

GOMES, Paulo Emílio Salles (1966/1980) Panorama do cinema brasileiro: 1896/1966. In: *Cinema: trajetória no subdesenvolvimento*. São Paulo, Paz e Terra/Embrafilme. p. 35-69.

\_\_\_\_\_. (1996) Pequeno cinema antigo. In: *Cinema: trajetória no subdesenvolvimento*. São Paulo, Paz e Terra. p. 7-18.

PRETI, Dino & URBANO, Hudinilson(org.) (1988) *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo*. São Paulo, T. A. Queiroz. Vol. III [Entrevistas – diálogos entre informantes e documentador]

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (1990) *Les interactions verbales*. Paris, Armand Colin. Tomo I.

## POLIDEZ NA INTERAÇÃO PROFESSOR/ALUNO

Lutz Antônio da Silva

### Considerações iniciais

Quando imaginamos uma situação de sala de aula, podemos pressupor que a interação professor/ aluno nem sempre seja tranqüila. Por isso existem atos que podem ameaçar a estabilidade das relações desses elementos da interação na sala de aula. Quando ocorre tal fato, dizemos que o *status* de cada interactante está ameaçado. Ao pesquisar essas relações interpessoais, Goffman (1970) estudou procedimentos de preservação das faces. Para o referido autor, quando se entra em contato com o outro, tem-se a preocupação de preservar a auto-imagem pública, isto é, a imagem que se quer manter. A ela Goffman dá o nome de *face*.

Em uma conversação, é comum os interactantes cooperarem para a manutenção da face um do outro, havendo uma espécie de acordo tácito entre eles. Assim, normalmente, a face de uma pessoa é mantida quando a face da outra que interage também é mantida. Contudo, segundo Rosa (1992:20), "o simples fato de entrar em contato com outros em sociedade rompe um equilíbrio ritual preexistente e ameaça potencialmente a auto-imagem pública construída pelos interactantes". Marcuschi (1989:284) também nos lembra que "a conversação, por ser uma atividade em que se desenvolvem negociações permanentes entre os indivíduos, apresenta sempre uma ameaça potencial à face dos interlocutores.

Na sala de aula, pela própria natureza das relações entre professor e aluno, há um constante movimento de ameaça e preservação das faces. Para que as relações entre os participantes da interação na sala de aula possam desenvolver-se de maneira satisfatória, há um verdadeiro jogo para atenuar os efeitos das ameaças à face de um ou de outro. Com isso, os elementos implicados na interação fazem diversas tentativas para minimizar as ameaças à face. Para isso, utilizam-se de diversas formas de polidez, sejam elas positivas ou negativas.

## 1. Corpus

Este trabalho tem por objetivo pesquisar os processos de polidez utilizados por professores e alunos durante a interação na sala de aula. Para isso utilizarei quatro inquéritos do Projeto NURC, de São Paulo e do Rio de Janeiro, constantes em Castilho e Preti (1986) e Callou (1991), do tipo EF (Elocuções Formais).

O *corpus* está constituído por quatro aulas gravadas em áudio, cujas características podem ser resumidas:

### INQUÉRITO 124

Trata-se de uma universitária sobre o tema "Influência da língua na personalidade do indivíduo". O professor é um homem de 51 anos (2ª faixa etária), casado, filho de pais paulistanos.

Duração: 45 minutos.

### INQUÉRITO 251

Trata-se de uma aula de Química para a 3ª série do ensino médio, ministrada por um homem de 31 anos de idade (1ª faixa etária), carioca.

Duração: 40 minutos.

### INQUÉRITO 364

Aula universitária sobre o tema "A empresa", dada por um homem de 41 anos de idade (2ª faixa etária), carioca, filho de pais cariocas.

Duração: 55 minutos.

### INQUÉRITO 382

Aula de História no ensino médio, cujo tema é "A Revolução Francesa". A professora é uma mulher de 56 anos de idade (3ª faixa etária), carioca.

Duração: 45 minutos.

Segue, abaixo, uma síntese das características dos inquéritos que constituem o *corpus* do trabalho, indicando o número do inquérito, a cidade onde foi gravado, o sexo do informante (professor) e o grau (nível) de ensino da aula gravada:

Nº INQ.	CIDADE	SEXO	GRAU
124	São Paulo	masculino	universitário
251	Rio de Janeiro	masculino	médio
364	Rio de Janeiro	masculino	universitário
382	Rio de Janeiro	feminino	médio

## 2. Preservação das faces: face negativa e face positiva

Sendo uma atividade puramente interacional, a conversação pressupõe a relação entre, no mínimo, dois interactantes. Ao pesquisar essas relações interpessoais, Goffman estudou procedimentos de preservação da face. Para o referido autor, quando se entra em contato com o outro, tem-se a preocupação de preservar a auto-imagem pública. A essa auto-imagem pública Goffman (1970:13) dá o nome de *face*:

"Pode definir-se o termo *face* como o valor social positivo que uma pessoa reclama efetivamente para si por meio da linha<sup>1</sup> que os outros supõem que ela seguiu durante determinado contato. A *face* é a imagem da pessoa delineada em termos de atributos sociais aprovados, ainda que se trate de uma imagem que outros podem compartilhar,

<sup>(1)</sup> Na teoria de Goffman, linha ("line") é um modelo de atos verbais e/ou não-verbais pelos quais o interactante expressa seu ponto de vista a respeito da interação e a sua avaliação dos participantes, inclusive a de si mesmo. Um interactante está na "face errada" quando não apresenta uma linha consistente com sua auto-imagem. Um interactante está na "face correta" quando está firme na linha que toma.

como quando uma pessoa enaltece sua profissão ou sua religião graças a seus próprios méritos.”

A manutenção da face, tanto a do falante como a do ouvinte, funciona como se fossem regras de trânsito da interação. O simples contato com o outro já representa o rompimento de um equilíbrio preexistente entre as partes, ameaçando a auto-imagem pública construída pelos participantes da interação. Assim, em contato social, o indivíduo assume dois pontos de vista: uma orientação defensiva, tendo em vista preservar a própria face; uma orientação protetora, tendo em vista preservar a face do outro. Quando ocorre a “invasão da territorialidade” por parte de um dos interactantes, haverá  $\sigma$  que Goffman chama de **perda da face**. Encontrando-se nessa situação, o indivíduo pode valer-se de determinados procedimentos (**face-work**), utilizados para neutralizar as ameaças à face.

A face constitui um conjunto de desejos que podem ou não ser satisfeitos por ações de outros. Sendo assim, há mútuo interesse em manter a face. Por isso, na relação interpessoal, parece haver um acordo tácito entre os interactantes da conversação. Enquanto o falante não ameaça a face do ouvinte, este não ameaça a face daquele. Ao preservar a própria face, é preciso ter o cuidado de não ameaçar a face do outro e, ao preservar a face do outro, deve procurar-se uma saída que não leve à perda da própria face.

Goffman distingue três tipos de responsabilidade diante da ameaça à face. No primeiro, ao ameaçar a face, o indivíduo age com certa ingenuidade, isto é, a ameaça é involuntária. Se o indivíduo tivesse previsto as conseqüências ofensivas, teria evitado a situação. É o que se chama de atitude desastrada ou gafe. No segundo, a ameaça é resultado de malícia ou de rancor, com a clara intenção de provocar um insulto. No terceiro tipo, a ameaça é provocada por ofensas acidentais, isto é, a pessoa que ameaça sabe da possibilidade de colocar em risco a face, mas não o faz por rancor.

Com efeito, o indivíduo pode encontrar-se em situações variadas diante da ameaça à face. Se deseja sair-se bem diante das ameaças à face, deve contar com um repertório de práticas para preservar a face. A maneira mais segura de uma pessoa não colocar em risco a face é evitar situações de contato que possam representar ameaças em potencial, ou

tomar o devido cuidado para não colocar em risco a própria face ou a do(s) outro(s).

Brown e Levinson (1978:06) ampliaram a noção de face a partir dos estudos de Goffman. Assim os autores definem o conceito de face:

“Nossa noção de face deriva de Goffman e do termo folclórico em inglês que liga a face às noções de estar constrangido ou humilhado ou ‘perdendo a face’. Assim, a face é algo em que há investimento emocional e que pode ser perdida, mantida ou intensificada e que tem que ser constantemente cuidada numa interação. Em geral, as pessoas cooperam (e pressupõem a cooperação mútua) na manutenção da face na interação, sendo essa cooperação baseada na vulnerabilidade mútua da face. Isto é, normalmente, a face de qualquer um depende da manutenção da face de todos os outros e, como se pode esperar que as pessoas defendam suas faces quando ameaçadas, e, ao defender suas próprias faces, ameacem a face dos outros, geralmente é de interesse de cada participante manter a face do outro, isto é, agir de forma a assegurar aos outros participantes que o agente está atento às pressuposições relativas à face ameaçada.”

Para Brown e Levinson, todo ser social possui duas faces: **face negativa** e **face positiva**:

- a) **face negativa**: envolve a contestação básica aos territórios, reservas pessoais e direitos; em outras palavras, a liberdade de ação e liberdade de sofrer imposição. É o desejo de não ser impedido em suas ações, por isso a preservação da face negativa implica a não-imposição do outro;
- b) **face positiva**: representa a auto-imagem definida ou personalidade (incluindo principalmente o desejo de que esta auto-imagem possa ser aprovada e apreciada) de que os interlocutores necessitam. É o desejo de aprovação social e de auto-estima.

Marcuschi (1989:284) apresenta um resumo de atos que ameaçam as faces:

1. atos que ameaçam a face positiva do ouvinte: desaprovação, insultos, acusações;
2. atos que ameaçam a face negativa do ouvinte: pedidos, ordens, elogios;
3. atos que ameaçam a face positiva do falante: auto-humilhação, auto-confissões;
4. atos que ameaçam a face negativa do falante: agradecimentos, excusas, aceitação de ofertas.

Para ilustrar, veja-se o exemplo a seguir:

#### Exemplo 1

PROF: (...) mais um tipo de equilíbrio... pra terminar por completo... então a nossa... estudo de cinética química... vocês imaginem se nós tivémos...

ALUNO: que produtos foram utilizados?

PROF: é isso que eu vou ( )... isso com um pouquinho de paciência a gente chega lá... a idéia básica é a seguinte... nada vai ser diferente... nada vai ser realmente diferente em cima desse troço que nós estudamos... tentei chamar a atenção ontem... eu tentei chamar a atenção de vocês... para este tipo de equação aqui... e eu não sei se fui suficientemente feliz... tá? Não sei se fui suficientemente feliz... pra que vocês me entendessem de uma maneira ... TOTAL... inclusive extrapolando pra outras matérias... a PROFUNDIDADE deste troço... bom... na hora em que vocês conseguirem sacar a profundidade deste troço... até que ponto a gente é capaz...

(NURC/RJ, Inq. 251, p.13)<sup>2</sup>

<sup>(2)</sup> A indicação dos exemplos será feita da seguinte maneira: cidade (Rio de Janeiro ou São Paulo), número do inquérito, página constante na publicação.

Em geral, na sala de aula, como em toda conversação, há um acordo tácito entre professor e alunos. Enquanto um não coloca em risco a face do outro, não há ameaças à face de ninguém. O exemplo acima ilustra o fato de uma ameaça desencadear outras. Ao enunciar a pergunta – “que produtos foram utilizados?”-, o aluno ameaça a face negativa do professor, pois lhe tira a liberdade de ação, ao interromper as explicações. Em seguida, o professor ameaça a face negativa do aluno, ao deixar claro, por meio de um ato de fala que mostra polidez negativa (“é isso que eu vou ( )... isso com um pouquinho de paciência a gente chega lá...”), que a pergunta foi inadequada, pois as explicações do professor ainda não haviam terminado. A resposta do professor também indica que o aluno avançou o sinal e deveria ter tido paciência, ter aguardado, não ter sido precipitado. Por outro lado, ao não responder, prontamente, à pergunta do aluno, o professor coloca em risco a própria face. Não respondendo, ele pode dar a entender que não sabe a resposta. Embora o professor tenha dito “com um pouquinho de paciência a gente chega lá”, ele não chegou lá, isto é, ele não deu a resposta ao aluno.

Na seqüência, há nova ameaça à face do professor. Este ameaça a própria face positiva, afirmando que seus alunos ainda não haviam entendido. No processo ensino/ aprendizagem, a responsabilidade do professor é grande, por isso, se os alunos não entenderam, o professor pode ter parte da culpa. Observe-se que há a intenção de o professor preservar a própria face. O professor manifesta essa preocupação, ao enunciar “tentei chamar a atenção ontem... eu tentei chamar a atenção de vocês.” Ele, pelo menos, tentou, fez a parte dele. Se o objetivo não foi alcançado, a culpa não é dele. Em seguida, o professor procura verificar como está sua imagem. Ele fez a parte dele, ainda que não saiba se teve sucesso: “não sei se fui suficientemente feliz... tá?”. Ainda que a pergunta seja indireta, deseja resposta e resposta positiva. Como não houve, depois da pausa, há um marcador “tá?” e a repetição do enunciado para reiterar a verificação: “não sei se fui suficientemente feliz...”.

#### Exemplo 2

PROF: (...) Lévi-Strauss em *La Pensée Sauvage*... diz o seguinte... “por que nós supomos que o nosso modo... de interpretar o mundo... é o modo verdadeiro?”... alguma coisa que está mais de acordo... com a física atômica... compreende?...”

porque eu acho... eu não não estou de acordo com isto eu não andei pichando muito Lévi-Strauss para vocês porque senão... vocês não conhecem mas<sup>3</sup> eu há anos que eu... me bato contra o Estruturalismo... em todo o caso... neste nível de análise... eu creio que nós podemos utilizarmos desta reflexão...

(NURC/SP, Inq. 124, p.62)

Há casos em que o próprio professor, diante de seus alunos, assume determinados riscos, colocando em xeque sua face positiva. Se considerarmos a década de 70 em que foi feita a gravação, o fato de posicionar-se contra Lévi-Strauss e contra o Estruturalismo em moda significava correr o risco de ser considerado ultrapassado. Repare-se que o professor age com relativa cautela. No início, quis utilizar um atenuador "porque eu acho...", mas abandona esse atenuador para assumir uma posição bem definida contra o Estruturalismo. O professor resolve expor-se, ameaçando a própria face. O "mas" de "vocês não conhecem mas eu há anos..." sinaliza aos alunos que o professor tem consciência das implicações negativas de sua afirmação, porém há razões para fazer tal afirmação. Dessa forma, o professor, antes da afirmação, já está querendo dirimir julgamentos negativos. É possível, ainda, pensar que, ao assumir uma posição de risco, ameaça sua face positiva, mas, por outro lado, ressalta a face positiva, ao deixar evidente a posição de intelectual que tem convicções próprias e não está à mercê de modismos.

### 3. Polidez

O princípio da polidez tem por objetivo manter o equilíbrio social e as relações cordiais entre os interlocutores. Dessa forma, polidez implica comportamento que respeita as necessidades de aprovação da

<sup>3)</sup> Baker (1975) lembra que o "mas" é metacomunicativo, pois representa comentários sobre atos de fala que lhe seguem e orientam o interlocutor como deve receber o que foi enunciado. Dessa forma, sinaliza ao interlocutor que suspenda qualquer julgamento negativo que o ato subsequente possa induzir.

face dos interlocutores envolvidos na interação. Ainda que não fique tão claro, Fraser (1980) distingue entre polidez e atenuação. Para ele, atenuação implica polidez, mas esta não implica aquela. A polidez é um fenômeno mais vasto que a atenuação, cujo objetivo é modificar um ato de fala que visa à redução dos efeitos indesejados que possa ter para o interlocutor.

Durante a conversação, há atos que são contrários aos desejos do outro e ameaçam a face. Esses atos de fala que ameaçam a face são chamados por Brown e Levinson (1978) de **atos ameaçadores da face** (Em inglês: **face threatening acts ou FTAs**). Podem ser ordens, pedidos, conselhos, oferecimentos, promessas, elogios, expressões de ódio, críticas, etc. A partir dessa constatação, Brown e Levinson também utilizaram o termo **face-work** como um mecanismo de organização das faces e responsável pela organização dos processos de polidez na interação conversacional. Esse sistema de polidez serve como mecanismo para a administração das faces. Com efeito, os autores procuraram identificar estratégias de polidez utilizadas pelos interlocutores, visando à manutenção da face quando houver um FTA. Assim como o *Princípio da Cooperação*<sup>4</sup> tem como meta assegurar uma transmissão eficaz da informação,

<sup>4)</sup> Grice (1982:81) postulou o princípio da **cooperação** (*cooperative principle*). Esse princípio segue a regra de que se devem adaptar as contribuições conversacionais ao objetivo da conversação de que se participa. Grice refere-se a quatro máximas: **qualidade, quantidade, relação e modo**. A máxima da **qualidade** refere-se à sinceridade do falante e encerra duas submáximas: "Não diga o que acredita ser falso"; "Não diga senão aquilo para que você possa fornecer evidência adequada". A máxima da **quantidade** está relacionada com a quantidade de informação a ser fornecida: "Faça com que sua contribuição seja tão informativa quanto requerido (para o propósito corrente da conversação)"; "Não faça sua contribuição mais informativa do que é requerido". A máxima da **relação** prescreve ao falante que suas contribuições conversacionais sejam relevantes: "Seja relevante!". A categoria do **modo** está relacionada ao como o que é dito: "Seja claro!"; "Evite obscuridade de expressão!"; "Evite ambigüidades!"; "Seja breve e evite prolixidades!"; "Seja ordenado!". Às vezes, as máximas podem ser violadas, intencionalmente, causando o que Grice chama de **implicaturas**, que podem exercer diversas funções comunicativas, entre elas, a polidez. Esta é empregada quando não se quer dizer algo diretamente, usando-se, portanto, uma forma polida, mais branda, indireta.

a polidez tem por meta a melhoria das relações sociais. Polidez diz respeito a técnicas para bem viver em sociedade por meio da satisfação das faces dos interlocutores numa interação verbal.

Num estudo semelhante ao de Brown e Levinson, Leech (1983) estabelece a distinção entre **polidez relativa** e **polidez absoluta**. A primeira depende decisivamente das posições sociais dos interlocutores, que impõem uma série de seleções que determinam a forma do enunciado e matizam seu significado. A segunda implica uma tendência em associar determinados atos de fala com a polidez, “pois alguns atos ilocucionários (por exemplo as ordens) são intrinsecamente descorteses; e outros são intrinsecamente corteses” (Cf. Leech, 1983:83).

Ao comentar essa posição de Leech, Beltzer (1996:2) afirma que “essa perspectiva supõe que a polidez seja uma qualidade abstrata que reside em algumas expressões individuais, em itens lexicais ou morfemas, sem considerar as circunstâncias particulares que integram seu emprego”. Ressalta, ainda, que essa idéia também está presente na teoria de Brown e Levinson na fórmula para determinar o risco potencial dos atos ameaçadores da imagem do falante e do ouvinte. Esse risco é determinado por três fatores de natureza social:

1. a distância social ou dimensão horizontal, que inclui o grau de familiaridade e contato entre os interlocutores;
2. o poder relativo do ouvinte sobre o falante, ou poder vertical;
3. o grau de imposição de um ato sobre a imagem do falante e do ouvinte.

Dessa forma, Beltzer (1996:02) lembra que o termo **polidez** está carregado de conotações várias e o considera uma expressão vazia, que encobre a tendência a equiparar a polidez com determinados marcadores lexicais ou gramaticais e com a excessiva ênfase posta na imagem do ouvinte em detrimento da imagem do falante. Propõe que se empregue o termo **polidez**, baseando-se na noção de “adequação”, que permite descrevê-lo em termos de fazer o que socialmente é aceitável. Isso implica inscrever a polidez dentro de um marco bem amplo da interação social, isto é, como uma norma externa ao comportamento lingüístico, mas

interagindo com ele. Assim, conclui que não se pode falar em polidez em termos absolutos, pois a polidez “só deve ser considerada em relação a um contexto particular, de acordo com as expectativas de um interlocutor particular e com sua interpretação concomitante. Uma desculpa ou qualquer outro ato de fala, supostamente próprio de polidez, pode muito bem ser inadequado (descortês), tanto em virtude de sua ocorrência desaceretada em uma situação particular, como pelo modo em que se realiza.”

Haverkate (1994:15) lembra que as normas de polidez funcionam como “regras que regulam formas de comportamento humano que existiam antes de as regras serem criadas. Por esse motivo, a comunicação verbal poderia dar-se perfeitamente sem aplicar as normas de polidez. Uma pessoa que atuasse como se essas regras não existissem, violaria as convenções inerentes à boa educação, mas seria compreendida sem qualquer dificuldade”. Dessa forma, a compreensão diz respeito às normas constitutivas do texto, enquanto a polidez, às normas regulativas do texto conversacional.

#### 4. Polidez na sala de aula

Em uma conversação, é comum os interactantes cooperarem para a manutenção da face um do outro, havendo uma espécie de acordo tácito entre eles. Assim, normalmente a face de uma pessoa é mantida quando a face da outra que interage também é mantida. Na sala de aula, não ocorre de forma diferente, por isso podemos prever algumas situações:

- o professor ameaça a própria face;
- o professor ameaça a face de um determinado aluno;
- o professor ameaça a face dos alunos como um todo;
- um aluno ameaça a face do professor;
- os alunos como um todo (a classe) ameaçam a face do professor;
- um aluno ameaça a face de outro aluno.

Pela própria situação, a relação professor/ aluno é assimétrica, e o aluno, na sala de aula, nem sempre está disposto a ouvir e a aprender.

Além do mais, há a distância representada pelo próprio cargo ocupado pelo professor. Em consequência disso, é comum haver situações em que há ameaça à face do professor e à do aluno. Em qualquer situação interativa, haverá atos contrários aos desejos do outro, ameaçando, por conseguinte, a face. Por exemplo, no contexto de uma comunicação em um congresso, a própria situação de quem expõe um trabalho já representa ameaça à face. Se alguém fizer alguma pergunta durante a exposição; se, enquanto estiver expondo, começarem a entrar ou sair da sala, tudo isso representará ameaça à auto-imagem de quem está fazendo a comunicação. Na sala de aula, a situação não é diferente, pois inúmeras atitudes dos alunos colocam em risco a face do professor ou vice-versa.

Pelo próprio papel desempenhado, é freqüente haver ameaças à face do professor. Durante o evento aula, há um jogo constante de atos que ameaçam a face do professor e atos que procuram preservar-lhe a face.

### Exemplo 3

PROF.: (...) a prova é quando se alcança o grau de solubilidade máxima... ele passa a ser insolúvel... então... o conceito de solubilidade é um conceito relativo... agora... em relação a nós... é que nós definimos o que é solubilidade... a gente aqui diz... ó... daqui até aqui é muito solúvel... daqui até aqui é pouco solúvel... daqui até ali é insolúvel...

ALUNO: mas Zé Paulo...

PROF.: e é preciso...

ALUNO: mas... Zé Paulo...

PROF.: só um minutinho só... que todo mundo fique de acordo... certo? Se tiver um cara em desacordo... bagunçou o coreto... é uma de-fi-ni-ção... é uma... como uma convenção... que tal?

ALUNO: aquele negócio que você falou que tem que ser... muito solúvel... quer dizer... a gente...às vezes não é questão da gente de ( )

PROF.: não...

ALUNO: nem o álcool com água... por exemplo? Ele continua...

PROF.: mas nós não acabamos de ver que... imagine o HCl... o NaCl não é... você não usa um? você não usa álcool igual a um? se botar uma massa de ( ) você entrou ( )... se ele fosse sempre toda vida solúvel não tinha

salina ( )... certo? Tudo tem um produto de solubilidade... todas as coisas têm um produto de solubilidade... só que uns têm tão grande que você pode ( )

ALUNO: quer dizer que a evaporação é você exprimir a concentração que evapora a...

PROF.: é:: não é que evapore a água toda... não... poxa... vou esperar... se você fosse evaporar a água toda... o nosso sal não prestava... ia precipitar o cloreto de potássio...

(NURC/RJ, Inq. 251, p.29-30)

Na primeira intervenção do professor, já é possível perceber que este utiliza uma forma de polidez positiva ao manifestar interesse e atenção em relação a seus alunos: o emprego do pronome na primeira pessoa do plural ("... em relação a nós... é que nós definimos o que é solubilidade... a gente aqui diz..."). Isso significa que professor e aluno estão envolvidos no processo conversacional.

Em seguida, um aluno interrompe a fala do professor, produzindo um FTA (ato ameaçador da face), ameaçando a face negativa do professor ("mas Zé Paulo..."). Este é a autoridade na sala de aula, autoridade no sentido do saber e da disciplina. Em tese, ele não deveria ser interrompido, a menos que, espontaneamente, entregasse a palavra a seus alunos. A interrupção por parte do aluno representa ameaça à face do professor, pois constitui invasão do território discursivo.

Na verdade, no exemplo acima, há dupla ameaça à face do professor. Em primeiro lugar, o professor, como autoridade, não deveria ser interrompido. Repare-se que o aluno, aproveitando a pausa do professor, quis fazer uma pergunta. O fato de o professor ignorar a pergunta sinaliza que não era a hora certa de perguntar. O aluno insiste e o professor, com sua autoridade, coloca em risco a face do aluno, que lhe fez a pergunta por meio de um FTA, representado pelo enunciado: "só um minutinho só...". Ainda não era o momento; o aluno não deveria ser precipitado. No dizer de Brown e Levinson, a expressão "só um minutinho só...", ao mesmo tempo que representa um FTA, pode trazer certa carga de polidez positiva, pois mostra, da parte do aluno, colaboração mútua no sentido de estar cedendo um pouco de seu tempo. É importante lembrar que a polidez positiva tem por objetivo atenuar os efeitos de um FTA.

Com efeito, o ato de fala do aluno, iniciado por "mas" ("mas... Zé Paulo..."), adversativo, demonstra a intenção de discordância, ameaçando a face negativa do professor. A resposta do professor é peremptória: "não". Com isso, há também ameaça à face do aluno. Além de fazer a pergunta no momento errado, a dúvida não procede. Percebe-se que já não há mais intenção de o professor ser polido. Ao enunciar "não", o professor emite um FTA, ameaçando a face do aluno, sem qualquer elemento atenuador.

Como ocorre em qualquer atividade interativa em conflito, há momentos de alta e baixa tensão. Após o momento em que houve a ameaça crua, sem qualquer polidez, parece que o professor deseja atenuar a maneira como se dirigiu ao aluno, pois o outro ato de fala do professor – "mas nós não acabamos de ver... que..." – é um exemplo de polidez negativa, pois o professor desejou ser indireto, recorrendo a um modalizador. Na terminologia de Grice (1982), é uma *implicatura*, isto é, uma forma polida para dizer algo desagradável: "Você não estava atento! Você não prestou atenção às explicações!".

#### Exemplo 4

PROF: (...) mas você não pode... separar... essa causa política... das causas sociais e das causas econômicas... nós vimos que tudo isso se entrelaça... nós vamos ver hoje... aqui... quem já falou... já viu alguma coisa sobre o Sobul... nós vamos ver... o que a Revolução Francesa... o que a caracteriza... FALA GILDA... que que você... que que caracteriza a Revolução? Nós falávamos na outra aula sobre isso... Gilda... então... aí... vamos lá...

ALUNO 1 (Gilda): não estava na outra aula...

PROF: não estava? ( ) mas você já viu alguma coisa e pode dizer o que que caracteriza a Revolução Francesa?... ((vozes)) quem substitui? Grasiela... também faltou à outra aula... quem disse... aqui? Gelson...

ALUNO 2 (Gélson): estava

PROF: que que caracteriza a Revolução Francesa?

ALUNO 2 (Gélson): eles fizeram a Assembléia Nacional...

PROF: eles fizeram a Assembléia Nacional... mas isso não é a característica... uma revolução... que é uma revolução?

ALUNO 3 (Michel): ( )

PROF: ah... muito bem...

ALUNO 3 (Michel): ( )

PROF: muito bem...

ALUNO 3 (Michel): ( )

PROF: muito bem... olha o Michel tá ficando... tá ficando um "expert" em História... começou... no princípio foi ótimo... não ter ido muito bem na primeira prova... não foi? Foi ótimo porque ele se interessou de tal maneira... que agora dá aula...

(NURC/RJ, Inq. 382, p.103-104)

O início da intervenção do professor é a apresentação de um novo subtópico, a caracterização da Revolução Francesa. Como o professor não deseja impor, isto é, tem a intenção de camuflar o fato de que ele sabe e os alunos devem aprender, faz que seus alunos participem. Ao se dirigir diretamente a uma determinada aluna (Gilda), o professor ameaça a face negativa dessa aluna ("Gilda... então... aí... vamos lá..."). Para amenizar o FTA, emprega uma estratégia de polidez positiva: o "nós" participativo englobando a aluna no âmbito do saber ("nós falávamos na outra aula sobre isso..."). Ao mesmo tempo, esse enunciado representa uma implicatura, que sinaliza: "Você ouviu falar sobre isso, logo deve saber". Repare-se que a intervenção da aluna Gilda é uma resposta a essa implicatura com outra implicatura – "não estava na outra aula..." –, que sinaliza ao professor: "Eu não estava na outra aula, portanto não tenho obrigação de saber". A aluna Gilda, por não saber responder à questão proposta pelo professor, utiliza uma estratégia de polidez negativa, pois a intervenção da aluna é uma forma atenuada de dizer que não sabe a resposta. A resposta da aluna ameaça ainda mais a face negativa dela mesma, pois, além de não saber responder (função de quem está aprendendo), não estava, como era de esperar, inteirada do assunto. Por isso mesmo o professor não aceita a desculpa da aluna e ameaça a face positiva por meio de uma estratégia sem qualquer atenuação, deixando evidente que, mesmo não estando presente na outra aula, a aluna deveria saber alguma coisa sobre o assunto.

Percebe-se que o professor não desiste de interagir com a classe e insiste em que seus alunos participem e respondam à questão inicial. Em seguida, o aluno Gélson afirma que estava presente na outra aula e tenta responder ("eles fizeram a Assembléia Nacional..."). Sua resposta, no

entanto, não satisfaz a expectativa do professor. Num primeiro momento, há polidez positiva quando o professor repete o enunciado do aluno. O que foi dito pelo aluno não está errado, contudo não responde à questão proposta. A face do aluno também foi ameaçada, por meio do FTA representado pelo enunciado do professor (“mas isso não é característica...”). Além de não saber a resposta, não conhece o termo conceitual. O que ele respondeu não é uma característica, trata-se de um fato. A interação professor/ aluno(s) na sala de aula constitui um jogo de ameaça e preservação de faces. A situação criada pelo professor, ao fazer a pergunta, coloca em risco não só a face dos alunos que deixaram de responder, mas ameaça a face da classe como um todo e, por conseguinte, a face da própria professora: caso seus alunos não saibam responder, o objetivo das aulas não foi alcançado. Usando a implicatura de Grice, pode-se dizer que se subentende que o professor não sabe ensinar.

Finalmente, para salvar a imagem da classe e do professor, há um aluno que responde à pergunta formulada. Ainda que não saibamos o que tenha respondido (sua fala fica inaudível), Michel corresponde às expectativas. O professor faz questão de sancionar a face positiva do aluno, mostrando o progresso que teve; de uma situação ruim – “não ter ido muito bem na primeira prova”- para uma situação abonadora: responder a uma questão que ninguém da classe foi capaz. O professor sanciona a face positiva de Michel por meio da polidez positiva, representada pela expressão “muito bem”, enunciada três vezes. É interessante notar que, enquanto o aluno responde, o professor o monitora e incentiva; em seguida, ameaça a face positiva, lembrando a situação desagradável, para, em seguida, ser testemunha do percurso de sucesso: foi mal na prova (e não desiste como tantos outros), interessou-se e superou a situação ruim, tornando-se um “expert”, que está acima do nível de aluno, pois “agora dá aula”. Com efeito, da situação desabonadora, quando o aluno foi mal na prova, pode ter ficado a impressão de que a culpa era do professor, contudo o sucesso do aluno é a prova do sucesso do professor. Ele tem parte no progresso do aluno.

#### Exemplo 5

PROF.: depende do piloto... depende de quem está administrando... mas depende do carro também...

ALUNO 1: é claro...

PROF.: ninguém discute que o Fittipaldi é um excelente piloto... todos continuam... há... acreditando tecnicamente no Fittipaldi... mas o carro não ajuda né? O carro não passa ninguém... passa quando os outros quebram...

ALUNO 1: o carro é bom...

PROF.: o carro é bom?

ALUNO 1: é lógico...

PROF.: é bom?

ALUNO 1: o problema... o problema é o motor...

ALUNO 2: quando está correndo várias corridas...

PROF.: então o carro não é bom... pô...

ALUNO 1: o carro é bom...

PROF.: se (você) tá dizendo que o carro é bom... o problema é o motor... o carro não é bom...

ALUNO 1: é que tem desnível no motor... ((risos)) não... porque todo carro de For/ de Fórmula Um tem o mesmo motor...

PROF.: hum? Só que o dele ele não conseguiu ajustar?

ALUNO 1: é... por causa do...

PROF.: enfim...

ALUNO 1: é... não interessa...

(NURC/RJ, Inq. 364, p.72-73)

No exemplo acima, percebe-se uma disputa entre professor e aluno acerca do carro de Fórmula Um dirigido por Emerson Fittipaldi. Na época, Emerson Fittipaldi era um piloto consagrado que resolveu guiar um Fórmula Um brasileiro. O piloto era bom, mas o carro não correspondia ao condutor. O professor defende essa idéia, mas o aluno afirma que o carro era bom, porém o motor era ruim. Nesse aspecto, o professor chega a ameaçar a face negativa do aluno várias vezes, por meio de sintagmas interrogativos que colocam em dúvida a afirmação do aluno: “o carro é bom?” e “é bom?”. Esses sintagmas interrogativos representam formas de polidez negativa, à medida que o professor, em vez de ser direto e afirmar que o carro não era bom, recorre a formas indiretas, a fim de atenuar o FTA (atos ameaçadores da face).

O aluno também ameaça a face negativa do professor, insistindo na idéia de que o carro era bom: “o carro é bom...”; “é lógico”; “o carro é bom”. Como o professor está convicto do que está dizendo, ainda mais que era opinião corrente na época, chega a alterar a voz. Nesse momento, o professor deixa sua relação de cortesia e não se importa de produzir FTAs. O enunciado “então o carro não é bom... pô...”, produzido de forma conclusiva e direta, representa a estratégia em que se ameaça a face sem qualquer intenção de ser polido, pois o professor não deseja preservar a face do aluno, mesmo porque a dele, professor, já estava ameaçada pela posição do aluno. Quando o aluno procura explicar seu argumento, chega a provocar risos nos colegas, ameaçando a própria face (“é que tem desnível no motor... (risos)”). Na intervenção seguinte, o professor reage de forma irônica ao argumento apresentado pelo aluno. O enunciado “hum? Só que o dele não conseguiu ajustar?” é uma estratégia em que se emprega a ironia, violando a máxima da *qualidade* (no dizer de Grice), ameaçando a face do interlocutor. O contexto partilhado pelos interlocutores leva o aluno a entender a ironia. No turno seguinte, diante da reação irônica do professor, o aluno procura explicar sua posição e, talvez, pela situação delicada em que se encontra, não consegue completar o enunciado. O professor intervém e, mais uma vez, ameaça a face do aluno, enunciando um FTA (ato ameaçador da face) – “enfim” –, que deixa claro que é para o interlocutor dizer qual era a referida causa. Finalmente, o aluno reconhece que não vale a pena insistir na discussão – “é... não interessa...”, preservando a face positiva do professor. Podemos, inclusive, supor que essa expressão do aluno (“é... não interessa...”) traga também certo aspecto agressivo ou de desprezo. Pode-se supor que ele deseja indicar que, como o professor é a voz de comando na sala de aula, resolve não ficar insistindo na posição assumida, pois o professor não se dobrará diante dos argumentos de um simples aluno.

#### Exemplo 6

PROF: (...) vejam bem a pergunta... hein... tá? Vocês não estão (entendendo) aqui dentro nada... eu só digo pra vocês... aqui dentro tem uma solução de cloreto de prata... e digo pra vocês... que... o produto de solubilidade do cloreto de prata... faz de conta... tá? Só de brincadeira... aqui... é sete... e eu digo que lá dentro eu tenho dois... uma concentração igual a

dois de prata e uma concentração igual a três de cloro... e pergunto... lá dentro eu tenho uma ou duas fases?

ALUNO 1: uma...

ALUNO 2: tem duas fases...

PROF.: bom... vamos ver... o que é que significa... como é que vai saber? Se perguntando... vamos se perguntar... agora... duas fases... por quê?

ALUNO: porque ela devia dissociar o produto sete... né? Pelo que eu sei isso é alguma coisa assim...

PROF.: ao contrário... né? Tem menos do que sete...

ALUNO: tem menos que sete...

(NURC/RJ, Inq. 251, p.19)

No exemplo acima, encontramos procedimentos de atenuação utilizados como polidez. No início do turno do professor, já há uma forma de atenuação. Percebe-se que o professor não deseja ser impositivo. Em vez de enunciar um sintagma impositivo, como “Prestem atenção!”, é enunciada uma forma indireta: “vejam bem a pergunta”. Em seguida, desejando integrar seus alunos na explicação de determinado conceito, o professor procura simular uma situação, como se fosse um “faz de conta”. Preocupado, porém, com sua auto-imagem, deixa claro que a situação não é real e reitera: “... faz de conta... tá? Só de brincadeira...”. Com essa estratégia, procura integrar seus alunos e começa a fazer algumas perguntas.

Ao enunciar a pergunta: “... lá dentro eu tenho uma ou duas fases?”, o professor chama seus alunos à participação. As respostas são desconstruídas, por isso é iniciado um processo de elucidação. Nesse processo, faz-se a pergunta (“... lá dentro eu tenho uma ou duas fases?”). O aluno, que respondeu afirmativamente, tenta explicar seu ponto de vista sem muita convicção. Preocupado com sua face negativa, o aluno emprega um procedimento de atenuação: “Pelo que eu sei”. Dessa forma, assume todos os riscos pela afirmação. É o que ele sabe; não é, propriamente, a última palavra; pode haver contestação. Esse procedimento mostra que não tem certeza do que foi afirmado; deve ser algo parecido com o que foi dito. Rosa (1992:45) denomina esse procedimento de *marcador de opinião*, que expressa a incerteza do locutor enunciativo a respeito do que diz. Repare-se que o núcleo da afirmação do aluno está no início: “porque ela devia dissociar o produto sete... né?”.

Ao avaliar a resposta, o professor coloca em risco a face negativa do aluno, enunciando um FTA direto: "ao contrário". O aluno, por sua vez, aceita a restrição do professor e concorda com o comentário feito, repetindo a fala do professor: "tem menos que sete". Pela própria função desempenhada na sala de aula, é possível que o aluno, mesmo com sua face ameaçada, sancione positivamente a face do professor. A própria instituição – escola – faculta esse procedimento, pois deixa claro que o professor é aquele que sabe e o aluno aquele que não sabe e está ali para aprender.

## 5. Considerações finais

A sala de aula é um local onde professor e aluno(s), mediados pela linguagem, constroem ativamente o sentido do mundo. Nela, o individual e o social estão em contínua articulação, e os sujeitos, em constante processo de negociação. Ao professor cabe atrair e manter a atenção de seus alunos; incentivá-los a falar ou ordenar que se calem e, especialmente, motivá-los a participarem do processo ensino/ aprendizagem.

No geral, quando se trata de situação de sala de aula, não se pode ignorar a presença de dois grupos bem distintos: aqueles que têm conhecimento e aqueles que não o têm, mas desejam tê-lo. Considerando esse aspecto, aquele que aprende deve admitir a falta de conhecimento, ver naquele que ensina alguém que possui o conhecimento de que necessita e envolver-se no processo a fim de realizar o fim último que é aprender. Nem sempre, contudo, ocorre dessa forma na sala de aula. Não raras vezes, a aquisição do conhecimento passa de algo que, em princípio, é divertido, porque satisfaz uma necessidade, para algo que requer algum esforço daquele que aprende. Os alunos não mais querem aprender, são forçados a aprender.

Dessa forma, a relação professor/ aluno, constantemente, está sujeita a ameaças das faces, pois, se de um lado encontramos alunos que não estão desejosos de aprender, de outro, encontramos um professor que está desgastado com a renitência dos alunos. A preservação das faces de ambos torna-se precária e as ameaças são constantes. Nesse jogo

de ameaça e preservação, tem grande importância o processo de polidez, que poderá atenuar ou não a fragilidade das faces.

Ao longo deste artigo, procuramos mostrar alguns procedimentos de polidez na relação professor/ aluno na sala de aula. Foi nossa intenção associar a variação desses procedimentos com o jogo de preservação das faces entre professor e aluno(s). Ainda que tenhamos procurado pesquisar inquéritos de diferentes níveis, médio e universitário, não nos preocupamos em fazer levantamento estatístico por considerar que o *corpus* não era significativo para chegar a conclusões claras e precisas. Cremos que há necessidade de um *corpus* mais extenso para se chegar a dados que nos levem a resultados positivos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKER, Charlotte (1975) This is just a first approximation, but... In: *Chicago Linguistic Society (CLS)*, 11: 37-47.
- BELTZER, Elsa Ghio de (1996) *Estrategias de acuerdo/ desacuerdo en la conversación en el aula*. (Cópia xerografada)
- BROWN, Penelope & LEVINSON, Stephen C. (1978) *Politeness: some universals in language use*. Cambridge, Cambridge University Press.
- CALLOU, Dinah (Org.) (1991) *A linguagem falada culta na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, UFRJ/Faculdade de Letras, vol. I – Elocuções Formais.
- CASTILHO, Ataliba T. de e PRETI, Dino (Orgs.) (1986) *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo*. São Paulo, T. A. Queirós/Fapesp, vol. I – Elocuções Formais.
- FRASER, Bruce (1980) Conversational mitigation. In: *Journal of Pragmatics*, 4:341-350.
- GOFFMAN, Erving (1970) *Ritual de la interacción*. Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo.
- HAVERKATE, Henk (1994) *La cortesía verbal*. Madrid, Gredos.
- LEECH, G. (1983) *Principles of Pragmatics*. London, Longman.

MARCUSCHI, Luiz Antônio (1989) Marcadores conversacionais do português brasileiro: formas, posições e funções. In: CASTILHO, Ataliba T. de (Org.). *Português culto falado no Brasil*. Campinas, Unicamp.

PEREIRA, Maria das Graças Dias (1997) Debate e réplica no discurso acadêmico escrito em Lingüística. In: PEREIRA, Maria Teresa G. (Org.). *Língua e linguagem em questão*. Rio de Janeiro, Ed. Urj.

ROSA, Margaret de Miranda (1992) *Marcadores de atenuação*. São Paulo, Contexto.