

ESTRATÉGIAS DE POLIDEZ NO DISCURSO DOS PROFESSORES SOBRE O PRECONCEITO: UM ESTUDO DE CASO

Fabiana Pelinson

Doutoranda em Ciências Sociais Aplicadas pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

fabianapelinson@gmail.com

RESUMO

Neste estudo objetiva-se identificar e compreender o uso das estratégias de polidez utilizadas no discurso dos professores de um Colégio Estadual localizado em Curitiba (PR), especificamente quando definem o que constituem uma atitude ou comportamento preconceituoso no ambiente escolar. Com relação às técnicas de investigação, optou-se pela realização de questionários diagnósticos e do Grupo Focal como principal método de geração de dados. A análise dos dados demonstra que as estratégias de polidez utilizadas cumprem o propósito de projetar imagens positivas de si, a fim de cumprir com as expectativas de comportamento determinadas pelas normas de conduta do convívio social, sobretudo quando o indivíduo se apresenta no papel social de professor.

Palavras-chave: polidez, linguagem, educação, comunicação.

ABSTRACT

This study aims at identifying and understanding the use of politeness strategies used in the discourses of professors of a State College located in Curitiba (PR). It focuses specifically on manifestations where they define what constitutes a biased attitude or behavior in the school environment. Regarding research techniques, we chose to perform diagnostic questionnaires and employed the Focus Group as the main method of data generation. The analysis of the data shows that the politeness strategies which were used fulfill the purpose of projecting positive images of the speakers, thus complying with the expectations of behavior imposed on them by the rules of conduct of social life, especially when the individual presents himself in the social role of professor.

Keywords: politeness, language, education, communication.

Introdução

A polidez linguística se instala nos padrões de comportamento, que regem toda e qualquer interação, de forma a acolher as intenções comunicativas e sociais dos indivíduos. Uma das intenções na qual se inscreve a polidez é a manutenção do equilíbrio das relações interpessoais, isto é, os locutores empregam estratégias de polidez em suas interações com o propósito de mantê-las livres de conflitos.

Tradicionalmente, a polidez era concebida como um conjunto de formas de conduta requisitado pelo organismo social de acordo com o status dos indivíduos envolvidos nas interações. Entretanto, quando inserida no campo de estudos da Pragmática, o sentido de polidez estendeu-se para a noção da necessidade de preservação da harmonia nas interações. Desta forma, a perspectiva da Pragmática concebe a polidez como uma atividade social que objetiva contribuir para que as interações transcorram de modo equilibrado e harmônico, amenizando os conflitos passíveis de existir quando os falantes não compartilham dos mesmos interesses e posicionamentos.

Tais estratégias de polidez podem ser observadas no discurso educacional sobre o preconceito, pois este se constitui como um tema polêmico e pressupõe a interação com o outro diferente. Segundo Crochík (1995), diante de uma pessoa que apresenta características que rompem com a percepção usual do que é uma pessoa no cotidiano, os indivíduos assumem como reação um exagero de aceitação, caracterizado por frases ou comportamentos que objetivam dar um consolo antecipado à pessoa em questão. Essa aceitação aproxima-se da cordialidade e da polidez e funciona como um verniz

civilizatório, posto que no convívio social existem normas de conduta que determinam expectativas de comportamento.

Nesta pesquisa, reflete-se sobre a polidez linguística no discurso dos professores de um Colégio Estadual localizado em Curitiba (PR)¹ quando discutidas questões referentes ao preconceito² no ambiente escolar. Para isso, delimita-se o seguinte objetivo geral: apresentar e compreender quais estratégias de polidez linguística podem ser verificadas no discurso dos professores, especificamente quando definem o que constitui uma atitude ou comportamento preconceituoso no ambiente escolar. A fim de cumprir com esse objetivo, destacam-se os objetivos específicos: a) verificar de que forma as estratégias de polidez são utilizadas durante a interação; e b) identificar as motivações da utilização da polidez no discurso dos professores.

A pesquisa caracteriza-se de natureza qualitativa, de cunho descritivo e interpretativo. Com relação às técnicas de investigação, optou-se pela realização de questionários diagnósticos e do Grupo Focal como principal método de geração de dados. Para a análise dos dados utiliza-se o modelo teórico acerca da polidez de Brown e Levinson (1987 [1978]) e os aperfeiçoamentos propostos por Kerbrat-Orecchioni (2004).

1. Pragmática, linguagem e polidez

A linguagem se faz pela interação comunicativa mediada pela produção de efeitos de sentido entre os interlocutores em uma determinada situação. Conforme a perspectiva pragmática, falar é agir sobre o outro em uma situação concreta de interação. A partir desta concepção, a Pragmática busca compreender o comportamento linguístico dos falantes e o uso que eles fazem da linguagem, enquanto atividade social. Ao refletir

sobre a Pragmática, sua concepção de linguagem e fundamentos, é possível entender que os usos linguísticos, enquanto comportamentos sociais, culturais e intencionais, estão sujeitos à influência de condicionantes internos e externos, de modo que fatores contextuais acabam por determinar a escolha estratégica de um termo em detrimento de outro.

Supõe-se, inicialmente, que a interação linguística é uma interação social que considera inúmeros fatores, como a distância e a aproximação social dos interlocutores e o tipo de relacionamento que se estabelece entre eles. Deste modo, a polidez é uma condição inerente ao fenômeno comunicativo, que apresenta regras universais.

Tradicionalmente, a polidez era concebida como um conjunto de formas de conduta requisitado pelo organismo social de acordo com o status dos indivíduos envolvidos nas interações. Ou seja, a polidez equivalia à etiqueta ou às boas maneiras, sendo uma qualidade apreciada socialmente. Entretanto, quando inserida no campo de estudos da Pragmática, o sentido de polidez estendeu-se para a noção da necessidade de preservação da harmonia nas interações.

A polidez passou a ser entendida como fruto da necessidade humana de manter o equilíbrio em suas relações interpessoais e sua manifestação externa seria um conjunto de estratégias linguísticas de que pode usar o falante para evitar ou reduzir ao mínimo o conflito com seu interlocutor quando os interesses de ambos não são coincidentes (ESCANDELL-VIDAL, 1995, p. 33).

Portanto, a perspectiva da Pragmática concebe a polidez como uma atividade social que objetiva contribuir para que as interações transcorram de modo equilibrado e harmônico, amenizando os conflitos passíveis de existir quando os falantes não

compartilham dos mesmos interesses. Essa é a perspectiva predominante em trabalhos como o de Brown e Levinson.

O modelo teórico proposto por Brown e Levinson (1987 [1978]) é um dos mais referenciados pelos pesquisadores que investigam a polidez. De acordo com Kerbrat-Orecchioni (2004), esse modelo é, atualmente, o mais sofisticado e produtivo quadro de referência sobre o assunto.

Baseados no Princípio de Cooperação de Grice, Brown e Levinson (1987 [1978]) admitem a racionalidade e a eficiência comunicativa como pressupostas nas interações verbais. Entretanto, os teóricos compreendem que existem motivos que levam o falante a abrir mão da eficiência comunicativa, pois ela pode colocar em risco sua relação com o interlocutor. Considerando, por exemplo, uma pessoa modelo, dotada de racionalidade e face, Brown e Levinson (1987 [1978]) propõem que devido à racionalidade, a pessoa visa à eficácia de seus atos comunicativos, no entanto, por causa das faces em jogo, para evitar possíveis conflitos, encontra razões para descumprir as máximas conversacionais. Embora os autores admitam que o conteúdo da face varie em diferentes culturas, partem do pressuposto de que o conhecimento mútuo dos interlocutores sobre a autoimagem pública, ou face, e a necessidade social de orientar-se a ela na interação sejam universais. Brown e Levinson (1987 [1978]) entendem que a face é vulnerável, que as interações são ameaçadoras e que os interlocutores cooperam num jogo em que a manutenção da própria face depende da não agressão à face do outro, e formulam, portanto, seu modelo de polidez. Para eles, a face corresponde a duas necessidades básicas ou desejos que todos têm. A face positiva o sujeito deseja resguardar e equivale à sua autoestima, é a imagem que tem de si e deseja que seja apreciada e aprovada pelos demais. Já a face negativa, o sujeito não gostaria de ver violada ou invadida e corresponde à sua

intimidade, à preservação própria de seu território, de sua liberdade de ação contra qualquer tipo de imposição de outros. Todos os atos que produzimos na interação são ameaçadores a uma ou à outra face dos interlocutores, pois todas as interações são perigosas. Dessa forma, Brown e Levinson (1987 [1978]) denominam tais atos de *Face Threatening Acts – FTAs* (Atos Ameaçadores à Face)³.

Se as faces são, contraditoriamente, alvo de ameaças permanentes e objeto de um desejo de preservação, como os interlocutores envolvidos no processo comunicativo conseguem resolver essa contradição? Para os autores, tal contradição se revelaria pela implementação de diversas estratégias de polidez. Assim, a polidez é concebida como uma ação reparadora para equilibrar ou amenizar o efeito perturbador de um *FTA*.

Com relação às estratégias, os fatores de distância social e relação de poder entre os interlocutores são os principais delimitadores das estratégias a serem utilizadas em cada interação. Considerando isso, os autores teorizaram quatro categorias e subcategorias de estratégias para a polidez, que podem ser realizadas de maneira direta, com ação reparadora ou implicitamente.

Desta forma, quando os atos de ameaça são feitos diretamente, os autores denominam estratégia do tipo *Bald on Record*; quando utilizam atenuadores pode ser polidez positiva e polidez negativa; e quando realizada de maneira indireta, Brown e Levinson as chamam de estratégia do tipo *Off Record*. Na Figura 01, são apresentadas as estratégias.

Figura 01 - Estratégias de polidez, segundo Brown e Levinson (1987 [1978])

Estratégias de Polidez Positiva	Estratégias de Polidez Negativa	Estratégias encobertas
1. Dar atenção aos interesses, necessidades, vontades e qualidades do outro;	1. Ser convencionalmente indireto;	1. Insinuar;
2. Exagerar interesse, aprovação e simpatia pelo outro;	2. Questionar, fazer rodeios, ser evasivo;	2. Dar pistas de associação;
3. Intensificar o interesse pelo outro;	3. Ser pessimista;	3. Pressupor;
4. Usar marcas de identidade grupal;	4. Minimizar imposições;	4. Subestimar;
5. Buscar concordância;	5. Demonstrar deferência;	5. Exagerar, superestimar;
6. Evitar discordância;	6. Desculpar-se;	6. Usar tautologias;
7. Pressupor e evidenciar pontos comuns;	7. Tornar-se impessoal falante e ouvinte;	7. Usar contradições;
8. Brincar, fazer piadas;	8. Declarar FTA como regra geral;	8. Ser irônico;
9. Afirmar ou pressupor conhecimento sobre os desejos do outro;	9. Nominalizar;	9. Usar metáforas;
10. Fazer ofertas, promessas;	10. Assumir débito, gratidão em relação ao outro.	10. Fazer perguntas retóricas;
11. Expressar otimismo;		11. Ser ambíguo;
12. Incluir ambos na atividade;		12. Ser vago;
13. Apresentar – ou perguntar por – razões, explicações;		13. Generalizar;
14. Declarar ou assumir reciprocidade;		14. Deslocar o ouvinte;
15. Dar presentes (simpatia, compreensão, cooperação)		15. Ser incompleto, reticente, usar elipses.

Fonte: Santos (2012)

Kerbrat-Orecchioni (2004) considera que um dos problemas do modelo de Brown e Levinson é o fato de apresentar-se excessivamente pessimista em sua visão da interação, focalizando apenas os atos potencialmente ameaçadores à face. Conforme Kerbrat-Orecchioni (2004), da mesma forma que há atos de fala que produzem efeitos negativos para as faces, há também aqueles que produzem efeitos essencialmente positivos, como elogios e agradecimentos. Assim, como forma de aperfeiçoamento do modelo, ela propõe outro tipo de ato de fala, atos que valorizam a face: *Face Flattering Acts – FFAs*.

A inserção desses atos valorizadores amplia o domínio da polidez pela produção de antiameaças. Assim, ela passa a analisar as trocas discursivas polidas, como encadeamentos de *FTAs* e/ou *FFAs* entre os interlocutores. Dessa forma, a polidez negativa consiste em evitar um *FTA* (ato ameaçador de face) e a polidez positiva em realizar um *FFA* (ato valorizador da face).

Kerbrat-Orecchioni (2004) apresenta uma relação de procedimentos linguísticos entre a polidez negativa e polidez positiva em que os interlocutores manifestam a polidez

linguística. Segundo a autora, os procedimentos verbais de polidez negativa atenuam ameaças de um ato de fala e são classificados como substitutivos⁴ e acompanhantes⁵. Já aqueles que substituem a formulação de um *FTA* por outra mais atenuada acompanham a realização de um *FTA* com o propósito de suavizá-lo. Em relação aos procedimentos verbais de polidez positiva, Kerbrat-Orecchioni (2004) afirma que esses consistem na produção de *FFAs* direcionados ao interlocutor, como manifestação de acordo, oferta, convite, elogio, agradecimento, entre outros.

2. Procedimentos metodológicos

Considerando o objetivo de apresentar e compreender a polidez no discurso de professores sobre o preconceito no contexto escolar, opta-se por realizar um estudo de caso e conduzir uma pesquisa qualitativa de cunho descritivo e interpretativo.

A pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa e naturalista do objeto de estudo. Segundo Silva e Menezes (2000, p. 20), a pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do indivíduo que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas neste processo. Como a Pragmática é um ramo de conhecimento altamente interpretativo e não meramente descritivo ou analítico, o que geralmente importa em uma abordagem pragmática não são os dados em si, mas a forma como são tratados (RAJAGOPALAN, 2012).

No tocante às técnicas de investigação, opta-se pela realização e aplicação de questionários diagnósticos e do Grupo Focal como principal método de geração de dados.

Assim, por questões de tempo e agenda foi necessário criar situações de interação específicas para a constituição do corpus. Os questionários foram aplicados com todos os docentes do Colégio Estadual – 53 professores – e permitiram identificar os professores que já haviam presenciado situações de preconceito, de qualquer tipo, no ambiente escolar. Portanto, esse foi o traço comum que lhes permitiria participar da pesquisa.

O Grupo Focal, que constitui o principal método de geração de dados para esta investigação, é um grupo de discussão que dialoga sobre um tema específico. De acordo com Gatti (2005), essa técnica de investigação permite a geração de dados por meio da interação de um grupo de indivíduos previamente selecionados para, a partir de sua experiência, discutir sobre um tema. Neste artigo, a análise e discussão dos dados gerados correspondem aos dois primeiros questionamentos realizados no Grupo Focal, referentes à definição de preconceito e de como os docentes configuram um comportamento preconceituoso no contexto escolar.

Os Grupos Focais foram divididos em dois, pois o número de participantes – total de onze (11) professores – impossibilitaria a discussão em um único momento e interferiria significativamente na rotina da escola. Sendo assim, os grupos foram divididos de acordo com a disponibilidade dos professores. Trata-se de um grupo composto por professores, em sua maioria, com formação em nível de graduação, de diferentes áreas, e com média de dez (10) anos de magistério. A maioria dos preconceitos presenciados por eles refere-se ao preconceito racial e/ou de gênero que ocorre entre alunos.

Ambas as discussões foram realizadas na biblioteca da escola que estava disponível e pôde acomodar o grupo adequadamente. A localização da sala possibilitou desenvolver a discussão sem interferências externas, facilitou o debate e assegurou privacidade e conforto. Os grupos foram formados em círculos, o que permitiu a

interação face a face, o bom contato visual e a manutenção de distâncias iguais entre todos os participantes. As interações foram gravadas em áudio e transcritas posteriormente para análise, que se fundamentou na categorização das estratégias de Brown e Levinson (1987 [1978]) e os aperfeiçoamentos propostos por Kerbrat-Orecchioni (2004).

3. Análise dos resultados

No começo da sessão, os professores que compunham o Grupo Focal iniciaram a discussão sobre o que eles compreendem como uma atitude ou um comportamento preconceituoso ou discriminatório, primeiro tópico questionado pela pesquisadora. As intervenções dos participantes sobre tal questionamento são apresentadas no recorte a seguir⁶.

L3 S(007) – Uma atitude em relação à cor, a opções, é:: né é uma manifestação em relação a certos certos fatores que nem né/ cor tal/ que a gente vê todo dia aí// Então muitas vezes as pessoas se manifestam/ mas/ assim mesmo assim sem saber muitas vezes o que ta fazendo muitas vezes né então//

L4 S(008) – Hoje em dia muitas vezes é comum você ter um preconceito/ por exemplo quando você ta/ numa/ é:: qualquer comércio/ por exemplo chega uma pessoa mal vestida você já acha que vai ser assaltado

L3 S(009) – Também

L4 S(010) – Isso já é um preconceito

L4 S(012) – Tá/ não que você queira ser mas você é automaticamente por tudo que ta ocorrendo na sociedade

L3 S(013) – Não precisa ser por//

L4 S(014) – Então não é assim O PRECONCEITO/ talvez um medo/ talvez um// Daí tudo parece que tá contra

L3 S(015) – É esse medo aí que foi colocado é que a gente vê muitas vezes né:: eu que nem/ sou professor e tal já tive comércio já vi isso também in loco/ Chega a pessoa você até mal e mal e quando vai vê né a pessoa vai/ a pessoa fecha um negócio bom com você depois você perde essa coisa de vê a pessoa pelo que tá vestido o aluno também/ a gente vê muito disso aí também/ a gente vê o aluno tá lá meio jogado mas po// a pessoa tem potencial a gente pode trabalhar com ele// então a gente né muitas vezes:: a gente aprendeu pelo menos professor já vi também já aprende a não julgar a pessoa pela aparência né// pode tá quietinho e tal mas você pode ver que ele tem um potencial ENORME aquele aluno que às vezes tá lá pintando e bordando que você acha que vai ser o cara num:: desenvolve assim né

L3 S(017) – Então isso a gente observa bastante em sala de aula/ muitas vezes/ o cara tá lá o bonzão da sala tal e chega lá o rendimento dele não não condiz com o comportamento:: então assim::

L4 S(018) – Isso isso realmente acontece só que não que a:: não que os professores tenham assim algum tipo de conduta diferente com o aluno por causa disso/ mas a gente automaticamente já pensa.

L3 S(019) – É::

L4 S(020) – Se vem dois alunos ali brigando um tem alargador tem *piercing*, tem não sei o que você já acha que aquele é errado// porque/ por causa da aparência física da pessoa.

No primeiro questionamento, praticamente só L3 e L4 expõem suas opiniões e passam a manter um diálogo a partir das intervenções um do outro. Na primeira fala de L3 já se percebe uma estratégia de polidez. Ao afirmar “a gente vê todo dia aí”, L3 emprega “a gente” como forma de introduzir todos os interlocutores em um único grupo, o grupo de professores. O uso de marcas de identidade grupal e de pronomes que despersonalizam o autor dos atos também revelam um valor de solidariedade, em que o falante se inclui, e inclui seus interlocutores, entre aqueles que veem comportamentos

preconceituosos, mas não colabora com eles. Isso pode ser verificado na afirmação que se segue, em que L3 utiliza o termo “as pessoas” ao afirmar “muitas vezes as pessoas se manifestam”, determinando tais preconceitos às pessoas e, portanto, inferindo que apesar do seu grupo presenciar as ocorrências, quem as produzem são os outros.

Com isso, L3 busca evitar um desequilíbrio na interação e sua aderência ao endogrupo⁷. Já na primeira fala, L3 enuncia não só a imagem que ele projeta de si enquanto pessoa, mas também a imagem que o locutor busca projetar positivamente conforme o papel de professor, preservando-a em conformidade com o que é bem visto socialmente.

Em seguida, L4 utiliza uma estratégia semelhante à empregada por L3. Ao dizer que é comum ter preconceito e que ao ver alguém malvestido se supõe que será assaltado, L4 usa o desatualizador pessoal “você”. Tal estratégia de polidez funciona como um recurso que distancia o locutor da elocução produzida, do que está sendo dito. Nesse sentido, L4 indetermina o sujeito do seu enunciado, preserva a sua face e a face do grupo.

A fim de amenizar sua afirmação anterior e preservar a imagem que ele projeta de si como pessoa, L4 faz uma reparação utilizando, novamente, o desatualizador pessoal “você” e justificando as práticas preconceituosas a algo automático e à sociedade. Para amenizar o *Face Threatening Acts – FTA* (Atos Ameaçadores à Face)⁸ que produziu acima, quando diz que é corriqueiro ser preconceituoso e que ao ver uma pessoa malvestida já dá a este indivíduo uma imagem estereotipada, o locutor 4 ameniza sua elocução ao dizer que se é preconceituoso automaticamente, e não por uma vontade ou culpa do indivíduo. Ou seja, L4 atribui o preconceito a causas externas, colocando-se como vítima da sociedade. Na sequência, L4 interrompe L3 para novamente amenizar o que disse. Para

isso utiliza um eufemismo ao usar o termo “medo”, considerado mais agradável, no lugar de “preconceito”.

L3 mobiliza outra estratégia de polidez, pois imediatamente manifesta acordo com L4, na medida em que concorda com ele a respeito do medo sentido pelos “outros”. Depois, o “você” funciona como desatualizador pessoal, utilizado para que o falante se distancie do tema da conversa por meio do apagamento da referência direta aos interlocutores. Assim como o “a gente”, que possui valor do pronome pessoal “nós”, despersonaliza o autor da frase e adquire valor de solidariedade, conforme Kerbrat-Orecchioni (2006), e que pode ser percebido em enunciados como “o aluno também/ a gente vê muito disso aí também”. Já na frase “a gente vê o aluno tá lá meio jogado mas pô// a pessoa tem potencial a gente pode trabalhar com ele//” L3 formula um procedimento de defesa como recurso minimizador. Tal estratégia de polidez visa reduzir o grau de ameaça do *FTA* – de que este aluno está “jogado”, ou seja, malvestido – ao valorizá-lo dizendo que, no entanto, ele tem capacidade intelectual. Deste modo, L3 realiza um *Face Flattering Acts* – *FFA* (Atos Valorizadores da Face), valorizando a imagem de tal aluno, deteriorada por sua afirmação anterior, ao mesmo tempo em que resguarda sua própria face. Amaral (1998) sinaliza que essa estratégia funciona como uma compensação, em que determinada característica, considerada espúria pelo locutor, é contraposta por um atributo que ele considera desejável.

Deste modo, a partir do seu papel de professor, o falante busca preservar, confirmar e projetar positivamente a sua imagem, segundo o status de professor que desempenha socialmente, assim como a sua imagem dentro do grupo ao qual pertence, isto é, o grupo de professores, em concordância com as qualidades aprovadas para esse papel. Em outras palavras, o falante utiliza as estratégias de polidez para projetar a

imagem socialmente valorizada de que o professor não julga pelas aparências, como é dito por L3: “a gente aprendeu pelo menos professor já vi também já aprende a não julgar a pessoa pela aparência né”.

A partir das considerações de L3, que levam a deduzir que o locutor julga seus alunos pela aparência, L4 busca amenizar tal afirmação a fim de preservar sua imagem, através da qual reafirma seu pertencimento ao endogrupo. Ao dizer que os professores não apresentam condutas diferenciadas com seus alunos, L4 minimiza o *FTA* que produzirá em seguida – que automaticamente o professor já faz essa diferenciação. De modo a minimizar tal imposição e preservar sua face e a face do grupo, o locutor recorre à apresentação de razões e explicações.

L3 assume concordância (“É::”) com o que é dito por L4, que para exemplificar sua explanação anterior recorre à estratégia de polidez de desatualização pessoal, buscando distanciar-se do que é dito e fazer com que seu interlocutor entenda que não é ela quem julga o aluno por sua aparência física.

De acordo com Santos (2012, p. 87), o trabalho de face empreendido, sob a atuação da imagem da sociedade que se projeta sobre o indivíduo, objetiva agir a favor do indivíduo dentro do grupo, porque embora a face seja uma construção social internalizada que constitui uma concepção de si mesmo, os conteúdos dessa face também são compartilhados sob a forma de crenças e constituem a base da identidade de tal grupo, no qual o indivíduo busca se inserir, preservar e/ou confirmar. Por isso, L3 e L4 procuram concordar durante a interação, usar marcas de identidade grupal e projetar uma imagem positiva de si e do seu endogrupo.

Em outro momento da interação, discutindo esse mesmo tópico, observa-se o seguinte recorte:

L3 S(022) – Acho/ acho que é meio inerente da da até da da da formação humana também né então não tem/ acho como a gente frear o preconceito ele vai ta sempre:: a gente vai trabalhar com ele né:: tu não tem como né/ acho que biologicamente talvez o ser humano já veio com preconceito né:: então a gente vai fazer o que? a gente ta na sala de aula vai ter alunos:: lésbicas alunos gays vai ter:: branco pardo negro azul sei lá/ e vai trabalhar com isso daí

L4 S(023) – Só que isso não pode fazer com que o professor tenha/ com que a gente tenha uma atitude diferenciada

L3 S(024) – Não/

L4 S(025) – Infelizmente porque isso depõe contra a gente/ Hoje mesmo:: cheguei ali em baixo tava uma, uma aluna com:: uma, uma outra aluna, mas essa outra aluna pra mim era um menino. Cabelo super curtinho, com a roupa assim de// mas falou ELA quando falou ELA eu olhei na hora assim inconforma// não me conformei com aquilo porque não é ela pra mim aquilo ali é um menino// então aquilo ta na gente só que eu jamais vou ter qualquer tipo de atitude contra isso porque eu respeito muito O SER HUMANO só que é/ pra mim é:: uma coisa assim:: muito diferente/ eu não aceito esse tipo de coisa entendeu? mas não faço absolutamente nada pra julgar o que não cabe a mim.

Inicialmente, L3 justifica o fato de ter preconceitos – aspecto que o locutor procura ocultar em afirmações anteriores, com o uso de minimizadores e desatualizadores – como algo sendo inerente à formação humana. Justifica a falta de ação por parte dos professores, pois como condição inerente ao ser humano, o preconceito não pode ser subvertido. L3 busca, dessa forma, redimir a responsabilidade do indivíduo enquanto professor. Ou seja, com o uso de tal justificativa o locutor busca proteger a sua imagem enquanto professor e, conseqüentemente, a imagem de todos os outros que assumem o mesmo papel social. Vale-se, portanto, de estratégias de reparação, sob a forma de justificativa.

Depois, dirigindo-se à pesquisadora, o locutor formula indiretamente a seguinte pergunta retórica: “a gente vai fazer o que?”. A pergunta retórica configura-se, conforme Brown e Levinson (1987 [1978]), como uma estratégia de polidez *Off Record*, quando os atos de ameaça são feitos de forma indireta. Neste caso, o locutor procura fazer a pesquisadora deduzir que, de modo geral, os professores não podem fazer nada para subverter o preconceito e suas manifestações no contexto escolar. Deste modo, o locutor insiste em fazer seu interlocutor tomar como deduções próprias os sentidos que ele erige. Na sequência, L3 apresenta muita hesitação ao falar “a gente ta na sala de aula vai ter alunos:: lésbicas alunos gays vai ter:: branco pardo negro azul sei lá”, como se estivesse escolhendo termos que considera mais atenuantes.

Neste momento, observa-se que algumas manifestações de L4 expressam, diretamente, posicionamentos contrários à valorização das diferenças, há um uso menos ostensivo de estratégias de polidez. Inicialmente, L4 diz que infelizmente o professor não pode ter uma atitude diferenciada diante de cada aluno, pois tal tratamento deporia contra eles. Para exemplificar o que diz, L4 cita uma situação vivenciada naquele mesmo dia. Ao fazer isso, o locutor hesita ao falar “hoje mesmo:: cheguei ali em baixo tava uma uma aluna com:: uma uma outra aluna” e, portanto, qualificar tais alunas. Ao utilizar o modalizador “pra mim”, o falante coloca o conteúdo do enunciado no plano da impressão pessoal, mitigando sua força assertiva.

Na mesma fala, o locutor produz um *FTA* ao afirmar que não aceita e não se conforma com a homossexualidade. Para reduzir o grau de ameaça do ato recorre ao procedimento de defesa, como um minimizador, quando diz: “só que eu jamais vou ter qualquer tipo de atitude contra isso, porque eu respeito muito O SER HUMANO”. Ao utilizar tal estratégia de polidez, L4 busca preservar e valorizar a imagem de si como

pessoa e a imagem do papel ou função social que desempenha e projeta. Outra estratégia de polidez utilizada e dirigida à pesquisadora é a fórmula de assentimento (“entendeu?”) que busca o acordo do seu interlocutor, aproximando-o. Em seguida, L4 afirma que não aceita esse tipo de coisa, ou seja, a homossexualidade, mas que não julga algo que não cabe a ela julgar. Assim que produz este *FTA*, L4 emprega uma cláusula de defesa (“mas não faço absolutamente nada pra julgar o que não cabe a mim”) como um minimizador. Essa estratégia de polidez visa não apenas reduzir o grau de ameaça do *FTA*, mas também marcar o politicamente correto.

Apesar de, em diversos momentos, mostrarem-se favoráveis às atitudes e comportamentos preconceituosos, pois consideram que há certa vitimização por parte das minorias, os professores amenizam tais crenças e opiniões recorrendo às estratégias de polidez. Como a imagem social das pessoas vítimas do preconceito, como o negro e o homossexual, por exemplo, é ideologicamente marcada e comprometida, ela não pode ser negociada durante a interação, já que é codificada socialmente e mantida por ideais e crenças que historicamente a estereotiparam e estigmatizaram e, de acordo com Goffman (1985), a inabilitaram para a aceitação social. De tal modo, a interação funciona como um jogo de aparência que visa preservar a face destes professores e, portanto, do endogrupo.

Em resumo, as estratégias de polidez linguística utilizadas pelos professores, quando discutidas essas duas questões específicas referentes ao preconceito no ambiente escolar, foram as seguintes: 1) Pronomes pessoais, como “nós” ou “a gente”; 2) Desatualizador pessoal, como “você”; 3) Eufemismos; 4) Minimizadores, como compensação; 5) Estratégias de reparação, como justificativas; 6) Pergunta retórica; 7) Modalizadores, como “pra mim”, “eu acho”, “vamos dizer assim”, “eu penso” e “na

minha opinião”; 8) Fórmulas de assentimento, como “entende?”, “sabe?” e “não é?”; 9) Manifestação de acordo; 10) Elogios e afirmação ou valorização da capacidade e habilidades do outro.

De maneira geral, entende-se que as estratégias de polidez utilizadas pelos professores cumprem o propósito de projetar imagens positivas de si, a fim de cumprir com as expectativas de comportamento determinadas pelas normas de conduta do convívio social, sobretudo quando o indivíduo se apresenta no papel social de professor.

Considerações finais

Esta pesquisa objetivou apresentar e compreender as estratégias de polidez linguística podem ser verificadas no discurso dos professores, especificamente quando definem o que constitui uma atitude ou comportamento preconceituoso no ambiente escolar. Para isso, realizou-se um estudo de caso, a partir de um grupo focal conduzido com professores de uma escola estadual em Curitiba-PR, em que foram analisadas as estratégias de polidez utilizadas a partir da categorização estabelecida por Brown e Levinson (1987 [1978]) e os aperfeiçoamentos propostos por Kerbrat-Orecchioni (2004).

Com relação ao uso das estratégias de polidez constata-se que tanto as estratégias de polidez positiva quanto as estratégias de polidez negativa foram utilizadas pelos professores ao discutir o preconceito no ambiente escolar. De maneira geral, as estratégias de polidez cumpriam a função de ocultar a imagem estereotipada e estigmatizada das pessoas vítimas de preconceito e de projetar, preservar e confirmar imagens positivas de si e do endogrupo – o grupo de professores.

Com o propósito geral de apresentarem-se como indivíduos politicamente corretos, ao manifestar uma crítica ou uma opinião contrária à valorização das diferenças, os professores o faziam de maneira mais moderada. De outro modo, mesmo que produzissem FTAs às pessoas vítimas de preconceito, os professores utilizavam estratégias de polidez na sequência, com o intuito de suavizar o enunciado ameaçador.

É importante salientar que durante toda a discussão os professores buscaram aderir-se ao endogrupo e marcar sua imagem grupal, o uso das fórmulas de assentimento e dos pronomes pessoais denuncia esse propósito. Além disso, os professores usaram justificativas para sua inércia diante do problema. Ora as estratégias dão a entender que o professor não pode fazer nada, pois o preconceito é uma condição inerente do ser humano ou algo construído pela esfera familiar que não pode ser subvertido. Ora afirmam que não realizam ações que valorizem as diferenças, pois não há necessidade, já que não ocorrem situações de preconceito na escola. Com o uso das justificativas, os locutores buscam proteger sua imagem segundo o papel que desempenham socialmente e assumem como atitude a chamada prática do acobertamento, quando se procura diluir as evidências de um comportamento preconceituoso e fazer de conta que o problema não existe (BRASIL, 1997).

Essa simulação tem como propósito responder às expectativas de comportamento determinadas pelo convívio social aos indivíduos que atuam sob o papel de professor. Durante uma interação, os indivíduos manifestam sua própria face e também a face do grupo a que pertencem. Deste modo, a polidez tem relação com os papéis que os sujeitos cumprem socialmente. Determinada posição se associa a um conjunto de normas e expectativas que determinam os comportamentos que o ocupante daquela posição deve apresentar quando interage com outros indivíduos. Isso quer dizer que o papel social

funciona como um conjunto de prescrições que determina o comportamento adequado para o indivíduo ocupante de certa posição social.

Neste mesmo sentido, Lima (1996) explica que é assumida certa previsibilidade no comportamento dos ocupantes dos papéis sociais e isso faz com que os indivíduos tenham uma noção geral do que é um comportamento adequado para cada papel e ajam conforme essa noção. A determinação do que seriam atitudes corretas frente aos indivíduos vítimas do preconceito faz com que os professores cumpram com as expectativas que lhes são impostas e protejam seu território, sua imagem e a imagem do endogrupo. Assim, o professor tem a obrigação de cumprir com as expectativas e normas devido ao papel social desempenhado, e de, ao mesmo tempo, preservar e confirmar sua imagem. Por isso, faz uso de estratégias de polidez.

Deste modo, diante de um assunto polêmico ou constrangedor e que envolva uma pessoa ou grupo que apresenta uma imagem social estigmatizada, os professores deste estudo de caso utilizam estratégias de polidez para projetar imagens positivas de si e seu grupo em conformidade com as expectativas do que a sociedade considera como correta – a norma social de que o professor deve respeitar as diferenças e agir diante de atitudes ou comportamentos preconceituosos.

Ao término da investigação, entende-se que o estudo realizado cumpre com os objetivos propostos e apresenta uma contribuição relevante aos estudos de comunicação e linguagem, na medida em que amplia a área de investigação da polidez ao associá-la ao preconceito. Também se reconhece que outros questionamentos relacionados à temática poderiam ser desenvolvidos para o aprofundamento da questão, especialmente a partir da devolutiva dos resultados, ainda não realizada com o grupo de professores.

Referências

- AMARAL, Lígia Assumpção. *Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação*. São Paulo: Summus, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BROWN, Penelope; LEVINSON, Stephen. *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge University: Press, 1987 [1978].
- CROCHÍK, José Leon. *Preconceito, indivíduo e cultura*. São Paulo: Robe Editorial, 1995.
- ESCANDELL-VIDAL, Maria Victoria. Cortesia, fórmulas conversacionais y estratégias indirectas. *Revista Española de Lingüística*, v. 25, n. 01, p. 31-66, 1995.
- GATTI, Bernardete. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livro, 2005.
- GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1985.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. *Análise e conversação: princípios e métodos*. São Paulo: Parábola, 2006.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. “¿Es universal la cortesía?”. In: BRAVO, Diana; BRIZ, Antonio. *Pragmática sociocultural: estudos sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Editorial Ariel, 2004.
- LIMA, Jorge Ávila de. *O papel de professor nas sociedades contemporâneas*. Portugal: Revista Educação, Sociedade e Culturais, 1996.
- OLIVEIRA, Jair Antonio. Pragmática e Comunicação. *BOCC: Biblioteca Online de Ciências da Comunicação*, v. 1, p. 1-16, 2011.
- RAJAGOPALAN, Kanavillil. A “dadidade” dos ditos dados na/da pragmática. In: GONÇALVES, A. V.; GOIS, Marcos Lúcio de Sousa. (orgs.). *Ciências da linguagem: o fazer científico?* Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012.
- SANTOS, Jorge Henrique. *Polidez e inclusão: o “ser” e o “parecer” no discurso de professores sobre a inclusão da pessoa com deficiência na escola*. 128 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Setor de Letras, Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2012.

SILVA, Edna da; MENEZES, Estera. *Metodologia da pesquisa e elaboração da dissertação*. Florianópolis: UFSC/PPGEP, LED, 2000.

Recebido em 26 de julho de 2019.

Aceite em 29 de novembro de 2019.

¹ Embora a direção da instituição de ensino, campo desta pesquisa, tenha assinado um Termo de Consentimento, conforme a Resolução nº 196/96 – CNS, permitindo a coleta de dados entre os professores e o uso do nome da escola em publicações, optou-se por preservar a instituição.

² Com as contribuições de Crochík (1995), o conceito de preconceito é compreendido nesta pesquisa em um olhar sociopsicológico, como resultado de um processo de socialização, ou seja, o que leva o sujeito a desenvolver ou não preconceitos é a possibilidade de ter experiências e refletir sobre si e sobre o outro nas relações sociais possibilitadas pelas instituições sociais – como a família, escola, meios de comunicação, etc. Cabe ainda dizer que, para Crochík (1995), existem duas formas de reação frente à diversidade: o exagero de aceitação e a rejeição (que pode-se polarizar em equivalentes como polidez e impolidez).

³ Violações territoriais como fazer perguntas indiscretas; Atos diretivos em geral, como: ordenar, pedir, sugerir, ameaçar, advertir; Atos que põem em perigo sua autoestima, que denotam menosprezo ou falta de cooperação do falante, como: desaprovar, criticar, refutar, zombar, acusar, insultar; entre outros.

⁴ Procedimentos substitutivos: a) Formulação indireta do FTA (pergunta, em lugar de ordem ou reprovação ou confissão de incompreensão, em lugar de crítica); b) Recorrer a desatualizadores modais, temporais ou pessoais; c) Empregar pronomes pessoais (como senhor (a), “nós” ou “a gente” substituindo “você” em enunciados negativos e substituindo “eu”, em enunciados positivos); d) Procedimentos retóricos (eufemismos, tropo conversacional).

⁵ Como fórmulas especializadas de polidez (“por favor”, “se possível”); Enunciado preliminar (interpelações e convites); Reparações (pedindo explícito ou implícito de desculpas); Minimizadores; Modalizadores (“eu penso”, “eu acho”); Desarmadores e Moderadores.

⁶ Os símbolos utilizados na descrição das falas são os seguintes: / pausa de duração pequena ou média; // pausa mais longa; :: prolongamento de vogal ou palavra; () sobreposição de vozes; MAIÚSCULA ênfase em alguma palavra; L1, L2.. Identificação de cada professor; S (00) número de ordem das sequências discursivas.

⁷ Endogrupo e exogrupo são conceitos psicossociais que se referem à identificação e contra-identificação em relação a um grupo, e não à pertença formal. Um grupo é considerado endogrupo quando tem como principal característica a generalização da rejeição aos exogrupos. Já os exogrupos são grupos inteiramente subordinados, com status e poder relativamente inferiores ou frágeis.

⁸ Violações territoriais como fazer perguntas indiscretas; Atos diretivos em geral, como: ordenar, pedir, sugerir, ameaçar, advertir; Atos que põem em perigo sua autoestima, que denotam menosprezo ou falta de cooperação do falante, como: desaprovar, criticar, refutar, zombar, acusar, insultar; entre outros.