

Processos interacionais discente/docente em espaço virtual de aprendizagem: análise com base na teoria da relevância

Fábio José Rauhen*

Resumo

O objetivo deste artigo é demonstrar a pertinência descritiva e explanatória da teoria da relevância para a análise empírica de interações comunicativas, destacando seus conceitos e suas ferramentas metodológicas. Para tanto, analisa-se em profundidade um exemplar de interação discente/docente no Espaço Virtual de Aprendizagem da Unisul. Nessa interação, como a estudante não conseguiu enviar o arquivo para a avaliação a distância 2, ela pergunta como fazê-lo. A análise aponta que a demanda da estudante foi atendida pela docente apenas em nível de implicatura, uma vez que as formas proposicionais de sua resposta fornecem justificativa para o problema, dilatam o prazo para a entrega do arquivo e sugerem que a estudante confira essas informações na ferramenta mural. Para obter a resposta relevante, a estudante precisa fornecer a premissa implicada de que o sistema está operacional e a conclusão implicada de que o arquivo deve ser enviado na ferramenta avaliação.

Palavras-chave: Teoria da relevância; Trocas comunicativas; Processos interacionais; Ensino a distância; Espaço virtual de aprendizagem.

A Universidade do Sul de Santa Catarina oferece um conjunto de disciplinas simultaneamente nas modalidades presencial e a distância, caso em que se encaixa a oferta 2008/1 da disciplina Didática I. Como os processos interacionais entre discentes e docentes no Espaço Virtual de Aprendizagem da Universidade (EVA/Unisul) ocorrem por interações escritas, Corrêa (2009) analisou trinta e nove interações com base na

* - Universidade do Sul de Santa Catarina.

teoria da relevância¹. Seus achados sugeriram que o registro escrito, embora exercesse certa constrição, tornando explícitas algumas das informações contidas nas consultas e nas respostas, não foi suficiente para minimizar o efeito de variáveis pragmáticas da enunciação, demonstrando que essas variáveis exerceram significativa influência na forma como os atores envolvidos compreenderam-se mutuamente nessas interações.

Entre as interações coletadas pela autora, destaca-se a consulta de uma estudante sobre o envio de um arquivo contendo seu trabalho para a segunda avaliação a distância (AD2). Vejam-se respectivas pergunta e resposta, tais como baixadas do EVA/Unisul, exceção feita aos nomes Ana e Bárbara, ambos fictícios:

Perguntado por:

Ana – 21/06/2008 19:58

Boa noite professora, não estou conseguindo enviar minha sintaxe...

O que devo fazer?

Beijos e um ótimo final de semana.

Respondido por:

Professora Bárbara – 23/06/2008 13:33

Problemas no sistema e por isso prorrogada o envio da AD2,
ATÉ DIA 25/06. CONFIRA COMUNICADO NO MURAL

Posto isso, o objetivo deste artigo é demonstrar a pertinência descritiva e explanatória da teoria da relevância para a análise dessa interação comunicativa. Em específico, o texto visa destacar um conjunto de conceitos e ferramentas metodológicas dessa abordagem teórica com base em um evento concreto, em vez de considerar exemplos especialmente projetados para esse fim.

Para dar conta dessa demanda, o texto contém sete seções. Nas duas primeiras, revisa-se o conceito de relevância, do ponto de vista dos efeitos cognitivos e do esforço de processamento. Na terceira seção, o princí-

1 - O projeto de iniciação científica de Corrêa (Bolsa do Artigo 170 do Estado de Santa Catarina) consiste num estudo de caso que faz parte do Projeto “Teoria da Relevância II: práticas de leitura e produção textual em contexto escolar”, do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem da Unisul. Este projeto pertence ao grupo de pesquisa “Práticas discursivas e tecnologias da linguagem – PRATEC” e à linha de pesquisa “Textualidade e práticas discursivas” desse mesmo Programa.

pio cognitivo e o princípio comunicativo servem de fundamento para um mecanismo concreto de compreensão de enunciados guiado pela noção de relevância. Nas três seções seguintes, analisando a interação em questão, destacam-se as noções de explicatura, incluindo a descrição da atitude proposicional, e de implicatura. A última seção é destinada às considerações finais.

1. O conceito de relevância: os efeitos cognitivos

O propósito da pragmática é explicar como o ouvinte/leitor preenche o hiato entre o significado da sentença e o significado do falante/escritor. Um significado da sentença é um significado independente de contexto atribuído pela gramática. Um significado do falante/escritor é tudo o que ele abertamente pretende transmitir ao produzir um enunciado em uma ocasião particular, tanto explicitamente quanto implicitamente². Para identificar o significado do falante/escritor, o ouvinte/leitor tem de responder três questões: a) o que ele pretendeu comunicar explicitamente; b) o que ele pretendeu comunicar implicitamente; e, qual é o contexto apropriado para a identificação de (a) e (b).

A teoria da relevância fornece uma resposta para essas três questões com base em dois princípios gerais: o princípio cognitivo de que a mente humana tende a ser guiada para a maximização da relevância, e o princípio comunicativo de que enunciados linguísticos geram expectativas precisas de relevância.

Sperber e Wilson (1986, 1995) concebem relevância como uma função de efeitos cognitivos e esforço de processamento³. Relevância é

2 - Wilson (2005, lição 1) distingue transmissão de informação acidental (sotaque, por exemplo) e intencional e, entre as últimas, a transmissão encoberta (pretendida como escondida) e aberta. Numa comunicação aberta, o falante/escritor não somente pretende transmitir certa mensagem, mas pretende que seu ouvinte/leitor reconheça essa intenção. Nesse tipo de comunicação, há duas camadas de intenção a serem reconhecidas: uma intenção básica de informar algo – “intenção informativa”; e uma intenção de ordem superior de que se reconheça essa intenção básica – “intenção comunicativa”. Um enunciado consiste numa evidência direta ou ostensiva (intenção comunicativa) de uma informação (intenção informativa). Para a autora, o escopo da pragmática é justamente a análise desses eventos ostensivos de comunicação intencional aberta.

3 - Conforme Silveira e Feltes (1999, p. 46), relevância é uma propriedade não representacional da mente. Ela é disparada, ocorrendo espontânea e inconscientemente. O que pode vir a ser representado são julgamentos sempre comparativos e intuitivos de relevância.

uma propriedade dos *inputs* (enunciados, pensamentos, memórias, percepções sensoriais, etc) que são direcionados aos processos cognitivos. Um *input* é considerado relevante na medida em que seu processamento vale a pena, quer quando se maximizam os efeitos cognitivos, quer quando se minimizam os custos de processamento.

Quando se processa um *input* em meio a um contexto de suposições cognitivas que se fazem disponíveis para um indivíduo, é possível que ele gere algum efeito cognitivo, através da alteração ou da reorganização dessas suposições⁴. A asserção fundamental da teoria da relevância é a de que a informação nova ou novamente apresentada é relevante em certo contexto cognitivo quando ela interage com esse contexto para gerar efeitos cognitivos.

Essa informação pode interagir com o contexto de três formas. Ela pode fornecer evidências que: a) fortaleçam suposições existentes; b) contradigam/enfraqueçam suposições existentes; ou c) derivem implicações contextuais, aqui entendidas como conclusões que são fruto da combinação das informações novas ou novamente apresentadas com o contexto cognitivo do indivíduo, mas que não surgem quer dessas informações quer desse contexto isoladamente.

Para exemplificar esses efeitos cognitivos, retome-se a interação em pauta num momento que antecede a consulta de Ana, partindo-se da hipótese de que a estudante acessou adequadamente a ferramenta avaliação do EVA/Unisul para anexar o arquivo contendo seu trabalho para a AD2. Nesse cenário, para efeitos de exposição, o contexto cognitivo de Ana restringe-se exclusivamente ao seguinte conjunto de suposições:

- (1a) Eu devo clicar no botão “enviar AD” para enviar o arquivo;
- (1b) Eu (provavelmente) conseguirei enviar o arquivo;
- (1c) Se eu conseguir enviar o arquivo, eu serei avaliada;
- (1d) Se eu não conseguir enviar o arquivo, eu não serei avaliada.

4 - Por suposições, compreendem-se aqui conjuntos estruturados de conceitos que se tornam manifestos para o indivíduo no decorrer do processamento das informações. Por contexto, quer-se significar um conjunto de suposições, premissas mentalmente representadas, que são usadas na interpretação ou processamento de certo item de informação.

Ao clicar no botão “enviar AD” (leia-se enviar atividade a distância), o sistema apresenta para Ana a seguinte mensagem: “A atividade foi enviada com sucesso”. A leitura dessa mensagem faria com que Ana pensasse provavelmente (1e), a seguir:

(1e) Eu consegui enviar o arquivo.

Essa nova informação gera dois efeitos cognitivos quando processada no contexto em (1a-d). Em primeiro lugar, ela fortalece ou fornece mais evidência para a suposição em (1b), de modo que a suposição de que Ana provavelmente enviaria o arquivo é fortalecida pela evidência fornecida pelo sistema de que o arquivo foi enviado com sucesso. Em segundo lugar, essa evidência combina-se com a suposição em (1c) para gerar, por *modus ponens*, a implicação contextual em (1f)⁵. Veja-se:

(1c)	$P \rightarrow Q$	Se eu conseguir enviar o arquivo, eu serei avaliada.
(1e)	P	Eu consegui enviar o arquivo.
(1f)	Q	Eu serei avaliada.

Relevância, então, pode ser definida pela quantidade de efeitos cognitivos, de modo que, sendo maiores os efeitos cognitivos, maior será a relevância. Desse modo, dado que a informação da consecução do envio do arquivo gerou esses dois efeitos, diz-se que ela foi relevante no contexto cognitivo restrito às suposições (1a-d) em tela.

Todavia, não foi isso que aconteceu a Ana. Ao clicar sobre o botão “enviar AD”, o sistema apresentou a mensagem “Aguardando término da

5 - Sperber e Wilson (1986, 1995, 2001) propõem haver um mecanismo ou módulo dedutivo na interpretação dos enunciados que toma como *input* certo conjunto de suposições e deduz todas as conclusões possíveis desse conjunto. Esse mecanismo não opera com as regras triviais da lógica formal, mas de modo não trivial (sensível à força das suposições) e não demonstrativo (passível de ser confirmado, mas não de ser provado). Nesse mecanismo, os atores argumentam haver apenas regras de eliminação do tipo “eliminação-e” e *modus ponens*. Na regra de “eliminação-e”, sendo consideradas em conjunto verdadeiras duas suposições P e Q , cada uma separadamente, P ou Q , é verdadeira. Formalmente: $P \square Q, P$ ou $P \square Q, Q$. Na regra de *modus ponens*, se há uma relação de implicação entre duas suposições P e Q , quando a primeira é afirmada P , segue-se necessariamente a segunda Q . Formalmente: $P \rightarrow Q, P, Q$. Por vezes, é possível combinar as duas regras por “*modus ponens* conjuntivo”: $(P \square Q) \rightarrow R, P \rightarrow R, R$ ou então $(P \square Q) \rightarrow R, Q \rightarrow R, R$.

operação” seguida de nenhuma consecução. Esse evento lhe gerou a nova suposição (1g) e, com ela, o efeito cognitivo (1h).

(1g) Eu não consegui enviar o arquivo.

(1h) Eu não serei avaliada

A suposição da falha de execução do envio do arquivo, agora, enfraquece a suposição (1b) de que seria possível enviá-lo. Segundo a teoria, entre duas suposições contraditórias, elimina-se a mais fraca, ou seja, aquela para a qual se tem menos evidências⁶. Além disso, combinando-se com a suposição (1d), ela fornece evidências para a conclusão (1h) de que Ana não poderá ser avaliada.

(1d) $\neg P \rightarrow \neg Q$ Se eu não conseguir enviar o arquivo, eu não serei avaliada.

(1g) $\neg P$ Eu não consegui enviar o arquivo.

(1h) $\neg Q$ Eu não serei avaliada.

Assim, essa nova informação (1g) é relevante no contexto restrito (1a-d) justamente em função desses efeitos de contradição/enfraquecimento e de implicação contextual. Tanto isso é verdade que o processamento dessa informação faz com que Ana se mobilize. Diante da frustração do envio (1g) e da inferência de que ela não seria avaliada (1h), ela solicita ajuda da professora.

Vale destacar que informações novas podem ser irrelevantes. Isso pode ocorrer de três modos: a) quando essas informações são descontextualizadas; b) quando essas informações são tautológicas; ou c) quando essas informações fornecem evidências mais fracas do que uma suposição fortemente assumida pelo indivíduo.

No caso de Ana, novamente fazendo a ressalva de que seu ambiente cognitivo é restrito pelas suposições (1a-d), imagine-se que ela note que o botão “enviar AD” é cinza antes de clicá-lo, o que a faz pensar (1i), a

6 - Vale mencionar aqui que uma nova informação é sucessivamente mais fraca quando obtida por *input* perceptual, por *input* linguístico, pela ativação de suposições estocadas na memória ou por deduções que derivam de outras informações. No caso, o *input* perceptual da falha do envio é mais forte do que a crença derivada da memória de que provavelmente seria possível enviar o arquivo.

seguir:

(1i) O botão “enviar AD” é cinza.

Essa nova informação (1i) é irrelevante no contexto formado exclusivamente pelas suposições (1a-d), pois não fortalece qualquer dessas suposições, não contradiz qualquer dessas suposições e mesmo não combina com qualquer dessas suposições para gerar uma implicação contextual.

Num segundo caso, imagine-se que uma amiga de Ana, Camila, logo antes de Ana clicar no botão “enviar AD”, afirma (1j), a seguir:

(1j) Você deve clicar no botão “enviar AD” para enviar o arquivo.

A informação (1j) é tautológica com a suposição (1a), que já faz parte do ambiente cognitivo de Ana. Não há, pois, qualquer ganho cognitivo em processá-la⁷.

Por fim, no mesmo cenário, Camila diz (1k), a seguir:

(1k) Você não deve clicar no botão “enviar AD” para enviar o arquivo.

A informação (1k) é uma contradição de (1a), já conhecida e assegurada pela evidência empírica. No caso, o *input* linguístico (1k) é uma evidência mais fraca do que as sucessivas experiências de uso do botão “enviar AD” que sustentam a suposição (1a), sendo então eliminada. Outra vez, não há qualquer ganho cognitivo em processá-la, considerando-se o contexto restrito (1a-d) de Ana⁸.

7 - Obviamente, num ambiente cognitivo mais amplo, a suposição (1j) poderia ser relevante, por exemplo, como uma tentativa de Camila em auxiliar Ana a enviar o arquivo, uma vez que Camila tivesse assumido que Ana tinha alguma dificuldade qualquer nessa operação.

8 - Embora num ambiente cognitivo mais amplo, a suposição (1k) poderia ser relevante, por exemplo, como uma brincadeira, uma tentativa de distrair Ana ou mesmo um comentário irônico de Camila.

2. O conceito de relevância: o esforço de processamento

Sperber e Wilson propõem que, em iguais condições, sendo maiores os efeitos cognitivos obtidos do processamento de um *input*, maior será a relevância desse *input*. Por outro lado, visto que gerar efeitos contextuais implica gastar energia, os autores propõem que, em iguais condições, sendo menor o esforço de processamento requisitado para o processamento de um *input*, maior será a relevância desse *input*⁹.

Retome-se o mesmo cenário proposto em (1a-d) e a nova suposição (1e) obtida da consecução do envio do arquivo. Admitindo-se que três possíveis versões concorrentes (2a-c) pudessem ser apresentadas simultaneamente para Ana, qual dessas versões seria mais relevante para ela?

(2a) Eu consegui enviar o arquivo.

(2b) Não é verdade que eu não consegui enviar o arquivo.

(2c) Não é verdade que eu não consegui enviar o arquivo e o botão “enviar AD” é cinza.

Por intuição, (2a) seria o pensamento mais relevante de Ana nessa circunstância e (2c) o menos provável ou menos relevante. Repare-se que as versões (2a-c) têm os mesmos efeitos cognitivos no contexto (1a-d). Elas fortalecem (1b) e implicam (1f) e não alcançam outros efeitos cognitivos. Apesar disso, esses efeitos são mais fáceis de derivar de (2a), pois (2b) e (2c) são linguisticamente e logicamente mais complexos¹⁰.

A forma lógica de (2a) pode ser identificada como P . A forma lógica de (2b) pode ser definida como $\neg\neg P$, uma vez que ela apresenta uma dupla negação. Para processar essa forma lógica, ela deveria ser logicamente simplificada para P , um acréscimo de custo de processamento injustificável,

9 - Como se verá adiante, aumentos de custo de processamento só se justificam pelo aumento de efeitos cognitivos. Pressupondo-se que um comunicador faz seu melhor para ser compreendido, é razoável inferir que, se o estímulo comunicativo gera esforço adicional de processamento, esse esforço deve ser compensado por efeitos adicionais ou diferentes.

10 - Wilson (2004, lição 3) destaca que entre os elementos de aumento/diminuição de custo estão: a recentidade e a frequência de uso, de tal modo que informações mais recentes ou frequentes são mais fáceis de processar; e a complexidade linguística e lógica das informações, de tal modo que informações menos complexas linguística ou logicamente são mais fáceis de processar.

porque (2a) já tinha essa forma lógica.

A forma lógica de (2c), $\neg\neg P \square Q$, além de conter a dupla negação, acrescenta uma nova suposição Q , suposição essa irrelevante no contexto (1a-d). Nesse caso, além de processar inutilmente a proposição Q , o destinatário deve eliminar a dupla negação para chegar à mesma proposição relevante P expressa em (2a). Mais uma vez, um aumento de custo injustificável.

3. Relevância: o princípio cognitivo e o princípio comunicativo

Conforme o “princípio cognitivo de relevância”, os recursos cognitivos dirigem-se para as informações que parecem mais relevantes ao indivíduo.

Princípio cognitivo de relevância:

A cognição humana tende a ser dirigida para a maximização da relevância.

Argumentar nesse sentido é equivalente a dizer que o sistema cognitivo humano é desenhado para escolher os *inputs* mais relevantes e para processá-los de um modo que a relevância desses *inputs* seja maximizada.

Visto que há mais informação disponível do que capacidade de atenção do indivíduo, muitos contextos disponíveis por onde processar algum *input* e muitas inferências por projetar desses contextos, o problema central para uma teoria da cognição humana é responder como os seres humanos escolhem conscientemente ou automaticamente que *inputs* prestar atenção, em que contexto processá-los, e quando parar de processá-los.

Numa comunicação intencional aberta, o falante/escritor produz um estímulo ostensivo que fornece evidência com a qual espera que o ouvinte/leitor tire certa conclusão. Comunicar por ostensão é oferecer informação, e ofertas geram presunções ou expectativas. Diante de uma oferta comunicativa, o ouvinte/leitor está autorizado a esperar que ela seja relevante o suficiente para merecer processamento. Assim, pode-se dizer que uma presunção de relevância é criada pelo simples ato de endereçar-se a alguém.

Expectativas de relevância variam de maneira previsível e é de se esperar que enunciados alcancem relevância de formas mais ou menos

específicas, tanto individualmente como situacionalmente. Isso põe em xeque que quantidade de relevância satisfaz essas expectativas. Conforme a teoria da relevância, o enunciado deve ter ao menos efeitos cognitivos suficientes, com um custo de processamento suficientemente baixo, para merecer atenção. Assim, Sperber e Wilson (1986, 1995) desenvolveram a noção de relevância ótima, que envolve duas cláusulas.

Presunção de relevância ótima:

- a) o enunciado deve ser ao menos relevante o suficiente para merecer processamento; e,
- b) o enunciado deve ser o mais relevante compatível com as habilidades e as preferências do falante/escritor.

Observe-se que, a partir do conceito de relevância ótima, é possível precisar um princípio comunicativo de relevância, a saber:

Princípio comunicativo de relevância:

Cada enunciado (ou outro estímulo ostensivo) cria uma presunção de sua própria relevância ótima.

De acordo com cláusula (a), o ouvinte/leitor deve tomar o significado codificado linguisticamente e levá-lo a um ponto onde ele é ao menos relevante o suficiente para merecer ser processado por um sistema cognitivo orientado para a relevância (tem efeitos cognitivos minimamente suficientes para um esforço de processamento suficientemente pequeno). Em outras palavras, um enunciado relevante o suficiente é aquele mais relevante do que qualquer coisa que o ouvinte/leitor poderia ter prestado atenção, caso esse mesmo enunciado não tivesse sido produzido.

De acordo com a cláusula (b), espera-se que os falantes/escritores produzam o enunciado mais relevante possível, exceto se isso for contra suas habilidades ou preferências. Em outros termos, um falante/escritor que objetiva relevância ótima tenta fazer pelo menos duas coisas com a ostensão de seu enunciado:

Objetivos do falante/escritor para obter relevância ótima:

- a) alcançar suficientes efeitos cognitivos para o processamento valer a pena; e

- b) evitar causar no ouvinte/leitor algum desperdício de esforço para alcançar esses efeitos.

Em função desses objetivos, há duas importantes consequências para a análise da interpretação pragmática: a primeira interpretação satisfatória é a única interpretação satisfatória; e o esforço adicional de processamento deve ser compensado por efeitos adicionais (ou diferentes).

Em um evento de comunicação intencional aberta, o falante/escritor quer que seu significado seja reconhecido. Se ele faz o seu melhor, então ele ajuda o ouvinte/leitor a compreender. A primeira consequência prevê que se um enunciado tem uma interpretação mais saliente ou imediatamente acessível, que é relevante da maneira esperada, essa é a única interpretação que o ouvinte/leitor razoavelmente escolhe e, desse modo, as outras interpretações não são admitidas. Isso sugere um procedimento de compreensão concreto que ouvintes/leitores podem usar para descobrir a melhor hipótese sobre o significado do falante/escritor. Esse procedimento pode ser assim expresso:

Mecanismo de interpretação guiado para a relevância

O ouvinte/leitor deve seguir um caminho de menor esforço ao computar efeitos cognitivos:

- a) considerando interpretações (atribuições de referência, contextos, etc) na ordem de acessibilidade; e,
- b) parando quando sua expectativa de relevância é satisfeita (ou abandonada).

A segunda consequência, a de que esforço adicional demandado implica efeitos adicionais ou diferentes, fornece argumentos para tratar de enunciados indiretos. Decorre da cláusula (b) da presunção de relevância ótima que esse esforço adicional deve ser justificado de alguma maneira. O mais óbvio é assumir que o falante/escritor pretende alcançar algum efeito adicional ou diferente que não seria obtido numa formulação mais direta. Assim, esforço adicional demandado poderia ser compensado por efeitos adicionais ou diferentes.

4. A noção de explicatura

Em síntese, de acordo com a teoria da relevância, chegar a uma interpretação global é questão de mutuamente ajustar contextos, conteúdos explícitos e efeitos cognitivos potenciais, de modo a satisfazer as expectativas de relevância geradas pelo enunciado. Para dar conta de como isso acontece, Sperber e Wilson (1986, 1995) buscam descrever e explicar os níveis de compreensão em três níveis representacionais: a) o nível da “forma lógica”, na dependência da decodificação linguística; b) o nível da “explicatura”, em que a forma lógica é desenvolvida através de processos inferenciais de natureza pragmática; e c) o nível da “implicatura”, que parte da explicatura para a construção de inferências pragmáticas.

Vale dizer que no processo de interpretação de um enunciado a forma linguística enunciada encaixa-se, em nível representacional, em uma forma lógica. Por forma lógica define-se um conjunto estruturado de conceitos em linguagem do pensamento (FODOR, 1983). Essa forma lógica é geralmente não proposicional (uma vez que é semanticamente incompleta e dela não se pode atribuir um valor de verdade). Com dados contextuais ou pragmáticos, essa forma lógica é enriquecida por inferências até obter-se uma explicatura do enunciado. Por explicatura, então, entende-se uma forma lógica proposicional, uma proposição semanticamente completa para a qual se pode atribuir valor de verdade. Por vezes, a forma lógica proposicional ou explicatura não é a interpretação pretendida pelo falante/escritor e equivale a uma premissa implicada que, combinada com o contexto cognitivo do indivíduo, gera dedutivamente uma conclusão implicada.

Para desenvolver o conceito de explicatura, retome-se a consulta de Ana:

Perguntado por:

Ana – 21/06/2008 19:58

Boa noite professora, não estou conseguindo enviar minha sintaxe...

O que devo fazer?

Beijos e um ótimo final de semana.

Para efeitos de exposição, considere-se como primeiro enunciado de Ana a versão (3a), a seguir¹¹. Na versão (3b), apresenta-se uma descrição semântica da forma lógica subjacente de (3a). Na versão (3c), as entradas lógicas da forma lógica são preenchidas, compondo uma primeira descrição da explicatura de (3a).

- (3a) (...) não estou conseguindo enviar minha sintaxe...
 (3b) (\neg estar conseguindo enviar $x, y, z, \alpha_{\text{lugar}}, \beta_{\text{tempo}}, \gamma_{\text{modo}}$).
 (3c) (...) [Ø EU/ANA] não estou conseguindo enviar minha sintaxe [= A SÍNTESE DO DEBATE SOBRE O TEXTO O QUE É AVALIAÇÃO DE ANA] [Ø PARA A DOCENTE DA DISCIPLINA DIDÁTICA I] [Ø NA FERRAMENTA AVALIAÇÃO DO EVA/UNISUL] [Ø NO DIA 21/06/2008 ÀS 19:58] [Ø CLICANDO NO BOTÃO “ENVIAR AD” DA FERRAMENTA AVALIAÇÃO DO EVA/UNISUL].

Para se obter a explicatura em (3c), foi necessário conformá-la numa proposição lógica subjacente $\neg P$. Cada conceito dentro de uma forma lógica possui três entradas: uma entrada linguística, uma entrada lógica e uma entrada enciclopédica. Conforme Silveira e Feltes (1999, p. 32), entradas lógicas, de caráter computacional, consistem num conjunto finito, pequeno e constante de regras dedutivas, que é aplicável às formas lógicas das quais são constituintes. Entradas enciclopédicas, de caráter representacional e variável individualmente e ao longo do tempo, consistem em informações sobre a extensão ou denotação dos conceitos, objetos, eventos e/ou propriedades. Entradas lexicais, de caráter representacional, consistem na contraparte em linguagem natural dos conceitos.

A descrição em (3b) recupera a estrutura semântica dessa proposição. Basicamente, essa descrição capta a hipótese de que a sentença enunciada incluía uma proposição, segundo a qual, “alguém (x) não (\neg) está conseguindo enviar algo (y) para alguém (z) em algum lugar (α_{lugar}), em algum tempo (β_{tempo}) e de algum modo (γ_{modo})”¹².

A tarefa da docente, diante das pistas fornecidas pelo enunciado (3a) da demanda de Ana, é a de obter uma interpretação que satisfaça sua

11 - A sequência lexical ‘Boa noite, professora’ e o terceiro enunciado ‘Beijos e um ótimo final de semana’ serão observados mais a frente, quando do tratamento de enunciados imperativos.

12 - Nesse artigo, estou destacando com letras gregas, as diversas circunstâncias que, embora não caibam numa descrição proposicional *stricto sensu*, revelam-se relevantes na interação.

expectativa de relevância ótima. Repare-se que uma descrição dessa sentença fornecida pela semântica poderia captar apenas a proposição de que “alguém não está conseguindo enviar a sintaxe de alguém”. Essa descrição está muito longe de ser uma descrição da proposição completa em jogo na interação.

Para dar conta desse hiato entre o *output* do estímulo linguístico e a interpretação requerida na interação, ou seja, o significado explícito, a docente deve enriquecer esses *inputs*, seguindo uma rota de esforço mínimo. Nesse processo, ela consideraria hipóteses interpretativas (desambiguações, atribuições de referência, suposições contextuais, implicaturas, etc) seguindo uma ordem de acessibilidade e pararia quando fosse alcançado o nível esperado de relevância¹³.

Um primeiro desafio é o de preencher a elipse do agente da ação da locução verbal ‘estar conseguindo enviar’. A candidata mais acessível a assumir a primeira pessoa do verbo é a autora do *e-mail*. No caso, para a entrada lógica de agente de ‘não estar conseguindo enviar’, para o qual não há uma entrada linguística ‘eu’ ou mesmo ‘Ana’, identifica-se na explicatura do enunciado uma entrada enciclopédica ANA¹⁴.

Na sequência, na entrada lógica destinada ao objeto de envio, é preciso atribuir referente ao item lexical ‘minha’, correferenciando-a com o agente da ação verbal: ANA. Na mesma entrada lógica, é preciso atribuir referente adequado para o item lexical ‘sintaxe’. A docente da disciplina propôs aos alunos que eles produzissem como AD2 uma síntese sobre o debate a partir do texto “O que é avaliação”. Posto isso, o item lexical ‘sintaxe’ corresponde à entrada enciclopédica SÍNTESE DO DEBATE SOBRE O TEXTO O QUE É AVALIAÇÃO^{15, 16}.

13 - Vale destacar nesse ponto da exposição que a estrutura linguística pode ser mais ou menos explícita. Quando a sentença do enunciado provê um conjunto maior de entradas linguísticas e, desse modo, menos lacunas existem para serem preenchidas inferencialmente, diz-se que a sentença é mais explícita. Inversamente, quando menores são as pistas linguísticas para compor a explicatura do enunciado, diz-se que a sentença é menos explícita.

14 - Utilizam-se, aqui, as seguintes convenções: expressões linguísticas, quando referenciadas, são apresentadas entre aspas simples: ‘Ana’; entradas enciclopédicas são apresentadas em versalete ou caixa alta: ANA; as referências no mundo, quando pertinentes, são apresentadas sem qualquer indicativo: Ana.

15 - A rigor, desenha-se aqui um caso de implicatura (ver seção 6).

16 - Segue-se a proposição da atividade, que decorre da leitura anterior do texto “O que é avaliação”. “Com base no que foi discutido nos fóruns. Tanto a sua opinião como a opinião de seus colegas de sala. Produza uma síntese do que foi debatido, seguida de análise pessoal sobre o que foi discutido e as suas conclusões sobre o tema. (Mínimo de 07 linhas). Atenção

No enunciado, também estão elípticas a destinatária do envio e as circunstâncias de tempo, espaço e modo¹⁷. A destinatária mais acessível é a DOCENTE DA DISCIPLINA DIDÁTICA I, uma vez que se outra fosse, de acordo com a cláusula (b) da presunção de relevância ótima, essa destinatária deveria ser linguisticamente marcada no enunciado. O local do envio é obtido acessando a suposição contextual de que envios devem ocorrer NA FERRAMENTA AVALIAÇÃO DO EVA/UNISUL. A circunstância de tempo é indicada nos dados do envio: DIA 21/06/2008 ÀS 19:58. O modo do envio obtém-se pela suposição contextual de que envios de arquivos só são possíveis CLICANDO NO BOTÃO “ENVIAR AD” DA FERRAMENTA AVALIAÇÃO DO EVA/UNISUL.

Considerações feitas, a formulação (3d), a seguir, apresenta uma nova versão da forma lógica proposicional do enunciado (3a) da consulta de Ana.

(3a) (...) não estou conseguindo enviar minha sintaxe...

(3d) ANA NÃO ESTÁ CONSEGUINDO ENVIAR A SÍNTESE DO DEBATE SOBRE O TEXTO O QUE É AVALIAÇÃO DE ANA PARA A DOCENTE DA DISCIPLINA DIDÁTICA I NA FERRAMENTA AVALIAÇÃO DO EVA/UNISUL, NO DIA 21/06/2008 ÀS 19:58, CLICANDO NO BOTÃO “ENVIAR AD” DA FERRAMENTA AVALIAÇÃO DO EVA/UNISUL.

5. A descrição da atitude proposicional nas explicaturas

Para Sperber e Wilson (1986, 1995), enunciados podem representar coisas de duas formas distintas: descritiva e interpretativamente. Eles podem representar descritivamente algum estado de coisas e, nesse caso, a forma proposicional reflete fielmente esse estado de coisas. Eles também podem representar interpretativamente alguma outra representação que também tenha uma forma proposicional (um pensamento, por exemplo) em função da semelhança entre as duas formas proposicionais.

esta atividade deve ser registrada neste documento (nas linhas abaixo) e enviada pela unidade 5 para a correção do seu tutor. Esta segunda parte da AD2 vale 6,0 pontos.”

17 - Nessa descrição, obviamente, pode-se discutir se todas essas circunstâncias são, de fato, relevantes para o processamento da demanda de Ana em (1a) e mesmo se não haveria mais circunstâncias. O critério que se utiliza aqui é o de identificar se, de algum modo, as circunstâncias descritas são retomadas na sequência da interação. Caso sejam, elas foram consideradas de alguma forma relevantes pelos atores da interação.

Em um nível mais básico, enunciados representam um pensamento do falante/escritor, vale dizer, são metafóricos em algum grau¹⁸. Trata-se de uma interpretação pública de um de seus pensamentos, ofertada ostensivamente para que o ouvinte/leitor elabore uma suposição interpretativa sobre a intenção informativa do falante/escritor.

Posto isso, um enunciado implica duas relações: entre sua forma proposicional e um pensamento do falante/escritor e entre esse pensamento e aquilo que esse pensamento está representando. Essas relações podem ser vistas na figura 1, que se segue:

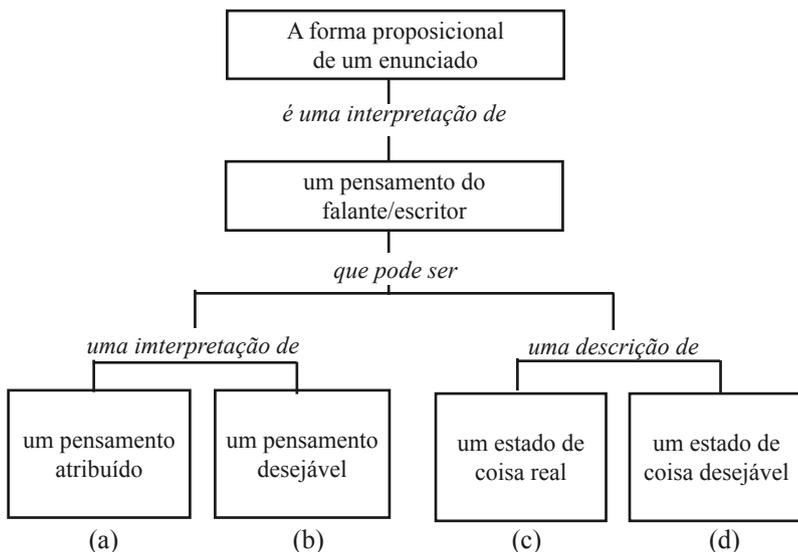


Figura 1 – Relações entre a forma proposicional do enunciado, os pensamentos aquilo que estes representam [Fonte: Sperber e Wilson (2001, p. 342)].

Para Sperber e Wilson (1986; 1995, p. 231; 2001, p. 341-2), em enunciados metafóricos (parte de cima da figura 1), há uma relação interpretativa entre a forma proposicional de um enunciado e o pensamento que ele representa. Em enunciados irônicos (a), há uma relação interpretativa

18 - Não há razão para que se pense que uma interpretação de um pensamento seja sempre a mais literal possível. Espera-se que o falante/escritor objetive relevância ótima e não verdade literal. O ouvinte/leitor deve interpretar um enunciado como plenamente literal quando nada, exceto a plena literalidade, possa confirmar sua presunção de relevância. Literalidade não é uma norma em teoria da relevância.

entre o pensamento do falante/escritor e pensamentos ou enunciados atribuídos a outrem. Em enunciados declarativos (c), há uma relação descritiva entre o pensamento do falante/escritor e um estado de coisas do mundo. Em enunciados interrogativos e exclamativos (b), há uma relação interpretativa entre o pensamento do falante/escritor e pensamentos desejáveis. Em enunciados imperativos (d), por fim, há uma relação descritiva entre o pensamento do falante/escritor e um estado de coisas desejável¹⁹.

Um exemplo de enunciado irônico poderia ser depreendido do terceiro caso de irrelevância, quando, no exato momento em que se Ana vai enviar o arquivo com os pensamentos (1a-d) em mente, Camila diz (1k) em tom inequivocamente debochado.

(1k) Você não deve clicar no botão “enviar AD” para enviar o arquivo.

Nesse caso, o que Camila estaria fazendo é dissociar-se e, desse modo, interpretar um enunciado dito por outrem ou por ela mesma em outra oportunidade. Assim, o enunciado (1k) obteria relevância não em função de uma evidência direta para $\neg P$, mas para a atitude de Camila com essa proposição. Em outras palavras, o enunciado (1k) forneceria evidência para as suposições (4a-c), a seguir.

(4a) Camila crê que é ridículo dizer que Ana não deve clicar no botão enviar para enviar o trabalho.

(4b) É ridículo dizer que Ana não deve clicar no botão enviar para enviar o trabalho.

(4c) Ana deve clicar no botão enviar para enviar o trabalho.

Apresentado, em breves linhas, o tratamento de enunciados irônicos, o que dizer então do enunciado (3a) de Ana? No caso em pauta, verificou-se que Ana não conseguiu enviar seu trabalho e que, diante dessa frustração, ela entrou em contato com a docente da disciplina. Enquanto interpretação de um de seus pensamentos, a forma proposicional (3d) de seu enunciado é uma descrição de um estado de coisas real e, portanto, uma declaração,

19 - Enunciados interrogativos, exclamativos e imperativos atributivos são analisados como uma relação interpretativa entre o pensamento do falante/escritor e pensamentos ou

nesse caso literal, desse estado de coisas.

Na descrição proposta na teoria, declarações devem ser apresentadas na forma de (5a) “O falante/escritor diz/escreve que P ”, sendo P , a forma proposicional em (3d). No caso, (5a) obtém relevância, na medida em que fornece evidências para (5b) e, na hipótese de que a docente da disciplina confie em Ana, na medida em que fornece evidências para a professora aceitar (5c) como uma descrição de um estado de coisas real.

(5a) Ana escreve que P .

(5b) Ana crê que P .

(5c) P .

O segundo enunciado de Ana, por sua vez, conforma-se como interrogativo:

(6a) O que devo fazer?

(6b) (dever fazer, x , y , $\alpha_{\text{finalidade}}$ (conseguir enviar x , y , z),
 β_{tempo})

(6c) ANA DEVE FAZER **-QU** PARA ANA CONSEGUIR ENVIAR A SÍNTESE DO DEBATE SOBRE O TEXTO O QUE É AVALIAÇÃO DE ANA PARA A DOCENTE DA DISCIPLINA DIDÁTICA DEPOIS DO DIA 21/06/2008 ÀS 19:58.

A forma lógica (6b) captura a intuição de que “alguém deve fazer algo para atingir determinada finalidade em um tempo posterior ao do envio da consulta” e, diante da acessibilidade do processamento do primeiro enunciado, essa finalidade é a consecução do envio do trabalho.

Segundo Sperber e Wilson, perguntas são interpretações de pensamentos desejáveis, ou seja, são interpretações de respostas que o falante/escritor consideraria como relevantes caso fossem verdadeiras. A hipótese em jogo é a de que o ouvinte/leitor de um enunciado interrogativo recupera sua forma lógica e a integra numa descrição com a forma “O falante/escritor pergunta $QU-P$ ”, em que $QU-P$ é uma pergunta indireta.

Os autores distinguem duas classes de perguntas: as “perguntas sim-não” e as “perguntas-QU”. As primeiras têm uma forma lógica e uma

enunciados atribuídos a outrem. Nesses casos, eles seriam mais bem analisados em termos do caminho (a) da Figura 1.

forma proposicional total; as segundas, uma forma lógica, mas nenhuma forma proposicional total.

Sendo (7a) a forma lógica simplificada de (6b), comparem-se duas paráfrases para a dúvida de Ana em (7b-c) e suas respectivas explicaturas acrescidas da descrição ilocucional (7d-e).

(7a) (dever fazer, x, y)

(7b) Eu devo enviar o trabalho por e-mail?

(7c) O que eu devo fazer?

(7d) Ana pergunta se Ana deve enviar o trabalho por e-mail.

(7e) Ana pergunta se Ana deve fazer-QU?

Em (7d), pode-se depreender qual é a forma proposicional da questão. A resposta relevante será aquela que confirme ou negue a proposição *P*, caso seja ou não o *e-mail* o meio adequado para o envio do trabalho. Em (7e), Ana não sabe o que fazer, uma vez que na posição lógica de complemento de ‘dever fazer’ há uma lacuna preenchida por um pronome interrogativo. A relevância da resposta para essa questão, justamente, é preencher essa lacuna.

Identificado o tipo de questão em jogo, a docente da disciplina Didática I deve formar ainda uma suposição sobre para quem será relevante a resposta. Isso porque há diferentes tipos de perguntas. Perguntas como as retóricas, as expositivas e as ofertas de informação são aquelas cujas respostas o falante/escritor considera relevantes para o ouvinte. Os pedidos regulares de informação, por seu turno, são analisáveis como perguntas cujas respostas são consideradas relevantes para o próprio falante/escritor que, além disso, acredita que o ouvinte/leitor está em condição de fornecê-las. Como sugere o caso, Ana elabora uma pergunta cuja resposta julga que a professora tem condições de fornecer e considera relevante para si mesma.

A resposta da docente é a que se segue:

Respondido por:

Professora Bárbara – 23/06/2008 13:33

Problemas no sistema e por isso prorrogada o envio da AD2,
ATÉ DIA 25/06. CONFIRA COMUNICADO NO MURAL

Essa resposta contém dois enunciados, sendo o primeiro conjuntivo $P \square Q$:

(8a) Problemas no sistema e por isso prorrogada o envio da AD2, ATÉ DIA 25/06.

(8b) (\neg estar conseguindo entregar, $x, y, z, \alpha_{\text{lugar}}, \beta_{\text{tempo}}, \gamma_{\text{modo}}, \delta_{\text{causa}}$) \square (ser prorrogado, $x, y, \alpha_{\text{tempo}}, \beta_{\text{lugar}}, \gamma_{\text{causa}}$).

(8c) A PROFESSORA DA DISCIPLINA DIDÁTICA I DIZ QUE ANA NÃO ESTÁ CONSEGUINDO ENTREGAR A AD2 PARA A DOCENTE DA DISCIPLINA DIDÁTICA I NA FERRAMENTA AVALIAÇÃO DO EVA UNISUL NO DIA 21/06/2008 ÀS 19:58 CLICANDO NO BOTÃO “ENVIAR AD” POR PROBLEMAS NO SISTEMA E, ENTÃO, POR CAUSA DOS PROBLEMAS NO SISTEMA FOI PRORROGADO O ENVIO DA AD2 PELA DOCENTE DA DISCIPLINA DIDÁTICA I ATÉ DIA 25/06 NA FERRAMENTA AVALIAÇÃO DO EVA UNISUL.

A resposta (8a) da docente, na forma de uma declaração, recupera implicitamente a forma proposicional do enunciado (3a) de Ana, para então complementá-la com uma circunstância de causa, única entrada lógica alçada à forma linguística. Ana não conseguiu enviar a atividade, porque houve ‘problemas no sistema’.

Essa circunstância de causa passa a ocupar o elemento mais à esquerda da segunda proposição, mediante o pronome ‘isso’. Em função desses problemas no sistema, o envio da atividade foi prorrogado ‘ATÉ 25 DE JUNHO’, grafado em maiúsculas, tal a relevância dessa informação nessa interação.

A docente, então, acrescenta:

(9a) CONFIRA COMUNICADO NO MURAL.

(9b) (conferir, $x, y, \alpha_{\text{lugar}}, \beta_{\text{tempo}}$)

(9c) CONFIRA ANA O COMUNICADO SOBRE A PRORROGAÇÃO DA ENTREGA DA AVALIAÇÃO AD2 NA FERRAMENTA AVALIAÇÃO DO EVA/UNISUL ATÉ O DIA 25/06 NA FERRAMENTA MURAL DO EVA/UNISUL A PARTIR DA LEITURA DA RESPOSTA DO DIA 23/06/2008 ÀS 13:33.

O segundo enunciado da docente é um enunciado imperativo. Segundo a proposta de Sperber e Wilson, enunciados imperativos relacionam

descritivamente o pensamento do falante/escritor com um estado de coisas desejável. No caso, Ana, ao recuperar a forma proposicional *P* desse enunciado imperativo, deve integrá-lo numa descrição na forma de ‘A docente da disciplina Didática I ordena à Ana fazer *P*’, tal que *P* está grafado em maiúsculas. Ordenar o ouvinte/leitor que *P*, por sua vez, é analisado como uma descrição de um estado de coisas desejável.

Quando um enunciado aponta para um estado de coisas como desejável do ponto de vista do falante/escritor, pode-se classificá-lo como requisitivo, como as ordens, as solicitações, os apelos, os desejos positivos, por exemplo. Quando um enunciado aponta para um estado de coisas como desejável do ponto de vista do ouvinte/leitor, pode-se classificá-lo como consultivo, como as permissões, os avisos, os conselhos, por exemplo.

Na interação em tela, cabe a Ana detectar para quem é desejável *P*, para ela ou para a docente. Nesse caso, trata-se de um estado de coisas altamente desejável para Ana (tanto que é grafado em maiúsculas). Assim, o enunciado (9a) da docente, inserido na descrição da atitude proposicional em (9d), ganha relevância se levar a (9e) e, na hipótese de que Ana confie na resposta da professora, se levar a (9f).

(9d) A docente da disciplina Didática I ordena à Ana fazer *P*.

(9e) É desejável para Ana fazer *P*.

(9f) Ana faz *P*.

Vale, por fim, abrir parêntese para destacar o terceiro enunciado de Ana: ‘Beijos e um ótimo final de semana’, bem como a sequência ‘Boa noite professora’ que compõe seu primeiro enunciado. Ambos possuem duas características. São elementos fáticos ou de contato e são expressões de desejos na forma de um enunciado imperativo²⁰. Enquanto enunciados fáticos, ambos expressam uma proposição de baixa relevância, de modo a desviar a atenção do ouvinte/leitor para outros aspectos da interação e, assim, satisfazer a expectativa de relevância do ouvinte. Enquanto enunciados imperativos, esses enunciados são expressões de desejos positivos. Esses tipos de enunciados distinguem-se dos demais casos de enunciados

20- Sobre enunciados fáticos, leiam-se Wilson (2005) e Rauen (2008). Sobre enunciados imperativos expressando desejos, leiam-se Blakemore (2003), Sperber e Wilson (1986, 1995, 2001).

imperativos requisitivos por dois aspectos. Em primeiro lugar, o estado de coisas desejável do ponto de vista do falante/escritor é um estado de coisas benéfico para o ouvinte/leitor. Em segundo lugar, nem o falante/escritor, nem o ouvinte/leitor estão em condições de viabilizá-lo. Desse modo, Ana deseja que a noite da professora seja boa e Ana deseja que o final de semana da professora seja ótimo, mas nem ela nem a professora têm condições de viabilizar esse desejo. Supostamente por esse motivo, desejos positivos acabam por compor boa parte de nossos enunciados fáticos.

6. Implicaturas

Como se pode observar, um conjunto extenso de procedimentos pragmáticos inferenciais foi mobilizado para atribuir referências, preencher elipses, complementar e enriquecer o sentido *standard* de uma série de itens lexicais, como parte da composição das explicaturas dos enunciados dessa interação. Todavia, retomando-se consulta (10a-b) e resposta (10c-d), será fácil identificar que Ana demanda pelos procedimentos adequados para que ela envie seu trabalho, e a docente explica a causa do insucesso do envio do trabalho, informando que o prazo foi prorrogado e que essa informação já estava publicada na ferramenta mural do EVA/Unisul.

(10a) (...) não estou conseguindo enviar minha sintaxe...

(10b) O que devo fazer?

(10c) Problemas no sistema e por isso prorrogada o envio da AD2, ATÉ DIA 25/06.

(10d) CONFIRA COMUNICADO NO MURAL

Nesse ponto da exposição, pode-se questionar se a docente responde ou não a pergunta de Ana. Ficando a análise restrita à apreensão das explicaturas dos enunciados, os dados sugerem que não. Sendo esse o caso, a resposta da docente obteria relevância em nível de implicatura?

Implicaturas são inferências pragmáticas. Trata-se de suposições ou implicações contextuais que o falante/escritor, tendo em vista que seu enunciado foi pretendido como relevante, têm manifestamente a intenção de tornar manifesto ao ouvinte/leitor como decorrência do processamento de

seu enunciado.

Há duas espécies de implicaturas: as premissas implicadas e as conclusões implicadas. As premissas implicadas são fornecidas pelo ouvinte/leitor sejam elas recuperadas da memória, sejam elas construídas pelo desenvolvimento de esquemas de suposições recuperadas da memória. O que qualifica essas premissas como implicadas é o fato de elas levarem a uma interpretação compatível com o princípio de relevância, sendo manifestamente as premissas mais acessíveis para isso. As conclusões implicadas são deduzidas das explicaturas do enunciado e do contexto. O que as qualifica como tais é o fato de o falante/escritor ter contado com que o ouvinte/leitor as derivasse, uma vez que pretendeu que o enunciado fosse manifestamente relevante para o ouvinte/leitor. Ressalte-se que tanto premissas como conclusões implicadas são identificáveis como partes da primeira interpretação inferível e compatível com o princípio de relevância.

Veja-se um caso em que há o concurso de uma premissa implicada. No enunciado (10c) da professora percebe-se que ela usou o item lexical “AD2”, enquanto Ana se queixou em (10a) de não ter conseguido enviar sua “sintaxe”. Na formulação da explicatura desse enunciado, optou-se por considerar SÍNTESE como primeira entrada enciclopédica candidata para esse item lexical, porque a professora da disciplina havia pedido para que os alunos produzissem uma síntese do debate sobre o texto O que é avaliação. No final da proposição da atividade, lê-se: “Esta segunda parte da AD2 vale 6,0 pontos”. Em outras palavras, a síntese compõe a nota da Avaliação a Distância 2. Justamente essa premissa implicada precisa ser inserida para poder explicar a emergência do item lexical ‘AD2’ na resposta da professora²¹.

Vejam-se as prováveis inferências da docente ao interpretar a demanda de Ana:

S₁ – Ana não consegue encaminhar sua síntese do debate sobre o texto O que é avaliação (da decodificação do *input* linguístico);

S₂ – A síntese do debate sobre o texto O que é avaliação faz

21 - Tratamento similar poderia ser dado à inferência de que a palavra ‘sintaxe’ do primeiro enunciado de Ana referia-se à SÍNTESE DO DEBATE SOBRE O TEXTO O QUE É AVALIAÇÃO, que foi necessária para obter a entrada enciclopédica adequada para o objeto da locução ‘estar conseguindo enviar’ daquele enunciado.

parte da AD2 (premissa implicada da memória enciclopédica);
 $S_3 - (S_1 \square S_2) \rightarrow S_5$ (premissa implicada por *modus ponens conjuntivo*);
 $S_4 - S_2 \rightarrow S_5$ (premissa implicada por “eliminação-e”);
 $S_5 -$ Ana não consegue encaminhar sua AD2 (conclusão implicada pela afirmação do antecedente).

Veja-se, agora, o concurso das noções de premissas e conclusões implicadas na análise da aparente incongruência da resposta da professora à pergunta da aluna. Corrêa (2009), observando as demais 38 interações de seu *corpus*, observou que uma recorrência nas respostas foi o fornecimento de justificativas (para problemas no sistema, critérios de avaliação, cálculo das médias, entre outros). Isso sugere uma constante passagem do processamento de declarações para a inferência de demandas por justificativas.

Por hipótese, a cadeia de inferências é a que se segue:

$S_1 -$ Ana diz que não está conseguindo enviar sua AD2 para a docente da disciplina Didática I na ferramenta avaliação do EVA Unisul no dia 21/06/2008 às 19:58, clicando no botão “*enviar AD*” (da explicatura do *input* linguístico);
 $S_2 - S_1 \rightarrow S_3$ (premissa implicada por *modus ponens*);
 $S_3 -$ Ana quer saber a causa de não estar conseguindo enviar sua AD2 para a docente da disciplina Didática I na ferramenta avaliação do EVA Unisul no dia 21/06/2008 às 19:58, clicando no botão “*enviar AD*” (conclusão implicada obtida da afirmação do antecedente, funcionando como nova premissa implicada);
 $S_4 -$ Houve problemas no sistema no período que antecede o enunciado de Ana;
 $S_5 - (S_3 \square S_4) \rightarrow S_6$ (premissa implicada por *modus ponens conjuntivo*);
 $S_5 - S_4 \rightarrow S_6$ (premissa implicada por *eliminação-e*);
 $S_6 -$ Ana não está conseguindo enviar a AD2 para a docente da disciplina Didática I na ferramenta avaliação do EVA Unisul no dia 21/06/2008 às 19:58 clicando no botão “*enviar AD*” por problemas no sistema (conclusão implicada obtida da afirmação do antecedente).

Como se pode conferir (S_6) acima é a explicatura do enunciado (8c) da

professora, sugerindo que ela implicou que a aluna, ao apresentar seu problema, demandava por sua causa. Justificado motivo, a professora indica que o prazo para o envio do trabalho foi prorrogado até o dia 25 de junho, alçando para a explicatura o local do envio, a ferramenta avaliação, uma vez que aposta que a aluna será capaz de explicá-lo.

Observada a resposta da docente, a questão permanece. Mesmo preenchendo essa elipse, ou seja, identificando por inferência qual é o local do envio, isso não responde diretamente o que Ana deve fazer, a não ser que a docente aposte que a aluna seja capaz de fazer, por hipótese, a seguinte cadeia de inferências:

S_1 – Ana não está conseguindo enviar a AD2 para a docente da disciplina Didática I na ferramenta avaliação do EVA Unisul no dia 21/06/2008 às 19:58 clicando no botão “*enviar AD*” por problemas no sistema (explicatura do *input* linguístico);

S_2 – O envio da AD2 foi prorrogado pela docente da disciplina Didática I até o dia 25/06 na ferramenta avaliação do EVA Unisul por causa de problemas no sistema (explicatura do *input* linguístico);

$S_3 - (S_1 \square S_2) \rightarrow S_5$ (por “*modus ponens conjuntivo*”);

$S_4 - S_2 \rightarrow S_5$ (por “*eliminação-e*”);

S_5 – O problema do sistema foi corrigido (premissa implicada derivada da afirmação do antecedente).

Agora, com (S_5), Ana está em condições de obter a relevância requerida. A pergunta (11a) de Ana sugere que o preenchimento da lacuna lógica marcada linguisticamente pelo pronome interrogativo ‘que’ preencheria sua forma proposicional e que a relevância da resposta só se daria pelo preenchimento dessa lacuna. Em outras palavras, a pergunta (11a) interpretaria um enunciado que, preenchendo essa lacuna, seria relevante se verdadeiro.

(11a) Ana pergunta Ana deve fazer-QU?

(11b) Ana deve fazer algo?

Para esse preenchimento, é necessário mais uma inferência, tomando-se (S_5) como premissa implicada. Veja-se:

S_5 – O problema do sistema foi corrigido (premissa implicada derivada da afirmação do antecedente);

$S_6 - S_5 \rightarrow S_7$ (por *modus ponens*);

S_7 – Ana deve enviar a síntese do debate sobre o texto O que é avaliação na ferramenta avaliação do Espaço Virtual de Aprendizagem da Unisul, clicando no botão “enviar AD” até o dia 25 de junho (conclusão implicada obtida da afirmação do antecedente).

Sendo essa a primeira interpretação consistente com o princípio de relevância, o processamento se encerra. Ana provavelmente tentará reenviar o arquivo da forma conhecida, uma vez que não há nada que obste essa interpretação.

Resta saber, entretanto, por que a docente opta por uma resposta indireta em vez de, por exemplo, dizer apenas algo como (11c) que preenche a lacuna da pergunta.

(11c) Você deve enviar a síntese do debate sobre o texto O que é avaliação na ferramenta avaliação do Espaço Virtual de Aprendizagem da Unisul, clicando no botão “enviar AD”, até o dia 25 de junho de 2009.

Uma das hipóteses é que com isso se perderia a oportunidade de, entre outras coisas, prover uma justificativa para o problema, estimular a verificação do sistema e, uma implicatura mais fraca, sugerir à aluna que devesse olhar o mural antes de perguntar à professora uma informação já publicada²². A docente responde da forma como o faz, porque aposta na capacidade de a aluna prover as explicaturas de seus enunciados e obter a implicatura relevante dessas explicaturas.

7. Considerações finais

Fundamentado no mecanismo de compreensão guiado pela relevância, este artigo analisou um exemplar de consulta/resposta mediado por com-

22 - Uma das recorrências nas respostas das consultas analisadas por Corrêa (2009) foi a de levar os estudantes a interagir com o Espaço Virtual de Aprendizagem. De fato, boa parte das consultas era desnecessária, uma vez que as informações demandadas já estavam publicadas, como é o caso da interação analisada nesse artigo, ou eram facilmente depreendidas da leitura dos manuais da Universidade.

putador, desde a forma linguística das sentenças enunciadas, passando pela forma lógica e pela forma proposicional (a explicatura) subjacente a essas sentenças e, eventualmente, pelas premissas e conclusões implicadas mobilizadas no processamento cognitivo (as implicaturas).

A demanda de Ana pelo modo como enviar o arquivo para a AD2, visto que não havia conseguido fazê-lo anteriormente, foi atendida pela docente apenas em nível de implicatura, uma vez que as formas proposicionais de sua resposta apontam: para a causa que gerou o problema, para a dilatação do prazo e para a necessidade de Ana consultar a ferramenta mural (antes de mandar sua mensagem). No caso, o acréscimo de esforço de processamento derivado da forma indireta como se obtém a resposta, é compensado justamente pelo fornecimento da justificativa, da dilatação do prazo e da sutil chamada de atenção. Obviamente, se Ana não projetar a implicatura do modo adequado, toda essa manobra se perde, o que só reforça o argumento de que a comunicação envolve certo risco.

De minha parte, espero que as explicaturas dos enunciados desse artigo, além de apresentar brevemente a abordagem teórica, tenham sido capazes de levar o leitor a implicar a adequação descritiva e explanatória da teoria da relevância para a análise de interações comunicativas concretas.

Abstract

The aim of this paper is to demonstrate the descriptive and explanatory adequacy of relevance theory for empirical analysis of communicative interactions, highlighting its concepts and methodological tools. So, an exemplar of student/professor interaction on Unisul's Virtual Learning Space, is analyzed in depth. In this interaction, because the student could not to send her file for evaluation at distance 2, she asks how to do it. The analysis shows that the student's demand was attended by the teacher only at the implicature level, since the propositional forms of her answer provide a justification for the problem, extend the term to send the file, and suggest the student checks this information on the bulletin board tool. In order to obtain the relevant answer, the student must provide the implied premise that the computer system is operational, and the implied conclusion that the file should be sent on the evaluation tool.

Key words: Relevance theory; Communicative exchanges; Interactional processes; Distance learning; Virtual learning space.

Referências

BLAKEMORE, Diane. **Understanding utterances**: an introduction to pragmatics. Oxford: Blackwell, 2003.

CORRÊA, Caroline. **Análise de processos interacionais no espaço virtual de aprendizagem da Unisul**: estudo de caso com a oferta 2008/1 da disciplina Didática I a partir da teoria da relevância. Tubarão, 2009.

FODOR, J. A. **The modularity of mind**. Cambridge, Mass: MIT Press, 1983.

RAUEN, Fábio José. Sobre relevância e irrelevâncias. In: COSTA, Jorge Campos da; RAUEN, Fábio José (Org.) **Tópicos em teoria da relevância**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p. 26-56.

SILVEIRA, Jane Rita Caetano da, FELTES, Heloísa Pedroso de Moraes. **Pragmática e cognição**: a textualidade pela relevância. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

SPERBER, Dan; WILSON, Deirdre. **Relevância**: comunicação e cognição. Lisboa: Fundação Galuste Gulbenkian, 2001.

SPERBER, Dan; WILSON, Deirdre. **Relevance: communication and cognition**. 2 ed. Oxford: Blackwell, 1995.

WILSON, Deirdre. **Pragmatic theory**. London: UCL Linguistics Dept, 2004. Disponível em: <http://www.phon.ucl.ac.uk/home/nick/pragtheory/>. Acesso em: 15 mar 2005.