

APRENDENDO A CONTAR MENTIRAS

MARIA CECÍLIA PERRONI
UNICAMP

"Lies are the mortar that bind the savage
individual man into the social masonry"
H.G. Wells

À primeira vista, poder-se-ia supor que estudos sobre a mentira devem exclusivamente dizer respeito ao domínio da Filosofia, não só pela complexidade do conceito em questão, como por sua oposição à verdade. Por outro lado, se não existe mentira senão através da linguagem, parece-me interessante considerar a contribuição que o lingüista pode dar ao entendimento do fenômeno. Está além de minhas pretensões fazer uma exegese da natureza da mentira em relação com a verdade, sua prima mais nobre. Nestas reflexões, procuro reunir argumentos a favor de uma hipótese defendida em Pragmática, a saber, a que propõe que a verdade em linguagem está na coerência e criatividade interna dos sistemas de expressão (cf. Parret, 1986). A crença realista segundo a qual é o mundo que determina o que é verdade e o que não é, que concebe a verdade em termos de correspondência com a realidade e não de coerência, é então questionada. O ponto de vista convencional, segundo o qual a verdade seria definida em termos de verificação ou falsificação empírica, pressupõe a exterioridade e independência do referente. Na Pragmática, ao contrário, acentua-se a veridicção como função enunciativa primordial do discurso. Dizer a verdade, segundo tal ponto de vista, é um fazer-creer, um efeito de sentido do discurso, não existindo fora da enunciação (cf. Parret, 1986). A veridicção é, assim, um fazer-parecer-verdadeiro, que não visa à adequação ao referente, mas à adesão, por parte do destinatário a quem se dirige (id.ib.). Tal adesão só pode ser obtida se corresponder à expectativa do destinatário, o que significa que a construção de um simulacro de verdade

é fortemente condicionada pela representação que o destinador constrói do destinatário. Se não há veridicção fora da enunciação, as teorias de linguagem que excluem de seu domínio de análise os fenômenos da enunciação, marcados no discurso, pouco podem contribuir para um entendimento da questão da relação verdade/mentira nas línguas naturais. A atribuição de verdade ou falsidade das frases em termos de correspondência com estados de coisas particulares no mundo extra-lingüístico é já questionada por Lyons (1977). Ao apontar os problemas advindos de tal formulação, Lyons conclue que "o que nos interessa é a verdade ou falsidade das frases numa dada interpretação" (1977:141), uma vez que o valor de verdade de uma proposição pode variar de acordo com o tempo e o lugar da enunciação.

Minha argumentação a favor deste ponto de vista será baseada em dados da Aquisição da Linguagem que provêm de pesquisas longitudinais, de natureza observacional, do desenvolvimento lingüístico de duas crianças brasileiras, do nível sócio-econômico médio, no período dos 3;4 aos 5;0 de idade. Os sujeitos são duas meninas primogênitas, em processo de aquisição do português brasileiro como língua materna¹. A metodologia de coleta dos dados foi a da observação e registro em audio-tape da fala de cada criança em interação com um adulto interlocutor básico (geralmente a mãe) em ambiente natural. No total somam-se 33hs. de gravação do primeiro sujeito, Natália (parte dos dados da pesquisa anterior de Perroni, 1983) e 23,5hs. do segundo sujeito, Anamaria (parte dos dados de pesquisa anterior de Figueira, 1985). A análise de parte dos dados de uma terceira criança, Verônica, sujeito de Campos (1985), dos 4;0 aos 5;1, confirmam as conclusões deste trabalho. Em nenhum dos casos houve, por parte do investigador, preocupação em dirigir as sessões com vistas à obtenção de produções lingüísticas específicas por parte da dupla mãe-criança². Tais dados foram examinados recentemente com o objetivo de identificar os modos pelos quais as crianças desenvolvem a habilidade de contar mentiras aos adultos interlocutores, esperando que o seu estudo possa lançar alguma luz sobre o fenômeno em si.

Contar mentiras é definido aqui como uma atividade lingüística de organização do discurso-veridicção, construído de tal forma que o interlocutor não possa a ele contrargumentar com base em critérios de verificação ou de verossimilhança. O estudo da construção do que se pode chamar de primeiras mentiras pode também contribuir para mostrar que o limite entre verdade e mentira na prática é difícil de ser estabelecido (cf. também Bok (1978) e Mey (1983)) e que não podem ser vistos como valores autônomos.

No estudo da habilidade lingüística de mentir, evidencia-se que

a tarefa de construção de um discurso coerente envolve fatores como a construção de uma imagem do interlocutor e do contexto do que se diz. A habilidade ou arte de mentir é entendida aqui como a capacidade de levar ou induzir alguém a agir com base em uma declaração sobre algo em que não se crê. Segundo Parret (1986), uma mentira é identificada desde que o falante A, contribua causalmente para que o ouvinte, B, adquira a crença que *p*, onde *p* é uma proposição falsa. Este ponto de vista remete a uma Pragmática, tal como iniciada por Grice, que define o processo de significação como uma colocação em relação da produção de uma intenção e de seu reconhecimento. Assim, uma tal caracterização da mentira não prescinde de uma avaliação da intenção específica do falante, intenção esta que parece depender de seu estado de crenças a respeito da proposição *p*, que quer comunicar. Além da questão da intenção, defronta-se agora com outro bicho de sete cabeças, ou seja, a noção tão crucial quanto delicada de estado de crenças do locutor. Como pretendo mostrar adiante, uma das dificuldades na identificação de uma mentira da criança reside no fato de que muitas vezes é difícil avaliar se o locutor realmente crê na falsidade de *p*.

Em qualquer estudo da mentira, é importante lembrar a visão de Sto. Agostinho sobre o tema. Segundo seu ponto de vista, consiste ela em dizer uma coisa diferente do que se pensa ou se sabe, isto acompanhado de uma intenção de engano consciente: "*Mendacium est enuntiatio cum voluntate falsum enuntiandi*" (apud Weinrich, 1974). Segundo Weinrich (ib.), foi Sto. Agostinho o primeiro a reconhecer o aspecto lingüístico da mentira; assim, se se leva em conta que todas as mentiras são declarações faladas, obrigatoriamente deve-se reconhecer que elas pertencem à língua. Isto é apontado também por Prado (1985), que cita Sto. Tomás de Aquino: "*Mndacium consistit solum in verbum*". e por Falkenberg (1984), que reconhece que as mentiras são ações lingüísticas em primeiro lugar. Tema lingüístico por excelência, é de se estranhar que tenha sido tão pouco explorado pelo lingüista até o presente. Mesmo em obras de autores que se dedicam a questões sobre moral e ética, reconhece-se a importância do lingüístico, como em Bok (1978) que define a mentira como "...an intentionally deceptive message in the form of a **statement**." (id..15). Ao mesmo tempo em que se chama a atenção para o lingüístico na composição da mentira, não se pode ignorar que como qualquer ação lingüística, elas são realizadas por pessoas e para pessoas; em outros termos, impõe-se considerar também os papéis desempenhados, em sua atualização, tanto pelo mentiroso (cf. o "liar" em Mey (1983)), quanto pelo ludibriado, já que: "Não há mentira sem alguém a quem se mente". (Cf. Prado (1985)). Isto nos leva a enfatizar o aspecto transitivo da mentira. Ao contrário do que

propõe Shibles (1988), para quem seria possível até mentir para objetos inanimados como carros, e que acredita que pode haver mentiras metafísicas (contadas para “seres” sobrenaturais), creio que não se pode falar em mentiras fora do contexto das ações humanas dirigidas a humanos. Conforme pretendo mais adiante, a questão da plausibilidade nas mentiras passa pela necessidade de identificação tanto da autoria das declarações como da vítima do logro.

O declarar e a intenção de engano estão presentes na definição de Parret acima: é preciso que o falante declare ao ouvinte algo em que crê não-verdadeiro, ou falso. Na identificação das mentiras, tem-se, portanto, dois fatores a se considerar: por um lado, o estado de crenças de A a respeito de *p*, e por outro, a intencionalidade, isto é, a força assertiva de seu discurso. Assim, só há mentira quando A crê que *p* é não verdade ou que *p* é falso e tem a intenção específica de fazer B crer que *p* é verdade. Portanto, A não mente quando: 1) ou crê que *p* é verdade, 2) ou crê que *p* não é verdade nem falso, 3) ou crê que *p* não é verdade, mas não pretende levar B a crer numa tal não verdade. Segundo Parret, haveria ainda casos problemáticos ou limítrofes que poderim ser considerados em dois grupos: a) seqüências discursivas em que é preciso avaliar exatamente se A crê que *p* é não verdade, ou que *p* é falso e b) seqüências discursivas em que é preciso avaliar exatamente se A declara *p* sem ter a intenção de fazer B crer que ele, A, tem a intenção de fazer crer a B que *p*. Dois tipos de mentira resultariam, das quais a primeira seria menos grave: 1) A crê que *p* não é V (no caso de uma proposição que ele crê não ser verdadeira) e 2) A crê que é falso que *p* (no caso de uma proposição que ele crê ser falsa, i.é., crê positivamente na falsidade de *p*). A diferença entre as duas reside no fato de que crer positivamente que *p* não é verdade ainda não significa crer positivamente que *p* é falso.

Convém ressaltar, ainda de acordo com Parret (ib.) dois outros pontos a respeito das mentiras: a) não se trata de um tipo de discurso, em oposição a outros, já que nenhuma análise conseguiria explicitar as características estruturais de uma mentira e b) não constitui a mentira um discurso desviante.

Para alguns, por outro lado, existiriam na mentira além dos dois componentes já tratados, a capacidade de julgamento moral. Entretanto, esta última parece poder ser questionável. Uma vez suposta necessária, excluiria toda e qualquer tentativa de lograr o outro por parte de quem não tem conhecimento do fato de que a mentira é condenável. Conforme pretendo mostrar adiante, a ausência de tal componente nas primeiras mentiras pregadas por crianças não é suficiente para descaracterizar suas tentativas de ludibriar o outro. A inclusão da avaliação moral como

componente das mentiras é também questionada por Shibles (1988), que afirma que em si uma mentira não pode ser nem boa, nem má, mas neutra (id.:106).

Enquanto na literatura da Aquisição da Linguagem inexistem, pelo que tenho notícias, estudos sobre o desenvolvimento da habilidade de mentir, deve-se lembrar que na Psicologia do Desenvolvimento a mentira nas crianças é tratada por Piaget (1977), em sua obra sobre o julgamento moral na criança. Piaget assume que o entendimento pela criança da mentira segue paralelo ao desenvolvimento de sua capacidade de julgamento moral. Em seu estudo, ele analisou as respostas verbais nos chamados dilemas morais apresentando a crianças exemplos de comportamento de terceiros (crianças também) que continham mentiras, perguntando aos sujeitos qual tinha sido mais "vilã" (do fr. "villain"), ou qual tinha mentido mais. Sua hipótese era de que através dessas respostas poder-se-ia chegar ao julgamento moral teórico das crianças. Segundo seu ponto de vista, baseado na hipótese do egocentrismo cognitivo da criança pequena, uma definição explícita de mentira só se encontra por volta dos 10-11 anos. As crianças pequenas teriam, segundo Piaget, dificuldade em compreender a verdadeira natureza da mentira: "Levada naturalmente a pensar por si, antes que pelos outros, a criança pequena não vê o alcance real do engano; mente como inventa." (Piaget, 1977: 128). Segundo tal ponto de vista, em virtude de seu egocentrismo (incapacidade de representar o ponto de vista do outro), seriam elas levadas espontaneamente a transformar a verdade em função de seus desejos e a ignorar "o valor da veracidade" (id.:142). Nas palavras de Stern, citado por Piaget (ib: 142) "as crianças até 7-8 anos experimentam uma dificuldade sistemática em se sujeitar à veracidade". As primeiras mentiras, antes dos 7-8 anos, deveriam assim ser consideradas como pseudo-mentiras, vistas antes como a expressão de sentimentos da criança, mais do que como crenças. De acordo com semelhante visão, enquanto a criança permanece egocêntrica, a verdade como tal não pode interessá-la e ela não pode ver nenhum mal em transpor a realidade em função de seus desejos (cf. Piaget, 1977:143). Como se pode notar, tal posição pressupõe na identificação de uma mentira a presença simultânea e necessária dos três componentes já mencionados (a intenção do logro, o declarar e o julgamento moral). A criança pequena (antes do 7-8 anos) é vista, dessa forma, como absolutamente inocente, suas tentativas de "transpor" a realidade teriam apenas a função de expressar seu desejo de construí-la de forma idealizada, i.é., segundo seus próprios interesses. Em nome do egocentrismo infantil exclue-se a questão de a criança crer ou não na falsidade do que declara. Em outras palavras, uma vez que se questiona seu estado de crenças sobre a falsidade de p, não se coloca nem a

possibilidade de intenção de logro. Quanto à capacidade de julgamento moral, está presente no texto de Piaget em declarações como “as crianças não podem ver nenhum mal em transpor a realidade segundo seus desejos” (cf. Piaget (1977:143)). Obtém-se, através deste ponto de vista, uma equação entre ser capaz de fazer algo e ser capaz de julgar a própria ação.

Questionando o pressuposto do egocentrismo da criança como suficiente na análise da **habilidade** de mentir, ressalto, em primeiro lugar, o fato de que a tarefa imposta às crianças no experimento de Piaget envolveu o julgamento moral das mesmas da natureza da mentira e só marginalmente tocou na questão delas serem agentes no que diz respeito a tal habilidade. A esse respeito, parece-me mais plausível a hipótese de de Gelder (1988), que propõe que a habilidade de mentir não se modela com base na habilidade de raciocínio moral, principalmente se se leva em conta, como fez a autora, o fato de que o que as pessoas dizem é uma coisa e o que fazem é outra. É, entretanto, oportuno lembrar aqui que o próprio Piaget (1977) repete várias vezes em sua obra que é possível que o julgamento moral **teórico** não acompanhe o julgamento moral **prático**. Mesmo as avaliações obtidas por ele das narrações de comportamentos de terceiros estariam, segundo o autor, em atraso em relação às avaliações diretas. O fato de que a aquisição de uma habilidade é anterior à capacidade de julgamento teórico sobre a mesma pode ser reconhecido na análise das primeiras mentiras. Este ponto tem sido bastante documentado na literatura mais recente da Aquisição da Linguagem, em que se tem mostrado que a habilidade de usar a língua para atuar sobre o outro é muito mais precoce que habilidades meta ou epilingüísticas.

A análise dos dados dos sujeitos deste estudo parece levar a conclusões muito mais próximas da hipótese, já sugerida por de Gelder (1988), de que a habilidade de mentir é distinta e muito mais adiantada nas crianças que seus julgamentos explícitos sobre moral e ética. Pode-se constatar que, inicialmente, aos 3;0 de idade, as crianças sujeito deste estudo ainda não eram capazes de contar mentiras aos adultos. As palavras “mentira/mentirinhá”, assim como a expressão “de brincadeira”, surgem inicialmente nos dados das crianças em contextos de discurso lúdico ou de “faz-de-conta”, em que a criança “inventa” livremente, na interação com o adulto. A caráter de brincadeira, típico desse discurso, que já começa a surgir mesmo antes dos 3;0 de idade, impede que se identifiquem as mentiras propriamente ditas. Ao contrário de pretender enganar o adulto através de uma suposta “informação falsa”, a criança, nesses casos, joga com a combinação de palavras, sintagmas ou frases, contando com a aceitação do adulto (conforme já apontado em Perroni (1983)). Exemplos como o do relato, por Natália aos 3;10, de que um pernilongo havia puxado o dedinho

de seu pé, durante a noite e o de Anamaria, aos 3,6 de que um "bichão" havia levado embora seus brinquedos, são típicos de trocas verbais em que a postura dos interlocutores diante das proposições comunicadas é diversa da que adotariam em situações em que a menção a eventos não ocorridos de fato resulta em mentiras propriamente ditas. Em casos como os acima, a própria criança pode rir ou admitir que o adulto ria, atitude que não é aceita em situações de discurso não lúcido. O uso da linguagem pelo prazer da criação de estórias, no discurso do "faz-de-conta", mantém-se até o final da coleta dos dados, aos 5,0 das crianças sujeito (cf. Peroni 1983). Do mesmo modo que não é possível falar da ocorrência de mentiras em casos como estes, em que pela natureza do discurso, o dizer não tem conseqüências, i.é., não surte efeitos sobre o outro, também nas declarações da criança do tipo "non-sense" (do ponto de vista do adulto), não cabe julgar sua verdade ou falsidade. Refiro-me aqui aos enunciados em que há um uso inadequado, por parte da criança, de um item lexical ainda não dominado completamente, como no caso de Anamaria que aos 4;8 confunde o verbo **pôr** com **segurar** e afirma à mãe que o pai havia "posto" a irmã mais nova na chuva. Em circunstâncias como estas, é possível ouvir do adulto comentários contendo expressões do tipo "mentira!". Entretanto, é óbvio que não se tratam de mentiras propriamente ditas, uma vez que os dois critérios fundamentais para sua identificação, já apontados acima, não estão presentes. Com efeito, não cabe ali afirmar que aquelas crianças acreditavam na falsidade do que afirmavam, nem que pretendiam enganar o adulto. Apesar disso, é importante salientar o fato que o adulto usa da expressão "mentira" em sua interpretação daqueles enunciados das crianças, o que significa que o conceito de mentira subjacente naquelas avaliações dos adultos, com as quais a criança passa a conviver, se limita a apenas um fator: a inadequação da declaração da criança enquanto descrição de um estado de coisas no mundo extra-lingüístico. Outro ponto importante a ser salientado aqui consiste no fato de que, assim, agindo, o adulto começa já a atribuir à criança uma capacidade inicial de contar mentiras (vide. pág. 21.).

A análise dos dados além desse tipo de troca dentro de um discurso lúdico revela também o comportamento da criança com o adulto nas ocorrências de outro tipo de discurso, o das conversas "sérias", isto é, aquele através do qual o contar tem conseqüências na interação com o adulto (cf. distinção entre discurso lúdico e discurso polêmico, em Orlandi (1983)). Na fase anterior aos 5;0 de idade das crianças sujeito, ou seja, desde os 3;6 aproximadamente, já se podem notar as primeiras tentativas da criança de enganar o adulto através de seus relatos de experiência passada. Isto ocorre principalmente em situações em que o adulto ou questio-

na sobre a origem de um estado de coisas negativo, de seu ponto de vista, procurando identificar possíveis responsáveis, ou dá ordens às quais a criança não gostaria de obedecer prontamente. Pode-se ilustrar isso através de (1.): primeira ocorrência de uma tentativa de enganar o adulto nos dados:

(1.) (Na volta da escola, à tarde, M. diz que a criança deve tomar banho)

N. Não quero

M. Mas precisa, filha.

N. Eu já tomei na, na ota casa.

M. Qui é?

N. Eu já tomei na, na ota casa.

M. Qualé a otra casa qui cê tomou?

N. É naquela da, da casa da

Patrícia Moura.

M. Tomou nada, Você ainda não tomou banho hoje.

(NC.3:6.9 XXXIX)

Em (1.), a criança, para se safar de uma imposição do adulto, desagradável a ela, inventa que já tomou banho, argumentando eficientemente que tal evento se dera em ambiente externo ao do momento da interação com o adulto e, mais importante que tudo, fora do controle deste. Note-se aqui o papel da experiência da criança com ambientes/pessoas externos ao lar, como as escolinhas. De fato, Patrícia Moura, a moradora da casa onde a criança alega já ter tomado banho, é uma coleguinha da escola maternal, muito citada pela criança em seus diálogos com a mãe, em oposição a outras crianças do mesmo ambiente (ao lado de outras Patrícias). Neste caso, parece claro que a criança já pode explorar o fato de que a mãe não domina o ambiente em que o evento teria se dado, não podendo, portanto, rejeitar seu relato como falso, o que evidencia já algum progresso no processo de construção de uma imagem do interlocutor. Além disso, parece também que este exemplo satisfaz as duas condições de identificação de uma mentira, mencionados acima. De fato, parece possível supor que a criança realmente creia na falsidade de suas declaração, por se tratar de uma experiências supostamente passada da qual ela mesma teria sido a protagonista: a afirmação, no fim da tarde, ao voltar da escola para casa, de que já tomou banho em uma outra casa. Se por um lado poderia haver alguma dúvida sobre suas crenças nesta idade, por outro, o fato de que o evento citado pela criança teria ocorrido apenas pouco antes do momento da enunciação, favorece a interpretação aqui proposta. Segundo

o ponto de vista defendido, interpretar (1.) como apenas a expressão de um desejo da criança (de que já tivesse tomado banho? ou de que nunca precisasse tomar banho?) levando as afirmações de Piaget ao pé da letra, não parece a melhor solução. Tal interpretação negligenciaria o aspecto mais importante desta troca entre criança e adulto: o fato de que a primeira tenta, através de seu argumento (Já tomei banho), alterar o comportamento do segundo; ou seja, não é difícil identificar neste episódio a intenção do logro. Note-se que a criança usa de um argumento extremamente pertinente para se safar da ordem do adulto (Que desculpa pode ser mais perfeita que a de já termos feito aquilo a que nos obrigam a fazer?).

Nestes casos, a criança se exercita na criação de um discurso peculiar, a narrativa, que proponho ser o mais adequado para a construção de mentiras, dado que remete a um tempo passado, o dos eventos não mais observáveis. Relatando eventos supostamente já passados, dos quais o adulto não teria participado, a criança pode contar com o ausente, o que significa que não é mais possível ao adulto **verificar** ele mesmo a veracidade dos eventos. Evita, assim, se expor a um critério de verificação, muito freqüentemente empregado pelo adulto interlocutor quando questiona as declarações da criança, através do comentário: "Nunca vi X!" A possibilidade de verificação remete-nos ao conceito, enraizado em nós, da verdade em termos de correspondência com a realidade extra-lingüística, pressuponho a exterioridade e independência do referente. A verificação faz apelo à carga referencial do discurso, sendo o referente a função de verdade de qualquer enunciado com valor de verdade. Entretanto, quando se trata de eventos passados, não mais passíveis de verificação direta (cf. São Tomé, para citar outro santo), onde fica a verdade, senão na coerência das declarações? Em outras palavras, a oposição verdade/mentira se dá não na relação com o mundo físico, como a oposição verdade/falsidade, mas na relação com o outro³.

Para explorar um pouco mais os dados das crianças sujeito, veja-se (2.):

A. Onte, eu sentei na bola, a Beatriz caiu igual,
ontem, eu caí também, a Berenice, a Beatriz caiu
também.

M. Mas cês não caíram da
bola, não. Cê pensa que a mamãe
não sabe que que cês tavam fazen
do...

A. Eu sentei na bola, assim,
quase que caí.

M. Anamaria, cê sabe do que você caiu?
Cê pensa que eu não sei que cê pôs o meu
sapato alto? Você e a Beatriz. Cês pega-
ram o sapato da mamãe, aí, ó, e puseram.

A. Maiê, qual cê tem no bolso? Um
presente?

(Anamaria, 3;4.24 XXV)

Em (2.) já se pode vislumbrar uma tentativa desta segunda criança de enganar a mãe. Note-se que ela aparenta ter a intenção de fazer a mãe crer que *p*, onde *p* ("eu sentei na bola, eu caí, a Beatriz caiu também") é prontamente rejeitada pela mãe como falso, ou não verdadeiro. A criança, neste caso, já parece estar explorando os recursos de que dispõe para fazer passar uma informação falsa, produzindo uma narrativa que, embora reduzida à seção de complicação, nos termos labovianos, relaciona temporalmente de forma apropriada os eventos "sentar na bola" e "cair". Nesta primeira ocorrência de uma quase mentira, talvez o que se possa ainda questionar seja o aspecto do estado de crenças do locutor sobre *p*. É interessante notar que a mãe, embora irritada com a tentativa da criança de enganá-la, acrescenta a questão "Você sabe do quê você caiu?", como se duvidasse que sua filha aos 3;5 realmente soubesse que *p* é falso. Se, por um lado, é difícil a quem analisa resolver a dúvida, por outro, não se pode negar que em (2.) a criança já inventa uma explicação eficaz, porque plausível (coerente), para a obtenção de um estado de coisas negativo ao adulto (seu tombo causado pelo uso dos sapatos de salto alto da mãe). Em sua argumentação com o adulto nessas trocas polêmicas, deve a criança aprender a fazer uso de dados relativos a personagens ou detalhes espaço/temporais de um momento anterior ao da enunciação. Na criação dessas realidade passadas, a criança passa a explorar recursos lingüísticos de forma a obter um discurso coerente, o que significa, entre outras coisas, não ferir o sistema de referências do adulto. Obviamente, não é uma tarefa fácil. No período de idade entre os 3;6 e os 4;6 aproximadamente, é comum encontrar tentativas frustradas das crianças de enganar o adulto, que são facilmente rejeitadas por este, como a de Natália aos 3;8, que afirma que foi o vento que rabiscou o livro da mãe.

(3.) (Num contexto em que não há nenhuma outra criança na casa, a Mãe se queixa de que "alguém" teria rabiscado suas anotações)

M. Quem rabiscou meu livro?

N. Eu num sei quem... quem ra...
rabiscô.

M. Quem mandô rabiscà?
 N. Num sei quem qui rabiscô.
 M. Judiação!
 N. Cê sabe quem qui rabiscô?
 M. Eu não sei não...
 N. Eu acho...
 M. Acho...
 N. Eu achu qui é o le... (Ah! (enfático)
 Eu já sei! É ... é u...
 é u vento qui rabiscô
 M. O vento não rabisca não!
 N. Rabisca! Ele tem mão!
 M. O vento tem mão?
 (muda de assunto)
 (NC.3;8.21 XLX)

Se (3.) não pode ser visto como uma mentira propriamente dita, não se pode ignorar que ilustra bem os percalços da criança em suas tentativas de enganar o adulto. Note-se que ao argumento da mãe de que o vento não rabisca, insiste, afirmando que o vento tem mão. A busca da coerência se expressa claramente neste ponto em que ela “mete os pés pelas mãos”, ou seja, a declaração insólita da criança parece ter tido origem no reconhecimento da necessidade de atribuir mãos ao vento, para que a ele pudesse ser atribuída a ação de rabiscar. (3.) está mais próximo do que se costuma ordinariamente chamar de mentira esfarrapada, ou seja, aquelas tentativas de ludibriar o outro que, por não terem sido bem construídas, não apresentam fatos plausíveis e se sujeitam fatalmente a desmascaramento da parte do interlocutor. Neste ponto cabe reconhecer que a noção de plausibilidade, se é que pode ser colocada para a criança nesta fase, difere consideravelmente da do adulto.

No mesmo sentido pode também ser mencionado o exemplo de Anamaria que aos 3;7 inventa que um machucado em sua boca fora causado por um guarda de trânsito:

(4.) Avó: Que guarda, Anamaria? Vovó não viu guarda nenhum.
 A. ân?
 Avó. Aonde estava esse guarda?
 A. Ele tava num caio, né, dirigindo, Então...
 aí... ele pegou... e me bateu co foiça na boca e machucô.

Avó: Ah! Quer dizer que esse machucadinho na boca aí foi o guarda?

A. È!

Avó: Porque cê tava dirijan..
dirigindo?

A. È

Avó: Cê tava fazendo alguma
coisa errada?

A. (clic de negação)

Avó: Conta a verdade, Anamaria, conta a verdade.
Como é que foi seu machucado na boca?

Mãe: Ela, ela tá brincando de faz de conta, sabe,
mãe? Quando ela começa a falar assim...

Avó: Há!

Mãe: ... a gente fala que não é verdade, ela vira e
fala... ela vira e fala assim: "de mentirinha,
né?"

(An. 3;7.3 XXXIII)

Em (4.) a criança parece não ter tido muito êxito em sua quase mentira, tanto pela hesitação em construir os fatos (quem estaria dirigindo o carro), como pela incoerência de sua resposta negativa à questão da avó "Cê tava fazendo alguma coisa errada?" (Já que para justificar a pretensa punição do guarda, esperar-se-ia que sua resposta fosse positiva). Não foi possível identificar nos dados as razões que teriam levado esta criança a inventar tal fato para a avó. À parte a possibilidade de que se trate de uma divertida tentativa sua de fazer a crédula avozinha de boba, (3.) pode também constituir um exemplar de mentira do tipo narrativa de grandes aventuras fora do lar. De qualquer forma, (3.) mostra que esta criança aos 3;7 já se exercita, com relativo êxito, na arte de ludibriar, e ilustra bem como a criança lança mão de seu conhecimento do interlocutor nas tentativas de construir mentiras. De fato, nos dados de Natália, interlocutores como a avó e a empregada surgem, em oposição à mãe, como candidatos ideais para preencher o papel do ludibriado, isto talvez por saberem menos sobre a criança do que a mãe.

O período entre os 3;6 aproximadamente e os 5;0 das crianças sujeito mostra um crescente aperfeiçoamento da habilidade de levar o interlocutor a aceitar seus relatos de eventos que teriam ocorrido na ausência daquele. Considerando dados das crianças já perto dos 5;0, vê-se que aos 4;9 de Natália, há uma tentativa de argumentar com a mãe no sentido de que não poderia ser responsabilizada pela estrago causado em uma te-soura:

(5.) (A mãe se queixa de que sua tesoura está estragada por cola, ao que a criança retruca que a tesoura em questão pertence a ela, e não à mãe)⁴.

N. Sabe quem que comprou?

M. Hum?

N. EU!

M. U qual que você comprou?

N. Essa tesoura!

M. Não acho!

N. É'sim!.

M. Hum...

N. Eu comprei com meu pai!

M. Hum...

N. Na Barão de Itapura!

Na cidade que vende tesoura!

M. Na cidade que vende tesoura?

N. É.

M. Hum... Como chama essa
cidade que vende tesoura?
Hum?... Tesouri....

N. Loja! Loja de tesoura, uai!

Quê você pensa? (ofendida)

Na loja de tesoura! E sabe quem

que comprou isso aí? Caxinha?

Pra mim? É eu! Comprei pra mim!

Você tomou de mim! (enfática)

M. Hum... Tudo eu que tomei?

N. É! Até a tesoura!

M. Que mãe ruim, não? Que mãe ruim que você
tem, né? (em tom de lamento)

(muda de assunto)

(NC. 4;9.23 LXXXIV)

Se se compara este relato às afirmações do tipo “foi o vento”, da fase dos 3;6, pode-se notar aqui um progresso na habilidade de enganar o outro. Em (5.) a estratégia da criança consiste na criação de um alibi que a inocente da acusação, ainda que indireta, de ter estragado a tesoura da mãe com cola. Para sustentar o argumento de que a tesoura em questão pertence a ela, criança, e não à mãe, afirma ela que o adulto não partilhou da experiência supostamente passada, já que teria comprado a tesoura com o pai, o qual, providencialmente, não se encontra presente no momento, para dar seu depoimento dos fatos. Note-se também, na construção do alibi, a inclusão de um detalhe do ambiente físico que é do conhecimento de ambos os interlocutores: a menção ao nome da rua (Barão de Itapu-

ra), próxima da casa, freqüente objeto de comentários por parte dos adultos. Tudo isso caracteriza já uma mentira mais "bem pregada", já que os eventos narrados não ferem o sistema de referências do adulto e são verossímeis, no sentido de que realmente poderiam ter ocorrido em algum momento anterior ao da interação. Note-se, em consequência disso, que o adulto não tem como contrargumentar com a criança e acaba aceitando, mesmo que meio a contra gosto, sua invenção. Com efeito, o apelo a detalhes do ambiente em que os fatos pretensamente teriam se dado, detalhes estes de conhecimento partilhado por ambos os interlocutores, parece ser uma das estratégias empregadas pelo bom mentiroso para dar maior credibilidade às suas crições (eg. "Cheguei atrasado porque o 5.6, quebrou bem naquela **esquina fatídica**. Tivemos que descer e esperar o 2.1.1. Eu **até** andei a pé procurando uma carona, mas ninguém apareceu..."). Ressalte-se, a este respeito, o uso de um **até** enfático, em mentiras de adultos, que parece ter um papel importante na busca da adesão do interlocutor à realidade criada. É neste sentido que se evidencia o fato de que só se pode identificar uma mentira dentro do contexto da interação efetiva entre locutor e interlocutor. A análise de (5.) mostra também que uma vez tendo obtido um certo sucesso na construção de sua mentira, a criança não se deixa intimidar pela inquisição da mãe, que pergunta o nome da cidade (?) em que teria comprado a tesoura e responde apropriadamente, em tom enfático: "Loja de tesoura, uai! Quê você pensa?". Este seu "Quê você pensa?" parece poder ser interpretado como uma forma de mostrar indignação perante a desconfiança da mãe, a ponto de a criança em seguida "extrapolar", declarando que também a caixinha presente teria sido comprada por ela mesma, revertendo assim as posições dos interlocutores de forma a colocar agora a mãe no papel de vilã: "Você tomou de mim!".

Bem perto dos 5,0 de idade, encontram-se ocorrências de mentiras cada vez mais próximas do que se poderia chamar uma boa mentira, em relatos da criança que satisfazem um certo grau de plausibilidade do ponto de vista do adulto, como em:

(6.) (M. quer que a criança vá buscar um determinado livro, para que conte uma estória).

M. Quedê o livro? Onde ocê pôs?

N. Eu num vô fala, se você descobri.

M. Queria saber on...

N. Aqui! Tá embaixo do cocô!

M. Eu não tô vendo nenhum cocô aqui.

N. Mas eu eu pus na privada e puxei descarga!

M. Imagina que cê ia fazê uma coisa dessas com um livrinho que nem é da mamãe.

N. Mas é verdade, viu?

(outro adulto chega e interrompe)

(NC. 4:10.29 LXXXVIII)

Em (6.) já se pode notar que há uma combinação plausível (do ponto de vista do adulto) de eventos/ações do mesmo campo semântico (cocô, privada, descarga). Não se trata aqui de um discurso desviante, antes disso, (6.) cumpre bem sua função e preenche os critérios de identificação da mentira, mencionados acima. De fato, parece possível supor que o locutor crê que *p* é falso e tem a intenção comunicativa de levar o ouvinte a crer que *p*. O fato de o adulto logo perceber tratar-se de uma mentira não se deve a nenhum problema ou defeito na construção do relato pela criança, o que evidencia que não há nenhum recurso contra o discurso mentiroso, como afirma Parret (1987). Deve-se, antes, a sua representação da filha, ou seja, baseia-se o adulto no conhecimento do que pode ou não esperar por parte da filha. Se, por um lado, esta mãe duvida que a filha tenha de fato jogado o livro na privada, por outro, não é impossível imaginar que um outro interlocutor poderia hesitar a este respeito e até mesmo chegar a crer que *p*. Neste ponto cabe lembrar um outro aspecto no desenvolvimento da habilidade de mentir, a saber, quando se suspeita que alguém está mentindo, atribui-se a esse alguém a habilidade de ou contar a verdade, ou contar mentiras, o que tem a ver com a questão da representação que o locutor faz de si e de seu interlocutor. Este aspecto tem sido enfatizado nos recentes estudos de aquisição da linguagem, principalmente com relação ao papel do adulto na constituição da criança como sujeito da enunciação (cf. Lemos, (1981 e 1986), Perroni (1983) e Figueira (1985), entre outros). Segundo Mey (1983), para determinar a plausibilidade de uma declaração num contexto maior, é essencial que se identifique o autor da mentira. Assim, (6.) na boca de uma outra criança poderia muito bem ser interpretado como a mais pura verdade (confira-se com os "enfants terribles"...)..

Na análise de nossos dados sobre o desenvolvimento da habilidade de mentir nas duas crianças observadas, pode-se observar que esta envolve a construção de uma representação do interlocutor, o que inclui ponderar o conhecimento e as intenções deste em cada episódio de interação. Desta forma, a identificação de mentiras nos dados das crianças só é possível se se leva em conta a própria interação como unidade de análise, como tem sido proposto por abordagens sócio-construtivistas nos estudos

recentes de Aquisição da Linguagem. Observe-se que nas primeiras mentiras "bem pregadas" a criança consegue de fato levar o adulto a aceitar sua invenção, como em (7.):

(M. intrigada com um rasgo na blusa da criança)

M. Vem aqui, que eu quero costurar, quero ver o que está rasgado na sua blusa.

Porque que tem esse rasgo aqui, olha!

Porque tem esse rasgão aqui, filha?

N. Porque arreventou o botão.

M. Mas você foi puxar o botão com força? Se você não tivesse puxado, não ia ficar esse rasgo.

N. Não, mas, mas, ele, ele saiu sozinho, eu num sei como fez isso.

M. Se o botão sai sozinho, ele não deixa esse buraco. Quando tem esse buraco, é porque alguém puxou.

N. Sabe, é que, o botão grudou lá, nu sofá, e num conseguiu sair, eu, eu puxei com força, daí arreventou.

M. No sofá, ele grudou?

N. É nesse, nesse buraquinho ficou um buracão, i daí, pois aí, e daí eu puxei com força, saiu.

M. Que engraçado! Grudar num sofá! Nunca vi botão grudar no sofá!

N. É qui tava um buraco, que grudô. Do tamanho do botão.

M. Hum...

(Natália, 4;9.16 LXXXIII)

Em (7.) pode-se notar já o caráter manipulatório que, segundo Parret (1986), está inscrito em qualquer comunicação. A criança organiza seu relato dos fatos que deram origem ao estado de coisas desagradável, aos olhos do adulto, de forma a se isentar de responsabilidade direta sobre os resultados. Embora afirmando que puxou com força a blusa, o principal fato que a teria levado a assim agir, foi, segundo sua versão, o botão da blusa ter se enroscado num buraquinho do sofá. A responsabilidade

pelo efeito indesejado, fica, assim, atribuída ao sofá, e não à própria criança. Caberia aqui também uma discussão sobre a questão da perspectiva na construção do discurso, uma vez que a perspectiva imposta cria relações diferentes entre os interlocutores no diálogo. Nesta narrativa, a criança elege ora o botão, ora o sofá, como protagonistas dos fatos, atenuando assim, seu papel no desenrolar dos mesmos (cf. Figueira e Perroni, inédito). Confirma-se aqui a hipótese de que a veridicção, ou o dizer-verdadeiro, é, antes de mais nada, um fazer-parecer-verdadeiro, portanto, a construção de um discurso cuja função não pode ser o dizer verdadeiro, mas o parecer-verdadeiro. Compare-se (6.) e (7.) com a chamada mentira “esfarrapada”. Boas mentiras apresentam-se bem vestidas, o que quer dizer, que se constroem lingüísticamente tão bem que acabam muito próximas de verdades, nas quais pode-se até mesmo confiar. Não é de se estranhar que a expressão “uma estória muito mal contada” surja como sinônimo de mentira. O ponto de vista defendido aqui coincide com o de Prado (1985), que afirma: “Só pode haver uma boa mentira... porque a linguagem é uma ação antes de ser uma descrição ou uma representação.” (id.:87)).

Os dados destas crianças parecem, assim, poder levar à confirmação da hipótese sugerida de que a habilidade da criança de mentir é distinta e muito mais adiantada que seus julgamentos teóricos explícitos sobre moral e ética. Nos dados adicionais de um terceiro sujeito examinado (de Campos, (1985)), encontram-se ocorrências de declarações da criança que atestam já ter ela aos 5;0 uma compreensão razoável da mentira. Aos 4;9.19, a criança relata à mãe sobre uma mentira passada da irmã (que teria dito à mãe que tinha arrumado seu armário, quando de fato não tinha). Aos 4;10.1, a mesma criança, numa disputa com a irmã mais velha sobre quem nasceu primeiro, insiste com a mãe para que declare que ela, a segunda filha, tinha nascido primeiro. A mãe, apesar da insistência da criança, não acede a seu pedido, e acaba perguntando “Você quer ouvir mentira ou verdade?”, ao que a menina responde enfaticamente: “Quero ouvir mentira!”.

Além disso, a criança que aos 3;8 alega já ter tomado banho na casa da coleguinha da escola, para escapar da imposição do adulto, não parece tão ingênua (egocêntrica?) a ponto de podermos apenas afirmar que altera a realidade em função de seus desejos e fantasia, sem procurar o embuste, nem mesmo tomar consciência clara dele. Segundo o ponto de vista piagetiano, a criança “mente como inventa”. Entretanto, cabe discutir, ainda que brevemente, essa noção de “invenção”. Sem dúvida, para mentir, é preciso “inventar” a ocorrência de eventos que de fato não se deram em algum momento anterior ao da enunciação. Contudo, estaria ausente da “invenção”, mesmo em função de desejos e fantasia, uma inten-

ção de comunicação? Seria a habilidade de invenção, pura e ingênua, despojada de qualquer função argumentativa na interlocução? Em outras palavras, para quê, para quem e quando “inventam” as crianças? Para responder a questões como estas, a análise das primeiras tentativas de mentir ao adulto, pela criança, parece ser útil, uma vez que pode mostrar que já aos 5;0 de idade as crianças podem tentar levar o adulto a aceitar informações falsas, alterando, assim, seu comportamento futuro.

Não se pretende com estas considerações afirmar que já aos 5;0 de idade a criança seja capaz de emitir julgamentos de moral e ética. Mesmo para Piaget (1977:149), a consciência da mentira interioriza-se pouco a pouco, sob a influência da cooperação com o outro, na vida social. Em vista do exposto, questiona-se o pressuposto de que as crianças pequenas são incapazes de mentir e enfatiza-se que a prática da mentira, que também se constitui através do instrumento social, na interação com o adulto (o outro), pode preceder a capacidade de julgamento moral e já estar bem sofisticada antes dos 7-8, que dizer dos 10-11 anos.

Gostaria de concluir salientando também a importância do desenvolvimento da habilidade de mentir na constituição da criança como sujeito social. Afinal, o quê poderia suplantiar a mentira para completar o trabalho de inserção do indivíduo (do “selvagem”) no edifício do social?

NOTAS

1. Dados do Projeto de Aquisição da Linguagem, Departamento de Lingüística, IEL, Unicamp.
2. Na época da coleta dos dados não havia por parte de nenhum dos investigadores interesse pelo tema da mentira.
3. Isto me foi apontado por Cláudia Lemos.
4. É pertinente lembrar que sendo filha única até os 5;5, N. é levada a ver nas lamentações dos adultos a respeito de estados de coisas desagradáveis uma procura por responsáveis, que invariavelmente acaba recaindo sobre a mesma.

BIBLIOGRAFIA

BOK, S. (1978) *Lying: Moral choice in Public and Private Life*. Random House, N.Y.

- CANPOS, M.F.P. de Castro (1985) **Processos Dialógicos e Construção de Inferências e Justificativas na Aquisição da Linguagem**. Tese de Doutorado. Unicamp.
- FIGUEIRA, R.A. (1985) **Causatividade - um estudo longitudinal de suas principais manifestações no processo de aquisição do português por uma criança**. Tese de Doutorado, Departamento de Lingüística, IEL, Unicamp.
- FIGUEIRA, R.A. e PERRONI, M.C. (inédito) "The role of the concept of perspective in the study of child language".
- DE GELDER, B. (1988) "Above suspicion: Cognitive and Intentional aspects of the ability to lie" in **Argumentation** 2, 77-87, Kluwer Academic Publishers. Bruxelas.
- FALKENBERG, G. (1988) "Insincerity and Disloyalty" in **Argumentation** 2, 89-97, Kluwer Academic Publishers, Bruxelas.
- LEMONS, C.T.G. (1981) "Interactional processes in the child's construction of language." in Deutsch, W. (org.) **The Child's Construction of Language**. Academic Press, Londres.
- (1986) "Interacionismo e Aquisição da Linguagem" in **DELTA**, vol. nº 2 (231-248) São Paulo.
- LYONS, J. (1977) **Semantics**. Cambridge University Press, Cambridge.
- MEY, J.L. (1983) "Mittwoch ant the lie lest: a rejoinder." in **Journal of Pragmatics** 7, Amsterdam
- ORLANDI, E.P. (1983) **A Linguagem e seu funcionamento. As formas do discurso**. Brasiliense, São Paulo.
- PARRET, H. (1986) "Verdade, verificação, veridicção." in **Sociedade e Linguagens**, nº 1 Jornal da Escola de Comunicação. Universidade Nova de Lisboa.
- (1987) **Prolégomènes à la théorie de l'énonciation. De Husserl à la Pragmatique**. Sciences pour la Communication. Peter Lang, Berna.
- PERRONI, M.C. (1983) **Desenvolvimento do discurso narrativo**. Tese de Doutorado, Departamento de Lingüística, IEL, Unicamp.
- PIAGET, J. (1977) **O Julgamento Moral da Criança**. Ed. Mestre Jou, São Paulo.
- PRADO JR., B. (1985) "Não dizer a verdade equivale a mentir?" in **Cadernos de Estudos Lingüísticos**, 9, 81-88, IEL, Unicamp.
- SHIBLES, W. (1988) "A Revision of the Definition of Lying as an Untruth Told with Intent to Deceive" in **Argumentation**, 2, 99-115, Kluwer Academic Publishers. Amsterdam.

WEINRICH, H. (1974) *Linguistik der Lüge. Kam die Sprache die Gedanken verbergen?* Verlag Lambert Schneider, Heidelberg. (tradução de Roberta P. de Oliveira, para uso próprio).