

DIÁLOGOS DIDÁTICOS NOS LIVROS DE LÍNGUA INGLESA: UMA ANÁLISE DISCURSIVA

Eliana Crispim França Luquetti (UENF)
elinaff@gmail.com

Ezequiel Gonçalves de Paula (UENF)
depaula_ezequiel@yahoo.com.br

Poliana da Silva Carvalho (UENF)
polianasilva.carvalho@gmail.com

Sonia Maria da Fonseca Souza (UENF)
sonifon1@hotmail.com

RESUMO

Este estudo tematiza a abordagem dos livros didáticos quanto aos diálogos didáticos, que são uma das amostras linguísticas mais significativas de apresentação do discurso falado durante a aquisição de uma língua estrangeira, e que configura, ainda, uma das formas pelas quais o aprendiz pode desenvolver suas habilidades comunicativas. Diante desse contexto, o principal objetivo desta pesquisa foi analisar a ocorrência de diálogos didáticos na língua inglesa a partir dos atos de fala na competência comunicativa nos livros didáticos. Estes integram as coleções do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2015 para o ensino médio - língua estrangeira inglês, adotados no ensino médio pelas escolas públicas do noroeste fluminense no estado do Rio de Janeiro. A linha metodológica norteadora deste estudo é a de base qualitativa, fundamentada exclusivamente na pesquisa bibliográfica e respaldada teoricamente em Avany Pazzini Chiaretti (1993), Kátia Honório Nascimento (2000, 2012), Dominique Maingueneau (1997) dentre outros. Em uma segunda etapa, realizou-se a investigação do objeto de estudo constituído de extratos de diálogos retirados de 3 coleções de séries didáticas nacionais destinadas a alunos do ensino médio. Verificou-se nos livros didáticos em análise que o conhecimento dos diálogos didáticos é importante, porque é o gênero da interação, no qual se almeja uma participação mais específica com o desenvolvimento das habilidades que promovem o desempenho conversacional, não limitado só em demonstrar novas estruturas.

Palavras-chave: Discurso. Diálogos. Livro Didático.
Línguas Estrangeiras. Ensino-aprendizagem.

1. Introdução

Os diálogos didáticos são uma das atividades da abordagem comunicativa que mais representa o discurso falado durante a aquisição de uma língua estrangeira (LE), cujo objetivo se expressa em oferecer situações interacionais/orais autênticas na língua alvo (CHIARETTI, 1993). Nesse contexto, refletir sobre os diálogos presentes nos livros didáticos é refletir também a prática do docente de língua estrangeira, pois ao ensi-

nar o aprendiz a se comunicar em uma determinada língua, neste caso a inglesa, por meio dos diálogos, o professor está conduzindo o aluno à ampliação da sua competência comunicativa e mantendo viva a tradição cultural da língua estrangeira que estiver aprendendo.

Esta pesquisa justifica-se primeiramente pelo fato de os livros didáticos serem uma das únicas fontes de material disponível para docentes e discentes de línguas. Sabe-se que os livros são elementos tradicionais para o ensino e são amplamente recomendados, sobretudo, em cursos livres de línguas, em escolas particulares e públicas. Para Ingrid Peruchi e Maria José Faria Rodrigues Coracini (2003, p. 364), é na sala de aula de língua estrangeira que os livros didáticos apresentam “um papel relevante na constituição da identidade de professores e alunos, na formação de seu imaginário a respeito da cultura do outro, do estrangeiro”.

Além disso, temos também os diálogos presentes nos livros de inglês, que representam uma das formas pelas quais o aluno pode desenvolver suas habilidades comunicativas, apresentando diversas situações do cotidiano da língua-alvo. Vale mencionar que com os diálogos, os alunos demonstram contato com a língua falada, estabelecendo interatividade oral.

Sob esse fundamento traça-se para este estudo o seguinte objetivo: analisar a ocorrência de diálogos didáticos presentes nos livros didáticos de língua inglesa a partir dos atos de fala na competência comunicativa. Esses livros integram as coleções do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2015 para o ensino médio – língua estrangeira inglês, adotados no ensino médio das escolas públicas do noroeste fluminense no estado do Rio de Janeiro.

A linha metodológica norteadora deste estudo é a de base qualitativa, fundamentada na pesquisa bibliográfica e respaldada teoricamente em Avany Pazzini Chiaretti (1993), Kátia Honório Nascimento (2000, 2012), Dominique Maingueneau (1997) dentre outros. Para tal fim, selecionamos o material pertinente ao assunto em questão, utilizando as coleções *High Up*, *Way to go* e *Alive High* nos níveis 1, 2 e 3, na qual os diálogos foram analisados e categorizados por critérios específicos.

O desenvolvimento deste artigo apresenta na primeira seção um delineamento do campo de estudo da análise do discurso francesa e os efeitos de sentidos do diálogo didático em língua estrangeira. Em seguida, na segunda seção faz-se um estudo sobre os diálogos didáticos e a competência comunicativa, esclarecendo um pouco sobre o livro didático

no ensino de uma língua estrangeira. Na terceira seção, parte-se para a análise do material didático, isto é, o modo de sua abordagem; e por último, as conclusões.

2. *Análise do discurso francesa (ADF): efeitos de sentidos do diálogo didático em língua estrangeira*

A análise do discurso é um dos ramos da linguística – ciência da linguagem cujo interesse é a investigação da língua em situações reais de uso – que considera que o ato comunicativo obedece a um contrato estabelecido pelos interlocutores envolvidos numa interação específica. Tal contrato permite que emissor e receptor se comuniquem mesmo que a mensagem esteja implícita, pois ambos compartilham o conhecimento de mundo necessário numa determinada interação.

Como ciência, a análise do discurso possui corpo de doutrina que lhe garante instrumentos de análise e quadro teórico-metodológico próprios. Seu objetivo é analisar os efeitos produzidos pela da língua. Trata-se do estudo do sentido social construído na comunidade. Uma de suas contribuições é mostrar como se estrutura discursivamente o social.

Michel Pêcheux (*apud* MUSSALIM, 2006) define a análise do discurso como uma forma de determinar as condições que são usadas para a produção de um texto, a maneira de avaliar a leitura do mesmo, como os protagonistas se inserem no discurso e como se relacionam. Ainda em Michel Pêcheux, verifica-se que em um discurso é essencial a relação locutor/ouvinte valorizando a ideologia do discurso.

Fiorin na concepção de Fernanda Mussalim (2006) ressalta que a análise do discurso define os processos utilizados para a constituição de um discurso, mostrando, inclusive, as condições para se efetuar a produção de texto.

Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi, citada por Fernanda Mussalim (2006) aponta que para a geração dos discursos temos que dar relevância às condições de produção, pois serão elas que irão caracterizar o discurso para que possa mais tarde tê-lo como objeto de estudo. A autora, apoiando-se em Mikhail Bakhtin, destaca ainda que, em um diálogo, há a presença do outro, o discurso se direciona para a interlocução de modo a orientar outros discursos.

De acordo com Dominique Maingueneau (1997), quando há a relação do sujeito com o outro, surge daí uma formação discursiva. O autor também considera nessa informação o sujeito a partir de sua individualidade visto que ele passa a se inteirar na construção do discurso.

Patrick Charaudeau (1996) também adotou a análise do discurso como ciência. No entanto, tal autor apresenta uma nova concepção de análise do discurso denominada análise semiolinguística do discurso de modo a considerar os seguintes objetivos:

A proposta primeira da teoria semiolinguística do discurso é analisar a linguagem em ação, os efeitos produzidos por meio de seu uso, o sentido social construído e que testemunha a maneira pela qual os grupos sociais instauram seus intercâmbios no interior de sua própria comunidade e com outras comunidades estranhas. (CHARAUDEAU, 1996, p. 3)

Para o autor mencionado, durante o ato comunicativo ocorre a "encenação" da linguagem, posto que o sujeito falante tem sempre que pensar em uma comunicação com a presença de um parceiro comunicativo, o outro. A encenação permite ao falante prever um cálculo (formação de hipótese de um sobre o outro) e a estratégia (tentativa de produzir efeitos sobre o outro).

Dominique Maingueneau (2004, p. 85) salienta que "um texto não é um conjunto de signos inertes, mas o rastro deixado por um discurso em que a fala é *encenada*".

3. Os diálogos didáticos e a competência comunicativa

Sabe-se que diálogo é uma das formas linguísticas mais representativas de manifestação do discurso falado na aquisição de uma língua estrangeira. Dentro da visão comunicativa os diálogos didáticos é o que se tem de mais real para os aprendizes desenvolverem suas aptidões orais e comunicativas na língua estrangeira. Para Avany Pazzini Chiaretti (1996), o termo diálogo didático é usado para referir-se aos diálogos impressos nos livros didáticos de língua inglesa, considerando-os como um gênero.

Segundo Jack C. Richards (1980), eles apresentam aos aprendizes a língua estrangeira em seu aspecto oral no que concerne à estrutura e ao léxico, bem como, denotam aquelas interações realizadas em situações controladas em sala de aula para treinar habilidades orais. Por essa razão, que se procura uma aproximação com a conversação natural buscando

uma maior autenticidade na simulação da fala real da língua estrangeira, pressupostos esses, da abordagem comunicativa.

No que diz respeito a material didático, existe uma classificação geral proposta por Michael Canale e Merrill Swain (1980), que classifica o diálogo didático de base gramatical e o de base comunicativa. O primeiro se detém nas formas gramaticais (neste caso, as fonológicas, morfológicas, sintáticas e lexicais) e ressalta os modos pelos quais elas são combinadas no sentido formar sentenças gramaticais. O segundo se dispõe em redor de funções comunicativas.

Partindo do princípio de que o "diálogo é o gênero privilegiado da interação" (CHIARETTI & PAIVA, 1998), mister se faz destacar Dan Sperber e Deirdre Wilson (1986), no qual relatam que qualquer diálogo didático, mesmo o de base gramatical, tem condições de efetivar a função comunicativa, até mesmo em sua intenção de "informar sobre gramática" e ter esta intenção reconhecida pelo usuário do livro.

Kátia Honório Nascimento (2012) e Avany Pazzini Chiaretti (1993) destacam que os diálogos se revelam, também, uma referência para os aprendizes se apoiarem em sua produção oral, servindo de modelo a ser seguido. E, nesses modelos, espera-se que os aprendizes identifiquem as estruturas gramaticais contextualizadas nos diálogos, no sentido de desenvolver a competência comunicativa. Dessa forma, os diálogos são considerados como espaços para a contextualização da gramática e inserção de estruturas lexicais a serem utilizados pelos aprendizes.

Além disso, Kátia Honório Nascimento (2000) ressalta, ainda, que o diálogo didático compreende a representação da linguagem falada natural e é um dos elos do processo de ensino/aprendizagem entre o falante não-nativo, o aprendiz e a língua-alvo. Tendo em vista que se busca uma aproximação com a conversação espontânea, a língua-alvo torna-se o principal veículo de comunicação em sala de aula.

Como enfatiza Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva (2000), as atividades de compreensão oral precisam estar vinculadas à realidade cotidiana dos aprendizes, ou seja, as tarefas e o conteúdo dos exercícios precisam refletir o tipo de uso da linguagem que os aprendizes utilizam no seu dia a dia na língua materna. E, por ter sua centralidade no livro didático, busca-se uma maior autenticidade possível nos diálogos para que simule um ambiente real de fala, construindo, assim, identidades dos falantes, especificamente no inglês.

Para David Nunan (1999), a autenticidade faz referência às marcas discursivas típicas da língua-alvo que ocorrem em contextos reais de uso. Essas concepções manifestam a língua real utilizada pelos falantes nativos, sem objetivos metacognitivos e didáticos. Com referência aos materiais autênticos, Jack C. Richards (2001) ressalta que estes estão relacionados aos textos (orais e escritos) que não foram produzidos para fins pedagógicos.

Vale mencionar que oposto a textos autênticos seria para Vera Lúcia Lopes Cristóvão (2009, p. 323), “[...] textos didatizados, que são, em sua maioria, simplificações de textos sociais em circulação [...]” e além disso, “[...] textos fabricados, que são escritos com função didática, podendo desviar o texto de seu objetivo, de seu público-alvo, de seu contexto, dificultando, portanto, sua compreensão”.

Por conseguinte, Jeremy Harmer (1991, p. 146 *apud* TAYLOR, 1994, p. 02) sublinha que os textos autênticos são aqueles criados para os falantes nativos e não para os aprendizes de línguas. Dessa forma, pode-se observar que há a transferência da forma para a comunicação e para o discurso, é a linguagem no seu uso contextualizado.

Ademais, os diálogos didáticos inseridos nos livros se pressupõem elaborados sob os princípios teóricos da abordagem comunicativa, que têm como objetivo oferecer situações interacionais/orais autênticas na língua-alvo (CHIARETTI, 1993). E, no que diz respeito à abordagem comunicativa, por exemplo, os diálogos correspondem a conversas telefônicas e em restaurantes e são produzidos sob certas condições: por um lado, são destinados à prática da habilidade oral (RICHARDS, 1980), por outro, ilustram elementos gramaticais e lexicais (CHIARETTI, 1993).

O modelo de competência comunicativa para o desenvolvimento de ensino da língua estrangeira se efetivou com Michael Canale e Merrill Swain (1980) que apontam quatro dimensões que são: competência gramatical (competência linguística de Chomsky), competência sociolinguística (competência para entender o contexto social no qual ocorre a comunicação), competência discursiva (competência para interpretar a mensagem, termos de coesão e coerência do discurso ou texto) e competência estratégica (a competência para iniciar, terminar, manter, conservar, redirecionar a comunicação).

H. Douglas Brown (1994, p. 227) resume a competência comunicativa como sendo umas das competências que o indivíduo possui e que

o possibilita emitir e interpretar mensagens e negociar seus significados, interpessoalmente, em contextos específicos.

Como podemos notar a aprendizagem de uma língua estrangeira requer mais do que o desenvolvimento da competência gramatical do aprendiz. Ela implica também no uso adequado da língua em diferentes contextos, ou melhor, compreende o desenvolvimento da competência estratégica e sociolinguística, de modo que o aprendiz possa se comunicar efetivamente (CANALE & SWAIN, 1980). Enfim, apresenta um sentido mais inclusivo, uma vez que engloba o conjunto inteiro de conhecimentos: linguísticos, sociolinguísticos, discursivos e estratégicos.

4. O diálogo como gênero

Os gêneros textuais fazem parte de atividades de comunicação, de práticas sociais, estando a utilização deles associada aos objetivos/às funções almeçadas pelos que se encontram em uma situação comunicativa. Assim, podem ser compreendidos como artefatos significativos para um ensino voltado ao desenvolvimento das competências comunicativas.

Alguns autores atribuem aos gêneros o papel de ferramentas reguladoras da interação social e, por isso, são importantes para comunicação verbal efetiva e contextualizada.

O gênero analisado é o que se organiza por meio dos diálogos didáticos, portanto, apresentaremos diversas formas de diálogo, possibilitando observar o fenômeno investigado como veremos na seção a seguir.

4.1. Os livros didáticos como suporte no ensino de língua estrangeira

O livro didático é um instrumento importante para o educador, pois é uma base, um fio condutor para elaboração de suas aulas. Ele integra a sapiência do professor, apresenta novos pensamentos, novas especulações para suplantar, algumas vezes, mesmo que não totalmente, o procedimento que cada professor deve submeter-se de capacitação ou formação continuada.

O livro organiza o trabalho teórico-didático e apresenta a orientação teórico-metodológica que deve ser seguida, assim como prioriza determinadas habilidades linguísticas. Independentemente de como o livro

didático é considerado pelos usuários, é necessário compreendê-lo, e dessa forma, intervir didaticamente, de forma a provocar resultados proveitosos para educadores e educandos.

Mister se faz ressaltar que a inclusão do livro didático de línguas estrangeiras nas políticas públicas de nosso país não somente concedeu *status* ou reconhecimento da disciplina de língua estrangeira, como também trouxe consequências favoráveis à melhoria do ensino de línguas estrangeiras, uma vez que limitou a compra de livros nacionais que estivessem de acordo com os referenciais curriculares.

De acordo com essas mudanças político-educativas que foram propiciadas pelo Ministério da Educação (MEC) e as mudanças linguísticas e globais que estamos experimentando, o livro didático assume uma relevância social ímpar, já que ele aborda o trabalho pedagógico, e por isso deve ser sempre objeto de pesquisa do professor.

Antônio Augusto Gomes Batista (2003) ao analisar o Plano Nacional do Livro Didático destaca que o livro didático não é somente a reprodução de conteúdos e nem uma síntese de conteúdos curriculares, mas um artefato cultural que incorpora o desenvolvimento desses conteúdos, além de funcionar como um instrumento que avalia o aprendizado.

Diante desses apontamentos, os livros didáticos escolhidos para análise integram as coleções do Programa Nacional do Livro Didático de 2015 para o ensino médio, língua estrangeira inglês com vigência de 3 anos. Os livros adotados no ensino médio das escolas públicas do noroeste fluminense no estado do Rio de Janeiro são as coleções: *High Up, Way to go* e *Alive High* nos níveis 1, 2 e 3.

Vale lembrar que o livro didático exerce uma forte influência no processo de ensino e aprendizagem de línguas e que, embora o objetivo das coleções seja desenvolver uma abordagem comunicativa e de autonomia de aprendizagem, essas, no geral, de acordo com Kátia Honório Nascimento, (2000) possuem amostras estruturadas da conversa natural, mesmo nos materiais destinados aos níveis mais avançados de aprendizagem.

Sabe-se que a conversa é também o gênero mais comum e praticado em nosso cotidiano (MARCUSCHI, 2005). No que diz respeito aos diálogos encontrados nos livros didáticos de língua inglesa, nota-se, contudo, que muitas vezes eles não seguem esses padrões, sendo modificados para apresentar itens lexicais e/ou gramaticais (CHIARETTI, 1996),

além de possuir um caráter peculiar, por se tratar de um texto impresso, adaptado a esse tipo de meio de circulação. Vale ressaltar que na coleção *Alive High 2* não foi encontrado diálogo didático. Vejamos os exemplos extraídos do *corpus* da pesquisa:

4.2. Diálogo didático com propósito comunicativo

Let's listen

These are dialogues related to talent shows in the USA and Nigeria. Can you predict what the missing parts are? Write them down based on your knowledge and the hints the texts give.

Dialogue 1

Brian: How you're feeling? Are you feeling good? Anybody from Brooklyn here?

Jury member: Hi,.....

Brian: It's Brian Bradley.

Jury member:

Brian: I'm fourteen years old.

Jury member:.....

Brian: I'm from Brooklyn, New York.....

Dialogue 2

Reporter: So, how are you doing?

Interviewee:.....

Reporter: I'm great.

Interviewee: Yes.

Reporter: So, are you a huge fan of Nigerian Idol?

Interviewee: Oh, I'm a very huge fan of Nigerian Idol.

Dialogue 3

Rachel: Hi.

Jury member: Hi, Rachel.

Rachel:...

Jury member: What've you chosen, Rachel?

Rachel: It's a surprise.

Jury member: Ah, I like surprises.

Rachel: Ok.

Jury member: Good luck.

Rachel: Thank you.

Transcribed from <www.youtube.com. Accessed on January 17, 2013.

Now listen to the recording and check if your predictions were correct. Then discuss these questions with a classmate.

Which of the expressions used in the dialogues are new for you?

How much would you understand if you didn't read the transcript?

Did you pay attention to different accents while listening to the dialogues?

Amostra 1 - Fonte: Coleção *Alive High 1* (2013, p. 20, 21)

4.3. Diálogo didático com repetição de enunciados

Embora os livros de inglês pesquisados anunciem que seguem as linhas da abordagem comunicativa e da autonomia de aprendizagem, em geral pode-se observar que nos diálogos possuem amostras estruturadas da conversa natural, que há ocorrência de letras do alfabeto para identificação dos falantes, pelos turnos de fala sem interrupções, pela repetição de sentenças e uso excessivo da forma em detrimento da função da língua. Dessa forma, pode-se constatar que os livros pesquisados fazem dos diálogos um pretexto para reforçar tópicos, tais como os vocabulários novos e pontos gramaticais.

2. Now read a dialogue from the movie *The Express*, the story of an African-American athlete who changed the way fans looked at men of his color. Then check (✓) the right option to complete the statement:

In this interaction, Gloria replied to Ernie in (✓) a formal way. () an informal way.

Poster of the movie

The Express (2008) depicting

American actor Robin Brown

In the role of Ernie Davis

Gloria: I'm Gloria. This is my friend... Sarah. She's visiting from Cornell.

Jack Buckley: Gloria and Sarah. Ok. I'm Jack Buckley, but you call me JB.

Gloria: JB. JB.

Jack Buckley: And this is my friend, Ernie.

Gloria: How do you do?

Ernie Davis: Very well.

Amostra 2 - Fonte: Coleção *Alive High* 1 (2013, p. 22)

4.4. Diálogo didático com uso de linguagem informal

A recorrência de marcadores conversacionais nos livros examinados corrobora que houve uma incorporação nos materiais de ensino, com a presença clara de marcadores típicos da conversa natural, como os sinais de tomada de turno, de mudança e volta ao tópico de abertura e encerramento. Foram observadas alterações significativas, como o uso de linguagem informal e expressões coloquiais, de ênfase no uso e não na forma e a quebra da sequência rígida dos turnos de fala. (NASCIMENTO, 2000)

Falante 1: Oh, man. So tired. Need coffee.

Falante 2: Jeez, up super late again last night? You finally getting ahead in your work?

Falante 1: I wish sadly I was just stuck in sleepy time Limbo, as usual.

Falante 2: Sleepy what?

Falante 1: It's when you feel like you have too much work to go to bed, but you're too tired to get anything done. So you just surf the net and stay procrastinate until you

can't stay awake anymore.

Falante 2: And this accomplishes what, again?

Falante 1: Well, I'm getting really good at drinking coffee.

Amostra 3 - Fonte: Coleção *High Up 1* (2013, p. 172)

4.5. Diálogo didático para apresentação de ponto gramatical e para apresentar vocabulário

De acordo com os exemplos abaixo, é possível visualizar o fato de os diálogos didatizados serem usados como pretexto para o ensino de aspectos estruturais da língua-alvo. Neste caso a verdadeira função do diálogo é abrigar determinadas estruturas morfossintáticas e não promover a interação com o destinatário, perdendo assim muito dos elementos que constituem a coerência e a coesão, elementos referenciais (dêiticos, pronominalização etc.), os quais constituem o conjunto de regras discursivas nos estudos de Michael Canale e Merrill Swain (1980).

Para H. Douglas Brown (2001, 2006) e Jeremy Harmer (2007), a contextualização da gramática e do vocabulário é um aspecto integrante das abordagens mais recentes do ensino-aprendizagem de línguas, que neste caso, é contemplada na proposta dos livros didáticos analisados.

10. Match the situations to the uses of **can** and **may**: (**TIP** – Observe que a mesma palavra pode expressar ideias diferentes dependendo do seu contexto de uso)

- a. He can write and talk on the phone at same time.
 - b. May I borrow your book about career choices?
 - c. Working as an appropriate can be good for you career.
 - d. Learning another language may be good for your future.
 - e. Can I read your letter?
- We use **can** for ability.

We use **can** for possibility.

We use **can** for permission.

We use **may** for possibility.

We use **may** for permission

Amostra 4 - Fonte: Livro *Alive High 1* (2013, p. 150)

Texto 3

Astro – The X Factor U.S. – Audition 1

Brian: Hello... Brian.

Steve: Brian, I'm Steve, nice to meet you. Uh, who are these people here?

Brian: Mom, stepdad. Here are my mom and my steppops. Y'know, they are both huge supporters of me. And my mom, she's ... she's my number one fan. I have er an insane love for music. I listen to music all the time, so it's in my blood.

[...]

Brian: I've always dreamed of performing at Madison Square Garden. To know that 20,000 people are here for me, that would be big.

Adapted and transcribed from

<http://www.youtube.com/watch?v=Gju_lsb2oVQ>(0:00-0:26 and 0:41-0:48). Accessed on: January 6, 2013.

Amostra 5 - Fonte: Coleção *Alive High* 1 (2013, p. 15)

4.6. Conversação espontânea

No decorrer da pesquisa discutimos o papel dos diálogos didáticos no processo de aprendizagem de língua estrangeira e concluímos que eles apresentam aos aprendizes algumas variantes da língua-alvo, possibilitando um olhar panorâmico, contudo controlado e limitado do uso do discurso oral natural. Nesse sentido, os diálogos didáticos atuam como um dos recursos mais comumente usados em sala de aula, de contato com padrões de fala da língua. Vale mencionar que é dentro desse contexto que os aprendizes ouvem diálogos para depois interagirem na língua estrangeira.

Pode-se observar ainda, que tanto os professores quanto aprendizes acreditam que, por meio dos diálogos, possa-se adquirir competência comunicativa. Dentro do enfoque comunicativo, os diálogos sinalizam aos aprendizes como reproduzir em inglês, de forma eficaz e bem-sucedida, instruções, convites e solicitação de informações. Além disso, no sentido de se evitar as dificuldades inerentes à fala e direcionadas por uma meta pedagógica, as conversas naturais são adaptadas para os livros didáticos, uma vez que estas são delineadas por traços difíceis de serem reproduzidos nos livros, como o contexto de fala, as ações e os gestos (NASCIMENTO, 2000).

1. Complete the conversation with the following verbs. Make changes to verb forms or tenses when necessary:

Choose lose move roll say tell

Carol: so guys, pay attention. This game is not difficult. First, choose a piece and place it on the board.

Bruno: Cool! I'm _____ mine right now! I want the blue one.

Carol: OK. Bruno. Go ahead and take it!

Fred: Go on, Carol, _____ us the magic moves to win the game.

Carol: As I _____ before, first, place your piece on the start square on the board. Next, roll the dice. Then, move your piece as many squares as the num-

ber you rolled.

Bruno: Cool. Let's start playing, because it's easier to learn when you play, don't you think?

Carol: Yeah. That's a good idea. So, Susan, you can start. _____ the dice and move your piece.

Susan: Hey, I rolled a ten. So I move tens squares, right?

Carol: Yes, Susan, that's right. And you're very lucky!

Susan: Why? What does this symbol mean?

Carol: You take two cards and decide which one you want to keep, according to the number of points. After that, you pass a card to the player on your left.

Fred: That's me. What do I do with the card?

Carol: You roll the dice, _____ your piece, and if you get this symbol, you take a card. If you get that symbol, you take two cards. But if you land on that red X, you lose 3 cards. Finally, the winner is the one who gets 20 points first. C'mom, Fred, it's your turn.

Fred: Oh, no, just three! It's only the beginning of the game and I'm already _____.

Carol: Don't worry. If you play your cards right, you can still win the game.

Fred: OK. OK, done!

Read the conversation again and underline the words that show the sequence of the actions necessary to play the game.

Amostra 6 - Fonte: Coleção High Up 2 (2013, p. 19)

4.7. Role play

Are you good at giving advice? In pairs, role play different situations as in the example. **Student A** comes up with useful pieces of advice to help **Student B**. Use information from the box. Take turns.

Student A: What's the matter?

Student B: I make a lot of money, but I'm not satisfied with my job. What should I do?

Student A: But... what's bothering you? Is it your boss?

Student B: No, he's a good person. The problem is that I work with sales, but I don't like it, I want to be an actor.

Student A: Well, I guess you should study acting first. Don't quit your job right now because it's very difficult to become an actor without experience.

Situations

Make a lot of money, but I'm not satisfied with my job.

What should I do?

I'm looking for a part-time job, but I have no experience.

What should I do?

I haven't decided on what career I'm going to pursue.

What should I do?

My parents want me to follow in their footsteps, but that's not what I truly want.

What should I do?

Amostra 7 - Fonte: Coleção Way to go 2 (2016, p. 40)

De acordo com a tarefa acima, pode-se verificar a ocorrência de atividades de interação envolvendo o *role play*, no qual Benigna Maria de Freitas Villas Boas (2001), apoiando-se em Maria Antonieta Amarante de Mendonça Cohen (1996) e Anna Trosborg (1995), considera uma das melhores atividades interativas no ensino de atos de fala.

Para H. Douglas Brown (1994) *role play* é uma atividade linguística que inclui atribuir um papel a um ou mais membros de um pequeno grupo (de 2 a 4) e dar um objetivo ou propósito a ser atingido. Outra possibilidade seria a de propor-se um tema polêmico, com cada elemento do grupo discutindo um ponto de vista.

Jeremy Harmer (1996) destaca que a atividade do *role play* leva os alunos a se “soltarem” na classe, perdendo a inibição e se tornando mais comunicativos e participantes – mais sujeitos do processo. O *role play* contribui para desfazer a dicotomia entre ensino e prática de língua: aprender-se fazendo, ou melhor, fazendo e refletindo.

Nesse caso, os alunos são estimulados a repetir, ler e memorizar tanto os diálogos que nada mais é que uma encenação de papéis (*role play*) no qual conduz os participantes a ajustarem suas falas, tanto de acordo com o *status* dos papéis que lhe foram destinados, como com a contribuição do outro.

4.8. Estrutura linguística

Read the cartoon.

Observe que, para expressar diferentes intenções (como pedir desculpas, fazer um pedido etc.) o falante costuma utilizar determinadas palavras e estruturas linguísticas (como I'm sorry, could you etc.)

Falante 1: Jeremy, I'm sorry I accused you of not listening.

Falante 2: Oh.

Falante 1: Don't you feel like it's something we should discuss?

Falante 2: Sure.

Falante 1: Could you just start by giving me more than one syllable answers?

Falante 2: Okay.

Amostra 8 - Fonte: Coleção *Way to go 3* (2016, p. 13). (Disponível em: <<http://www.washingtonpost.com/wprsv/artsandiving/comic/king.htm/name=zits&date=20120926>>. Acesso em: 20-10-2012)

Vale mencionar também um grande número do gênero histórias em quadrinhos nas coleções analisadas, que proporciona uma compreensão e contextualização melhor no que se diz respeito à imagem e ao tex-

to. Para Dennis Hopper (1979), as noções de figura e fundo são aplicadas para que o leitor possa perceber no “fundo” (ou *background*) as opiniões, os sentimentos, as atitudes dos participantes diante de um acontecimento.

A “figura” (*foreground*) apresenta o acontecimento em si. Dessa forma, a possibilidade no tratamento temático só pode acontecer com a inserção do diálogo na estória em quadrinho, e muitas das reações dos personagens podem ser demonstradas para o leitor em quadro à parte.

Convém, oportunamente, ressaltar que nem todos os materiais didáticos trabalham, todavia, com os diálogos descritos nesta pesquisa. Pode-se verificar diálogos nos quais não existem contexto mais próximo (local, tempo) e fatos não linguísticos (*status*, idade, relações de parentesco dos participantes, descaracterização dos participantes, ausência de motivos claros para sua ocorrência).

Entretanto, o significado é demonstrado não apenas por meio da linguagem verbal, como também por intermédio da entonação que é explorada para identificar o estado de ânimo dos personagens. E, para destacar a entonação, as coleções que compõem este *corpus* fazem uso de recursos como caricaturas, negritos e principalmente balões. Desse modo, este recurso gráfico em forma de balões vem como auxílio para complementar as formas verbais, que são de vários tipos, indicando pensamentos, surpresa, gritos, espantos.

5. Considerações finais

Com a pesquisa, destacamos a importância, nos livros didáticos em análise, que o conhecimento dos diálogos didáticos tem, porque é o gênero da interação, no qual se almeja uma participação mais específica com o desenvolvimento das habilidades que promovem o desempenho conversacional, não limitado apenas a demonstrar novas estruturas gramaticais, uma vez que a língua inglesa deve ser inserida em práticas sociais da linguagem, estimulando os alunos na busca pela autonomia e a reflexão sobre sua própria aprendizagem.

Vários tipos de textos orais são oferecidos tais como: diálogos, entrevistas, trechos de filmes, programas de *podcasts*, trechos de palestras e atividades variadas de compreensão de textos em diferentes contextos de uso, com diferentes graus de complexidade de interação. Contudo, observamos uma frequência maior em atividades de escrita, já que os letramentos possuem maior enfoque no ensino formal público do que

a oralidade. Na coleção *Alive High 2*, por exemplo, nem foi encontrado diálogo didático.

Por fim, a análise depreendida pela via da análise do discurso Francesa mostra-nos o quanto são essenciais as implicações em torno dos aprendizes e do processo de ensino-aprendizagem, pois envolvem questões pedagógicas que dizem respeito aos aprendizes com a presença do outro e a língua estrangeira na construção da competência comunicativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. A avaliação dos livros didáticos: para entender o programa nacional do livro didático PNLD. In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. *Livro didático de livro portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas/SP, Mercado de Letras, 2003.

BRASIL. *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação: Programa Nacional do Livro Didático*. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-funcionamento>>. Acesso em: 15-06-2017.

BROWN, H. Douglas. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. Englewood cliffs: Prentice-Hall Regents, 1994.

CANALE, Michael; SWAIN, Merrill. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, vol. 1, n. 1, p. 1-25, 1980.

CHARAUDEAU, Patrick. Para uma nova análise do discurso. In: CARNEIRO, Agostinho Dias. (Org.). *O discurso da mídia*. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 1996.

CHIARETTI, Avany Pazzini. *A performance do diálogo no livro didático, evolução e limites do gênero*. 1993. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras/UFMG, Belo Horizonte.

CHIARETTI, Avany Pazzini; PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Texto ou pretexto: uma análise discursiva de materiais didáticos de ensino de inglês In: MACHADO, Ida Lúcia; CRUZ, Amadeu Roselli; LYSARDO-DIAS, Dylia. (Orgs.). *Teorias e práticas discursivas: estudos em análise do discurso*. Belo Horizonte, Núcleo de Análise do Discurso da Fale – UFMG/ Carol Borges, 1998.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. Sequências didáticas para o ensino de línguas. In: _____. *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

DIAS, Raquel; JUCA, Lein; FARIA, Reinildes. *High Up: 1º, 2º e 3º anos: ensino médio*. 1. ed. São Paulo: Macmillan do Brasil, 2013.

JAKOBSON, Roman. Linguística e poética. In: _____. *Linguística e comunicação*. Trad.: Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. 21. ed. São Paulo: Cultrix, 2005.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. São Paulo: Pontes/UNICAMP, 1997.

_____. *Análise de textos de comunicação*. Trad.: Cecília P. de Souza e Silva e Décio Rocha. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MUSSALIM, Fernanda. Análise do discurso. In MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Cristina (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2006, vol. 2, p. 101-142.

NASCIMENTO, Kátia Honório. Os diálogos, os livros didáticos de inglês e novas perspectivas para o ensino/aprendizagem de línguas. *CADERNOS DO IL*, n. 44, jun.2012. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/cadernosdoil/article/view/28116>> Acesso em: 26-04-2017.

_____. *O diálogo nos livros didáticos de língua inglesa: uma representação dos gêneros do discurso oral natural?* 2000. Dissertação (Mestrado em Linguística). – Faculdade de Letras/UFMG, Belo Horizonte.

NUNAN, David. *Second language teaching and learning*. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers, 1999.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e et al. *Alive High: inglês, 1º, 2º e 3º anos: ensino médio / Organizadora: Edições SM; Editora responsável: Ana Paula Landi*. 1. ed. São Paulo: Edições SM, 2013.

PERUCHI, Ingrid; CORACINI, Maria José Faria Rodrigues. O discurso da cultura e a questão da identidade em livros didáticos de francês como língua estrangeira. In: CORACINI, Maria José Faria Rodrigues. (Org.). *Identidade & discurso: (des)construindo subjetividades*. Campinas: UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003, p. 363-385.

RICHARDS, Jack C. Conversation. *Tesol Quarterly*, vol. 14, n. 4, p. 413-432, 1980.

_____. *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

SPERBER, Dan; WILSON, Deirdre. *Relevance: Communication and Cognition*. Blackwell: Oxford and Harvard University Press, Cambridge. 1986.

TAVARES, Kátia; FRANCO, Cláudio. *Way to go 1º, 2º e 3º anos: ensino médio*. 1. ed. São Paulo: Ática, 2013.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. A avaliação formativa: em busca do desenvolvimento do aluno, do professor e da escola. In: VEI-GA, Ilma Passos Alencastro. *As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola*. Campinas: Papirus, 2001.