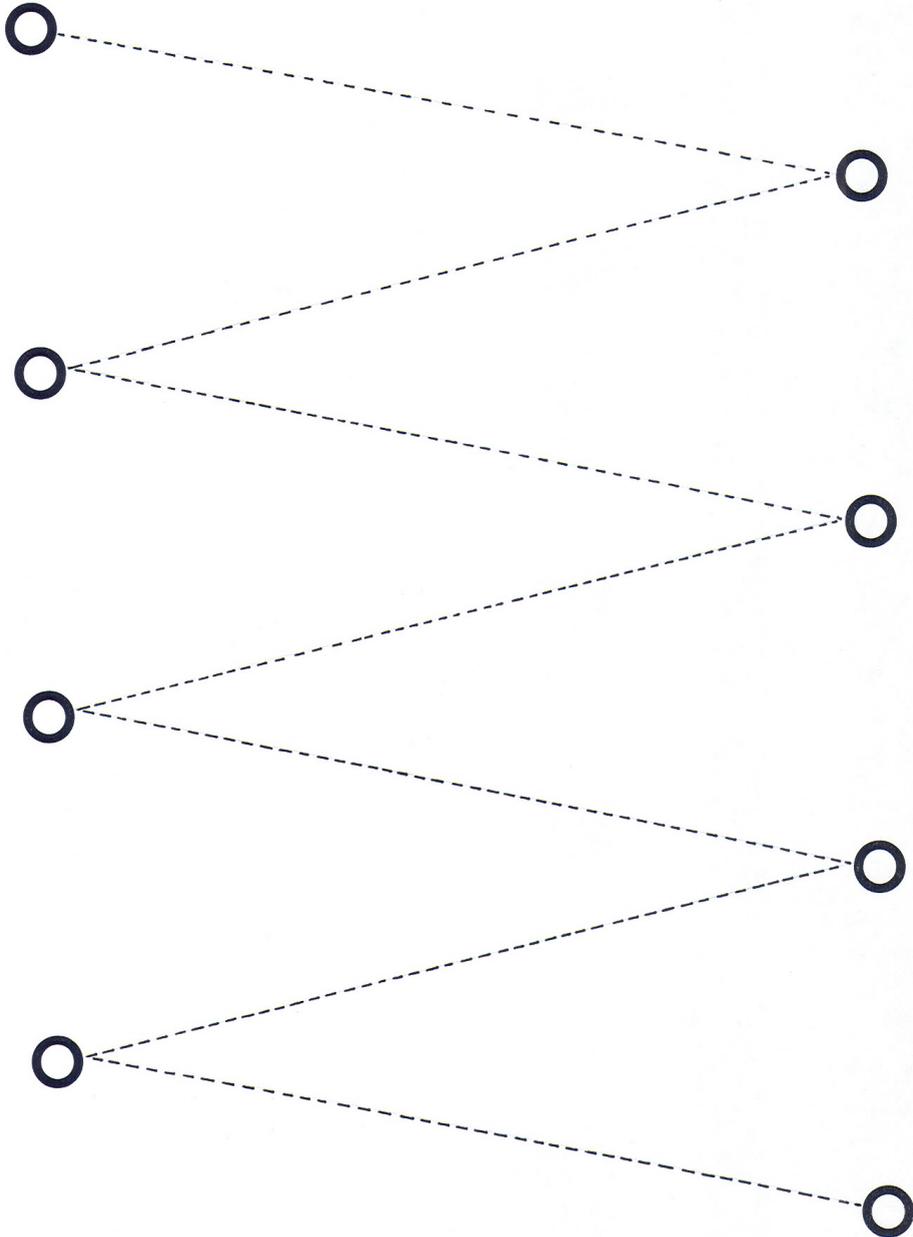
**RMV: Quais são seus próximos rumos e projetos nas artes visuais?**

**SMA:** Durante a pandemia, estou desenvolvendo alguns poemas visuais e projetos de arte na WEB, tendo o medo como tema. O medo é o principal sentimento que caracteriza essa época. O medo é uma emoção básica, mecanismo de defesa animal adaptável, fundamental para a sobrevivência e envolve vários processos biológicos de preparação para uma resposta a possíveis eventos ameaçadores. O surgimento da pandemia pelo SARS-CoV-2 colocou o mundo inteiro frente a um futuro incerto. Esta é uma situação inédita na história recente da humanidade e tem sido comparada aos grandes desastres e catástrofes vividas pela humanidade. A pandemia expõe a fragilidade do ser humano e de todo o sistema econômico, social e cultural desenvolvidos pela humanidade e das crenças neles depositadas. Tudo isso causado por um agente etiológico invisível, até há pouco tempo desconhecido. Representa um grande desafio para a sociedade porque testa sua capacidade de lidar com uma ameaça multifacetada sob as limitações da situação.

O título é *Você tem Medo?* Os objetivos deste trabalho são explorar a comunicação interpessoal através da WEB com um sistema de documentos em hipermídia que são interligados e executados na Internet; e a interligação entre arte e ciência. O projeto enfoca um tema comum a todos: a pandemia de SARS-CoV-2 (COVID-19) e um sentimento global, o medo. Este projeto abarca várias formas de expressão como a ação pela internet,

cartaz e literatura expandida (poesia visual), fazendo a interface com diversas áreas do conhecimento como arte, ciência, neurociências e sociologia. O projeto engloba um questionário eletrônico de circulação online: <https://cutt.ly/CyjD9kX> ; cartaz/ poema visual com QR code e a pergunta: *Você tem medo?* O QR code direciona para o questionário online. Esse cartaz foi colocado em pontos de circulação da cidade (intervenção urbana).

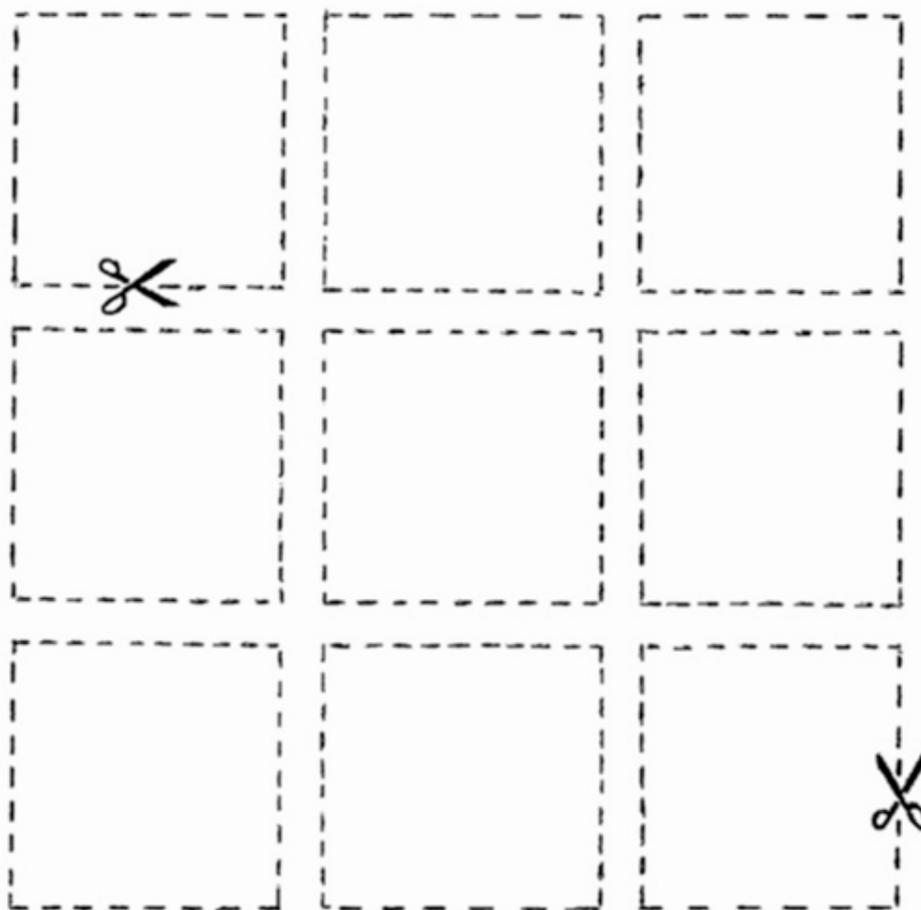
*Qual a cor do medo?* Projeto de poesia conceitual na WEB, link do questionário: <https://forms.gle/ZRpiCgKDUwWEHrWQ7>



**RMV: Nos cursos de Letras, cotidianamente encontramos alunas e alunos que almejam trilhar o caminho da criação artística. Se você pudesse lhes dar alguma orientação para as suas trajetórias, para onde você apontaria?**

**SMA:** É difícil dar alguma orientação ... Não acredito nisso, simplesmente porque quem cria não sabe por que cria. Ainda mais no nosso país... O ser humano é um ser produtivo e a arte faz parte deste universo criativo. É a forma que algumas pessoas têm de perceber o universo e se comunicar com ele. A curiosidade e a informação são importantes.

Em alguns países, como os EUA, todos os artistas ou escritores, criadores em geral, saíram de universidades. Seria quase impossível atualmente se inserir no mercado de arte sem ter cursado curso superior na área de atuação. Uma das explicações seria os contatos realizados no ambiente acadêmico, tanto com os colegas quanto com professores. Aqui no Brasil é diferente. Porém, independentemente de qualquer estímulo ou conhecimento, algumas pessoas vão criar, mesmo provenientes de situações as mais inóspitas possíveis. Só para citar três exemplos o artista visual Arthur Bispo do Rosário, a escritora Carolina Maria de Jesus, sem falar no poeta simbolista Cruz e Souza. São pessoas que teriam tudo para não fazer arte, e ainda assim possuem uma obra surpreendente.



**Índice de obras apresentadas nesta entrevista:**

1. Série Cortes: Furos;
2. Ar\_ \_ \_ DOR;
3. Ninguém disse que o amor é fácil Ação urbana, intervenção em notas de um real;
4. O;
5. Série Cortes: quadrados.

**Onde encontrar mais sobre o trabalho do artista:**

<http://www.youtube.com/user/SergioMAlmeida>

Livro eletrônico [http://issuu.com/boek861/docs/sergio\\_monteiro\\_libro](http://issuu.com/boek861/docs/sergio_monteiro_libro)

Enciclopédia Itaú Cultural de artes visuais

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa269337/sergio-monteiro-de-almeida>

# OS CONTORNOS DA ILHA: LIMITES, FRONTEIRAS, LITORAIS<sup>1</sup>

## THE ISLAND OUTLINES: BORDERS, FRONTIERS, COASTALS

Juliana Prestes de Oliveira\*

<https://orcid.org/0000-0002-2624-0702>.

Nícollas Cayann\*\*

<https://orcid.org/0000-0001-9493-1102>.

Amanda Laís Jacobsen de Oliveira\*\*\*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6963-2458>.

NEUMANN, Gerson Roberto; CUNHA, Andrei dos Santos; FERREIRA, Cinara; BITTENCOURT, Rita Lenira de Freitas. (org.). **Arquipélagos**: estudos de literatura comparada. Porto Alegre: Class, 2018. 240 p.

A leitura de *Arquipélagos* nos convida a pensar acerca da literatura e da literatura comparada. A partir disso, discorreremos, no texto que segue, sobre tais pensamentos, ligando-os a teorias que evocam tais temáticas, bem como as ideias presentes no livro.

O termo “literatura”, na condição de objeto de pesquisa, possui, por si só, um caráter plurissignificativo. Os desdobramentos literários são ocorrências plausíveis, em contextos variados, no uso de abordagens bastante diversificadas, que se adequam à necessidade da pesquisa ou da escrita (WATT, 2010). A ideia de literatura comparada é cunhada com um enfoque

---

<sup>1</sup> O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (Capes) – Código de Financiamento 001.

\* Licenciada em Letras Português-Inglês, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e Mestre em Letras Literatura, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLetras), da Universidade de Santa Maria (UFSM) no Rio Grande do Sul (RS). Doutoranda em Letras Literatura, bolsista Capes/DS, e acadêmica do Curso EaD de Especialização em Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) aplicadas à educação, ambos pela UFSM. E-mail: <jprestesdeoliveira@gmail.com>.

\*\* Doutorando em Letras Estudos Literários, pela UFSM-RS. Bacharel em Relações Internacionais, pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), RS. Mestre em Literatura Comparada, pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Paraná. Desenvolve estudos relacionados à literatura de viagem, literatura latino-americana e estudos de gênero. E-mail: <nicollascayann@gmail.com>.

\*\*\* Doutora e Mestre em Letras (Estudos Literários) pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da UFSM, RS. Licenciada em Letras (Português/Inglês) pela UTFPR, Pato Branco, PR. Desenvolve estudos relacionados à Literatura de Língua Inglesa bem como a estudos feministas. E-mail: <amandajacobsen.o@gmail.com>.

interdisciplinar no qual a alteridade e o manejo com o outro instauram-se como mecanismos frequentes do repertório comparatista. Segundo Coutinho (2011), para Susan Bassnett,

[...] a Literatura Comparada evoluiu significativamente nas últimas décadas do século XX e é agora um tipo dinâmico de estudo que reconsidera questões centrais de identidade cultural, construção de cânones literários, implicações políticas da influência cultural, periodização e historiografia literária, e que não mais aceita a a-historicidade da Escola Americana e da perspectiva puramente formalista. Estas questões, que estiveram presentes no contexto de configuração da disciplina – a Europa revolucionária da primeira metade do século XIX –, mas depois foram deixadas de lado em função da preocupação universalista e da supervalorização da aura do objeto estético, voltam agora a transparecer. (COUTINHO, 2011, p. 9).

Enquanto o termo “literatura” surge em um contexto sumariamente nacional (aqui principalmente ligado ao contexto europeu ocidental), e por isso mesmo limitado, a literatura comparada apresenta-se como uma atravessadora de fronteiras nacionais (PRAWER, 2011), gerando um formato mais abrangente de literatura, uma literatura que ultrapassa limites, fronteiras e se encontra com o outro ao pé do litoral. Os limites e as fronteiras são muralhas, são sólidos, fixos, o litoral não. O litoral lacaniano é o espaço do encontro, a areia sedimentada da praia encontra-se com a água e uma adentra a outra, e, ao mesmo tempo, deixam-se adentrar simultaneamente (COSTA, 2009). Esta é a metáfora perfeita para entender o *interdisciplinar*: não se trata de colocar, lado a lado, duas ou mais disciplinas; trata-se de *adentrá-las*. Desse modo, os estudos comparados são pequenas ilhas que se agrupam e se tornam arquipélagos. Na história da humanidade, a ilha tem dois rumos significativos principais: o primeiro, e o mais óbvio, é o lugar do eu, o local do isolamento. A insularidade tem propriedades de solidão, suficiência, distanciamento. Na contrapartida, a ilha é também o lugar do outro, do desconhecido, do mistério, do segredo. Dessa forma, a ilha funciona como metáfora:

A metáfora da ilha funciona quase emblematicamente na literatura porque por um lado, remete a uma tradição que arma a série de novela de aventuras e por outro, abre uma linha que tem sua origem na *Utopia* [de Thomas More]. Esta metáfora se constrói com uma figura geográfica que se define como uma porção pequena de terra limitada por água.<sup>2</sup> (BUENO, 2007, p. 35, grifo do autor, tradução nossa).

Sendo o Brasil um país de identidade insular (Ilha de Vera Cruz), que se configurou (e se configura) em função do grande manto litorâneo, no qual se estende a unicidade lusófona na América Latina, e também a antiga crença nativa de que o Rio do Sul e o Rio do Norte se encontravam em um abraço que cortava o Brasil do continente (GOES, 1991), é fantásticamente contundente que os estudos comparados, em terras tupiniquins, sejam entendidos através da ideia de arquipélagos. Tal ideia perpassa o livro objeto de nossa reflexão: *Arquipélagos: estudos*

---

<sup>2</sup>“La metáfora de la isla funciona casi emblematicamente en la literatura porque por un lado, remite a una tradición que arma la serie de la novela de aventuras y por otro, abre una línea que tiene su origen en la *Utopía* [de Thomas More]. Esta metáfora se construye con una figura geográfica que se define como una porción pequeña de tierra limitada por agua” (BUENO, 2007, p. 35, grifo do autor).

*de literatura comparada*, organizado por Gerson Roberto Neumann, Andrei dos Santos Cunha, Cinara Ferreira e Rita Lenira de Freitas Bittencourt (integrantes do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS). Esse livro surgiu como fruto do *VII Colóquio Sul de Literatura Comparada*, que teve o título de *Arquipélagos*, que ocorreu na UFRGS, entre os dias 9 e 11 de outubro de 2017, e colocou os estudos de literatura comparada na perspectiva insular.

Ao partir da ideia que abre o livro: “[...] as literaturas do mundo estão espalhadas em diversas ilhas” (NEUMANN *et al.*, 2018, p. 7), os nove textos que compõem o livro são cuidadosamente curados na intenção de narrar as ideias de península, ilha e arquipélago como tradição teórica da literatura comparada. Nesse exercício, a coletânea apresenta como texto de abertura “O saber sobre-viver insular: reflexões em torno do arquipélago que dá forma ao literário”, de Gerson Neumann. Sob efeito de teorias do comparatista Ottmar Ette, Neumann analisa a autora Yoko Tawada e as relações de sua obra com a ideia insular e a contraposição com o continente. Neumann trata das fronteiras líquidas do Japão, e isso pode ser entendido como uma metáfora para os limites de deslocamento apresentados em sua argumentação.

O segundo artigo da coletânea, “A transarealidade das literaturas do mundo: América Latina entre Europa, Ásia, África e Oceania”, é de autoria de Ottmar Ette, cuja tradução ficou a cargo de Cláudia Pavan. Ette discorre sobre a ideia de *transarea* e o conceito de *Weltliteratur*, partindo de sua ideia de que as literaturas do mundo são polilógicas, isto é: para o autor, a produção literária se dá no entrecruzamento, na miscelânea. Entendemos, então, que o literário é singular por ser, naturalmente, plural. Já o terceiro artigo do livro é marcado pela inserção da esfera política como plano principal do texto de Leonardo Munk, intitulado “Em busca das ilhas de desordem”. É evocado por Munk o diálogo com Heiner Müller, Georg Büchner, Anna Seghers, Brecht, William Shakespeare e Walter Benjamin, proporcionando um vasto campo de conhecimento e relação entre teorias e literaturas.

O artigo de Andrei Cunha, sob o título de “Unidades não submergíveis”, trata da ideia de ilha como um constructo firme que resiste mesmo sob o efeito de reconfigurações. Cunha coloca em perspectiva as diferentes inferências que se aplicam ao conceito de ilha, na condição de metáfora, como, por exemplo, a solidão, o exílio, o isolamento, o silenciamento e a liberdade, e até mesmo suas proporções idílicas. Tal discussão mantém a linha norteadora do livro e contribui significativamente para o nosso entendimento da metáfora de arquipélago. Já em “Cordão que flutua no mar: literatura”, Vitoru Kinjo traz a história de Okinawa, que se dá nos mares que banham o Japão, e que contorna a história das armas nucleares e da ocupação norte-americana, dois fatos históricos que estão presentes no repertório contemporâneo naquilo que tange às guerras (mas com uma forte influência do fator nuclear) e ao imperialismo norte-americano, hoje em dia diluído na ideia de imperialismo cultural (SAID, 1993).

Em “Identidades em arquipélago: *mare nostrum* - romance (des)montável”, Luciana Rassier analisa a obra de Salim Miguel, deslocando o leitor dos mares orientais para Florianópolis, em Santa Catarina. A identidade é uma temática muito recorrente na modernidade, muito comum na literatura de viagem, na literatura *queer*, e é um tópico muito cabível à proposta literária insular. Assim, o texto de Rassier possibilita o debate dos limites que são instaurados nos contornos do gênero romanesco, principalmente naquilo que tange à narrativa insular. Em “A prosa de Varlam Chalámov como espaço de contato entre a ilha de Kolimá e o mundo”, de

autoria de Denise Regina de Sales, é apresentada uma dicotomia de ilha como paraíso e de ilha como inferno. Nesse sentido, debate-se *confinamento*, *solidão* e *prisão* nos *Contos de Kolimá*, de Varlam Chalámov (2015), permitindo outra perspectiva acerca da ideia de ilha, indo além do imaginário de paraíso.

O penúltimo artigo, assinado por Eduardo Sterzi, atende pelo título de “A ilha do passado e a ilha do futuro: cartografias do tempo latino-americano”. O autor parte de uma abordagem geográfica na qual debate eurocentrismo e identidade, abrindo sua discussão falando da tradição de imaginar as terras mesmo antes de “descobri-las”; gesto que evoca, para nós, a leitura de Benedict Anderson (mesmo que o autor não utilize o teórico como base). Nessa linha, o autor convoca a ideia de narrativa como definidora de nação e identidade, trazendo à tona o fato das grandes viagens e do período colonial como incentivadores dessas narrativas, e de como algumas descrições estão subordinadas à engrenagem colonialista. O texto apresenta também um viés muito interessante sobre definir o latino-americano, e nisso se inscreve, de certa forma, a própria questão do Brasil Latino. No encerramento do livro, temos o artigo “A “mulher” e a questão do “humano” ou: maneiras de interrogar o conceito de “homem””, de Rita Terezinha Schmidt, que questiona a ideia de “homem” como definidor de “humanidade”. Desacomodando o conceito, Schmidt altera a ordem do discurso, colocando em primeiro plano o trabalho de mulheres como Simone de Beauvoir, Hélène Cixous e Luce Irigaray, possibilitando que a visão feminista também permeie o livro.

O livro, assim como o evento, é uma colaboração significativa aos estudos comparados de literatura no sentido que contempla a ideia de *transarea*. Tendo em vista que a literatura comparada, transgressora de territórios nacionais, nasce como comparatismo entre línguas, e depois entre áreas, os estudos *transarea* proporcionam uma nova dimensão na qual uma área transita pela outra criando algo novo. Nesses nove capítulos, encontramos a distribuição das ilhas temáticas que dão vazão aos debates insulares que tratam dos estudos *transareais*. A literatura não é, de forma alguma, fechada em si mesma: interagir com o mundo, representar as gentes e os povos, e ser veículo de debate e de discussão são algumas de suas funções. Da mesma forma, a água que banha os litorais dessas nove ilhas temáticas, que formam o arquipélago, também se encontra com outros mares, outras águas (quentes, frias, serenas e turbulentas), e se encontra também com outros arquipélagos, penínsulas, e até mesmo continentes. O litoral é o espaço em que a água que banha o arquipélago adentra o continente.

## Referências

BUENO, M. De islas y utopías en la literatura argentina. **Caligrama**, Belo Horizonte, v. 12, p. 35-52, 2007.

CHALÁMOV, V. **Contos de Kolimá**. Tradução Denise Sales e Elena Vassilevich. São Paulo: Editora 34, 2015.

COSTA, A. Litorais da psicanálise. **Psicologia & Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 21, p. 26-30, 2009.

COUTINHO, E. Nota à 2ª edição. *In*: CARVALHAL, T.; COUTINHO, E. (org.). **Literatura comparada**: textos fundadores. 2. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2011. p. 7-13.

GOES, S. **Navegantes, bandeirantes, diplomatas**. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 1991. Disponível em: [http://funag.gov.br/loja/download/1118-Navegantes\\_bandeirantes\\_diplomatas%20\\_\(08-06-15\).pdf](http://funag.gov.br/loja/download/1118-Navegantes_bandeirantes_diplomatas%20_(08-06-15).pdf). Acesso em: 23 dez. 2018.

NEUMANN, G. R. *et al.* (org.). **Arquipélagos**: estudos de literatura comparada. Porto Alegre: Class, 2018.

PRAWER, S. S. O que é literatura comparada? *In*: CARVALHAL, T.; COUTINHO, E. (org.). **Literatura comparada**: textos fundadores. 2. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2011. p. 312-325.

SAID, E. **Culture and imperialism**. Londres: Chatto & Windus, 1993.

WATT, I. **A ascensão do romance**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2010.