

RETÓRICA, ARGUMENTAÇÃO E CORTESIA – SEMELHANÇAS HISTÓRICAS / RHETORIC, ARGUMENT AND COURTESY – HISTORICAL SIMILARITIES

*Luiz Antônio da Silva**

*Rosana Ribeiro Ramos***

Resumo: Este artigo traz dados históricos sobre o uso de três conceitos, retórica, argumentação e cortesia. Um dos objetivos é demonstrar que tais conceitos tiveram suas origens em épocas distantes, mas em situações semelhantes. A pesquisa salienta que eles surgiram em meio a mudanças sociais, as quais existiram pela necessidade de convivência pacífica, ou seja, pela necessidade de harmonização social. Por fim, como consequência desse entendimento, observamos a cortesia como estratégia utilizada em sala de aula, para que as situações de conflito tornem-se oportunidades de argumentação.

Palavras-chave: retórica; argumentação; cortesia; interação.

Abstract: This article presents historical data on the use of three concepts, namely, rhetoric, courtesy, and argument. One goal is to prove that these concepts had their origins in

* Doutor em Letras pela FFLCH/SP. Pesquisador do Projeto NURC. Email: luizs@usp.br

** Doutoranda em Letras pela FFLCH/SP, na área de Filologia e Língua Portuguesa. Sua pesquisa tem se desenvolvido em torno da interação professor-aluno. Trabalha com formação de professores desde 2003.

distant times, but in similar situations. The research demonstrates that they arose in the midst of social change, which existed by the need for peaceful coexistence, ie, the need for social harmonization. Finally, as a consequence of this understanding, the objective is also to defend the use of courtesy as a strategy used in the classroom so that conflict situations become opportunities for argumentation.

Keywords: *Rhetoric; Argumentation; Courtesy; Interaction.*

Introdução

O presente trabalho é uma extensão da pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado¹, no período de 2004 a 2006, cujo objetivo foi investigar a existência (ou não) de um espaço em sala de aula, favorável à prática da argumentação, em situações específicas de conflito na interação professor-aluno. Sendo a interação mediada pela linguagem, interessou investigar como os sentidos, constituídos por meio da linguagem, influenciam os sujeitos envolvidos, colaborando ou não para suas ações em direção à prática do discurso argumentativo. A hipótese defendida foi a seguinte: *a prática efetiva da argumentação, ligada à arte de convencer e à consideração pelo outro, representa uma saída para as situações de conflito enfrentadas por professores e alunos.*

É importante esclarecer que a palavra *conflito* está sendo considerada como desavença, discórdia, ou, mais especificamente, divergência de opiniões, interesses ou sentimentos. Na perspectiva deste trabalho, o conflito é inevitável, pois é inerente à própria interação mediada pela linguagem; entretanto, é possível que situações ocorram em um bom tom.

A pesquisa seguiu os parâmetros de um estudo qualitativo e, dentre as várias formas de estudos qualitativos existentes, recorreu à observação e ao contato direto como método de investigação. Portanto, trata-se de uma pesquisa qualitativa que adota procedimentos da etnografia como abordagem de investigação.

¹ Referência à dissertação de mestrado de Rosana Ribeiro Ramos, *O espaço para a argumentação em sala de aula: um caminho para as situações de conflito na interação professor-aluno*, defendida no programa de Pós-graduação em Filologia e Língua Portuguesa, da FFLCH/USP em outubro de 2006, sob orientação do Prof. Dr. Luiz Antônio da Silva.

Duas instituições de ensino foram objeto de estudo e contribuíram para a formação do *corpus*. As observações na escola “A” foram iniciadas em 2003, durante o curso da disciplina *Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa*, que fez parte do programa de Licenciatura da Faculdade de Educação da USP (FEUSP). A configuração espaço-temporal da pesquisa seguiu, portanto, as normas exigidas pelo programa de estágio, por exemplo: as atividades deveriam comportar uma carga-horária de 60 horas-aula semestrais de atuação efetiva na escola, sendo 40 na modalidade de observação e 20 em atividades de regência efetiva; a realização do estágio deveria ocorrer somente nos dois últimos ciclos do ensino fundamental e no ensino médio, preferivelmente em escola da rede pública.

Em 2005, quando do término da Licenciatura e início do programa de Pós-Graduação, foram iniciadas as observações na escola “B”. Nessa época, tanto a configuração espaço-temporal da pesquisa quanto o foco de investigação já estavam claros. O tempo para a pesquisa na escola “B” não foi determinado em número de horas/aula como na escola “A” (que dependeu da exigência da Universidade para o cumprimento do estágio); ele foi sendo definido no decorrer da pesquisa, ou seja, conforme fomos percebendo que já havia dados suficientes para a compreensão das mesmas questões/problemas.

1 Problema da pesquisa

Tanto a observação do *corpus* “A” como a do “B” comprovaram a existência de muitos conflitos na interação professor-aluno. A autoridade do professor foi ameaçada pelos alunos que foram indisciplinados, falaram durante a exposição dos professores, não concordaram com regras impostas, reclamaram do horário de término da aula, reclamaram das faltas do professor, etc. Da mesma maneira, os professores ameaçaram a face dos alunos: foram autoritários, não ouviram as reclamações e pedidos, não cumpriram promessas, restringiram a aula à matéria passada na lousa, foram irônicos, mostraram-se irritadiços, não deixaram os alunos exporem suas opiniões, etc.

Na perspectiva deste trabalho, os conflitos poderiam ser saudáveis, pois não é negativo o fato de haver discórdias entre professores e alunos em sala de aula. Entretanto, os problemas começaram a aparecer quando foram analisados a maneira de tratar os conflitos e os efeitos produzidos. Por exemplo: em algumas

ocasiões, os professores procuraram evitar o conflito, ora não respondendo a alguma pergunta do aluno, ora não expondo, de maneira explícita, as questões contraditórias.

Foi possível observar, portanto, que professores e alunos, de alguma maneira, argumentaram em sala de aula (eles reclamaram, perguntaram, deram opiniões, responderam). Entretanto, tanto a escolha dos próprios argumentos como a maneira de utilizá-los tornaram-se ameaças à face um do outro. A falta de um espaço constituído por meio da linguagem, na interação entre eles, não permitiu que aqueles argumentos fossem acolhidos e, logo depois, aperfeiçoados nos modos de dizer; assim, o ambiente favorável à argumentação não chegou a ser constituído na interação professor-aluno.

2 Justificativa

Os resultados de análise obtidos, embora tenham respondido a algumas das inquietações, não permitiram confirmar a hipótese da pesquisa. Após constatar, na escola “A”, que não havia naquelas interações uma tentativa consciente, por meio da linguagem, de amenizar aquelas situações de conflito, seguiu-se investigando outras interações nas quais houvesse um espaço favorável à argumentação. Ao investigar a segunda escola, deparou-se com a mesma realidade, ainda que de maneira menos explícita.

Dessa forma, agora no âmbito do Doutorado, continuamos a defender a necessidade de se constituir um ambiente propício para a argumentação. No espaço de sala de aula, onde há a interlocução entre professor e aluno em condições de efetiva interação pessoal, é possível que ambos resistam ao círculo vicioso e irresponsável que poderia ser traduzido por: “eu ameaço a sua face porque você ameaça a minha”. É por meio da argumentação que se tem a possibilidade de encontrar pontos comuns e possíveis entendimentos, extremamente necessários em situações de conflito. Também, vindo ao encontro dos interesses desta pesquisa, felizmente, os estudos sobre a cortesia verbal têm-se desenvolvido nos últimos anos e procuram explicar o comportamento dos sujeitos e a maneira como podemos avaliá-lo. Portanto, a cortesia verbal como estratégia argumentativa será o foco da atual pesquisa.

A seguir, serão expostos dados históricos sobre o uso de três conceitos, RETÓRICA, ARGUMENTAÇÃO e CORTESIA, a fim de demonstrar que tiveram

suas origens em épocas distantes, mas em situações semelhantes - surgiram em meio a mudanças sociais, as quais existiram pela necessidade de convivência pacífica, ou seja, pela necessidade de harmonização social. Como consequência desse entendimento, o objetivo é também defender que a cortesia pode constituir-se uma estratégia para a prática do discurso argumentativo, nas situações de conflito em sala de aula.

3 Retórica

Conforme estudiosos da linguagem e historiadores, a origem da retórica se deu na cultura grega, nos princípios do século V aC. Dados indicam que o fato ocorreu precisamente em Siracusa (região da Sicília), na Magna Grécia (Sul da península itálica), após a queda do tirano Trasíbulo. Naquele período de queda, muitos proprietários aproveitaram para reivindicar suas terras que lhes foram tomadas pela tirania (BARILLI, 1979). Ducrot & Todorov (2001) mencionam uma lenda segundo a qual, nesse mesmo período, alguns súditos haviam sido proibidos de fazerem uso da palavra; sendo assim, tendo-se conscientizado do quanto a palavra é importante, os sicilianos Córax e Tísias criaram a retórica. Portanto, a retórica surgiu enquanto disciplina com base em reflexão sobre a linguagem.

Barilli (1979), para quem a origem da retórica veio dos Sofistas, explica que ela sempre tem o seu lugar onde se duvida da existência da verdade. Nas palavras do autor (1979:7):

Um exame linguístico do termo “retórica” permite-nos compreender algumas propriedades, ou mais simplesmente algumas questões que a sua longa, plurimilenária existência histórica levantou e continua a levantar. Podemos reconhecer aí, por conseguinte, uma “marca” lexical, a raiz “re”, e algumas “marcas” morfológicas, concentradas no grupo “torica”. A raiz grega “re” significa “dizer”, fazer uso do *logos* ou do discurso. Contudo é necessário acrescentar desde já um sinal intensivo, ou de pluri-significação. Com efeito, a retórica é a ocasião em que se usa o discurso da forma mais plena e total, em que as componentes físicas da fala não são menos importantes que as intelectuais. Por componentes físicas devem entender-se os valores fônicos do material verbal empregue, e ainda as modalidades da declamação, a pronúncia, a mímica facial, os gestos. Todos eles aspectos que obviamente podem intervir apenas quando a comunicação retórica tem lugar na presença directa e com a implicação recíproca de quem a efectua e do público a que é destinada, de modo a que este último possa avaliar, apreciar, deleitar-se com os actos físicos que a acompanham.

A linguagem começou a ser ensinada, então, como um discurso e não só como língua. Conforme vimos anteriormente, naquela época, a eloquência era bastante necessária, devido às exigências da democracia (as pessoas precisavam, por exemplo, defender suas próprias propriedades). Em lugar da força física utilizada até então, como instrumento de defesa, passou-se a exigir a força simbólica: somente aquele que tivesse eloquência no falar, convencendo os grandes júris populares sobre a justiça do pedido, ganharia sua causa.

Tornar o discurso eficaz para convencer o outro passou a exigir que se conhecessem as partes do discurso. Conforme Jean Voilquin e Jean Capelle (1969), foi Aristóteles (384-322 a. C), em 335 a.C., quando já tinha cinquenta anos de idade, quem fundou sua própria escola de eloquência, na qual se ensinava sobre os princípios da arte oratória. Aristóteles também escreveu dois tratados sobre o assunto: “Arte Retórica” e “Arte Poética”.

É importante atentar, conforme a teoria de Aristóteles, às partes que compõem o sistema retórico ou, podemos dizer, às operações essenciais da arte retórica: a) *inventio* – a busca do que se quer dizer; b) *dispositio* – coloca em ordem o que se quer dizer; c) *elocutio* – a escolha da maneira de dizer; *actio* – visa a persuadir com base na emoção; e d) *memória* – conta com a memória para retenção e improvisação do discurso. O trabalho conjunto dessas operações mostra que aprender a exprimir-se é também aprender a pensar.

Também, essa teoria atenta a dois processos de raciocínio que o orador utiliza para, a fim de persuadir o auditório, descobrir e organizar os seus argumentos: um processo lógico, o *convencer*, e outro psicológico, o *comover*. Tanto o convencer como o comover se utilizam de três espécies de provas fornecidas pelo discurso, que podem ser encontradas: a) no caráter moral do orador, b) nas disposições que se criam no ouvinte e c) no próprio discurso pelo que ele demonstra ou parece demonstrar.

Ainda, o filósofo (1998:19) afirma a sua teoria em relação à Retórica e diz que “seu fim não é persuadir, mas ensinar o possível”. Apesar disso, com o passar do tempo a Retórica passou a ser banalizada, tornando-se sinônimo de uma simples coletânea de técnicas de persuasão.

Essas teorias sobre a Retórica são importantes para a presente pesquisa, pois se preocupam com as maneiras de dizer. Assim também, a Nova Retórica, a seguir, tem muita importância, aqui, devido a sua ênfase, dentre outras coisas, na necessidade de se prestar atenção no ouvinte.

4 Argumentação – A Nova Retórica

Perelman (1996) é o grande representante das teorias retóricas modernas a partir dos anos 60. Os estudos da Nova Retórica, desenvolvidos pelo autor em seu livro *Tratado da Argumentação* – escrito em co-autoria com Olbrechts-Tyteca –, preocupam-se, sobretudo, com a estrutura da argumentação, tendo o cuidado de analisá-la tanto no discurso oral quanto nos textos modernos impressos. Essa teoria torna-se de grande importância para as questões desenvolvidas neste trabalho específico, devido ao enfoque dado ao ouvinte ratificado (ou auditório particular). Conforme os autores (1996: 21), “como a argumentação visa obter a adesão daqueles a quem se dirige, ela é, por inteiro, relativa ao auditório² que procura influenciar”.

A fim de obter a adesão de seus ouvintes às suas proposições iniciais, o orador, segundo os autores, utiliza-se de premissas que servem de base à sua conclusão. Porém, os ouvintes podem não aderir às premissas que o orador lhes apresenta, seja por perceberem o caráter unilateral da escolha das premissas, seja por ficarem contrariados com o caráter tendencioso da apresentação dessas premissas. Com base nessa primeira discussão, Perelman & Tyteca (1996) mostram a importância do acordo por parte do auditório, tanto em relação ao ponto de partida da argumentação como ao seu desenvolvimento. Assim, o acordo é analisado em três âmbitos: a) *acordo referente às premissas*: há objetos de acordo que podem servir de premissas, como os fatos, as verdades, os valores, as hierarquias etc.; b) *acordo referente à escolha das premissas*: consiste na escolha dos elementos que serão utilizados como argumentos, bem como na escolha das técnicas a serem utilizadas; e c) *acordo referente à apresentação das premissas*: visa a impressionar a consciência dos ouvintes e a orientar-lhes o espírito. A importância desse estudo das premissas é mostrar o empenho do orador em buscar as manifestações explícitas ou implícitas de uma adesão com a qual possa contar.

É interessante, também, a discussão que eles apresentam sobre as premissas: elementos que servem de ponto de partida para a argumentação e requerem atenção a sua seleção e adaptação para que a argumentação seja eficaz. Caso alguém mencione algum fato, por exemplo, deve sempre refletir se esse fato servirá para confirmar ou invalidar o argumento por ele utilizado naquela situação.

² Para Perelman & Tyteca (1996) auditório é o conjunto daqueles que o orador quer influenciar com sua argumentação.

Um determinado tipo de auditório pode admitir um conjunto de coisas que outro auditório não admite. Essa necessidade de atentar à escolha das formas de expressão demonstra, conforme os autores, que a incompreensão não é mais considerada como “acidente evitável”, e sim como a “própria condição da linguagem” (1996: 140).

Os estudos de Perelman & Tyteca tornam-se importantes para este trabalho também por analisarem discursos em ambiente de conflito. Em situações de divergência de opiniões, naturalmente, um falante procura adesão às suas teses e, para isso, procura maneira de convencer o outro. Esses modos de convencer envolvem um esforço por parte do orador para “calcular” quem é o seu ouvinte, de maneira a selecionar o que dizer e qual a maneira de dizer, procurando dar ao ouvinte uma orientação mais clara. Uma vez que argumentar implica empenho do orador para obter a adesão de seus ouvintes, podemos dizer que a argumentação implica consideração pelo outro. O campo da argumentação envolve uma escolha pelo possível, possível este que vai sendo acordado por meio da interação entre os sujeitos. Consequentemente, pode-se considerar a argumentação como um caminho para lidarmos com as situações de conflito. Nas palavras de Perelman & Tyteca (1996: 18, 61):

Com efeito, para argumentar, é preciso ter apreço pela adesão do interlocutor, pelo seu consentimento, pela sua participação mental. (...) Cumpre observar, aliás, que querer convencer alguém implica sempre certa modéstia da parte de quem argumenta, o que ele diz não constitui a “palavra do Evangelho”. (...)

Ele admite que deve persuadir, pensar nos argumentos que podem influenciar seu interlocutor, preocupar-se com ele, interessar-se por seu estado de espírito (...). O recurso à argumentação supõe o estabelecimento de uma comunidade dos espíritos que, enquanto dura, exclui o uso da violência.

Finalmente, é importante mencionar que a Nova Retórica abandona a preocupação dos antigos teóricos com a necessidade de *provas* para convencer, persuadir, e aceita o fato de que a argumentação e a persuasão passam, antes, pelo verossímil. Nesse sentido, o diálogo e a discussão – e não a violência (física ou simbólica) – ganham o seu lugar na interação, considerando o que é possível ser verdadeiro (não o verdadeiro absoluto) e os diversos pontos de vista que, naturalmente, causam conflitos entre os interlocutores.

5 Cortesia

Seguindo a linha de raciocínio sobre a importância da exposição de opiniões, do diálogo e da consideração pelo outro, discorrer-se-á sobre o fenômeno *cortesia*, que visa a obter harmonia e equilíbrio nas relações interpessoais, mesmo nas relações conflituosas.

A seguir, serão mencionados autores contemporâneos consagrados, cujos estudos são muito úteis para a compreensão sobre a cortesia.

Conforme Lakoff (1998), considera-se mais importante em uma conversação evitar a ofensa do que conseguir o objetivo de clareza. Complementando as máximas conversacionais formuladas por Grice (1982), a autora diz que também buscamos comunicar um sentimento favorável a respeito da informação clara e objetiva. Para a autora, existem duas regras básicas que, em situações, coincidem em seus efeitos e apoiam-se uma na outra, mas que estão, na maior parte do tempo, em um aparente conflito (no qual se impõem uma à outra segundo as circunstâncias). São elas (*op. cit.*, p. 265): “seja claro” e “seja cortês”. Percebemos, então, que as regras sociais podem influenciar a interação e a relação pessoal entre os interlocutores; essas regras sociais são importantes na organização dos processos comunicativos e nas escolhas de recursos da língua a serem utilizados. O sociólogo americano E. Goffman (1970) é quem passa a descrever, então, os comportamentos sociais. É ele quem define o conceito de *face*.

As estratégias utilizadas pelos falantes podem ser investigadas por meio do jogo interacional estabelecido nas interações verbais, no qual os interlocutores têm a intenção de agir um sobre o outro. No jogo interacional, há sempre uma preocupação com uma imagem que se quer manter. Essa autoimagem pública é chamada por Goffman (1970:13) de *face*: “Pode se definir o termo *face* como o valor social positivo que uma pessoa reclama efetivamente para si (...). A *face* é a imagem da pessoa delineada em termos de qualidades reconhecidas socialmente.”

É importante, também, entender que o conceito de *face* envolve o respeito tanto com a própria imagem, como com a imagem do outro (*op. cit.*, p. 17):

Assim como se espera de um membro de qualquer grupo que ele tenha respeito próprio, assim também se espera que ele mantenha um padrão de consideração; espera-se que ele se esforce por resguardar os sentimentos e a imagem dos outros presentes (...). O efeito combinado da regra de auto-respeito e da regra de consideração é que a pessoa tende a conduzir-se durante um encontro de modo a sustentar tanto a sua imagem como a dos demais participantes.

O autor desenvolve o conceito de *preservação da face* que é uma “condição da interação e não o seu objetivo” (p. 19).

Mais tarde, Brown & Levinson (1978) ampliam o conceito de *face*, com base nos estudos de Goffman. Falam sobre a disponibilidade que uma pessoa modelo (falante fluente de uma língua nativa) tem de utilizar um raciocínio, que tem em vista a preservação da face, ou seja, elaborar estratégias de preservação da face. Afirmam, também, que todo ser social possui duas faces: *face negativa* e *face positiva*:

- a) *face negativa*: é o desejo de não ser impedido em suas ações; a preservação da face negativa implica a não-imposição do outro;
- b) *face positiva*: é o desejo de aprovação e apreciação de que os interlocutores necessitam.

Ainda, conforme Brown & Levinson (1978), durante a conversação, há atos que ameaçam as faces por serem contrários aos desejos dos interactantes (ou de um deles). Esses atos são chamados pelos autores de *atos ameaçadores da face* ou AAFs, (em inglês: *face threatening acts* ou FTAs). Esses atos podem ser: ordens, pedidos, conselhos, oferecimentos, promessas, elogios, expressões de ódio, críticas etc. Conforme os autores, a origem do comportamento cortês está no desejo dos participantes em manter a face.

Álvarez (2005:17) defende que “o essencial para determinar se um ato é cortês ou não parece estar na intencionalidade de apresentar-se como um indivíduo que participa do jogo da cortesia.”. Nesse sentido, um dos participantes de uma interação constrói uma imagem para si de alguém que está preocupado com o outro, que é zeloso. Dessa forma, é possível obter a adesão de seu ouvinte.

Por meio dos estudos citados e de muitos outros de autores consagrados, compreendemos que a cortesia está diretamente ligada a estruturas sociais que, por sua vez, carregam comportamentos sociais.

A origem do termo *cortesia* vem exatamente da palavra corte que, nas sociedades europeias dos séculos XVI e XVII, especialmente na francesa, referiam-se à casa de habitação dos reis e de todas as pessoas que dela faziam parte. Cortesia refere-se a um comportamento socialmente aceitável – da maneira como se comportam na corte. E, ainda, é resultante de um “processo civilizador”, com mudança de padrões de comportamento do feudalismo para o absolutismo (Elias, 1993).

Exemplos de como as pessoas deveriam comportar-se em sociedade podem ser encontrados no livro *De civilitate morum puerilium*, publicado por Erasmo de

Roterdã, no século XVI, ano de 1530. Nas páginas 70-71 da versão francesa, Erasmo descreve, por exemplo, o hábito de se tirar o chapéu e dobrar os joelhos em sinal de respeito e reverência (*apud* Leite, 2008):

Se você encontra, ao caminhar, algum homem venerável por sua idade avançada, ou a quem por sua santidade, ou por sua dignidade, deve-se render alguma homenagem e respeito, ou que por algum outro motivo merece que se lhe faça reverência, lembre-se de dar-lhe passagem e de descobrir a cabeça respeitosa-mente e dobrar os joelhos até o meio.

Conforme Elias (1993), o nome corte também significa uma estrutura na qual as pessoas deveriam manter sua posição a qualquer custo, respeitando as etiquetas ali estipuladas – mesmo rainhas e princesas. Caso alguém não cumprisse o que fora determinado, tinha cortados os privilégios tradicionais que beneficiavam sua família. Tais modos de comportamento, obrigatórios na corte, eram chamados de cortesia. Por tal razão (a obrigatoriedade, ao invés da sinceridade), ser cortês tornou-se, mais tarde, sinônimo de hipocrisia. Nas palavras de Elias (*op. cit.*, p.14),

A corte, enquanto órgão urbano específico, continua, na medida em que ainda existe, na Europa Ocidental e designadamente em Inglaterra, a modelar a sociedade, mas já não determina, ao contrário daquela, as estruturas sociais da sociedade ocidental.

Ora a corte revestia-se, na maior parte dos países europeus nos séculos XVII e XVIII, de um caráter representativo e central. Nessa época não era a cidade que irradiava sobre todo o país mas a “corte” e a “sociedade de corte”. A cidade era, como se dizia no antigo regime, o “macaco de imitação da corte”.

Entretanto, ao refletirmos sobre as sociedades anteriores à nossa, passamos a compreender que o homem ocidental nem sempre se comportou de maneira cortês. Na sociedade medieval, por exemplo, o que regiam as interações era a lei da espada e de todos os tipos de conflitos, inclusive a guerra. Sendo assim, houve, naquela época, a necessidade de se escrever um código de comportamento de curso geral em toda a Idade Média. Abaixo, seguem alguns exemplos de trechos do código, descritos em Elias (1994:76, 77).

Quando teus companheiros te irritarem, filho meu, cuidado para não te enraiveceres tanto que lamentos teus atos depois.

Um homem refinado não deve fazer barulho de sucção com a colher quando estiver em boa companhia. Esta é a maneira como se comportam na corte pessoas que se entregam a hábitos grosseiros.

Ainda sobre os costumes medievais, o autor nos diz que a superioridade física era demonstrada, com alegria e satisfação, pela destruição do outro, de suas posses e de seus familiares. A propósito disso (ELIAS, 1994:191), há um hino de guerra da época que diz:

Eu vos digo que nem comer, nem beber, nem dormir têm tanto sabor para mim como ouvir o grito ‘Para a frente!’, de ambos os lados, e cavalos sem cavaleiros refugando e relinchando, ouvir o grito ‘Acudi! Acudi!’ e ver o pequeno e o poderoso tombarem na grama das trincheiras e os mortos atravessados pela madeira de lanças adornadas com flâmulas!

O autor explica que, naquela época, não havia punição social. Com exceção de uma “pequena elite”, assassinato, roubos etc. eram práticas comuns entre os guerreiros da idade média. “O prazer de matar e torturar era grande e socialmente permitido” (*op. cit.* p.192). Diante disso, podemos compreender também que a origem da cortesia, mais tarde, deu-se como uma forma de controle social.

Conclusão

Ao estudarmos a história das civilizações, é possível perceber que sempre houve conflitos nas interações. Em determinadas épocas e civilizações, as escolhas, a fim de amenizá-los ou até mesmo saná-los, giraram em torno das guerras e coerções por meio da força física. Felizmente, em outras épocas, os povos buscaram substituir a força física pelo embate por meio da palavra. Sendo assim, novos caminhos foram sendo apresentados: o diálogo e a discussão – e não a violência (física ou simbólica) – ganharam o seu lugar na interação.

Vimos que, tanto a Retórica quanto a Cortesia, surgiram como tentativas de harmonização social por meio do discurso. Semelhantemente, ambas caíram em descrédito: a primeira passou a ser considerada como uma simples coletânea de técnica de persuasão; e a segunda, como sinônimo de hipocrisia, ao tornar-se obrigatória em detrimento da perda de benefícios familiares.

Em nossa época, em meados da década de 60, surge a Nova Retórica, ou o Tratado da Argumentação, de Perelman. Conforme defende Klinkenberg (1997), da Universidade de Liège – Bélgica (*apud* Mosca, 1997), há lugar para uma retórica contemporânea já que, desde a antiguidade, o objeto da retórica é o discurso. Sendo que hoje o discurso é constituído pelas “formas contemporâneas da força

simbólica” (*op. cit.* p. 12), o autor afirma a necessidade de uma ciência que, para além de ensinar a decifrar as palavras e a decifrar suas letras, ensine as pessoas a lerem os discursos ao seu redor.

Dessa forma, como explica Klinkenberg (1997), essa ciência é praticada hoje sob o nome de Retórica, mas também sob outros nomes, cujas pesquisas ora se interrogam sobre o(s) motivo(s) de uma determinada formulação – e não outra – desencadear o assentimento do público, ora estudam as razões pelas quais um mesmo enunciado produz, ao mesmo tempo, vários significados distintos.

Passou-se a defender que, para que um ambiente propício à prática da argumentação seja, de fato, constituído, é necessário que o professor decida-se pelo estilo cortês. Não o estilo cortês que se confunde com hipocrisia, mas, sim, aquele da origem do nome – quando uma pessoa da alta nobreza tirava o chapéu para alguém da hierarquia inferior, por respeito. Dessa maneira, o professor – aquele que é superior hierarquicamente – abriria mão do seu poder e daria oportunidade para que o aluno expusesse suas opiniões, mesmo em situações de conflito, nas quais a face do professor poderia estar sendo ameaçada.

Diante de situações conflituosas, é preciso compreender que o conflito sempre existirá – ele é inerente à linguagem, que tem o caráter polissêmico. Sendo assim, os modos de dizer precisam ser mais trabalhados em um esforço mútuo para se fazer entender e para entender o que o outro diz. Entretanto, nos momentos de embate, conforme os dados da pesquisa anterior demonstraram, é comum que o professor faça uso de seu poder e, de alguma maneira, iniba a expressão do aluno.

Felizmente, a arte de argumentar e o ritual de cortesia têm um princípio em comum: a consideração pelo outro, pelo ouvinte. Ao se assumir o “jogo da cortesia” (no sentido de Álvarez, 2007), considera-se, atentamente, a sensibilidade do outro em relação ao que cada um diz - ambos os participantes decidem preservar a imagem um do outro e isso está além do que exige o comportamento social. Consideramos, então, que a prática da cortesia pode garantir que a interação se dê em um bom tom. Nesse sentido, Rumohr (1834:51), *apud* Álvarez (2005), diz:

Actualmente... La palabra cortesia no refiere más a la courtoisie, entendida como La estricta costumbre de La corte, sino La costumbre y el arte de encontrar y emplear el tono apropiado siempre, em cada relación de persona a persona, tanto en el hablar como en el actua.

A cortesia verbal não é em si o discurso argumentativo, mas parece ocupar um “lugar” privilegiado na arte de argumentar: é a essência para que o discurso argumentativo seja efetivo – trata-se de uma maneira de comportar-se e de entender as coisas. Defendemos, aqui, que esse “lugar” ou “topos”, quando legitimado pelo professor, pode influenciar o aluno a aderir o mesmo estilo cortês, pois tem (conforme Perelman, 1988) o objetivo de fundamentar valores e hierarquias, ou de reforçar a intensidade das adesões que suscitam.

Mas, será ainda possível, em nossos dias, encontrar essa atitude (a cortesia), seja linguística ou de outra natureza? O próximo passo desta pesquisa será continuar investigando o ambiente em sala de aula. É necessário, primeiramente, procurar “como quem procura o ouro” por ambientes em sala de aula que privilegiem o estilo cortês, gravar e transcrever as aulas observadas. Diante dos dados obtidos, serão analisados os efeitos de sentidos produzidos pela prática do estilo cortês – procurar-se-á por recursos linguísticos e discursivos de manifestação da cortesia, tais como: atenuação, uso de modalizadores, estratégias preventivas (repetições, paráfrases, correções, exemplificações, atividades metadiscursivas, solicitação de *feedback* etc.). Enfim, será analisado se, de fato, o estilo cortês proporciona um ambiente propício para a prática da argumentação em sala de aula.

Por fim, o espaço em sala de aula que privilegie a argumentação é algo a ser constituído – é um trabalho conjunto e consciente. Existe, portanto, a necessidade de nós, professores da escola básica, formadores de professores e estudiosos da linguagem, atuarmos como sujeitos que continuam trabalhando, a fim de que uma realidade seja mudada. Esta realidade, em nossas escolas, envolve muitos conflitos – inevitáveis na interação professor-aluno. Mas ela, ainda, nos permite uma ação que pode produzir efeitos transformadores, o que inclui o desejo e a singularidade de cada um de nós.

Referências

ALVAREZ, A. *Cultura e cortesia*. Cópia mimeo, 2007.

_____. *Cortesía y (des)cortesía em español. Teoría y praxis de um sistema de significación*. Mérida: Universidad de Los Andes, 2005.

ARISTÓTELES. *Arte retórica e arte poética*. 15. ed. Trad. Antônio Pinto de Carvalho. São Paulo: Ediouro, [1959] (1998).

BARILLI, R. *Retórica*. Lisboa: Presença, 1979.

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

DUCROT, O; TODOROV, T. *Dicionário Enciclopédico das Ciências da Linguagem*. 3. ed. Trad. Alice K. Miyashiro et. alii. São Paulo: Perspectiva, 2001[1972a].

ELIAS, N. *O processo civilizador: uma história dos costumes*. Trad. do Inglês por Ruy Jugmann; rev. e apres. Renato Janine Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, v.1, [1939] (1994).

_____. *O processo civilizador: formação do estado e civilização*. Trad. do Inglês por Ruy Jugmann; rev. e apres. de Renato Janine Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, v. 2, [1939] (1993).

GOFFMAN, E. *Ritual de la interacción*. Buenos Aires: Tiempo Contemporâneo, [1967] (1970).

GRICE, H. P. Lógica e conversação. In: DASCAL, Marcelo (Org.). *Fundamentos metodológicos da lingüística*. Campinas-SP, p. 81-103. v. IV: Pragmática: problemas, críticas, perspectivas da linguística, [1967] (1982).

KLINKENBERG, J.-M. Prefácio. In: Mosca (org.). *Retóricas de Ontem e de Hoje*. São Paulo: Humanitas, 1997, p. 11-15.

LAKOFF, R. La lógica de la cortesía, o acuérdate de dar las gracias. In: JULIO, Maria Teresa e MUÑOZ, Ricardo (Orgs). *Textos Clásicos de Pragmática*. Madrid: Arco/Libros, 1973, p. 259-278.

LEITE, M. Q. Cortesia e Descortesia: a questão da normalidade. In: PRETI, Dino (Org.). *Cortesia Verbal*. São Paulo: Humanitas, 2008, p.49-87.

MOSCA, L. S. Velhas e Novas Retóricas: Convergências e Desdobramentos. In: Mosca (org.). *Retóricas de Ontem e de Hoje*. São Paulo: Humanitas, 1997, p. 17-54.