

## EXPLICAR E MOSTRAR COMO FAZER X EM SITUAÇÕES DIALÓGICAS ASSIMÉTRICAS

INÊS SIGNORINI

Universidade Federal da Paraíba  
Campina Grande

### 1. A PERSPECTIVA DO CONFRONTO

Toda e qualquer interação é, antes de mais nada, uma forma de confronto entre expectativas e valores de cunho social. Os graus de acordo ou desacordo advindos desse confronto determinam grande parte das "sensações" de encontro ou desencontro, satisfação ou insatisfação, experimentadas pelos falantes. As expressões estar (ou não) em sintonia (ou no mesmo comprimento de onda) e falar (ou não) a mesma linguagem são avaliações típicas a esse respeito.

A expressão falar a mesma linguagem nos remete à noção wittgensteineana da linguagem como uma "forma de vida", cujas regras de uso são também formas de organização social. Nesse sentido, estar em sintonia não é estar de acordo sobre uma idéia ou um sentimento, mas ter a mesma perspectiva de uso da língua em dada configuração situacional.

Diversamente do que acontece com as divergências de opinião, os desacordos a esse nível quase nunca se tornam objeto de discussão, mesmo quando sobredeterminam a disputa - inerente ao diálogo - pelo controle da situação e do interlocutor. As interações assimétricas escolarizado / não escolarizado se revelam especialmente propícias à manifestação desse tipo de fenômeno. A passagem abaixo transcrita, extraída de uma conversa entre duas professoras universitárias e um agricultor semi-analfabeto ilustra o nível máximo de tensão a que podem chegar os interlocutores. Além desse nível, a tendência é romper-se definitivamente o fio da conversa.

Exemplo nº 01<sup>1</sup>

Boqueirão - maio/89

C2 H20 (homem, 55 anos, agricultor, participante de projeto de difusão de novas tecnologias agrícolas)

/.../

S1: agora escuta seu N./comé que o senhor faz pra podá a bananeira' '

I : cortá ela é' '

S1: podá,/ é tirá aquelas mudas que num serve

I : agora eu:

S2: sempre que a gente planta num fica VÁrios pés bem juntinho do otro' '

I : fica,/ eu mato,/ ói

S1: comé que o senhor mata' '

I : ói eu tenho um ferrim ali de matá,/ eu corto e ((gestos)) enfio o ferrim assim

S1: um ferrinho' ' — comé que é esse ferrinho' '

S2: — como se chama esse ferrinho' '

I : ((levantando-se)) eu vô buscá pra siora vê,

S1: NÃ:O./ me explica,/ — como é o ferrinho' '

S2: — como é o nome dele' '

I : não,/ eu vô buscá,/ ((apontando e se afastando)) ele tá aqui na casinha,

/.../

É interessante notar nessa passagem o desacordo evidente entre as expectativas das entrevistadoras e o comportamento efetivo do informante. Para S1 e S2, na condição de solicitantes de uma informação a respeito da poda da bananeira e do uso do instrumento de poda, a tarefa proposta ao interlocutor é eminentemente discursiva, isto é, da ordem do dizer: algo a ser descrito, explicado. Para o informante, porém, trata-se de uma tarefa de natureza prática, ou seja, que diz respeito ao fazer e portanto que deve ser observada: algo a ser apontado, mostrado.

Esse comportamento de I está longe de poder ser explicado apenas pela lei do menor esforço, como poderia parecer à primeira vista. A entrevista com um outro agricultor da região, dessa vez sobre a poda do tomateiro, nos permite melhor situar o problema.

Exemplo nº 02

Boqueirão - maio/89

C3 H19 (homem, 25 anos, agricultor, participante de projeto de difusão de novas tecnologias agrícolas)

/.../

S : escuta' e como é que você explicaria pra uma pessoa que não conhece/ pra ela sabê escolhê estes dois olhos

I : só teno um pé de tomate prá mostrá

S : não mas você num sabe me dizê' '

/.../

I : não porque quando sai o:/ a tomate vai cresceno ela/ ela sai dois olho/ aí você vê que os dois são os melhor (+) os mais bonito que tivé você dexa/ dos dois né' '

S : são só os mais bonitos' '/ é esse o critério' '

mesmo que seja em cima'

I : [ é: aí fica dois

S : mesmo que seja embaxo' '

I : é só ficá dois aí quando eles sai os dois aí você vai tirano os otro e vai dexano só eles doi cresceno/ aí ele acompanha no crescimento ((incompreensível)) você vê que eles dois saem iguais aí/ danado danado é a gente sabê qual é o melhor deles

/.../

Nessa passagem, não se tem mais um objeto, ou uma seqüência de ações a serem descritas, mas um estado de coisas. A dificuldade em explicar os critérios para a identificação correta dos brotos não significa ausência de critérios, mas antes ausência de um hábito, de uma razão (ordem do necessário) definida pela práxis social para a transmissão daquele tipo de saber nos moldes propostos pela entrevistadora. Em outras palavras, na prática do informante, que é um fazer com e não um fazer individual, isolado, não se conhecem as regras de poda do tomateiro descrevendo-as. Prova disso é que o critério apontado é uma avaliação de natureza social: "os melhor", "os mais bonito". E esse mesmo informante, ao ser indagado sobre técnicas de plantio de uma cultura não tradicional, aprendidas através de treinamentos e explicações de técnicos agrícolas, reproduz com facilidade não só as informações instrucionais (técnicas de plantio) como também a terminologia ("coviamento"; "xiquexique"; "sistema de irrigação"; "alinhamento"; "suco"; "cova"; "quarenta por quarenta"; "quarenta de largura por quarenta de profundidade"; "boa aguação") e o modo de organização dessas informações no discurso técnico explicativo ("bom, primeramente"; "qué dizê"; "aí depois"; "depois de"), conforme pode ser observado na passagem abaixo, extraída da mesma entrevista.

Exemplo nº 03

Boqueirão - maio/89

C3 H19

I : bom,/ vó começá logo primeramente pelo coviamento né' '/ vocês querem sabê como faz o coviamento pra plantá banana né' '

S : humhum

I : bom,/ primeramente a gente fizemo o xiquexique aí/ qué dizê que é um sistema de irrigação que: a gente fizemo/ ele é de manguera sab' '/ agora

S : hum

I : ele no alinhamento que a gente fizemos ele num tinha suco/ ((apontando)) era esse suco aí/ era só coviado sab' '

S : certo

I : a cova que a gente faz é/ quarenta por quarenta qué dizê quarenta de largura por quarenta de profundidade sab' '

S : certo

I : a bananera / aí depois a gente colocamos estrumo/ depois de uma boa águação pra depois plantá a: a bananera/ sab' '

/.../

Essas duas maneiras de reagir a um mesmo tipo de questão, durante uma mesma conversa, com os mesmos interlocutores, parece indicar que, de fato, para o informante não se trata de um mesmo tipo de problema. Quando o objetivo pressuposto é transmitir um saber prático e, ao mesmo tempo, demonstrar o que se sabe concretamente das coisas, o jogo parece não ser o mesmo de quando o objetivo pressuposto é o de reproduzir um discurso e com isso demonstrar o que se sabe concretamente de uma certa maneira de falar das coisas. No primeiro caso, o paradigma seria o da educação informal centrada na experimentação (saber fazer), e no segundo caso o paradigma seria a escola (e seus similares) centrada na reprodução do discurso didático (saber dizer).

O estudo que pretendemos desenvolver nesse trabalho visa fornecer subsídios para uma melhor compreensão dos modos de incidência do confronto desses dois paradigmas em situações dialógicas criadas a partir da proposta de um tarefa discursiva: **explicar como fazer X**.

Nesse sentido, serão discutidas as seguintes questões interrelacionadas: a) em que consiste, para o explicatário letrado, a tarefa de explicar como fazer algo; b) qual é a base epistêmica desse modo de constituir o problema; e c) de que forma **mostrar como fazer X** se contrapõe a **explicar como fazer X**, nos termos definidos em (a) e (b).

A perspectiva dessa discussão é heurística e não exaustiva. Apesar de intimamente relacionada com as anteriores, a questão específica da compreensão escapa aos nossos objetivos e deverá ser tratada em outra ocasião.

O corpus que nos forneceu a base empírica para esse estudo é composto de eventos gravados no interior da Paraíba, envolvendo universitários e agricultores, conforme descrito na seção 2.

O quadro teórico que informou a análise dos dados é constituído fundamentalmente pela teoria semiológica da explicação (Borel, 1981a; 1981b) e pela lingüística pragmática de inspiração wittgensteineana (Parret, 1988).

## **2. DESCRIÇÃO SUMÁRIA DO CORPUS**

Os dados que compõem o corpus desse trabalho foram coletados através de gravações realizadas durante os meses de abril e maio de 89 e janeiro de 90 nas localidades de Pedra d'água (120 habitantes), Lagoa de Roça (2.000 habitantes), Lagoa Seca (7.000 habitantes) e Boqueirão (40.000 habitantes), situadas nas microregiões paraibanas do Agreste, Brejo e Cariri. Gravações feitas em Campina Grande (350.000 habitantes) entre letrados também foram utilizadas como dados de referência.

As condições de gravação foram semi-experimentais, com eventos "provocados" a partir de questões abertas do tipo **como fazer**, nas seguintes modalidades: **como fazer para chegar em X**, **como fazer para cultivar** (plantar, podar, irrigar, etc) **X** e **como fazer X** (técnicas artesanais). Os contextos imediatos tentam reproduzir situações corriqueiras de solicitação de informações e esclarecimentos, conforme abaixo:

Contexto nº 1 (C1): na cidade ou na periferia, de carro ou a pé, o(s) explicatário(s) pede(m) informações a transeuntes sobre como chegar a logradouros públicos do tipo açude, matriz, campo de futebol, etc.

Contexto nº 2 (C2): no local de plantio, o(s) explicatário(s) pede(m) explicações ao(s) agricultor(es) sobre como cultivar frutas e/ou legumes ali existentes.

Contexto nº 3 (C3): fora do local de plantio (geralmente na residência do(s) agricultor(es) ), o(s) explicatário(s) pede(m) explicações sobre como cultivar frutas e/ou legumes existentes naquela área.

Contexto nº 4 (C4): em locais de trabalho artesanal, o(s) explicatário(s) pede(m) explicações sobre a atividade ali desenvolvida.

O contexto nº 1 foi o que forneceu o maior número de informantes, enquanto que os demais forneceram trocas mais longas, em que um mesmo informante é inquirido sobre mais de um item.

As "impressões" e os protocolos de muitas dessas entrevistas, comunicados informalmente pelos explicatários letrados, nos forneceram também dados importantes para reflexão.

Na condição de explicatários participaram três professores universitários (Computação e Letras) e duas mestrandas (Letras e Sociologia Rural). O critério que presidiu à escolha desses participantes foi o da homogeneidade quanto ao grau de letramento.

No papel de explicadores, participaram pequenos agricultores - agricultura de subsistência e mão-de-obra de aluguel (Contextos nºs 1, 2, 3 e 4) e pequenos proprietários vivendo nas redondezas das cidades visadas (Contextos nºs 1, 2 e 3). A variável grau de letramento foi assim fixada indiretamente, através de duas outras variáveis: condição sócioeconômica e origem rural.

Quanto ao "modus vivendi" desses informantes, cumpre destacar apenas as particularidades do povoado de Pedra d'água, cuja população adulta é composta essencialmente por trabalhadores rurais de raça negra, analfabetos, unidos por vínculos de parentesco e territorialmente confinados (dificuldades de acesso e modos de produção rudimentares)<sup>2</sup>. Os demais participantes se inserem em contextos sociais mais diversificados, com destaque para a frequência de feiras livres, o acesso à televisão e, em alguns casos, o contato sistemático ou esporádico com técnicos agrícolas. A passagem pela escola de alguns (nível alfabetização) não se constituiu em variável significativa em relação ao conjunto.

### 3. A TAREFA DISCURSIVA DE EXPLICAR

Como toda atividade discursiva, explicar é uma prática e portanto mobiliza saberes que dizem respeito não só ao plano cognitivo e lingüístico como também ao plano social e afetivo. Saber explicar e, da mesma forma, reconhecer uma explicação não são pois questões que se resolvem a nível puramente lingüístico. Mesmo em seu sentido mais restrito, a explicação só se define a partir de seus contextos de produção e circulação, como se verá a seguir.

Isso faz com que, na prática cotidiana, tanto uma exposição teórica quanto uma parábola podem ser reconhecidas pelos falantes como explicações de um mesmo fenômeno, dadas situações precisas de enunciação. Como não há uma natureza explicativa a ser identificada - um discur-

so não é explicativo em si mesmo (Borel, 1981a: 23; Ebel, 1981: 15, de Gaulmy, 1987: 5) - o que pode ser detectado, tanto em fragmentos discursivos quanto em situações de comunicação social, é uma dimensão explicativa. Essa especificidade é, pois, relativa e seu reconhecimento precede qualquer avaliação de conteúdo: trata-se, segundo Ebel (1981: 19), do reconhecimento de um efeito de discurso específico - o "efeito-explicação" - produzido pelo jogo das formas lingüísticas e demais traços constitutivos que opõem o discurso explicativo aos demais gêneros em circulação na comunidade.

Assim, são perfeitamente possíveis afirmações do tipo "ele explicou mas eu não entendi nada" ou "essa não foi uma explicação satisfatória", que, a partir do mesmo princípio, se contrapõem às do tipo "isso não é uma explicação!" ou "disse um monte de coisas mas não explicou nada". Comentários como esses, freqüentes em depoimentos informais do grupo letrado, pressupõem portanto normas e expectativas em jogo quando se propõe (ou se pressupõe) a tarefa discursiva de explicar. A discussão a seguir visa especificar essas normas e expectativas.

### 3.1. O "efeito-explicação" no discurso

#### 3.1.1. Traços constitutivos

Em termos genéricos, explicar é sempre propor uma solução local e provisória, inédita ou não, para uma perturbação qualquer na compreensão de um fenômeno. Nesse sentido, explicar é uma ação que se desenvolve em dois níveis interligados - o cognitivo ou ideacional em que se (re) constrói um modo de representação do mundo, um saber sobre as coisas do mundo, e o da formulação lingüística em que se (re) constrói um modo de exposição que organiza esse saber em função dos objetivos e interesses em jogo.

A esses dois níveis correspondem as duas dimensões da significação que se articulam num discurso explicativo (Borel, 1981b: 39-40): uma dimensão cognitiva em que a ordenação e a classificação "objetivadas" (em contraposição a objetivas) de dados visam reproduzir a verdade das coisas e das relações entre as coisas, e uma dimensão interacional em que a avaliação desses dados visa o verossímil, isto é, o verdadeiro para os interlocutores com suas crenças, valores e objetivos ligados à ação.

Esse corte, de valor metodológico, permite o agrupamento das várias atividades discursivas designadas por **explicar** na língua corrente segundo dois eixos (1981a: 25-26): o da racionalidade (explicação de) e o da comunicação (explicação para). Realçando a dimensão cognitiva de ex-

plicar, estão atividades como **explicitar** no sentido de desenvolver e de interpretar, e **explicar** no sentido restrito de restituir as razões de ser, as causas. Realçando a dimensão interacional, estão atividades como **comunicar, ensinar e justificar**.

As atidades do 1º grupo podem ser descritas pelos seguintes esquemas: **X explica Y** (isto explica aquilo) e **X se explica** (isto se explica). No primeiro deles, o verbo não tem valor locutório, são apagadas as referências ao ato de enunciação e o discurso assim produzido é dado como "universalmente verdadeiro, objetivo, necessário, independente da instância que o formulou." A explicação assume, no caso, um caráter "rigorosamente" performativo (de Gaulmyn, 1987: 24-25). No esquema reflexivo, a referência feita através do verbo é apenas a de que uma atividade explicativa está em andamento. A referência à enunciação é, como no esquema anterior, apagada.

Nos dois casos, as atividades discursivas remetem a situações assimétricas, autoritárias, de afirmações categóricas, envolvendo hipóteses, causas, leis. Centradas no referente, essas atividades remetem, como assinala de Gaulmun, aos usos públicos e escritos da língua. Trata-se das atividades de **explicitar** o que é, como é, para que serve, como é que se usa, como fazer, porque fazer, etc, e **explicar** porque é (sentido restrito que se contrapõe a porque fazer).

As atividades do 2º grupo podem ser descritas pelo esquema **L1 explica Y a L2** (o locutor 1 explica isto ao locutor 2). Nesse caso, o verbo tem valor locutório e a noção de explicação está ligada à de fazer saber o que já é (constatação + formulação). Essas atividades discursivas estão centradas no modo de comunicação e remetem a situações dialógicas não autoritárias. Trata-se das atividades de **comunicar/ensinar** a alguém o que é, para que serve, como se usa, etc, e **justificar** para alguém porque fazer.

Como as duas dimensões da significação de explicar são indissociáveis no discurso, os dois eixos acima descritos funcionam de fato como duas tendências que se alternam, muitas vezes ao longo de uma mesma troca. Assim, quando explicar tende para o paradigma discursivo da construção do conhecimento científico - eliminação sistemática da significação interacional (ou, pelos menos, de suas marcas) - seu produto, a explicação, se apresenta como um "projeto de verdade" voltado para o referente (Borel, 1981b: 43). No extremo oposto, quando explicar tende para o paradigma da justificação ou legitimação informal de ações e atitudes - avaliação a partir de normas, regras ou convenções - seu produto, a explicação, se apresenta como um argumento voltado para o agente. Na prática discursiva, essa alternância se dá em função de uma mudança de ponto de vista: de um fazer crer o que já é (constatação) para um "tornar necessário

no pensamento" (Borel, 1981b: 37) o que deve ser (argumentação).

Nessa perspectiva, para que um discurso produzido para comunicar/ensinar a alguém alguma coisa, por exemplo, seja uma explicação, é necessário que a dimensão cognitiva não seja eliminada. Nesse caso, o funcionamento dos dois eixos da significação de explicar pode ser descrito pela superposição dos dois esquemas acima citados: L1 **explica Y dizendo/comunicando a L2 que X explica Y** (de Gaulmyn, 1987: 25). O discurso assume então um cunho essencialmente informativo e aproxima-se de **explicitar**, no sentido de (re) dizer de maneira clara, inteligível, o modo de organização de um estado de coisas que se apresenta como anterior e externo ao discurso (constatação do que já é). De fato, é essa a referência a que remete o grupo letrado em seus depoimentos.

A passagem abaixo, extraída do corpus, permite situar melhor o funcionamento dos dois eixos citados, a partir da alternância do ponto de vista adotado pelo locutor.

Exemplo nº 04

Boqueirão - maio/89

C3 H19 (homem, 25 anos, agricultor, participante de projeto de difusão de novas tecnologias agrícolas)

/.../

S : e por que que só dexa três fios' '

I : porque a gente aqui/ na técnica que a gente tivemos/ a gente acha que seja melhor/ dá um resultado melhor do que dexá fazê aquela tocera grande porque/ ali ele dá/ tem muitos fios que sai sab' '/mais

S : hum

I : num sai um cacho igualmente a gente faiz/ aquela poda que a gente fazemo a a poda/ aí sai menos fio e: dá uma produção melhor/ aí a gente faiz assim porque nós achamo que a produção é bem melhor,

S : sei

I : ((mais rápido)) com certeza a produção é melhor

/.../

Ao dizer "porque a gente aqui (...) acha que seja melhor/ dá um resultado melhor (...)" e "aí a gente faiz assim porque nós achamo que a produção é bem melhor", o informante apresenta o motivo de uma ação da qual é ele mesmo o agente. O valor (ou a justeza) desse motivo, ou razão justificativa, é admitido ou não por seu interlocutor.

Mais adiante, essa mesma razão é apresentada de outra forma - "com certeza a produção é melhor" - e torna-se uma razão explicativa,

pois trata-se agora de uma tese, um fato constatado por uma testemunha (em contraposição a agente) e, portanto, indiscutível.

Se considerarmos o fato de que o discurso do explicador é uma assimilação do discurso técnico - "porque a gente aqui/ na técnica que a gente tivemos/ a gente acha que seja melhor" (= o técnico acha que seja melhor) - o ajuste progressivo do ponto de vista constitui, de fato, um processo de apropriação não só da forma discursiva, mas também (como parece ser o caso nesse exemplo) do conhecimento por ele veiculado - "af a gente faz assim porque nós achamos que a produção é bem melhor/ com certeza a produção é melhor".

Esse exemplo nos permite verificar que é a posição do sujeito - agente ou testemunho - que determina o ponto de vista e, portanto, a dimensão justificativa (argumentação) ou explicativa do discurso e não a presença de meta-termos como "razão" ou "porque". E, como assinala Borel (1981b: 54), quando a explicação diz respeito a ações - razões de fazer - a implicação direta do sujeito na ação torna ainda menos nítidos os limites entre os dois gêneros.

### **3.1.1.1. Decentramento**

Também pôde ser verificado nesse exemplo o decentramento ou debreagem do sujeito no discurso (Parret, 1988: 65-76) como principal traço interno do discurso explicativo: um mecanismo discursivo de "controle" da significação interacional através do apagamento do sujeito da enunciação e da neutralização das modalidades inerentes aos processos inferenciais de natureza interpretativa que subjazem à própria constituição e descrição do que vai ser explicado. O principal efeito desse apagamento ou "camuflagem" da (inter) subjetividade inerente à atividade discursiva é, segundo Parret, o da "ilusão referencial", isto é, a ilusão de um dizer verdadeiro, de natureza ontológica, e portanto externo ao discurso e à comunidade de interpretantes.

É nessa perspectiva que o discurso explicativo se apresenta como neutro, racional e objetivo: um discurso em que as coisas falam por si mesmas (X explica Y, X se explica), sem interferências de interesses, crenças e valores dos falantes - meros observadores atentos (Borel, 1981b: 42) - e muito menos das forças externas que regulam a interação social.

Mas, como foi verificado no exemplo acima, esse controle da significação interacional exigido pela explicação é um efeito de discurso, um artifício de formulação, que distingue razões explicativas (objetivas, razões de ser) de razões justificativas (intersubjetivas, razões de crer), na verdade duas perspectivas reversíveis em função da variação na correlação

de forças atuantes no momento da troca. Trata-se, nos dois casos, da articulação de fatos e valores e, como lembra Borel (1981b: 42; 1981a: 28), o que se faz na prática é argumentar, ou seja, obedecer a interesses, impor uma política, enquanto que na norma se toma distância em relação a esses interesses<sup>3</sup>. As operações de legitimação da tarefa de explicar, empreendidas pelos explicatários letrados nas entrevistas que compõem o corpus desse trabalho colocam em jogo justamente essas duas perspectivas, como se verá mais adiante.

### **3.1.1.2. Legitimidade do problema e dos papéis**

A nível extra-discursivo, três condições devem ser respeitadas para que um discurso seja identificado como uma explicação (Borel, 1981a: 25-31; Ebel, 1981: 21-30):

- a) a constituição, por um dos interlocutores, de um problema relacionado a um fenômeno de existência indiscutível, algo da ordem do dizer, do ser ou do fazer;
- b) o reconhecimento da legitimidade do problema ou da questão proposta;
- c) a repartição institucional ou espontânea dos papéis de explicador e explicatário, devendo o explicador ter condições de cumprir a tarefa.

Essas três pré-condições remetem a um princípio mais geral que regula toda prática discursiva: não se explica qualquer coisa, a qualquer um, de qualquer maneira (= forma de comunicação), em qualquer circunstância; da mesma forma como não se outorga a qualquer um, em qualquer circunstância, o papel de explicador.

A questão da legitimidade, contida em (b) e (c), está portanto vinculada a um conjunto de elementos interrelacionados: o objeto da explicação, a relação existente entre os interlocutores, as formas de comunicação utilizadas e as condições imediatas de enunciação. Toda perturbação na interpretação desses contextos é reveladora dessa vinculação.

Nos exemplos a seguir, o elemento contextualizador, isto é, que possibilita ao informante situar-se em relação a seu interlocutor e à tarefa proposta, é uma justificação, fornecida pelo explicatário, da questão endereçada a seu interlocutor. A elaboração dessa justificação torna-se necessária quando a situação não tem para o informante uma dimensão explicativa evidente, como o que pôde ser verificado em todas as entrevistas com os agricultores (Contextos nºs 2, 3 e 4).

Na perspectiva desses informantes, da mesma forma como não se explica (ou não se fala sobre) o que é (ou parece ser) óbvio, não se explica (ou não se fala sobre) o que deve (ou costuma) ser compreendido/aprendido através da observação. A justificação do explicatário, em consequência, é sempre uma tentativa de impor uma perspectiva diversa, através de argumentos que a legitimem aos olhos de seu interlocutor. As duas passagens abaixo testemunham isso.

Exemplo nº 05

Boqueirão - maio/89

C2 H20 (homem, 55 anos, agricultor, participante de projeto de difusão de novas tecnologias agrícolas)

/.../

I : é/ aí aqui toda semana tem que dá um xaxo naquela verdura né' '

S1: sei

I : e água,

S1: e água,

S2: que que é um xaxo' '

I : ((gestos)) passá a enxada assim pá/ botá terra no pezim da lavora

S2: aquela capa ((incompreensível))

S1: a gente é/ a gente é ignorante viu' '/ a gente é da cidade'/ num sabe nada disso não (+) ((risos)) por isso fica essas perguntas

I : assim mermo ((risos))

S1: besta.

I : NA:da ((risos))

/.../

Nessa passagem, é a reação não verbalizada do informante (tom de voz, ar de surpresa, risos) que leva S1 a demonstrar o caráter não óbvio da pergunta. O uso do termo "ignorante" é significativo, pois faz referência à inversão ritualizada dos papéis sociais. O discurso explicativo é um discurso de autoridade - os papéis se definem justamente a partir de uma desigualdade de competências - mas, como lembra Ebel (1981: 29), trata-se de uma autoridade que pode ser questionada "no terreno concreto da luta de classes".

Fora do contexto de luta política, na explicação, a assimetria sociolinguística pode colocar em risco a legitimidade dos papéis, mas sempre a nível do não-dito. Caso contrário, a dimensão explicativa desaparece, a perspectiva passa a ser polêmica (em contraposição a neutra e objetiva) e a interação passa a ter um cunho argumentativo (convencimento)

ou francamente autoritário (imposição).

Exemplo nº 06

Boqueirão:- maio/89

C2 H21 (homem, 45 anos, agricultor, participante de projeto de difusão de novas tecnologias agrícolas)

/.../

S1: (...) e dá e dá mais prejuízo então' '

I : é/ exato,/ porque o solo da terra vai embora né' ' (+)

o forte da terra fica ((incompreensível))

S1: hum:/ sei

S2: solo da terra' '

I : no caso é esse é esse (+) ((dirigindo-se ao técnico)) que se chama flô da terra/ né menino' '

S2: hum

T : sei não/ ((evitando entrar na conversa) vê o que ((incompreensível))

S1: é é num é questão de que/ de ser verdade ou mentira/ é só que uma pessoa que seja capaz de: eh: de vê o que o senhor tá falano seja capaz de compará com o que ele tá fazendo lá' / o senhor entendeu' '

I : sei sim

S1: porisso que tem de explicá direitinho/ porque eu num entendo do assunto não,/ né' '/ escuta/ e na outra pá/ nas outras culturas também/ que são irrigadas/ é a mesma coisa' '

/.../

Ao ser indagado sobre o sentido da expressão "solo da terra" - assimilação de um conhecimento recentemente adquirido (flor da terra + camada superficial do solo) - o informante hesita e torna-se vulnerável no seu papel de explicador competente (apelo ao técnico). Surge então a necessidade de uma reorientação da perspectiva - a explicação exclui a polêmica, ou seja, a discussão, a disputa - através de uma justificação que legitime a pergunta formulada antes e ao mesmo tempo reafirme a legitimidade dos papéis. Para isso, S1 lança mão de um artifício bastante significativo e muito frequente no corpus: institui um segundo explicatário ausente, de mesma categoria sócioeconômica do informante, destinado a neutralizar os riscos de maiores perturbações. Com essa referência e a reafirmação de sua "ignorância" no assunto, S1 institui na verdade uma nova configuração situacional, em que o técnico é excluído como interlocutor. A etapa seguinte da conversa, iniciada no mesmo turno, tem como referência

essa nova situação.

Como pôde ser verificado nos exemplos acima, as operações de legitimação do problema e dos papéis funcionam como um ajuste de natureza contratual, uma negociação de perspectiva que tenta definir posições e regras. Mas, como agentes dessas operações e controladores dessas posições e regras, os explicatários letrados tentam exercer af poder e controle sobre a situação e sobre seus interlocutores.

### **3.1.1.3. Heterogeneidade dos elementos da explicação**

Em situações dialógicas, o discurso explicativo é co-produzido em três etapas ordenadas (de Gaulmyn, 1987: 12). Na primeira, a que já nos referimos, o objeto da explicação é constituído, isto é, mencionado, definido/descrito, situado, avaliado como problemático por um dos interactantes. Também nessa etapa, os papéis são repartidos.

Na etapa seguinte ou "núcleo explicativo", explicador e explicatário utilizam: suas "competências explicativas" - estratégias e técnicas discursivas + saberes disponíveis - para que a proposta de solução do problema, formulada pelo explicador, se adequue às necessidades e expectativas do explicatário. A questão, pois, dos níveis de letramento em seus aspectos sociocognitivos e lingüísticos se faz sentir mais marcadamente nessa etapa.

Na terceira etapa ou "confirmação", o explicatário aceita, confirma ou modifica a explicação proposta. O acordo sobre eventuais alterações fecha o diálogo. O processo é recursivo e a cada etapa podem ocorrer ajustes de perspectiva que evitem ou resolvam perturbações na compreensão. Esses ajustes se traduzem freqüentemente por pedidos de esclarecimentos sobre o que está sendo dito, ou referido.

A explicação como um todo pode se desenvolver em seqüências parciais (por partes), pode conter explicações encaixadas (esclarecimentos locais) e/ou se desdobrar numa sucessão de explicações parciais engatadas umas nas outras. Em qualquer um desses níveis, porém, o núcleo explicativo deverá conter elementos que sejam heterogêneos em relação aos que figuram na constituição do problema (1ª etapa). Caso contrário, o discurso não será reconhecido como uma explicação (Borel, 1981a: 25). E essa é uma condição que se verifica mesmo quando o núcleo explicativo é apenas uma reformulação parafraseando a definição ou descrição do que vai ser explicado (Kholer-Chesny, 1981; Fuchs, 1982: 151-168). Contrariamente à paráfrase, toda repetição ou citação do já dito não veicula informação nova e portanto não constitui um recurso explicativo.

Os exemplos citados a seguir ilustram os dois modos mais fre-

qüentes no corpus de inviabilização da explicação pela repetição.

Exemplo nº 07

Lagoa Seca - maio/89

C1 DH02 (homem, 60 anos, agricultor)

S1: comé queu faço pra i no Colégio Marista heim' '

I1: Colégio Marista' '

S1: é:/ sior sabe onde é' '

I1: é lá na virge dos pobe/ (num tem) a virge dos pobe' '

S2: (+) comé comé comé que/

I1: sabe' '/ num tem a virge dos pobe lá no colé-  
gio lá no convento' '

S2: ((pronunciando bem as palavras)) vlla dos pobre' '

I1: a virge dos pobe' '

S1: num conheço não

S2: [ a vi/

I1: [ ((incompreensível)) (quando vai pro) convento'/ (+) tem a virge  
dos pobe'/ af de frente com o Colégio dos Marista,

S2: a vista dos p/

I1: a virge dos pobe

S2: a visa dos [ pobres' '

S1: ((elevando o tom de voz)) e pra i nesse aviso dos pobe'/  
comé que faz' '

/.../

Imediatamente após a abertura (rotinas de abordagem e confirmação do pedido), o explicador dá início à descrição do percurso, núcleo explicativo das interações do tipo **como chegar em X**. Mas, logo no primeiro momento, a explicação se inviabiliza. A primeira perturbação se dá a nível da compreensão do código: o nome da primeira referência espaço-temporal citada pelo informante não é decodificado pelos explicatários. Surge então a necessidade de uma explicação local encaixada. O informante, porém, ignora (ou não reconhece) todos os sinais de incompreensão emitidos pelos explicatários, inclusive o verbalizado ("num conheço não") e persiste com a mesma estratégia de descrição planejada antes e a mesma técnica da repetição do nome da referência, considerada conhecida dos explicatários e, portanto, inequivocamente identificável por eles.

Mesmo em relação ao problema principal - como fazer para chegar ao Colégio Marista - a heterogeneidade dos dois elementos apresentados, isto é, as duas referências espaço-temporais, é anulada pela assimilação à referência objeto da explicação: "num tem a virge dos pobe lá no colégio lá no convento' ' ". Em outras palavras, ao situar as três referências no mesmo local, o aspecto problemático do elemento "Colégio Marista" permanece inalterado.

Um dos explicatários tenta resolver o impasse constituindo um novo problema - como fazer para chegar no "aviso" dos pobres - que passa a ser o novo objeto da explicação principal.

A repetição é freqüente no corpus e, como nesse exemplo, está geralmente relacionada ao cálculo do conhecimento mínimo compartilhado e, a partir daí, ao cálculo da partilha da relevância, mola mestra do processo de compreensão. De fato, no caso da virgem dos pobres, trata-se de uma devoção tradicional na cidade, ligada ao convento dos franciscanos, outra referência obrigatória na vida da comunidade. A questão está, pois, no cálculo do partilhado em interações envolvendo atores de diferentes comunidades interpretantes.

O caso da explicitação do pressuposto como uma forma de repetição e, portanto, um fator de inviabilização do explicativo está também relacionado à ausência de um processo de transformação significativa do objeto problemático através de operações discursivas. É o que pode ser verificado no exemplo abaixo, em que a transformação não é suficiente para o explicatário.

Exemplo nº 08

Pedra d'água - abril/89

C2 H22 (homem, 40 anos, agricultor)

/.../

S : e comê que voeis fazem' '

I : a gente cava um buraco né' ' / cava um buraco (+) / pega um fiote / arranca / bota no buraco e tapa e dexa lá / aí quando é nos tempo dá o cacho parrente cumê né' (...)

/.../

Todos os elementos que compõem o núcleo explicativo, nessa passagem, são homogêneos aos que figuram na constituição, pelo explicatário, do problema a ser explicado. Apesar de não haver repetição do já dito, todas as informações dadas estão pressupostas pela pergunta, pois mesmo para o senso comum plantar uma fruta pressupõe, no mínimo, ca-

var um buraco, colocar dentro uma muda (ou semente), cobrir com terra e esperar frutificar. Mesmo em se tratando de técnicas muito rudimentares, como é o caso da cultura da banana em Pedra d'água, há sempre um leque de informações a serem escolhidas em função do cálculo do que possa ser relevante para o explicatário nas condições em que se dá a interação.

Essa mesma dificuldade experimentam os explicatários letrados quando não conseguem sinalizar convenientemente suas dúvidas ou mesmo formular adequadamente seus problemas, isto é, de modo a que seus interlocutores reconheçam a pertinência da questão tendo em vista os objetivos explicitados ou inferidos. A passagem abaixo, extraída de uma entrevista com um "mexedor de farinha" sobre o processo tradicional de secagem da farinha de mandioca, é interessante a esse respeito.

Exemplo nº 09

Pedra d'água - janeiro/90

C4 DHM03 (I1 homem, 30 anos, mexedor de farinha e dono da farinha; I2 esposa de I1, 30 anos)

/.../

S1: sim e essas saquinhas de massa ' / tem mais o menos  
 S2:                   saco de massa  
 I1:                   essas saquinha deve dá quantas cuia as-  
 sim A.''

I1: ah: eu num sei./ ninguém pode regulá não

I2: de [ve dá] uma: cuia e meia/ por aí

S1: [ah sei]

I1: ninguém pode regulá não (+)/ a vei a vei dá meno a vei dá mai/ nin-  
 guém: né' ' / ninguém pode dá nem balanço né' ' / pode não,

/.../

Nesse exemplo, a questão proposta pressupõe a crença do explicatário de que a precisão do trabalho no forno de secagem está necessariamente vinculado à precisão das medidas das quantidades de massa de mandioca molda a serem prensadas e secas. Mas essa forma de controle do processo, advinda de práticas diferenciadas em relação às da casa de farinha, não é relevante para o responsável pelo serviço. Da mesma forma, nessa mesma entrevista, o explicatário tenta reiteradas vezes, e sem sucesso, saber do mesmo informante o tempo previsto para a secagem e finalmente descobre que, para aquela prática artesanal, o tempo do relógio

não é um fator relevante mas sim o estalar dos grãos no forno.

Nesses dois casos, apesar dos elementos heterogêneos em relação ao problema garantirem a transformação do objeto a ser explicado, o confronto a nível de crenças e expectativas é tal, que a assimilação das informações novas é problemática: sem a prática (experimentação) essas informações tornam-se demasiado imprecisas e "soltas", pois não se articulam a nenhuma outra experiência anterior do explicatário.

Do ponto de vista do informante, a compreensão pragmática das questões torna-se, da mesma forma, muito difícil e, conforme o caso, praticamente impossível.

Um outro tipo de perturbação muito freqüente no corpus é a explicação considerada insatisfatória, seja pelo número insuficiente de elementos heterogêneos que figuram no núcleo explicativo, seja pela incongruência nos critérios de escolha desses elementos (partilha da relevância), seja pela combinação desses dois fatores, como no exemplo a seguir.

Exemplo nº 10

Boqueirão - abril/89

C1 H18 (homem, 30 anos, morador da cidade)

S : comé queu chego no campo de futebol heim' '

I : campo de futebol' '

S : sim

I : ((apontando)) é aí pa trais, ((gesticulando)) (+) passa por detrais do mercado' vai por aí' entra pelo beco' e desce direto,

S : (pelo beco/ que beco' ')

/.../

Nesse caso, as duas referências espaço-temporais indicadas (o mercado, o beco) são os "ingredientes" para a construção do mapa - modo de transformação do objeto problemático com chegar em X. Mas a insatisfação do explicatário em suas expectativas se dá não só pelo número reduzido de referências em relação ao espaço focalizado, como também pela vagueza das formulações que pretendem descrever e situar essas referências no espaço-tempo do percurso imaginado: uso de marcadores de direção ("aí pra trais", "por aí", "direto") não desambiguizados por um marcador de posição ou um nome; uso referencial de descrições definidas demonstrativas, isto é, exigindo desambiguação ("pelo beco/ que beco' '").

## 4. A ATIVIDADE (INTER) ACIONAL DE MOSTRAR COMO FAZER X

### 4.1. A situação canônica de referência

Ao ser indagado sobre culturas tradicionalmente desenvolvidas pela família - "que voce já sabe que seu pai ensinô", na formulação do explicatário letrado - o agricultor mais desenvolvido na reprodução do discurso técnico (exemplo nº 03 de seção 1) assim se refere a esse saber de seu grupo de origem: "a técnica verdadeira aqui pra plantá a tomate e o pimentão é o da gente mermo".

Se comparada com "a técnica que a gente tivemos", designando o discurso instrucional de "transferência" de tecnologia, segundo o jargão oficial, essa técnica "verdadeira", autêntica porque constituída pela práxis comunitária se contrapõe a uma técnica desencarnada, apenas apresentada como verdadeira, constituída e trazida através do discurso.

É significativa essa distinção entre um saber verdadeiro, ligado ao fazer comunitário e um saber hipotético, ligado ao dizer sobre como fazer de grupos estranhos à comunidade, pois nos remete às duas situações canônicas de transmissão de saberes relacionados com a ação, descritas em nosso corpus pelo grupo não letrado. As duas descrições transcritas a seguir são elucidativas a esse respeito.

Exemplo nº 11

Pedra d'água - janeiro/90

C4 DHM03 (homem, 30 anos, mexedor de farinha e dono da farinhada)

/.../

S : e o senhor aprendeu como ' / quem lhe ensinô ' '

I : ensinô o pessoá antigo né ' (+) / ensinô eu veno eles fazeno / aí a pessoa fai né ' '

S : mais como é que eles eles faziam ' / olhe / você tem que fazê isso e isso ' / ou: o senhor ficava olhando e ia fazendo ' '

I : não / eles me dava o rodo peu pegá né ' / ele me dava o rodo peu pegá e / fui fazeno um estajo com ele né ' / aí

S : certo

I : depois / passei a pronto né ' '

S : passei a quê ' '

I : passei a ficá PRONto

S : sei

I : é: no serviço né ' '

/.../

Centrado na concretude da experiência imediata (observação + experimentação), esse modo de ensinar/aprender se dá originalmente entre pares e tende a minimizar ao máximo a mediação da linguagem.

Dessa situação de referência, dois traços merecem destaque. O primeiro deles diz respeito às condições do diálogo: uma interação centrada no aqui e agora da situação de fala, em que cada interlocutor se vê e vê o que o outro está vendo. Trata-se, pois, de uma situação canônica de enunciação (Lyons, 1978: 261). O ato de referência tende a ser um ato de ostensão.

O segundo traço a ser destacado diz respeito às condições de participação dos interlocutores num processo interacional centrado na ação (e não no discurso): a alternância dos papéis de agente, tanto a nível do fazer como a nível do ensinar/aprender: "eu veno eles fazeno/ aí a pessoa fai né' '".

A outra situação de referência descrita pelo grupo não letrado se contrapõe a essa a partir justamente desses aspectos, como pode ser verificado no exemplo a seguir.

Exemplo nº 12

Pedra d'água - abril/89

C2 H22 (homem, 40 anos, agricultor)

/.../

S : e qual a melhor forma de plantá essas bananeiras' '

I : essa bananera (+)/ o seminarista ensinô a gente/ porque a gente apranta de todo doido né' '/ um seminarista ensinô a gente um seminarista que anda por aí (+)/ disse quessa bananera (+) / a: a gent/ ((apontando)) aqui aqui é um fi né' '/ a gente arranca ela e (+)/ bota strume sab' '/ e tem um adubo que bota/ a gente num pode a: usá isso, / a gente apranta de qualquer jeito aí

/.../

Centrado no discurso, o modo de ensinar/aprender a que se refere o agricultor nessa passagem está sempre ligado à presença de um letrado (ou relativamente + letrado) - como, no caso, o seminarista - no papel de professor/instrutor. A ação é potencial, os papéis a nível da ação e do diálogo não se confundem e a situação de referência não é a situação de fala, mas uma projeção hipotética de perspectiva manipulável.

Nesse sentido, o discurso instrucional aproxima-se do discurso explicativo do tipo informativo (explicitação), tal como foi descrito na seção anterior. A língua é aí utilizada representacionalmente (esquematisa-

ção de natureza simbólica) e não demonstrativamente (ostensão) e o produto do diálogo - uma explicação/instrução - aparece como uma espécie de simulacro de uma situação de fala real ou "verdadeira" (em contraposição a potencial), centrada na ação.

E esse efeito de duplicação da verdade é assimilado pelo informante não letrado à contraposição já assinalada entre um saber tradicional "doido" mas verdadeiro e um saber de ouvir falar sobre como fazer, apresentado como "melhor" mas apenas provável, desvinculado da experiência e, a partir daí, não essencial e não necessário. No caso do exemplo acima, a instrução de usar adubo no plantio da banana cai no vazio: "a gente num pode (...) usá isso,/ a gente apranta de qualqué jeito aí".

De fato, apesar de compartilhar com o grupo letrado a crença de que quem sabe ensinar/explicar tem o controle da situação e do interlocutor, o grupo não letrado tende a ver no saber discursivo um saber dissociável - uma espécie de duplo ou simulacro - do saber prático de lidar com as coisas do mundo: saber como fazer não implica em, e nem se confunde com saber dizer como fazer. E essa é uma perspectiva frontalmente contrário à do grupo letrado que, em função dos moldes do discurso objetivo descritos da seção anterior, tende justamente a assimilar discurso e verdade, saber discursivo e saber prático: quem sabe fazer, sabe explicar como fazer, e quem não sabe explicar como fazer é presumidamente incapaz ou não cooperativo.

A principal consequência desse processo de assimilação é a mediação discursiva como recurso prioritário - senão único previsto pelo grupo letrado para a identificação do referente em situações de dimensão explicativa, como as aqui focalizadas. A passagem abaixo permite situar melhor essa questão.

#### Exemplo nº 13

Pedra d'água - janeiro/90

C4 DM04 (mulher, 38 anos, labirinteira)

/.../

S : sim,/ mais a agora a senhora me diga/ vá dizendo aí o que a senhora tá fazendo porque:/ eu realmente não sei de nada

I : ((enfática)) tô torceno

S : pegando a linha

I : ((continuando a fazer o torcimento)) pegando os pau

S : com uma linha

I : é/ com uma linha na agulha

S : sim,/ e vai dando uns nozinho é isso é''

I : é

/.../

Para fazer compreender à sua interlocutora como é que se faz o "torcimento" numa peça de labirinto, a artesã faz uma demonstração em sua própria grade de trabalho. Como no exemplo da casa de farinha, já citado, mostrar como se faz fazendo estabelece o dado contratual da interação na ação em curso e não no fio do discurso, conforme as expectativas da explicatária nessa passagem. A necessidade de uma espécie de tradução dos gestos da labirinteira é consequência desse confronto. O gesto não é "lido" de forma inequívoca e nem imediata - "vá dizendo aí o que a senhora tá fazendo porque/ eu realmente não sei de nada". E a tradução não se faz apenas em termos de referência do tipo isso é X, mas fundamentalmente em termos de organização de dados brutos, isto é, sem significado inequívoco (cálculo da relevância) em relação ao problema e aos objetivos propostos.

Assim, no caso do "torcimento", a simultaneidade dos gestos de torcer os "paus", ou seja, os fios do pano desfiado, utilizando a linha na agulha deixa de ser uma cena desestruturada e caótica a partir da identificação e da re-ordenação de elementos, operações impostas pela linearidade inerente ao discurso. Essa re-ordenação, por ser isomorfa à seqüência dos atos da artesã - "pegano os pau com uma linha na agulha e dando uns nozinho" -, passa então a constituir o modo racionalizante que permite os ajustes na perspectiva de referência e, a partir daí, a atribuição do sentido.

A experimentação, dificilmente cogitada pelo grupo letrado em situações desse tipo (pedido de informações), promove na prática esses mesmos ajustes. Segundo a expressão do "mexedor de farinha", trata-se, no caso, de ver e fazer até ficar "pronto no serviço".

## **4.2. Explicar mostrando**

### **4.2.1. As estratégias de controle da situação**

Ao desincumbir-se da tarefa de explicar, proposta por um letrado, o informante não letrado tende, em nosso corpus, a reproduzir, sempre que possível e na medida do possível, ou seja, em diferentes graus, a situação canônica, acima descrita, de troca centrada no referente, envolvendo pares sociais de uma mesma comunidade interpretante. Quanto menos diversificada essa comunidade de origem e, portanto, quanto menos diversificadas as possibilidades de interação social, mais acentuados tendem a ser os traços reproduzidos e menos sensíveis os mecanismos de interação dialógica, ou ajuste de perspectivas através de operações de formulação. A técnica da repetição de elementos problemáticos, já assinalada

na seção anterior (exemplo nº 07) é típica a esse respeito.

Mas em termos de estratégias comunicativas globais e locais, utilizadas pelo grupo não letrado para re-constituir a configuração situacional que lhe serve de referência, o parâmetro fundamental é a maior ou menor proximidade, em relação à situação de fala, do que vai ser objeto da explicação. Assim, quando o foco das atenções se encontra dentro do campo de visão comum aos interactantes, a tendência é se considerar o objeto suficientemente próximo para ser mostrado e se utilizar demonstrativamente a linguagem (dêixis + gesto de apontar). Os casos de demonstração pela ação, sem palavras, são menos numerosos pois estão também condicionados à natureza do objeto a ser demonstrado.

Quando, porém, o foco das atenções se encontra fora do campo de visão comum aos interactantes, a tendência é se utilizar uma estratégia comunicativa que neutralize de alguma forma a ausência do objeto no contexto de fala. Três dessas estratégias são significativas no corpus: a) a estratégia da utilização de um simulacro (real ou imaginário) do objeto, presente na situação de fala; b) a estratégia da encenação da situação projetada (passada ou futura); e , especificamente no caso de como chegar em X (C1), c) a estratégia das múltiplas abordagens (Signorini, 1989).

Os exemplos a seguir permitem que se descrevam essas estratégias e suas implicações para a solução do problema proposto pelo explicatário letrado. O exemplo nº 14 articula de maneira bastante produtiva, isto é, esclarecedora para o explicatário, as estratégias (a) e (b) assinaladas acima. O exemplo nº 15 ilustra a estratégia (c).

#### Exemplo nº 14

Pedra d'água - janeiro/90

C4 DHM03 (homem, 30 anos, mexedor de farinha e dono da farinhada)

/.../

I : (...) voçais nunca viro não' '/ a maniva

S : não

I : tem um zoi né' '/ porque aqui num tem nenhuma maniva aqui ((procurando ao redor)) pronto/ ((pegando um pedaço de mandioca)) ói aqui/ a maniva é essa/ a gente corta os rolim desse tamai assim ói ((marca com um faca vários pedaços a serem cortados))

S : mais o menos uns:/ um palmo' '

I : e fica cortano né' ' ((corta uns três pedaços de aproximadamente 10 cm))// aí isso se tora né' '/ cava a cova assim ói ((faz uma pequena cova utilizando cascas de mandioca amontoadas perto do forno))

S : é com a mão mesmo que cava' ' / ou com um enxada' '  
 I : [nã:o/ é com enxada e ela é grande  
 né' ' / num é deste tamai não/ e aqui atrai ((simula o ato de plantar o  
 pedaço de maniva utilizando as cascas))/ a gente apranta feijão preto/  
 pranta uma cova aqui e outra aqui ((aponta para os dois lados da cova  
 simulada))  
 /.../  
 I : é/ e a maniva é incolocada assim ((enterra nas cascas outro pedaço)) / a  
 gente cava assim ((arranca e planta novamente))  
 S : mas essa cova é funda/ o é rasa' '  
 I : é é é meia funda a! / a gente coloca a maniva assim como a/ óia o zoio  
 dela  
 /.../

Nesse exemplo há uma duplicação generalizada de todos os elementos considerados indispensáveis à demonstração: os objetos (mandioca descascada/ maniva, cascas/terra, mão/enxada) e as ações sobre objetos (cortar a maniva, cavar a terra, plantar a maniva, fechar a cova, plantar o feijão).

O dado contratual subjacente a essa duplicação é o mesmo que preside às formas mais corriqueiras do faz de conta e, por isso, surge "naturalmente" no diálogo, dispensando negociações prévias. No exemplo acima, essa convenção só é explicitada pelo informante - "é com enxada e ela é grande né' ' / num é desse tamai não" - porque uma pergunta de seu interlocutor o leva a suspeitar de uma assimilação indevida entre o simulacro e a coisa representada.

Mas, apesar do efeito didático dessa passagem, advindo justamente do sucesso na reconstituição da situação canônica de enunciação, nem todos os problemas na identificação do referente são resolvidos. Trata-se de uma explicação aceitável em termos veritativos e não práticos, isto é, descompromissada com a ação prática imediata. Prova disso são os aspectos do objeto considerados relevantes pelo explicatário e não esclarecidos pelo informante, apesar de explicitamente assinalados durante a demonstração. Trata-se, no caso, do tamanho dos rolos de "maniva" a serem cortados e da profundidade da cova em que esses rolos devem ser enterrados.

Como no caso das quantidades de massa de mandioca destinadas à secagem na casa da farinha (exemplo nº 09 da seção anterior), a partilha problemática da relevância exige ajustes de perspectiva dificilmente realizáveis através de operações discursivas, pois remetem à atividade (inter) acional da experimentação, elemento fundamental da situação canônica de referência, mas que é excluído da representação. O jo-

go a que remete, pois, a referência seria mais ou menos do tipo “deixe eu plantar agora para ver se eu consigo”.

Exemplo nº 15

Boqueirão - abril/89

C1 H01 (homem, 55 anos, agricultor)

/.../

I : é/ ((rápido, dirigindo-se a S2 no volante)) quando chegá ali na bodega'/ ((apontando)) pode assubi ess subi naquela avenida ali/ direto,/ quando o sior chegá na bodega'/ o sior pergunta que ele ensina,/ de cá o sior tá veno o bá de lá

/.../

Em resposta à indagação “prá i pro sangradoro/ comé queu faço' ' ”, o informante nessa passagem estabelece uma referência espaço-temporal intermediária como destino final provisório do percurso solicitado. Do local onde se dá a troca até a “bodega” tem-se, portanto, a primeira etapa, ou o primeiro pequeno percurso de uma série de outros a serem “ensinados” (ou apontados) por diferentes informantes, em múltiplas e sucessivas abordagens. Dessa forma, em cada uma dessas etapas torna-se possível a reconfiguração do encontro canônico.

Mas a questão da identificação do referente, assinalada no exemplo anterior, pode inviabilizar todo o processo logo na primeira referência espaço-temporal escolhida que não se encontre suficientemente próxima para ser vista e identificada pelo explicatário através do recurso canônico da dêixis + gesto de apontar.

Na passagem acima, por exemplo, a presumida facilidade do acesso ao ponto de referência leva o informante a considerá-lo suficientemente próximo para ser inequivocamente identificado pelo explicatário a partir de uma indicação de direção “naquela avenida ali direto” - e de uma encenação (deslocamento e gestos) das posições projetadas do vetor do deslocamento (o corpo do interlocutor/ o carro) e do objeto de referência (o bar). A perspectiva dêitica assim instaurada condiciona toda avaliação da informação à experiência do deslocamento. Ou, como preconiza um outro informante da mesma localidade, “se achá difíci (...) vai procurano que todo mundo informa”.

O confronto indiscutível entre essa concepção de uma informação a ser procurada e **montada** aos poucos e as expectativas do explicatário letrado de uma informação disponível, a ser **dada** já pronta e de uma só vez, não deixa de contribuir decisivamente para o insucesso de boa parte das interações fracassadas do ponto de vista do objetivo prático imediato

de se chegar em X.

#### 4.2.2. O uso demonstrativo da linguagem

Contrariamente à explicação como gênero de discurso, isto é, uma esquematização de elementos da experiência filtrados de suas condições imediatas de existência e reordenados em função de um universo específico, de natureza simbólica, a explicação construída pelo grupo não letrado não se apóia na função representacional da língua.

Como pôde ser observado em várias passagens aqui transcritas, as intervenções desse grupo estão calcadas quase que exclusivamente nas categorias dêiticas ou demonstrativas da linguagem. Mais que isso, as estratégias acima descritas de reconstituição do encontro canônico, ao promoverem a translocação da situação de referência através do centramento no contexto de fala e no agente da ação de mostrar (demonstração real ou simulada) promovem também uma espécie de deicização generalizada, decorrente da instauração da atividade (inter) acional canônica como ponto de referência contextual, ou seja, ponto de ancoramento dêítico da relevância temática - saberes e valores não compartilhados pelos dois grupos de interactantes.

Esse processo de deicização vai ser, portanto, o principal responsável pela flutuação do sentido - vagueza, ambiguidade, plurivocidade das formulações - e conseqüente confronto com as normas e expectativas que regulam as estratégias comunicativas do grupo letrado e sua situação canônica de referência, que é a exposição didática de um saber que se apresenta como acabado, ou seja, sem resíduos ou brechas para a interpretação (inter) subjetiva.

A própria questão da eficácia da explicação produzida para a consecução de objetivos práticos, ligados à ação imediata (racionalidade produtiva), como no caso de chegar em X visto acima, torna-se assim uma questão em aberto, uma questão pendente. A avaliação do "eficaz" é consensual e, portanto, redefinível por cada comunidade de interpretantes, como o é a da beleza de um broto como critério técnico na produção agrícola.

### 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em termos genéricos, desincumbir-se da tarefa de explicar como fazer **mostrando** como é que se faz é, pois, contrapor à perspectiva teórica (hipotética) e generalizante de uma questão sobre um objeto au-

sente e abstratizado à perspectiva concreta e particularizante de uma ação sobre o contexto situacional imediato. Esse confronto de perspectivas está sinteticamente representado no fragmento abaixo, extraído de uma explicação sobre irrigação por tubos janelados:

S : o que é uma janela' '

I : ((apontando nos canos que acabara de desmontar)) essas aqui ôi

A contextualização desses dois modos de raciocinar/agir na interação social, abordada nas seções anteriores, é reveladora de um confronto também a nível da relação do sujeito (locutor e interlocutor) com a "verdade" (ou o verossímil) e, portanto, com o sentido. Como também pode ser observado no fragmento acima, "uma janela" na perspectiva do raciocínio lógico-verbal aponta para um dado disponível, um conceito já elaborado, ao passo que o mecanismo da resposta formulada pelo raciocínio lógico-sensível aponta justamente para um dado a ser construído, um conceito a ser reinventado a cada evento de fala.

E, de fato, a cada reconstituição do encontro canônico, esse evento de fala assume a dimensão de um ato inaugural de construção e partilha do espaço e do tempo a partir do eu/aqui/agora - "esse aqui ((um ponto imaginário)) é onde eu cavo o buraco da banana né' ' ". A assimetria sociolinguística, ao eliminar os fatores comunitários de estabilização do sentido, torna visíveis os mecanismos da dispersão.

Enquanto o grupo não letrado tende a multiplicar as "verdades" de referentes individualizados, o grupo letrado busca integrá-las num objeto simbólico único, de superfície aplainada e de existência indiscutível. E, uma vez posto em circulação, esse objeto simbólico tende a ser confundido com o referente e passa a apontar para si mesmo. Essa linguagem voltada para si mesma se apresenta, então, para o grupo não letrado como instrumento de controle político e ideológico e não como instrumento de transmissão de um saber que, por ser "verdadeiro", seja também real e necessário. O caso dos agricultores que se apropriam do discurso técnico e fazem dele moeda de troca na obtenção das vantagens da assistência técnico-financeira, sem transformarem substancialmente suas práticas agrícolas, não deixa de ser uma estratégia de resistência a esse tipo de controle.

## NOTAS

1. Nas transcrições foram observadas as convenções propostas por Marcuschi (1986),

a saber:

Sinais de entonação: aspas duplas (subida rápida ou interrogação), aspa simples (subida leve), aspa simples abaixo da linha (descida leve ou brusca).

Ênfase: maiúscula.

Alongamento de vogal: dois-pontos.

Truncamento brusco: barra inclinada no final do turno.

Pausa: sinal + entre parênteses.

Sobreposição de vozes: colchete simples.

Falas simultâneas: colchetes duplos

Dúvidas e suposições: parênteses.

Comentários do analista: parênteses duplos.

Transcrição parcial: três pontos entre barras.

Procurou-se também assinalar as unidades de fala marcadas pela prosódia (jatos) através do uso da barra inclinada.

2. Para uma descrição mais detalhada, ver Dionísio, A.P. "Pedra d'água: seus habitantes e suas hi(e)stórias" (Recife: Mestrado em Letras e Linguística da UFPE, 1989, mimeo.) e Lins, E.C. de A. "Os negros de Pedra d'água: um estudo de identidade étnica" (Campina Grande: Mestrado em Sociologia Rural da UFPB, 1990, mimeo).

3. A esse respeito, é significativo o seguinte diálogo (reconstituído):

- Mas afinal, o que você está querendo com essa história?

- Nada, eu não estou querendo nada. Estou só explicando.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOREL, M.-J. (1981a) L'explication dans l'argumentation. Approche sémiologique. *Langue Française*, nº 50, 20-38.

———. (1981b) Raisons et explication. *Revue européenne des sciences sociales*, tome XIX, nº 56, 37-68.

DE GAULMYN, M. (1987) Expliquer des explications. Fribourg (mimeo.)

EBEL, M. (1981) L'explication: acte de langage et légitimité du discours. *Revue européenne des sciences sociales*, tome XIX, nº 56, 15-36.

FUCHS, C. (1982) *La paraphrase*. Paris: P.U.F.

KOHLER-CHESNY, J. (1981) Aspects explicatifs de l'activité discursive de paraphrasage. *Revue européenne des sciences sociales*, tome XIX, nº 56, 95-114.

LYONS, J. (1978) **Sémantique linguistique**. Paris: Larousse.

MARCUSCHI, L.A. (1986). **Análise da Conversação**. São Paulo: Ática.

PARRET, H. (1988) **Enunciação e Pragmática**. Campinas: Editora da UNICAMP.

SIGNORINI, I. (1989) Pedir informações/explicar: estratégias comunicativas em interações assimétricas letrado/não letrado. Recife: IV Reunião Nacional da ANPOLL.