

A Polidez como Estratégia na Comunicação do Preconceito Escolar¹

Fabiana PELINSON²

Jair Antonio de OLIVEIRA³

Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR

Resumo

Este artigo consiste em uma reflexão sobre a polidez como estratégia na comunicação do preconceito escolar, tendo como pressuposto teórico uma perspectiva da Pragmática Linguística, com base em autores como Crochick (1995; 1996), Brown e Levinson (1978; 1987) e Kerbrat-Orecchioni (2004). O objetivo central é demonstrar como a polidez pode estar inserida no discurso do preconceito escolar, e a metodologia empregada é, basicamente a analítica descritiva.

Palavras-chave: polidez; preconceito; educação; pragmática; comunicação.

1 Introdução

Neste artigo pretende-se discutir, de maneira teórica, algumas características da polidez e do preconceito, e de que maneira a polidez pode funcionar como uma estratégia na comunicação do preconceito escolar, a partir das contribuições teóricas de autores como Crochick (1995; 1996), Amaral (1998), Brown e Levinson (1978; 1987) e Kerbrat-Orecchioni (2004).

O preconceito é um fenômeno social gerado na relação entre indivíduo e sociedade que precisa ser compreendido a partir do diálogo entre as dimensões psicológica e social, constituintes dos processos de humanização e socialização. Assim, o preconceito sofre alterações com o passar do tempo, em função das diferenças culturais e dos condicionantes históricos.

Como o preconceito não é inato nos indivíduos, ocorre a interferência dos processos de socialização que forçam o sujeito a se modificar para se adaptar. Deste modo, a criança já recebe ideias preconcebidas sobre determinados indivíduos ou grupos. Na transmissão da cultura para as novas gerações também são transmitidos preconceitos na forma de ideias ou

¹ Trabalho apresentado no DT 6 – Interfaces Comunicacionais no GP Comunicação e Educação do XIV Encontro dos Grupos de Pesquisa em Comunicação, evento componente do XXXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Mestranda em Comunicação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e membro do grupo de pesquisa Mídia, Linguagem e Educação (Meduc), email: fabianapelinson@gmail.com

³ Pós-Doutor em Pragmática pela IEL/UNICAMP, doutor em Comunicação Social pela ECA/USP, Mestre em Linguística pela UFPR e Professor do Departamento de Comunicação Social da UFPR, email: jairoliveira3@ufpr.com

concepções que devem ser assumidas como próprias sem que haja reflexão sobre sua racionalidade e consequente adesão ou não a elas.

O preconceito é a priori uma reação congelada, que, para Crochík (1995) se assemelha à reação de paralisia momentânea em frente a um perigo real ou imaginário. Isto é, diante de uma pessoa que apresenta características que rompem com a percepção usual do que é uma pessoa no cotidiano, busca-se disfarçar o susto ou justificá-lo para desculpar este comportamento. Às vezes, a reação frente à pessoa “diferente” assume um exagero de aceitação, caracterizada por frases ou atitudes que objetivam dar um consolo antecipado à pessoa em questão. De acordo com Crochík (1995), essa complacência benevolente aproxima-se da cordialidade e/ou da polidez que funciona como um verniz civilizatório, desenvolvido por uma educação que nos ensina a rejeitar o diferente.

Neste sentido, a polidez se instala em padrões de comportamento de forma a atender às intenções comunicativas e sociais dos interlocutores. Estratégias de polidez, por exemplo, restringem o uso da linguagem quando o falante aborda determinados assuntos ou quando interage com pessoas que considera “estranhas” ou “diferentes”. Tais estratégias podem ser verificadas, principalmente, na falsa aceitação ao outro, como uma forma de evitar possíveis conflitos e desacordos com o interlocutor, e de mascarar o real posicionamento do falante.

Deste modo, a primeira parte deste trabalho volta-se a um debate sobre o conceito de preconceito e educação, conforme uma perspectiva psicosocial. Em seguida, argumenta-se sobre os conceitos de linguagem e polidez, a partir de um viés da Pragmática, e sobre a polidez como uma estratégia comunicativa do preconceito escolar, com base nos teóricos já mencionados.

2 A questão do preconceito

Por entender o preconceito como um fenômeno que apresenta aspectos objetivos e subjetivos, Crochík (1995) pondera que embora o preconceito seja um fenômeno manifestado individualmente, o que faz o indivíduo ser preconceituoso pode ser localizado no seu processo de socialização⁴, como respostas aos conflitos gerados nesta ação.

No processo de socialização, os viventes formam e são formados pela sociedade, e, portanto, são preparados para participar dos sistemas sociais. Isso implica a interação social

⁴ O processo de socialização é considerado fruto da cultura e da história. Isso quer dizer que as formas de socialização são diferentes nas sociedades.

entre o vivente e a sociedade que o rodeia. Logo, a socialização permite ao indivíduo a compreensão do mundo, por meio das suas vivências e experiências, e a interiorização da cultura e das regras sociais desta sociedade (BERGER & BERGER, 1973).

Deste modo, segundo a perspectiva de Crochík (1995), o que leva o sujeito a desenvolver preconceitos ou não é a possibilidade de ter experiências e a refletir sobre si e sobre os outros nas relações sociais possibilitadas pelas instâncias sociais – como a família, a escola, os meios de comunicação – presentes no processo de socialização.

O preconceito, segundo Allport (1954), envolve um pensar negativo sobre o outro sem conhecimento sobre ele ou uma generalização categórica sobre determinados grupos. Isto é, a ação imediata e sem reflexão marca uma atitude ou comportamento preconceituoso.

Diante de uma pessoa que nos é “estranha” ou “diferente”, busca-se disfarçar o desconforto ou justificá-lo para desculpar a reação negativa. Por isso, Crochík (1995) pressupõe que existam duas formas de reação frente à pessoa “diferente”: o exagero de aceitação e a rejeição.

Às vezes, a reação assume um exagero de aceitação, caracterizada por frases ou comportamentos que visam dar um consolo à pessoa em questão. Segundo Crochík (1995), essa complacência aproxima-se da polidez que funciona como um verniz civilizatório. Nesse sentido, a falsa aceitação pode ser expressa pelo uso de estratégias de polidez, como uma forma de manter a harmonia com o interlocutor, e de mascarar ideias e posicionamentos do falante.

A outra forma de ação frente à pessoa “diferente” é a de rejeição, quando não se dá valor àquela pessoa, ou então, se dá um valor preconcebido. A rejeição contém o endurecimento do indivíduo que para aprender a ser forte, despreza toda forma de fragilidade, inclusive a sua.

Crochík (1995) ainda aponta que o sujeito predisposto ao preconceito não tem apenas um alvo, mas diversos. Há uma forte predisposição para que um sujeito com preconceito contra pobres também o tenha contra homossexuais, imigrantes, negros, etc. (CROCHÍK, 1995, p. 25). Independentemente das diversas características que a pessoa objeto do preconceito possui, a que passa a caracterizá-la é o termo que designa o preconceito. A esta característica são associados outros atributos fixos que se constituem em estereótipos. Nesse sentido Allport (1954, p. 7) afirma que o preconceito é uma atitude hostil e de aversão em relação a uma pessoa que pertence a um grupo, simplesmente porque

ela pertence a esse grupo, e, portanto, presume-se ter qualidades que são atribuídas a esse grupo.

Deste modo, supõe Crochík (1996) que os estereótipos apresentados no preconceito são produções culturais, pois, considerando que sua expressão em geral é coletiva, pode-se deduzir que “os indivíduos se apropriam de algumas representações culturais para que, junto à hostilidade dirigida ao objeto, configurem o preconceito” (CROCHÍK, 1996, p. 49). Em outras palavras, os estereótipos são apropriados e modificados pelos sujeitos a fim de que correspondam as suas necessidades, assim como as concepções do preconceito a respeito de suas vítimas surgem da sua própria cultura⁵.

Sobre a sensação de superioridade do preconceituoso em relação ao objeto vítima do preconceito, Crochík (1995) afirma que este sentimento é resultado de uma cultura que sustenta a luta de todos contra todos, e o poder sobre o mais fraco. Dito de outro modo, a falta de identificação do indivíduo à cultura, revela a presença de preconceitos nos sujeitos.

Com relação à sociedade, Crochík (1995) compreende que a regulamentação exagerada, característica de uma sociedade que tudo deve administrar, reflete a dificuldade que os indivíduos têm de agir conforme sua própria consciência. Por sua vez, essa necessidade de obedecer uma ordem externa de si, leva “à constituição de indivíduos frágeis com uma insegurança constante, que suscita o preconceito para se afirmar uma identidade que não se possui” (CROCHÍK, 1995, p. 65). Para Heller (1985), o modo de funcionamento do cotidiano implica na formação de um indivíduo que reproduz padrões de pensamentos e ações pré-estabelecidos, recorrendo a pensamentos generalizadores, na impossibilidade de tomar decisões de caráter individual.

Sendo assim, em uma sociedade competitiva e individualista, toda ação que incentive o confronto com o outro colabora com a regressão social e individual, que são os componentes básicos do preconceito.

2.1 Preconceito e Educação

⁵ A partir da perspectiva de Williams (1992), cultura é entendida como uma força produtiva, essencial na produção de nós mesmos e da sociedade. A cultura é, portanto, processo, produção e produto da sociedade. E, enquanto tradição, como um conjunto de trabalho intelectual e imaginativo determinada pela vida material e diferenciada enquanto uma cultura ordinária, destituída de valorações e hierarquias. Ou seja, cultura é tudo o que constitui a maneira de viver de uma sociedade e sua natureza está comprometida com o que se entende por tradição ou herança cultural. Portanto, aqui, cultura não é uma entidade monolítica ou homogênea, mas, ao contrário, manifesta-se de maneira diferenciada em qualquer formação social ou época histórica. Isto é, todas as culturas são híbridas, heterogêneas, extraordinariamente diferenciadas e não monolíticas. Segundo, a cultura não significa simplesmente sabedoria recebida ou experiência passiva, mas um grande número de intervenções ativas.

Se a formação do preconceito se dá como resultado do processo de socialização, a escola, como uma das instâncias sociais, assume um papel importante na luta contra o preconceito. No entanto, se a educação visar apenas a introjeção de conhecimentos e valores sem que estes possam ser refletidos pelos indivíduos, então, ela estará favorecendo ainda mais o desenvolvimento do preconceito.

Se o desprezo pela subjetividade, pela fragilidade, pela razão e pela experiência são características dos indivíduos preconceituosos, Crochík (1995) pensa que uma educação que se volte para a subjetividade, mas não exclusivamente, para a reflexão e para o incentivo à experiência possa frear a destrutividade presente no preconceito. Entretanto, para que isso aconteça a educação não pode ser alienada. Adorno (2000, p. 121) ressalta que “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica”.

Para promover a autorreflexão, a educação precisa compreender que os valores são oriundos do processo de construção realizado pelos homens.

E, uma vez que os valores são construídos, e o mesmo ocorre com aqueles voltados aos preconceitos, não podemos conceber que são somente “introjetados”, como afirmava Crochík (2006). Se assim fosse, bastaria que passássemos outros valores às crianças e não teríamos mais preconceitos. A construção de valores preconceituosos é um processo que se inicia na infância e não fica apenas nela. (...) É certo que os primeiros anos de vida são cruciais para a formação de valores e seria muito melhor que desde tenra idade todos os sujeitos pudessem não ter acesso aos estigmas construídos pela nossa cultura, evitando quaisquer preconceitos. Contudo, cremos que, se algum dia pretendemos chegar a esse ponto (e se for possível fazê-lo), é necessário um investimento importante na educação moral em todos os níveis de ensino (PINHEIRO, 2011, p. 226).

A escola tem um papel crucial a desempenhar nesse processo, pois é o espaço em que ocorre a convivência entre crianças de origens e costumes diferentes e um dos lugares onde são ensinadas as regras do espaço público para o convívio democrático com a diferença, embora, também seja um espaço de construção e manutenção do preconceito (BRASIL, 1997).

Scopel e Gomez (2006) destacam que a escola não modifica por si só as representações coletivas negativas construídas sobre determinados indivíduos ou grupos, mas ela ocupa um lugar de destaque para a superação do preconceito, quando faz uso de um trabalho sistemático e crítico na formação de valores de cada aluno. Para essa formação,

Crochík (2009) acredita que o papel do professor é fundamental, pois não se trata só de transmitir conhecimentos, mas da forma como o faz e de sua relação com o saber.

Embora a introdução do preconceito nos Parâmetros Curriculares Nacionais acarretou alguns avanços, Pinheiro (2011) ressalta que há um longo caminho para a construção de um trabalho que busque a compreensão do hibridismo e da dinamicidade culturais, lançando um olhar crítico e desafiador sobre o tema. Desse modo, para a superação do preconceito é necessário o reconhecimento, a elucidação e a autorreflexão por parte de todas as pessoas envolvidas no processo educativo. De acordo com Pinheiro (2011), seria necessário inverter a ordem na escola que privilegia o princípio de heteronomia, em que os alunos se veem dependentes de normas que não são assumidas pela sua própria razão. É necessário dar um maior poder de reflexão a todos os envolvidos no processo educativo, para que possam, pelas suas vivências, criar maior autonomia para repensar mecanismos que estão postos culturalmente na escola e fora dela.

Isto é, a educação deve abordar os valores sociais e, de forma crítica, analisar a forma como tais valores são incorporados na cultura e construídos pelos sujeitos. Para minimizar os valores preconceituosos, a escola deveria voltar-se para a reflexão e construção do valor de respeito às diferenças.

3 Pragmática, Linguagem e Polidez

De acordo com Koch (2004), a linguagem é vista como uma atividade interindividual, finalisticamente orientada, isto é, a linguagem é uma forma de ação intersubjetiva e intencional. A linguagem é construída e constituída nas práticas sociais, e os usos linguísticos são sempre comportamentos sociais, culturais, e, sobretudo, intencionais. Portanto, usar a linguagem é realizar uma ação, dentro de contextos sociais com determinados objetivos.

A Pragmática denomina a linguagem como uma atividade intencional e visa à produção e interpretação completa dos enunciados, em situações reais de uso. Mey (1985) ressalta que abordar a linguagem é intervir politicamente na realidade e que não podemos descrever a linguagem fora do contexto de uso, ou seja, da sociedade em que esta linguagem é usada.

3.1 Considerações sobre a Pragmática

Armengaud (2006) explica que, entre as disciplinas que se originaram do encontro entre Filosofia e Linguística, a Pragmática é a mais promissora, viva, jovem e de fronteiras fluidas. Como nos últimos anos a Pragmática vem ganhando notoriedade e espaços em diversas reflexões, Rajagopalan (2009) argumenta que a Pragmática superou a fase em que era considerada mais um ramo da Linguística e transformou-se em uma perspectiva sobre o uso da linguagem.

Deste modo, Oliveira (2013) explica que a Pragmática está interessada na imensa complexidade do uso da linguagem nos contextos sociais e estuda a linguagem do ponto de vista dos usuários, das restrições que eles encontram no uso da linguagem em interações sociais, e dos efeitos que este uso, por parte dos usuários, tem sobre os outros participantes no ato da comunicação. Desse modo, identifica-se a Pragmática com uma explicação da inter-relação existente entre a linguagem e a situação comunicativa em que esta é tipicamente usada.

Como a Pragmática se volta para o uso que os usuários fazem da língua, segundo suas escolhas em situações comunicativas concretas, essa perspectiva apresenta um quadro teórico eficaz para investigar o fenômeno da polidez.

3.2 A Polidez

Tradicionalmente, a polidez era concebida como um conjunto de formas de conduta ou procedimentos exigidos pelo organismo social de acordo com o status das pessoas envolvidas na interação, o equivalente à etiqueta, ou às normas de boas maneiras.

Quando inserida no campo dos estudos da Pragmática, a polidez passou a ser entendida como fruto da necessidade que o homem tem de manter o equilíbrio nas suas relações, e de evitar ou reduzir ao mínimo o conflito com seu interlocutor, quando os interesses de ambos não são os mesmos.

No entanto, definir polidez não é tão fácil quanto parece. As descrições de comportamentos e expressões polidas variam de cultura para cultura, de sociedade para sociedade, e torna-se difícil definir quando um comportamento é polido ou não.

Por isso, Watts (2003) distingue polidez¹ e polidez². A primeira corresponde à noção leiga, e a segunda ao termo técnico e que ele associa ao comportamento político. Para Watts (2003), comportamento político é aquele em que os interlocutores constroem como sendo apropriado à interação social e que visa à manutenção de um equilíbrio na interação. No caso da pessoa considerada “diferente” ou “estranha” e vítima do preconceito, devido ao

estigma que pesa sobre sua imagem social, é corriqueiro o uso de estratégias linguísticas no contexto escolar, seja por professores ou funcionários, que incluam seu comportamento nas expectativas do que é considerado adequado ou apropriado e que evitem conflitos (SANTOS, 2012).

Diante de uma grande variedade de modelos teóricos da polidez, optou-se por apresentar o modelo proposto por Brown e Levinson (1987 [1978]), conforme algumas reformulações e aperfeiçoamentos de Kerbrat-Orecchioni (2004).

3.2.1 A Polidez, segundo o modelo 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 Cooperação⁶ 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 (SANTOS, 2012).

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 propondo uma ampliação do conceito de face.

⁶ Grice (1975) defende que o princípio básico que rege a comunicação é a cooperação. Quando os indivíduos se propõem interagir, eles cooperam para que a interlocução transcorra de maneira adequada. Dessa forma, segundo o Princípio de Cooperação os interlocutores devem preocupar-se em interagir de maneira completa e clara para que os enunciados sejam corretamente interpretados. Grice apresentou esse princípio geral por meio de quatro máximas conversacionais: Máxima de quantidade (Diga apenas o necessário); Máxima de qualidade (Seja verdadeiro); Máxima de relação (Seja relevante) e Máxima de modo (Seja claro).

Para eles, a face corresponde a duas necessidades básicas ou desejos que todos têm. 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; 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)⁷.

Surge-nos, então um questionamento: 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 Brown & Levinson (1987), 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, Brown e Levinson (1987) teorizaram quatro categorias e subcategorias de estratégias para a polidez, que podem ser realizadas de maneira direta, com ação reparadora ou implicitamente. Dessa 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*.

As estratégias da polidez positiva⁸ abrangem mecanismos em que o falante compartilha conhecimentos de mundo e valores com o ouvinte; eles pertencem ao mesmo conjunto de

⁷ 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.

⁸ As estratégias de polidez positiva, expostas por Brown e Levinson (1987), são: 1. Note os interesses do ouvinte; 2. Exagere (interesse, aprovação, simpatia com o ouvinte); 3. Intensifique o interesse do ouvinte; 4. Use marcadores de identidade e grupo no discurso; 5. Procure concordar; 6. Distancie-se da discordância; 7. Aceite, aumente, delimite o terreno comum; 8. Brinque; 9. Acerte ou pressuponha conhecimento do ouvinte e de seus interesses; 10. Ofereça, prometa; 11. Seja otimista sobre os interesses do ouvinte; 12. Inclua ouvinte e falante na mesma atividade; 13. Forneça ou peça razões; 14. Acerte uma troca recíproca; 15. Forneça presentes ao ouvinte (qualidades, simpatia, entendimento, cooperação).

peças e possuem os mesmos desejos e objetivos. Nas estratégias da polidez negativa⁹, existe certa distância social e um maior nível de formalidade na interlocução entre falante e ouvinte, em que o desejo comunicativo do falante é de não se impor ao seu ouvinte.

Nas estratégias *Off Record*¹⁰ os atos comunicativos são realizados de modo que não seja possível identificar uma intenção comunicativa clara. Se um falante quer praticar um FTA, mas não quer assumir a responsabilidade por isso, pode fazê-lo e deixar que o seu interlocutor decida como interpretá-lo. O uso de estratégias *Bald on Record* busca a máxima eficiência comunicativa. Em geral, a razão primária para uso dessas estratégias, está relacionada ao desejo do falante em realizar o FTA com máxima eficiência, mais do que o desejo de satisfazer a face do ouvinte.

3.2.1.1 O modelo aperfeiçoado

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

⁹ São dez as estratégias de polidez negativa: 1. Seja convencionalmente indireto; 2. Questione, restrinja-se; 3. Seja pessimista; 4. Minimiza a oposição; 5. Demonstre respeito; 6. Desculpe-se; 7. Impessoalize o falante e o ouvinte; 8. Categorize um ato de ameaça à face como uma regra geral; 9. Nominalize para distanciar o ato e adicione formalidade; 10. Aja como se estivesse em débito com o interlocutor ou como se o interlocutor não lhe devesse nada.

¹⁰ As estratégias *Off Record* são: 1. Faça insinuações; 2. Forneça pistas associativas; 3. Pressuponha. 4. Minimize; 5. Exagere; 6. Use tautologias; 7. Use contradições; 8. Seja irônico; 9. Use metáforas; 10. Use questões retóricas; 11. Seja ambíguo; 12. Seja vago; 13. Generalize; 14. Desloque o ouvinte; 15. Seja incompleto, use elipses.

ameaças de um ato de fala, e são classificados, pela autora, como substitutivos¹¹ e acompanhantes¹². 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.

4 A Polidez do Preconceito

Como já explicitado por Crochík (1995), ser polido caracteriza uma das possíveis reações frente a uma pessoa ou grupo considerado “diferente”. Isto é, a análise de alguns discursos e ações polidas pode revelar um discurso “politicamente correto”, mas falso. Desse modo, discursos reconhecidos como inclusivos ou igualitários, no contexto escolar, por exemplo, podem demonstrar que a pessoa vítima do preconceito, na verdade, é vítima de um discurso de aparências.

Bravo (2000) propõe que em uma situação comunicativa, as pessoas não manifestam apenas a sua própria face, mas também a do grupo a que pertencem. Desse modo, o trabalho de face tem relação com os papéis sociais que os indivíduos têm que cumprir socialmente. O professor, por exemplo, conforme o seu papel social tem a obrigação de ser favorável à inclusão e ao respeito às diferenças.

Assim, as estratégias de polidez confirmam imagens de si e do grupo ao qual a pessoa pertence, evitam posturas não aceitas socialmente e a responsabilidade que o professor, por exemplo, tem frente ao problema. Portanto, além do propósito de manter as relações sociais longe de conflitos, as estratégias de polidez podem abranger outros procedimentos, como mascarar as reais intenções de alguém ou de dissimular suas convicções e atitudes para ser aceita socialmente e, desse modo, não ser considerada uma pessoa preconceituosa (SANTOS, 2012). Aqui, apresentaremos alguns exemplos¹³ de como a polidez do preconceito pode estar inserida em discursos presentes no meio escolar.

¹¹ 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).

¹² 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.

¹³ Os exemplos foram retirados do trabalho dos autores já mencionados e da observação participante realizada na Escola Estadual Victor do Amaral, localizada em Curitiba.

As estratégias de polidez positiva “Usar marcas de identidade grupal” e “Pressupor e evidenciar pontos comuns” elaboradas por Brown e Levinson (1987 [1978]) podem ser utilizadas pelos viventes como uma forma de aproximação entre professores e alunos, em frases como: “Todos nós temos alguma diferença ou limitação” ou então “Todos nós somos deficientes em alguma coisa”. Estratégias como estas pressupõem que existam pontos comuns entre Nós (normais) e os Outros (anormais) estabelecendo uma ligação entre o endogrupo¹⁴ (Nós) e o exogrupo (Outros). Como não é politicamente correto expor as limitações ou defeitos do outro, o indivíduo busca suavizar os efeitos do seu FTA.

A pressuposição de pontos em comum também pode ser visualizada em exemplos como: “Eu também sou diferente e tenho deficiências” ou “Eu sou professor e admito que não sei como lidar com situações de preconceito, e, portanto, também me sinto deficiente”. A confissão da própria limitação ou dificuldade em realizar algo serve para suavizar a exposição direta da limitação/diferença do Outro.

No momento em que o sujeito alega falta de preparação e as suas limitações, ele tenta aproximar o endogrupo do exogrupo. Conforme Santos (2012), é interessante observar que a condição de deficiência ou diferença, não é tida como permanente ou efetiva para os membros do endogrupo, mas o é para os membros do exogrupo, de forma que todo movimento de aproximação entre os grupos articula-se como um movimento em sentido oposto, que fortalece a distinção entre Nós e os Outros. Isto é, o locutor formula frases polidas de modo a generalizar e a assumir limitações distanciando-se de um possível FTA e diluindo os danos à sua face e a face do outro, mascarando, possivelmente, seu real posicionamento sobre o assunto.

De acordo com Amaral (1998), os indivíduos acionam mecanismos de defesa, como a compensação, que também funciona como uma estratégia de polidez. Em frases do tipo: “É surdo, *mas* tão inteligente”, estamos compensando uma característica ou condição que consideramos anormal e, desta forma, “negando-a ao contrapô-la a um atributo desejável – o “mas” denuncia esse movimento” (AMARAL, 1998, p. 20). Assim que produz um FTA (“É surdo”), o indivíduo emprega uma cláusula de salvaguarda (“mas tão inteligente”) como um minimizador. Essa estratégia de polidez reduz o grau de ameaça do FTA, e também marca o politicamente correto, pois realiza um FFA, valorizando a imagem da

¹⁴ 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.

pessoa, que foi deteriorada na afirmação anterior, ao mesmo tempo em que resguarda sua própria face.

Outra estratégia que pode ser observada nos discursos educacionais é o distanciamento, em exemplos como: “A escola influencia, mas é a família que tem grande responsabilidade no desenvolvimento de preconceitos nas crianças”. O professor, por exemplo, pode transferir a responsabilidade no desenvolvimento de preconceitos de seus alunos para a esfera familiar, distanciando-a da escola. Trata-se de uma estratégia de reparação para manter a face do seu grupo, e do papel ou função social que devem cumprir socialmente.

Assim como é possível identificar frases em que os indivíduos realizam FFAs, como em “Essas pessoas são capazes e dedicadas como nós, como todas as pessoas”. Para reafirmar a capacidade de certas pessoas, consideradas “diferentes”, o indivíduo recorre à comparação entre o exogrupo e o endogrupo, igualando-os a partir de um valor pré-concebido. Desse modo, o FFA produzido ressalta a distinção entre Nós e os Outros e o sistema de valores pressupostas para aquela pessoa.

A argumentação a favor da imagem estigmatizada destes sujeitos também pode ser verificada em exemplos como: “Ele é deficiente visual e tem uma capacidade impressionante de prestar atenção no conteúdo”; “Ele tem muito potencial, e tem uma audição muito desenvolvida”. Nesses exemplos, o falante formula um FFA, supervalorizando algumas habilidades, a partir de um mecanismo de compensação que funcionariam como uma estratégia de polidez positiva. O falante enfatiza tais habilidades utilizando palavras como “desenvolvida” e “impressionante”, de forma a atribuir valor ao exogrupo em detrimento do endogrupo.

De maneira geral, percebe-se que a generalização, a comparação e a supervalorização valorativa servem como processos que dissimulam o estigma, assim como as justificativas funcionam como defesa das faces individual e grupal.

5 Conclusão

Considerando que o exagero de aceitação é uma das reações frente ao preconceito que se aproxima da polidez e da cordialidade, Crochík (1995) argumenta que esse verniz civilizatório é desenvolvido por uma falsa educação que não permite a manifestação espontânea da estranheza frente ao outro, ou da não manifestação de estranheza alguma, se, desde a infância, fosse desenvolvida a curiosidade, e não a rejeição frente às pessoas

“diferentes”. Nesse sentido, as estratégias de polidez podem ser utilizadas como uma falsa aceitação do outro.

Como em uma situação comunicativa, os falantes manifestam sua própria face e também a face do grupo ao qual pertence, o uso da polidez tem relação com os papéis que estes falantes devem cumprir socialmente. Como a imagem é um conceito social, ela é afetada por variáveis que se produzem na interação: indivíduo, função social e grupo.

A sociedade define o que seriam comportamentos e atitudes aceitáveis em relação ao preconceito e o respeito às diferenças, e isso determina expectativas em relação aos comportamentos dos indivíduos, segundo os papéis que eles desempenham socialmente. Isto é, tais expectativas criam para aqueles que atuam na interação no papel do professor, por exemplo, uma obrigação de se apresentarem favoráveis à inclusão, ao respeito às diferenças.

Assim, conforme Santos (2012), isso instaura no indivíduo um conflito entre a defesa de seu território, de sua liberdade de ação, e as expectativas que lhe são impostas socialmente. Tal conflito o faz utilizar estratégias de polidez que atuam de forma a inseri-lo nessas expectativas e de forma que se dissimule o estigma que pesa sobre a imagem da pessoa que sofre preconceito.

Desse modo, o uso de estratégias de polidez visa à dissimulação do estigma e à preservação e confirmação da face de si e do seu grupo, segundo o que é identificado socialmente como correto. Esses usos convergem para o objetivo de que estes indivíduos não são preconceituosos e incentivam o respeito às diferenças, embora isso pode não corresponder à realidade prática e ao desejo destes sujeitos. Essa falsidade visa responder às expectativas geradas pelas imposições sociais aos indivíduos que atuam sob determinado papel social.

Referências

ADORNO, T. Educação após Auschwitz. In: ADORNO, T. **Educação e emancipação**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

ALLPORT, G. **The nature of prejudice**. Boston: The Beacon Press, 1954.

AMARAL, L. A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: GROPPA, J. (Org.). **Diferenças e preconceitos na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998.

ARMENGAUD, F. Introdução. In: _____. **A Pragmática**. Trad. Márcio Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

BERGER, P. & BERGER, B. Socialização: como ser um membro da sociedade. In: FORACCI, M. M.; MARTINS, J. de S. (Orgs.). **Sociologia e sociedade: leituras de introdução à sociologia**. São Paulo/Rio de Janeiro: LTC, 1973.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual**. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

BRAVO, D. **Negociación de face e identidad em discursos acadêmicos**. SIIS: II: 6, 2000. Disponível em: <<http://www.ispla.su.se/iis/Siisport.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2013.

BROWN, P.; LEVINSON, S. **Politeness: Some universals in language usage**. Cambridge University Press, 1987 [1978].

CROCHÍCK, J. L. **Preconceito, indivíduo e cultura**. São Paulo: Robe Editorial, 1995.

_____. Preconceito, indivíduo e sociedade. **Temas em Psicologia**. Campinas: Sociedade Brasileira de Psicologia. 1996.

_____. **Atitudes de professores em relação à educação inclusiva**. Psicologia: Ciência e Profissão. v. 29, n. 1, p. 40-59, 2009.

GRICE, H. P. Logic and Conversation. In: COLE, P.; MORGAN, J. (Orgs.). **Syntax and Semantics 3: Speech acts**. New York: Academic Press, 1975.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. Es universal la cortesía? In: BRAVO, D.; BRIZ, A. **Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español**. Barcelona: Ariel, 2004.

KOCH, I.V. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2004.

MEY, J. **Whose Language?** Amsterdam: Benjamins, 1985.

OLIVEIRA, J. A. de. **A Pragmática da Comunicação Organizacional**. XXII Encontro Anual da Compós, Bahia, 2013.

PINHEIRO, V. P. G. **Preconceito, moralidade e educação moral para a diversidade**. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, v. 16 n. 46, p. 215-272, 2011.

RAJAGOPALAN, K. Pragmatics Today: From a Component of Linguistic to a Perspective of Language. In: **Language in Life, and a Life in Language: Jacob Mey**. London: Emerald Group Publishing, 2009.

SANTOS, J. H. V. **Polidez e inclusão: o “ser” e o “parecer” no discurso de professores sobre a inclusão da pessoa com deficiência na escola**. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Sergipe, 2012.

SCOPEL, D. T.; GOMEZ, M. S. **O papel da escola na superação do preconceito na sociedade brasileira**. Revista Educação e Tecnologia. v. 2, n.1, p. 1-14, 2006.

WATTS, R. J. **Politeness**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

WILLIAMS, R. **Cultura**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.