

**A CORTESIA VERBAL NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
reflexões sobre a sequência didática**

João Gomes da SILVA NETO¹
Elaine Peixoto Araujo GHEYSENS²

RESUMO: Este artigo apresenta algumas reflexões sobre o desenvolvimento de uma sequência didática para o ensino da língua portuguesa no Ensino Médio, com base nas manifestações linguísticas relativas à cortesia verbal. O tema justifica-se pela urgência de uma educação para uma convivência pacífica, como um meio de preparar o aluno-cidadão para uma inserção bem-sucedida em um mundo socializado. A metodologia adota instrumentos e procedimentos inspirados na Etnografia, algumas contribuições teóricas da Linguística Funcional e da Linguística Textual, bem como um método de ensino que leva em conta a aprendizagem significativa. Nesta base, apresentamos o estudo de uma proposta de intervenção didática voltada para a observação, a reflexão e o uso de estratégias de cortesia em gêneros orais e escritos relacionados com as sequências injuntivas..

Palavras-chave: Cortesia Verbal. Sequência didática. Ensino e aprendizagem de línguas. Sequências injuntivas.

Abstract: This article presents some thoughts on the development of a didactic sequence for the teaching of Portuguese language in high school, on the basis of linguistic manifestations relating to verbal courtesy. The theme is justified by the urgency of an education for a peaceful coexistence, as a means to prepare the pupil-citizen for a successful insertion into a socialized world. The methodology adopts instruments and procedures inspired on Ethnography, some theoretical contributions from the Functional Linguistics and the text Linguistics, as well as a teaching approach that takes into account the significant learning. On this basis, we introduce the study of a proposal for the didactic intervention focused on the observation, the reflection and the use of complimentary strategies in oral and written genres related to the injunctive sequences.

Keywords: Verbal courtesy. Didactic sequence. Teaching and learning of languages. Injunctive sequences.

1 INTRODUÇÃO

¹ Professor do Pós-Graduação em Estudos da Linguagem – PPgEL – UFRN - Contato: gonet46@yahoo.com.br

² Doutoranda do PPgEL/UFRN e da Université Paris 8
Contato: elpeixoto@hotmail.com



Situados no contexto de uma pesquisa voltada para questões atinentes aos suportes teóricos e metodológicos que subsidiam o ensino de língua materna, apresentamos algumas reflexões sobre a elaboração de sequências didáticas para o Ensino Médio, tendo-se como foco os conteúdos de ensino associados às manifestações linguísticas referentes à cortesia verbal. Na ocasião, partimos do pressuposto de que, para que haja a introdução de tais conteúdos nas práticas de ensino, faz-se necessário que se proceda a transposição didática dos saberes teóricos que informam tais manifestações, por meio de sequências didáticas ajustadas aos interesses de ensino. Na pesquisa, procuramos pensar elementos metodológicos que subsidiem modos adequados de abordagem da cortesia em sala de aula, de forma que o professor possa trabalhar essa temática como meio eficaz de promover a escolarização da língua materna e, por esse intermédio, atender aos objetivos educacionais de promoção da cidadania e da inserção social. Assim, para além das práticas languageiras que envolvem a cortesia, sobretudo no que tange à convivialidade e à coesão social, a escolarização desses saberes implica o estudo sistematizado de ocorrências produzidas em situações concretas, atentando-se para os modos como a língua se manifesta em textos orais e escritos que apresentam, de algum modo, o fenômeno da cortesia verbal. Esse estudo, orientado por sequências didáticas, precisa levar em conta a cortesia em seus níveis verbal, paraverbal e não-verbal, imprescindíveis ao reconhecimento do processo de construção dos sentidos dos textos em que ocorrem manifestações desse fenômeno.

É importante frisarmos que a escolha da cortesia verbal como objeto de pesquisa voltada para o ensino da língua materna justifica-se, primeiramente, pela urgência de uma educação direcionada para a promoção de uma convivência pacífica, como meio de preparar o aluno-cidadão para uma inserção bem sucedida num mundo cuja socialização se mostra cada vez mais complexa. O estudo da cortesia verbal se apresenta, pois, nesse contexto, como uma alternativa educacional diante do desafio dessa crescente complexidade, em que o sujeito busca a singularidade dos grupos de pertença, ao mesmo tempo em que deve integrar-se a uma cultura de massificação globalizada. Nesse contexto, pois, por intermédio do ensino da proficiência das múltiplas linguagens aí em prática – e, dentre elas, em especial, o ensino da língua materna –, cabe à escola atender aos imperativos de formação de seus egressos, diante das exigências crescentes e desafiadoras dos processos de individuação, considerada a crescente complexidade dos papéis sociais que lhes são impostos. Para tanto, torna-se essencial que se ampliem as suas formas de pensamento e de atuação social, que

demandam o conhecimento das regras de interação presentes na vida em sociedade e, por conseguinte, a expressão de comportamentos adequados a cada uma das diversas situações comunicativas, na coconstrução interativa e cotidiana desses papéis. Diante desse quadro situacional, pensado como pano de fundo para o estudo da didatização da cortesia, pensamos, sobretudo, em promover um espaço teórico e metodológico para a elaboração de formas condizentes de promoção da convivialidade e da ética da humanização, mediada pelo uso adequado da língua.

Lembramos que esta pesquisa envolve, a um só tempo, a elaboração de uma metodologia de pesquisa e uma metodologia de ensino, o que implica, desde já, sua inserção no campo dos estudos da linguagem voltados para a educação e, mais particularmente, para o ensino de línguas, fato que nos situa no âmbito da Linguística Aplicada. Assim, na investigação, adotamos instrumentos e procedimentos da Etnografia, enquanto nos reportamos a aportes teóricos da Linguística Funcional e da Linguística de Texto, num ensino que leve em conta a aprendizagem significativa. Tendo em conta tais pressupostos, apresentamos resultados preliminares de uma pesquisa voltada para uma intervenção didática centrada no estudo da língua como objeto de observação e reflexão, tomando-se como conteúdo conceitual os usos identificados como estratégias de cortesia verbal, em gêneros orais e escritos de cunho injuntivo. Em termos práticos, considerados os limites deste artigo, ilustraremos a proposta com duas sequências didáticas para o ensino da cortesia verbal.

2. O CONTEXTO ESCOLAR EM ESTUDO: gênero da pesquisa.

Esta pesquisa baseia-se em estudo de campo com professores e alunos do Ensino Médio do Liceu Maranhense, reputada instituição de ensino público secundário de São Luís. Seguindo encaminhamentos analíticos de base etnográfica, numa abordagem qualitativa, o tema da cortesia verbal surgiu da aplicação de um questionário diagnóstico a uma amostragem de alunos voluntários. Durante a análise preliminar, chamou nossa atenção a natureza das respostas para a pergunta “O que você espera das aulas de Língua Portuguesa?”. Em suas respostas, os alunos tenderam a centrar seus interesses na comunicação e na interação eficientes, sempre dando a entender que isso só seria possível através de uma língua “correta”. Na opinião daqueles alunos, destaca-

se a ideia de que, com o estudo escolar da língua materna, esperam “interagir mais e melhor” e se “comunicar de maneira ampla e correta, de acordo com a sociedade em que vivem”. Em certa medida, no que diz respeito aos documentos legais relativos à educação nacional, essa ideia também é expressa pelos *PCNEM* (cf. BRASIL, 2002), ao indicarem a necessidade de que se criem condições favoráveis ao desenvolvimento da competência interativa nos alunos, de modo que estes sejam capazes de utilizar inúmeras possibilidades de expressão linguística em conformidade com dada situação comunicativa.

Considerando esse contexto, em nossa investigação, pretendemos discutir, elaborar e propor aportes metodológicos voltados para intervenções didático-pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa, na forma de unidades de ensino que sirvam de subsídio aos professores de Ensino Médio. Elaboradas na forma de sequências didáticas, essas unidades trarão fundamentos que eles possam elaborar instrumentos e atividades (procedimentos, estratégias) de ensino adequados à realidade escolar em que se encontram inseridos e, ao mesmo tempo, em consonância com as diretrizes que orientam o ensino público. Assim, aliando a pesquisa às demandas empíricas da realidade em estudo, elaboramos algumas sequências didáticas voltadas para o estudo das manifestações linguísticas atinentes à cortesia verbal (ver anexo).

Para além do que foi exposto, anteriormente, sobre a pertinência do tema, sua escolha para o exercício de transposição didática também se justifica, no âmbito deste estudo, pelo nosso interesse em aprofundar a questão do ensino de língua materna em sua relação direta com a realidade concreta de seus usuários, isto é, o ensino de língua em função da educação para a cidadania, a inserção social e a promoção dos valores éticos que fundamentam a convivialidade e o pacto social. Longe de pensar o ensino da língua como uma função meramente conteudística que visa os objetivos imediatos do ensino seriado, nossa proposta pensa esse estudo como forma de subsidiar os sujeitos aprendizes na solução imediata de seus problemas intersubjetivos, na interlocução do cotidiano, através da língua/linguagem. Para tanto, considerando-se o alcance educativo da proposta, tomamos como caso particular e pertinente o papel que deve ser imputado a compreensão, controle e eventual superação dos problemas relativos ao *bullying*, cujas manifestações estão, de alguma forma, necessariamente associadas às agressões verbais. Nesse caso específico, faz-se necessário que a escola instrumente seus alunos, através da análise e da reflexão linguísticas, no que se refere aos mecanismos textuais e discursivos relacionados com a promoção da violência e, em

contrapartida, com a promoção da paz, em termos de práticas de convivialidade e de civilidade mediadas por usos adequados da língua, essenciais à manutenção do pacto social.

Com isso, assumimos aqui o pressuposto de que, por intermédio de encaminhamentos adequados sobre certos usos da língua, podemos prevenir e/ou minimizar ações violentas em ambiente escolar e, por extensão, no seu entorno, com impacto positivo na promoção social dos egressos. Assim, na contramão dos fenômenos sociais que promovem e/ou fomentam a violência, através da língua, julgamos necessário formar os alunos para uma convivência pacífica, que demanda uma conduta tolerante associada a competências e habilidades relacionadas com certos usos da língua mobilizáveis para tal fim. Lembramos, aliás, que tais habilidades e competências já são, de certa forma, do domínio dos alunos, como parte do domínio mais vasto da língua materna, já adquirida em suas relações com o mundo social em que vivem – e o ensino deve partir desses conhecimentos prévios do falante, considerados certos traços de sua cultura. Dessa forma, além da diminuição da violência nas escolas, esperamos que essa proposta também propicie aos alunos uma formação ética (atitudes positivas) que favoreça os devidos ajustes à vida em sociedade, em face das contingências do mundo contemporâneo, em sua complexidade e crescente interconectividade grupal. Isso implica, ainda, ensiná-los a trabalhar em grupos, reunir-se e estar em contato com as outras pessoas – daí que a língua, não apenas considerada um campo conceitual a ser dominado, deve ser também aprendida no conjunto de conteúdos procedimentais (o que fazer com ela e por seu intermédio), atitudinais (o que ser com ela e por seu intermédio) e factuais (como os fatos e que fatos, por seu intermédio, constituem conhecimento e são memorizados). Nesse sentido, aliás, os *PCN* (BRASIL, 2002) incentivam o desenvolvimento de propostas de trabalho escolar que auxiliem a consolidação de valores de sociabilização, ao evidenciar, justamente, a necessidade de se “[...] apresentar aos alunos situações-problema que os levem a, num deslocamento de posições, sentir-se na pele do outro pode aprofundar e fundamentar valores a ajuda mútua, a tolerância, o respeito, a confiança, a justiça e outros tantos.” (*op. cit.*, p. 67).

Uma outra razão que justifica a escolha da cortesia verbal para compor unidades de ensino na disciplina “Língua Portuguesa” reside no fato de que esse tema, em função do substrato teórico que o fundamenta nos estudos da linguagem, apresenta-se como alternativa para o desenvolvimento das competências interativa, textual e gramatical, conforme propostas pelos *PCN* (BRASIL, 2002). A título de simples

exemplificação, listamos alguns objetivos de ensino da cortesia que podem se integrar ao trabalho voltado para o desenvolvimento dessas competências: a) Discutir a utilização de formas linguísticas para a expressão de atitudes pacíficas; b) Conhecer as regras que integram o “jogo da cortesia”, em níveis verbais, paraverbais e não-verbais; c) Reconhecer e utilizar formas linguísticas que expressam comportamentos corteses em diversos contextos de interação; d) Utilizar formas linguísticas de cortesia em gêneros orais e escritos; e) Observar algumas variáveis sociais que determinam o nível de cortesia nas interações (a distância social, o poder, o grau de imposição ou gravidade da conversa etc.); f) Observar a cortesia como fenômeno de harmonização das interações (demonstração de amabilidade, atenuação na transmissão de uma mensagem); g) Observar a cortesia como estratégia retórica (ligada à sedução e à persuasão); h) Reconhecer e utilizar formas linguísticas que atenuam ações verbais de natureza injuntiva (como ordens, pedidos, instruções etc.).

Paralelamente à análise e à reflexão dos recursos interativos da língua, o estudo dos componentes gramaticais e textuais associados às práticas languageiras da cortesia verbal precisa ser conduzido por uma metodologia de ensino que leve em conta, pelo menos, três níveis de abstração teórica, conforme adaptação que fazemos de Adam (2008, p. 61), em seu “Esquema 4”: (1) os gêneros de discurso: a) em sua dimensão textual-discursiva, como estudo da articulação entre modos de organizações textuais e situações de comunicação (por meio da oralidade ou da escrita) concebidos como mecanismos que, ao mesmo tempo, instituem o exercício da fala – ou usos da língua – e são por este institucionalizados, e b) em sua abordagem interacionista, como reconhecimento dos tipos diferentes de textos, com formas diversas de textualização, visando situações várias de interlocução em contexto (posicionamento discursivo do sujeito em relação ao objeto do dizer e ao interlocutor); (2) as formações sócio-discursivas, entendidas como as diferentes formas de representação humana em funcionamento na sociedade; e (3) as relações entre contexto, cotexto e texto(s).

Vale esclarecer, ainda, que, como extensão imediata dessa opção teórica, a metodologia de ensino que aqui se delineia está associada a uma postura investigativa apoiada em alguns pressupostos aos quais se filia, quais sejam:

- a) Abordar a cortesia verbal implica, necessariamente, assumir que

A produção de linguagem constitui *atividade interativa* altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na

sua forma de organização, mas que requer não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia), mas a sua reconstrução – e a dos próprios sujeitos – no momento da interação verbal. (KOCH, 2004, p. 33).

b) O ensino da língua em que esse tema seja abordado precisa levar em conta que

o sentido que uma sequência linguística faz (e que a transforma em texto) depende de uma série de recursos, mecanismos, fatores e princípios internos e externos à língua. Todos estes elementos estão de alguma forma inscritos e regularizados na língua, constituindo a sua gramática. [...] tudo o que é gramatical é textual e, vice-versa, que tudo o que é textual é gramatical. Assim, quando se estudam aspectos gramaticais de uma língua, estão sendo estudados os recursos de que a língua dispõe para que o falante/escritor constitua seus textos [...]. (TRAVAGLIA, 2007, p. 45).

c) Em decorrência imediata desse raciocínio, somos levados a admitir que, numa concepção interacionista da linguagem,

Se a língua-em-função apenas ocorre sob a forma da textualidade [...] é natural admitir também que só o estudo das regularidades textuais e discursivas, na sua produção e interpretação, pode constituir o *objeto* de um ensino da língua que pretenda ser [...] produtivo e relevante. (ANTUNES, 2003, p. 41-42).

Como fica evidente, diante desses pressupostos, a coerência entre a metodologia de ensino e a postura investigativa depende da adoção de uma epistemologia convergente, em conformidade com o que se espera, atualmente, da escolarização da língua materna. Em decorrência, pensamos na formação do professor, que deve estar situada na conjunção interdisciplinar da Educação, das Letras e da Linguística, não apenas como componente de ensino acadêmico e profissionalizante, mas também como componente de investigação voltado para o ensino. Essa postura investigativa traduz-se, por sua vez, num princípio científico que define a pesquisa por sua dupla função, teórica e aplicada, diante das demandas sociais expressas nos questionamentos da problemática e no objetivo pedagógico mais amplo, que transcende os limites práticos do próprio estudo: a melhoria do ensino de língua portuguesa.

No que se refere à informação teórica relativa à gramática, são adotadas contribuições da Linguística Funcional, uma vez que, no atual contexto dos estudos linguísticos, essa área apresenta-nos contribuições suficientes e adequadas para informar encaminhamentos didático-pedagógicos (cf. ANTUNES, 2009, 2007, 2003; FURTADO DA CUNHA, TAVARES, 2007; NEVES, 2006, 2003). Assim, na construção da proposta, assumimos como princípio metodológico a ideia de que as estruturas gramaticais (ou unidades da língua) a serem estudadas precisam estar materializadas em usos sociais – ou seja, em sua funcionalidade. Dessa maneira, os alunos serão levados a refletir sobre seus propósitos comunicativos, considerados em situações interlocutivas diretamente relacionadas com suas experiências de vida, dentro e fora da escola. Esse princípio de trabalho textual-interativo com os recursos gramaticais exige do professor a adoção de uma concepção de língua como forma de interação. Assim, tomando a língua numa perspectiva funcional, assumimos que deve ser didatizada como “[...] a *língua-em-função*, a língua concretizada em atividades, em ações e em atuações comunicativas; isto é, a língua como modo de ação, como forma de prática social, direcionada para determinado objetivo.” (ANTUNES, 2009, p. 35-36). Em vista disso, pensamos uma proposta de intervenção centrada na observação, reflexão e uso de estratégias de cortesia em gêneros orais e escritos de cunho injuntivo, considerando que as sequências injuntivas são predominantes em inúmeros gêneros textuais relacionados com a cortesia verbal. Como exercício inicial da presente proposta, exploramos, como exemplo, o caso do estudo das ocorrências da cortesia verbal na carta de reclamação (ver sequências didáticas em anexo).

3 O ALINHAMENTO TEÓRICO: a língua e a gramática no eixo do ensino

Para a fundamentação teórica do tema e da proposta de intervenção, apresentamos algumas considerações sobre o ensino do Português como língua materna que informam a sequência didática. Destacaremos também algumas reflexões acerca da cortesia verbal, no intuito de indicar perspectivas para um ensino voltado para a ampliação de competências diretamente relacionadas com a temática.

Assim, em nossa abordagem, assumimos como princípio metodológico a ideia de que os professores precisam reconhecer a escola como o espaço de ensino do português padrão – este sendo seu objetivo maior, em sua função de promotora da

inserção social, em consonância com a função pedagógica do estudo da língua materna. Para isso, espera-se que os professores planejem seu ensino de modo tal que as variedades socialmente privilegiadas da língua sejam aprendidas e que, sobretudo, seus egressos tenham um conhecimento amplo e consistente a respeito. Como exemplo prático, tomemos o caso de quem compete à escola ensinar ao aluno que ele pode (e precisa) se expressar através de formulações de cortesia as mais diversas, em diferentes modalidades dialetais. No entanto, na sua transposição para a escrita, faz-se necessário o uso do registro padrão. Certamente, esse princípio implica um afastamento da “[...] visão monolítica da língua [que] leva a postular um dialeto de fala padrão calcado na escrita, sem maior atenção para as relações de *influência mútua* entre fala e escrita”, conforme nos ensina Marcuschi (2002, p. 24; ênfase do autor), a propósito dos manuais didáticos. Pelo contrário, nesse ensino, “Trata-se de identificar a imensa riqueza e variedade de *usos* da língua” (*id. ibid.*). Assim, é também tarefa dos professores o desenvolvimento de atividades de ensino que propiciem

aos seus alunos o domínio de outra forma de falar, o dialeto padrão, sem que signifique a depreciação da forma de falar predominante em sua família, em seu grupo social, etc. Isso porque é preciso romper com o bloqueio de acesso ao poder, e a linguagem é um de seus caminhos. Se ela serve para bloquear – e disso ninguém duvida –, também serve para romper o bloqueio. (GERALDI, 2006, p.44).

Nessa perspectiva, é importante, pois, que os professores tomem conhecimento das diversas concepções de gramática para que não deseduquem com práticas pedagógicas deturpadas e simplistas. Na aula de português, é pertinente advertir os alunos (e levá-los à reflexão) de que o português padrão é apenas um dos elementos dentre outros a ser considerados no estudo dos usos da língua, mas sem perder de vista seu papel fundamental na formação escolar do sujeito, com as devidas implicações relativas à constituição da cidadania e à inserção no mundo do trabalho. Adotando uma postura que relativiza o lugar da gramática normativa no espaço de ensino, o professor pode levar o aluno a compreender que são as exigências sociais que determinam o grau de formalidade/informalidade das interações e, portanto, a utilização dos usos linguísticos mais prestigiados. A esse respeito, Antunes (2007, p. 104) lembra-nos que “[...] a norma culta não deve ser endeusada, absolutizada, como um recurso suficiente ao sucesso da interação, nem tampouco ser rechaçada, como algo que se deve evitar

para não ser pernóstico, por exemplo. Deve, sim, ser usada, adequadamente, quando a situação assim o exigir.”.

Outro princípio aqui assumido é a necessidade, por parte da escola, de proporcionar um trabalho com textos inseridos em situações de uso, de forma que se promova a expansão das possibilidades de expressão verbal, tanto na fala e como na escrita. A análise e a reflexão linguísticas levam, neste caso, à tomada de consciência de que os textos orais e escritos podem ser entendidos como a gramática “acontecendo”, “funcionando”, com a língua em ação, gerando sentido, justamente por propiciarem que se atribua sentido às palavras. Assim, ao atribuir sentidos ao texto, num trabalho mediado pela reflexão sobre o funcionamento das estruturas gramaticais ali presentes, ao atentar para o contexto social em que se dão as interações comunicativas, o aluno vai se tornando, a cada nova experiência de leitura e/ou de escrita, um melhor leitor/produzidor de texto. As estruturas gramaticais passam a ser entendidas em seu papel na produção dos efeitos de sentido almejados num projeto de dizer.

Quanto à seleção de conteúdos de ensino, é válido que o professor faça escolha daqueles que habilitem o aluno a se posicionar e a intervir no mundo atual por meio da utilização eficaz dos recursos que a língua lhe proporciona. Muito além do vestibular, as pretensões de ensino devem se centrar na formação gradativa de um aluno cada vez mais participante da sociedade, capaz de produzir textos em conformidade com as normas sociais de uso da língua. Nesse contínuo processo de usufruir os seus direitos e de cumprir os seus deveres pelo qual passa esse aluno-cidadão, acreditamos ser de fundamental importância que ele saiba se relacionar com outros de maneira solidária, desenvolvendo competências empáticas, como se colocar no lugar do seu interlocutor e se identificar com ele quando necessário for, num projeto copartilhado e consciente de constituição e consolidação de valores éticos humanizantes.

Pensamos, portanto, quanto a essa proposta, num programa curricular de língua cujos conteúdos agreguem conhecimentos linguísticos e discursivo-textuais aplicáveis às próprias convenções sociais que constituem a base cultural do sujeito aprendiz. Cremos, desse modo, que as estratégias linguísticas de cortesia, geralmente associadas à polidez, caracterizam-se como um objeto de ensino relevante no estudo na língua, que pode possibilitar uma melhor inserção do aluno na sociedade e servir de elemento propulsor do seu sucesso profissional. Sem contestação, tais estratégias se traduzem num conhecimento essencial à formação escolar, no entanto, seu potencial para o ensino aguarda por ser devidamente explorado nas escolas brasileiras. E, para o

momento, tendo em vista nosso interesse em contribuir com essa formação, inspiramo-nos numa sugestão de Marcuschi (2002, p. 33) para as atividades e tarefas em sala de aula de língua: “Análise da polidez e sua organização na fala. De maneira especial observar como este aspecto interfere de maneira decisiva na qualidade da interação verbal e até mesmo na compreensão e natureza dos atos de fala praticados.”.

4 POR UM ENSINO DA CORTESIA VERBAL: O USO DA LÍNGUA, A PROMOÇÃO DA CONVIVIALIDADE

Costumamos nos deparar, de maneira frequente, com situações comunicativas em que nos perguntamos, por exemplo: como poderíamos terminar esta carta de modo a deixar uma boa impressão? Como posso atenuar aquela mensagem tão incômoda que serei obrigado a transmitir? A competência da cortesia verbal – que se expressa por meio de elementos linguísticos, discursivo-textuais e prosódicos – assemelha-se a um “código” muito valorizado porque demarca um certo nível sócio-cultural e, por conseguinte, parece possibilitar um maior êxito nas práticas discursivas daqueles que a detêm. Fávero (2008, p. 321) entende a cortesia com “[...] um princípio regulador da conduta que se situa a meio caminho entre a distância social e a interação do locutor, possibilitando a manutenção do equilíbrio social entre as partes. Nesse sentido, os mecanismos empregados são estratégias dirigidas a amenizar ou evitar as tensões na interação social”. Trata-se, por outro lado, de um fenômeno multissemiológico, na medida em que mobiliza, igualmente, a regulação do espaço, dos gestos, do sorriso, dos signos do vestuário etc. (cf. CARREIRA, 1997, p. 131).

Além disso, a cortesia verbal pode ser pensada em termos de uma competência que caracteriza o “bom cidadão”, visto que, por meio da sua utilização, o indivíduo demonstra certo cuidado em relação ao outro, o que nos permite afirmar que as formas de cortesia verbal cooperam na instauração de uma atmosfera de amabilidade, convivialidade e bons costumes, sendo um pré-requisito à empatia. Segundo Riso (2011), trata-se de um costume de ordem cognitiva, um hábito que se aprende e que termina reforçando-se a si mesmo, ao ver-se que os resultados são bons, isto é, se somos cordiais e afáveis, pressupomos que as pessoas também o serão – não todas, mas muitas, pelos menos. A cortesia evidencia, também, competências extralinguísticas por parte do “bom cidadão”, que tem a capacidade de respeitar as distâncias, ou seja, de ajustar o seu

comportamento de acordo com a classe social, o gênero, a profissão, a situação, as preferências e interesses do seu interlocutor.

Acreditamos que o ensino de algumas estratégias verbais de cortesia seja extremamente benéfico nas escolas, visto que poderá proporcionar, aos alunos, a alternativa de novos recursos linguísticos, de modo a poderem usar a língua de forma mais eficaz. Por outro lado, convém lembrar que o trabalho com a cortesia verbal reforça o princípio, junto a professor e alunos, de que as funções de uma língua não podem ser integralmente descritas, visto que a cortesia pode ser entendida como um jogo de ajuste social e, enquanto jogo correlato nos usos da língua, define-se ao sabor das circunstâncias da vida em sociedade. Assim, ela não é passível de se esgotar num conjunto de expressões estabilizadas porquanto muitos de seus recursos surgem no decurso da realização de cada intenção cortês. Quanto a esse tópico teórico, para efeito de sistematização de componentes conceituais para a sala de aula, remetemos ao que nos informam Pretti (2008), Carreira (1997), Kerbrat-Orecchioni (2006) e Rodrigues (2003).

A cortesia verbal pode permitir a discussão da busca da paz nas escolas, de modo a propiciar a compreensão de que agimos por intermédio da língua e que, com ela, podemos contribuir para a construção de relações interpessoais mais harmoniosas em ambiente escolar. Em outras palavras, os alunos podem refletir sobre a responsabilidade de suas ações com a linguagem com vistas à construção de uma ambiência de interações mais pacíficas. A esse propósito, a cortesia verbal pode ter grande relevância em educação, sobretudo se considerarmos o crescente número de pais ausentes ou desresponsabilizados nos lares brasileiros. Isentos de suas responsabilidades, como nos lembra Lima (2011), muitos pais vão delegando à escola mais essa incumbência de ensinar aos alunos o respeito e a consideração para com o “próximo” (seres humanos, animais, meio ambiente, patrimônio público etc.), até mesmo porque, segundo esse autor, a escola também precisa de um mínimo de bons modos para poder cumprir seu propósito educativo.

Uma outra alternativa para o trabalho escolar com a cortesia verbal é a de observá-la como estratégia retórica ligada à sedução e à persuasão, enquanto dá feição a outros objetivos comunicativos. Isso reforça a proposta de se ensinar língua portuguesa que visa o aperfeiçoamento da competência comunicativa, de modo que o aluno aprenda a dosar “o nível de cortesia” e de “heterovalorização”, levando em conta a distância, as relações de poder, o grau de imposição da conversa e, ainda, as chances de consecução

dos seus objetivos. Nessa faceta do jogo da cortesia, podem ser trabalhadas, ainda, formas linguísticas que atenuam ações verbais de natureza injuntiva, como ordens, pedidos, sugestões, instruções etc., ou seja, aquelas formulações textuais com que o locutor pretende levar o seu interlocutor a agir/realizar o que pretende, mantendo-se certo grau de satisfação e/ou de aquiescência.

Como podemos perceber até aqui, o conhecimento da cortesia verbal aciona uma série de competências linguísticas, discursivo-textuais e prosódicas que podem, em muito, contribuir para que o aluno se posicione como sujeito nas relações sociais. Menos centrado na classificação e na descrição gramaticais, o ensino de língua, sob este enfoque, valoriza a análise das relações e das exigências que se estabelecem entre os sujeitos em suas interações verbais. No caso dos processos de cortesia, especificamente, o desenvolvimento adequado e o aprimoramento dessas competências podem ser certificados quando o aluno sabe escolher determinadas expressões de acordo com o contexto situacional. No caso, ele deverá conhecer as motivações pragmáticas que mobilizam a utilização dessas expressões e, num nível mais profundo, reconhecer que as condições de uso são estabelecidas, de modo diverso, no âmbito de cada grupo ou estrato social. Nesse sentido, Kerbrat-Orecchioni (2006) afirma que a cortesia não é universal, na medida em que suas formas e suas condições de aplicação (quem deve ser cortês, frente a quem, de que maneira, em que circunstância e em que situação) variam, sensivelmente, de uma sociedade para outra.

Embora saibamos da dificuldade em reduzir o fenômeno da cortesia verbal a uma sistematização didático-pedagógica, julgamos tal esforço necessário por se tratar de um fenômeno que exige o planejamento de um ensino de língua voltado para fazer aprender como moderar efeitos impositivos, como expressar deferência ou como minimizar o desconforto daquilo que será dito. Nessa orientação metodológica, o aluno terá tarefas comunicativas a resolver, com a utilização de seus próprios recursos linguístico-textuais, interacionais e discursivos, adaptando-os às situações interativas que se apresentam em sua vida ordinária.

5 O ENSINO DA CORTESIA VERBAL: as sequências didáticas

As sequências didáticas de nossa proposta são estruturadas a partir das características tipológicas dos conteúdos ali presentes – conceituais, procedimentais, atitudinais e factuais – e trataram das formas linguísticas de cortesia em gêneros orais e escritos. A título de exemplo, apresentamos duas sequências em forma de unidades de ensino (ver anexo), em que a temática da cortesia verbal é explorada no âmbito conceitual mais amplo das sequências textuais. Situadas na área do conhecimento “Leitura, compreensão e produção de textos”, conforme prevista nos PCN (BRASIL, 2002), as sequências seguem a ementa “Estratégias verbais de cortesia na realização de sequências injuntivas”.

No que concerne aos princípios pedagógicos adotados, apoiamo-nos nas orientações de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), assim como dos critérios propostos por Zabala (1998). Pelo fato de as realizações linguísticas de cortesia poderem alcançar um espectro muito amplo de situações comunicativas, procedemos a um recorte na informação teórica (o componente conteudístico a ser explorado nas unidades de ensino) e na amostragem de textos representativos de ocorrências da cortesia. Assim, primeiramente, propomos o estudo da cortesia em seus níveis verbais, não-verbais e paraverbais e, em seguida, limitamos a extensão do estudo às formas corteses observáveis ações verbais de natureza injuntiva. Acreditando que a cortesia verbal seja um elemento fundamental ao êxito de certas práticas discursivas, o aluno refletirá sobre as sequências injuntivas na perspectiva de como “saber ordenar/pedir/solicitar”. Com isso, levando-se em conta a configuração textual dos enunciados utilizados na cortesia verbal, propomos que a elaboração e aplicação de sequências didáticas devam levar em conta o ordenamento de atividades de ensino-aprendizagem na unidade de ensino, em função da natureza dos conteúdos a ser didatizados. No caso aqui discutido, tomamos a sequência injuntiva como tema (conteúdo curricular) da disciplina de língua portuguesa. Como procedimento motivador da aprendizagem, elegemos a discussão de um tema transversal, no caso, o tema da paz. Assim, tendo em vista a eficácia das sequências didáticas, algumas considerações precisam ser levadas em conta, tais como:

1) Em unidades de ensino orientadas prioritariamente para a exploração de **conteúdos conceituais** e princípios, os componentes da sequência injuntiva e das formulações corteses (sequências textuais) virão em auxílio do raciocínio expositivo do tema e da discussão promotora das conceituações correlatas. Como se trata, nesse caso, de temas abstratos, as atividades orais e escritas serão voltadas para a *compreensão do significado*, com ênfase no processo de *elaboração pessoal*, de modo “[...] que

possibilitem o reconhecimento dos conhecimentos prévios, que assegurem a significância e a funcionalidade, que sejam adequadas ao nível de desenvolvimento, que provoquem uma atividade mental, etc.” (ZABALA, 1998, p. 81).

2) Em unidades de ensino orientadas para a exploração de **conteúdos procedimentais**, a apropriação da estrutura dessas sequências ocorrerá por intermédio de atividades que demandam mais tempo, tendo em vista a complexidade da adaptação que se precisa fazer em relação às considerações gerais da aprendizagem significativa (cf. ZABALA, 1998). Neste caso, a ênfase será dada à análise, à sistematização e à reprodução de modelos cognitivos (conceituais), de modo que, quando adequadamente conduzidas, tais atividades deverão se traduzir num ensino produtivo dos usos da língua, com especial atenção para a apropriação dos gêneros de discurso e da tipologia textual.

3) No caso do ensino de **conteúdos atitudinais** na aula de língua portuguesa, o foco será não apenas no conhecimento do caráter conceitual dos valores, das normas e das atitudes (os aspectos expressivos, afetivos e estilísticos dos usos da língua, por exemplo), mas na transformação desses conhecimentos em referência de atuação social mediada pela linguagem. Quanto a isso, segundo Zabala (1998, p. 83-84), “É fundamental levar em conta não tanto os aspectos evidentes e explícitos dos valores no momento das exposições, debates e diálogos em que são tratados, como toda a *rede de relações* que se estabelece em aula”, evento em que é enfatizado “o tipo de interação” entre os sujeitos das ações educativas. Nesse caso, assinalamos a relevância do trabalho com a cortesia verbal, em que se promovam debates objetivamente articulados em termos de tematização e de argumentação lógica, nas interlocuções e nas produções textuais orientadas.

4) Por fim, fazemos menção ao ensino de **conteúdos factuais**, tão relevante quanto os outros três assinalados, embora estes últimos tenham sido privilegiados pela abordagem tradicional da língua, juntamente com o ensino conteudístico, do que decorrem, em grande parte, os problemas anteriormente discutidos. De acordo com Zabala (1998), ainda, o caráter reprodutivo dos fatos implica exercícios de repetição verbal, de forma que, para o trabalho didático com os conteúdos factuais, as atividades são predominantemente de exercícios de repetição, com o fim de integrar os fatos nas estruturas do conhecimento, na memória. É nesse ponto que consideramos o estudo linguístico particularmente oportuno, sobretudo no que diz respeito à sistematização dos usos da língua, observados certos aspectos sociolinguísticos e pragmáticos em função

dos objetivos educacionais. Referimo-nos, particularmente, aos fenômenos relativos aos registros de linguagem e aos princípios que regem a norma padrão, na sua relação direta com a gramática da língua e a leitura e a produção de textos.

Tem-se, neste caso exemplificado da exploração da cortesia verbal e, por seu intermédio, das sequências injuntivas, uma proposta de unidades de ensino cujo objetivo seria promover um avanço na compreensão dessa temática, por intermédio de uma reflexão guiada/orientada sobre as ações humanas com a língua/linguagem, em situações que envolvem o conceito de paz. Este, por sua vez, seria o conceito transversal utilizado didaticamente como tema problematizador que deve desestabilizar as competências adquiridas dos alunos e, ao longo da execução das sequências didáticas, promover a aprendizagem de formas mais elaboradas e complexas de explicação. O foco dessas sequências de ensino seria, então, fazer saber *como* a língua funciona nas relações intersubjetivas e, a partir desse conhecimento, fazer com que ela seja produtiva em termos de promoção positiva dessas relações. Ao serem compreendidas (e aprendidas), por intermédio de atividades verbais de cortesia, as implicações éticas e funcionais da língua envolvidas na promoção da paz, ter-se-á, como resultado, em tese, o desenvolvimento das várias competências do aluno, relativamente aos fatos da língua (gramaticais e textuais) mobilizados nessas atividades verbais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que o fenômeno da cortesia apresenta, de alguma maneira, um certo grau de normatividade, tanto é assim que somos capazes de identificar um grupo de expressões responsáveis por estabelecer interações mais cordiais. Porém, em vez de memorizar expressões e classificações, esperamos, com esta proposta, que o aluno seja levado a compreender *como* a cortesia funciona nas relações sociais e, a partir desse conhecimento, fazer com que ela seja produtiva nas ações/interações verbais que ele põe em prática, dentro e fora da escola. Com isso, as aulas propostas não se centram no que *é* a cortesia apenas, mas no *como* ela é obtida ou produzida, para que o aluno busque as suas próprias “soluções” linguístico-textuais, interacionais e discursivas para a resolução de problemas interlocutivos em que a paz esteja sob ameaça ou, ainda, para que seja capaz de realizar seus interesses de uma forma eticamente adequada à vida em sociedade.

Assim, diante do que vimos até aqui, o que nos ocorre de imediato é a imperativa necessidade de formação profissional do professor de língua, considerando-se o grau de exigências teóricas e metodológicas agenciadas na tarefa do ensino e no exercício de seu papel, na sociedade contemporânea. De modo correlato, ocorre-nos também, a necessidade igualmente imperativa de que se explicitem, claramente, junto ao aluno, os constituintes de seu papel de aprendiz e, em particular, a razão de ser do estudo da língua (materna e/ou estrangeira) – afinal, “[...] a aprendizagem é uma construção pessoal [e essa construção] implica a contribuição por parte da pessoa que aprende, de seu interesse e disponibilidade, de seus conhecimentos prévios e de sua experiência. Em tudo isso desempenha um papel essencial a pessoa especializada [...]” (ZABALA, p. 1998, p. 63).

Com base no exercício reflexivo aqui exposto, no que se refere mais particularmente às implicações pedagógicas da unidade de ensino texto e, em seu desdobramento, da unidade sequências textuais, assumimos que as atividades da sequência didática devem facilitar a passagem do plano da gramática da língua para o plano do texto. Espera-se que resulte, daí, um incremento cognitivo (atividade mental, avanço conceitual) propiciado pela reflexão sobre o funcionamento sistêmico desses planos em sua relação com a produção de sentido. Em termos de metodologia do ensino, na transposição didática, é possível assumir que as sequências textuais estão a meio caminho entre os estudos da gramática e os estudos do texto, podendo ser tomadas como ferramentas conceituais que viabilizariam uma melhor compreensão dos elementos constitutivos dos vários tipos de texto e, por extensão, dos gêneros de discurso. Assim, na didatização do texto mediada pela noção de sequência textual, acreditamos ser possível promover uma análise do papel dos componentes gramaticais na tecitura textual e na produção de sentido, de modo a propiciar uma melhor reflexão sobre a língua e suas manifestações discursivas identificáveis na materialidade do texto.

Referências

- ADAM, J.-M. **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. São Paulo: Cortez, 2008.
- ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. **Muito além da gramática:** por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

_____. **Aula de português: encontros & interação.** São Paulo: Parábola, 2003.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação:** fundamentos, métodos e técnicas. Porto [Portugal]: Porto, 1994.

BRASIL. **PCN: Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

CARREIRA, M. H. A. **Modalisation linguistique en situation d'interlocution:** proxémique verbale et modalités en portugais. Paris: Éditions Peeters, 1997.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J., NOVERRAZ, M. e SCHNEWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** São Paulo: Mercado das Letras, 2004. p. 95-128.

FÁVERO, L. L. A cortesia nas interações cotidianas. In: PRETI, D. (Org.). **Cortesia verbal.** São Paulo: Humanitas, 2008. p. 305-322.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; TAVARES, M. A. (Org.). **Funcionalismo e ensino de gramática.** Natal: EDUFRN, 2007.

GARCIA, A. S. **A falácia do ensino de português.** Disponível em <[http://www.filologia.org.br/revista/artigo/6\(18\)7-15.html](http://www.filologia.org.br/revista/artigo/6(18)7-15.html)>. Acesso em: 20 mai. 2011.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (Org.) **O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2006. p. 39-46.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. **Análise da conversação:** princípios e métodos. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

KOCH, I. G. V.. **Introdução à linguística textual:** trajetória e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LIMA, R. A polidez e a cultura da escola em tempos sombrios. Artigo disponível em <<http://www.espacoacademico.com.br/069/69lima.htm>>. Acesso em: 20 mai. 2011.

RISO, W. Elogio a la cortesía. Artigo disponível em < <http://www.walter-riso.com/articulo-elogia-a-la-cortesia.html>>. Acesso em: 20 mai. 2011.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, A.; BEZERRA, M. A. **O livro didático de português:** múltiplos olhares. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 21-34.

NEVES, M. H. de M. **Texto e gramática.** São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **Que gramática estudar na escola?.** São Paulo: Contexto, 2003.

PRETTI, D. (Org.). **Cortesia verbal**. São Paulo: Humanitas, 2008.

RODRIGUES, D. F. **Cortesia linguística**: uma competência discursivo-textual: formas corteses e descorteses em português. Tese (doutorado). Universidade Nova de Lisboa, Lisboa. 2003.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática**: ensino plural. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXO

Sequências didáticas - Ensino Médio (2º. ano)

Áreas do conhecimento: Leitura, compreensão e produção de textos

Temática conceitual das sequências: Estratégias verbais de cortesia na realização de sequências injuntivas.

Unidade didática 1	Objetivos específicos da unidade	Sequência de atividades previstas
 <p>Tópico: A cortesia verbal.</p> <p>Subtópico: Formas linguísticas de cortesia em gêneros orais.</p> <p>Conteúdos: Formas corteses em níveis verbais, paraverbais e não-verbais (atitudinal, procedimental); Formas linguísticas de cortesia (conceitual, procedimental, factual).</p> <p>A sequência injuntiva (conceitual, procedimental, factual).</p>	<p>- Conhecer as regras que integram o “jogo da cortesia”, em níveis verbais, paraverbais e não-verbais;</p> <p>- Reconhecer formas linguísticas que expressam comportamentos corteses em diversos contextos de interação;</p> <p>- Observar algumas variáveis sociais que determinam o nível de cortesia nas interações (a distância social, o poder, o grau de imposição ou gravidade da conversa etc.);</p> <p>- Observar a cortesia como fenômeno de harmonização das interações (demonstração de amabilidade, atenuação na transmissão de uma mensagem);</p> <p>- Observar a cortesia como estratégia retórica (ligada à sedução e à persuasão).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação Atividades de ensino: <ul style="list-style-type: none"> - O professor apresenta os conteúdos e os objetivos da unidade; - Faz um levantamento com os alunos de manifestações de cortesia (e de descortesia) que já aconteceram em sala de aula; - Informa aos alunos sobre os objetivos da atividade com as cenas de “Malhação” (8 cenas em que os personagens se tratam de maneira cortês)*. - Lança uma pergunta problematizadora: como os personagens de “Malhação” demonstram cortesia nestas cenas? - Direciona as atividades para a exploração de usos da língua manifestos em sequências injuntivas associadas ao pedido (solicitação), ao agradecimento e à desculpa. - Induz uma discussão em que se estabeleçam relações entre esses usos e a promoção da paz nas relações intersubjetivas. • Elaboração/ Compreensão Atividades de aprendizagem: <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos organizam-se em grupos de cinco; - Assistem às cenas de “Malhação” pela primeira vez; - Tentam identificar o maior número de manifestações de cortesia que forem capazes; - Tomam nota de suas respostas; - Discutem suas respostas com o professor (onde houve cortesia e por que); - Definem, de maneira breve, o que são sequências injuntivas (a partir dos pedidos vistos nas cenas); • Avaliação <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos assistem às cenas de “Malhação” pela segunda vez; - Os alunos buscam com maior propriedade as formas linguísticas de cortesia.

*Ver vídeo em <http://www.youtube.com/watch?v=WIT1-y4KJDQ&list=UUbu3aLHYaOQlraWtFWIo6OA&index=2&feature=plcp>

Unidade didática 2	Objetivos específicos da unidade	Sequência de atividades previstas
 <p>Tópico: A cortesia verbal.</p> <p>Subtópico: Formas linguísticas de cortesia em cartas de reclamação.</p> <p>Conteúdos: Sequências injuntivas (conceitual, factual); Formas linguísticas de cortesia em cartas de reclamação (conceitual, procedimental, atitudinal, factual).</p>	<p>- Reconhecer formas linguísticas que atenuam as ações verbais de natureza injuntiva (como, por exemplo, ordens, pedidos, sugestões, avisos, instruções etc.) em textos escritos; Produzir uma carta de reclamação atentando-se às formas linguísticas de cortesia.</p>	<p>• Apresentação Atividades de ensino: - O professor apresenta os conteúdos e os objetivos da unidade; - Debate com os alunos sobre uma pergunta problematizadora: como reclamar e ser cortês ao mesmo tempo? - Entrega aos alunos um modelo de carta de reclamação (com a mesma situação proposta na esquete).</p> <p>• Elaboração/ Sistematização Atividades de aprendizagem: - Os alunos lêem a carta de reclamação; - Em grupos de 5, os alunos analisam como se manifesta a cortesia em uma carta de reclamação tomando por base questões problematizadoras; Questões problematizadoras para o trabalho com a carta de reclamação: a) Que partes compõem uma carta de reclamação? b) Que tipo de registro é utilizado na carta? c) Cite 3 diferenças entre reclamações orais e escritas. d) Demonstre sequências injuntivas presentes na carta. e) Que marcas de cortesia ou de descortesia estão presentes nos textos? f) Como o “pedido de reparação” foi feito na carta?</p> <p>- Discutem suas respostas juntamente com o professor; - Lêem o suplemento teórico sobre fórmulas de cortesia em cartas.</p> <p>• Avaliação - Os alunos produzem cartas de reclamação tendo como sugestões algumas reclamações do site www.reclameaqui.com.br; - Os alunos têm suas cartas corrigidas pelo professor tendo de reescrevê-las.</p>