

unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Câmpus de Araraquara - SP

LUIZ CARLOS PEDROSA TORELLI

**ESTUDO SEMIÓTICO SOBRE A
VERBOVISUALIDADE EM MANUAIS
DE LÍNGUA INGLESA**



ARARAQUARA (SP)
2014

LUIZ CARLOS PEDROSA TORELLI

**ESTUDO SEMIÓTICO SOBRE A
VERBOVISUALIDADE EM MANUAIS
DE LÍNGUA INGLESA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras - Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Estrutura, Organização e Funcionamento Discursivos e Textuais

Orientador: Prof. Dr. Jean Cristtus Portela

Bolsa: CNPq

ARARAQUARA (SP)
2014

Torelli, Luiz Carlos Pedrosa

Estudo semiótico sobre a verbovisualidade em manuais de língua inglesa / Luiz Carlos Pedrosa Torelli – 2014

101 f. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) –
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de
Ciências e Letras (Campus de Araraquara)

Orientador: Jean Cristtus Portela

1. Semiótica. 2. Didática. 3. Língua inglesa -- Manuais, guias, etc.
4. Língua inglesa -- Estudo e ensino. I. Título.

LUIZ CARLOS PEDROSA TORELLI

ESTUDO SEMIÓTICO SOBRE A VERBOVISUALIDADE EM MANUAIS DE LÍNGUA INGLESA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Estrutura, Organização e Funcionamento Discursivos e Textuais

Orientador: Prof. Dr. Jean Cristtus Portela

Bolsa: CNPq

Data da defesa: 28/04/2014.

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Jean Cristtus Portela (UNESP/FCLAr/FAAC)

Membro Titular: Prof. Dr. Arnaldo Cortina (UNESP/FCLAr)

Membro Titular: Profa. Dra. Elizabeth Harkot-de-La-Taille (USP/FFLCH)

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Câmpus de Araraquara

Aos meus primeiros alunos de língua inglesa.

AGRADECIMENTOS

Ao CNPq, pelo financiamento concedido a esta pesquisa durante o curso de mestrado, possibilitando-me, com isso, a dedicação acadêmica necessária ao bom desenvolvimento de minhas ideias;

Ao meu orientador, Prof. Dr. Jean Cristtus Portela, verdadeira enciclopédia semiótica que tão cuidadosa e pacientemente supervisionou este trabalho, pelo voto de confiança em mim depositado, acreditando, desde o início, no potencial do meu trabalho;

Aos professores Dr. Arnaldo Cortina, Dra. Elizabeth Harkot-de-La-Taille e Dra. Edna Maria Fernandes dos Santos Nascimento, pela presença em minha banca, pela leitura criteriosa do meu trabalho e pelas valiosas contribuições;

Ao meu primo Daniel Viana Torelli, pela acolhida sempre calorosa e pelo apoio dispensado antes e durante o curso de mestrado;

À Jéssica, Laura, Eliza, Rose, Lilian e Marco, pela atenção e pelos livros disponibilizados para esta pesquisa;

À Aline Gardim Trivelato Felicio, pela ajuda pontual e inigualável eficiência;

Ao Gilcinei, pela colaboração singela mas muito importante;

Às colegas Aline e Raíssa, pela ajuda eventual e por dividirem as mesmas dores e anseios comigo;

À Cintia, por compartilhar comigo suas experiências acadêmicas e pelas dicas sempre muito valiosas;

Ao Eduardo, ao Ricardo e ao Bruno, pelos passeios que quebravam minha rígida rotina e me distraíam, impedindo que a insanidade me dominasse;

Aos demais colegas unespianos, pela fecunda troca de ideias, discussões, acadêmicas ou não, e convivência nos dois últimos anos;

À Rosana, pela troca de experiências e pelos papos durante as caronas gentilmente oferecidas entre Araraquara e Ribeirão Preto;

A todos os meus *affairs*, pelas mentiras, indiferença e insensibilidade que, a duras penas e não sem pesar, me ensinaram que a maior prioridade em minha vida sou eu.

*O me! O life! of the questions of these recurring,
Of the endless trains of the faithless, of cities fill'd with the foolish,
Of myself forever reproaching myself, (for who more foolish than I,
and who more faithless?)
Of eyes that vainly crave the light, of the objects mean, of the struggle
ever renew'd,
Of the poor results of all, of the plodding and sordid crowds I see
around me,
Of the empty and useless years of the rest, with the rest me intertwined,
The question, O me! so sad, recurring—What good amid these, O me,
O life?*

Answer.

*That you are here—that life exists and identity,
That the powerful play goes on, and you may contribute a verse.*

RESUMO

Este estudo tem por objetivo, sob o viés teórico-metodológico da semiótica greimasiana e no que diz respeito à verbovisualidade, analisar o modo como se constrói o discurso didático em diferentes manuais de língua inglesa. Pretende-se demonstrar como os mecanismos verbais e visuais empregados pelos livros didáticos contribuem para a construção de um todo persuasivo que visa, essencialmente, a valorização do aprendizado de inglês, por meio da apresentação altamente eufórica do idioma e da reiteração sistemática de seus supostos atributos. O corpus analisado é composto por três manuais didáticos adotados por três escolas de idiomas do município de Ribeirão Preto (SP): *CNA New In Tune 1*, de Ana Maria Cristina Cuder (2008), *Flying High*, Editora FISK, 2009 e *That's All About Fame -Book 02*, da Editora Wise Up (2006). Entre os princípios norteadores desta pesquisa estão os conceitos de prática semiótica, *éthos* e *páthos*, além do modelo actancial, que será, no primeiro momento do percurso analítico aqui empreendido, aplicado à cena prática da sala de aula. A contribuição de Jacques Fontanille, com seu percurso gerativo da expressão, será igualmente operatória para delimitar os três níveis de pertinência da análise semiótica relevantes para este estudo. Entende-se, pois, que os livros didáticos de inglês, situados no nível do objeto-suporte, mais do que condensar uma série de textos-enunciados em suas páginas, integram-se ao nível hierarquicamente superior das cenas práticas. Prevê-se, ainda, o uso de algumas ideias desenvolvidas por J.-M. Floch no que concerne à análise dos textos visuais presentes nos manuais, em especial ao estudo das dimensões narrativa e figurativa das capas, que se configuram como um contínuo narrativo ordenado, e à análise das funções exercidas pelas imagens. Constatou-se, assim, que o discurso didático, longe de sua aparente neutralidade, surge como um discurso marcadamente programado dominado pela persuasão, revelando-se, em última instância, um veículo de valores que idealizam a experiência de fala e aprendizado do falante de inglês.

Palavras-chave: Semiótica greimasiana. Manuais. Ensino de língua inglesa. Prática didática. Visualidade.

ABSTRACT

This study aims at analyzing, under the theoretical and methodological bias of Greimasian semiotics, with respect to verbo-visibility, how the didactic discourse is built in different English textbooks. We intend to demonstrate how verbal and visual mechanisms employed by textbooks contribute to the construction of a persuasive whole that essentially aims the valuation of English learning through the highly euphoric presentation of the language and the systematic reiteration of its supposed attributes. The corpus analyzed consists of three textbooks adopted by three language schools in Ribeirão Preto (São Paulo): *CNA New In Tune 1*, by Ana Maria Cristina Cuder (2008), *Flying High*, FISK Publishing, 2009 and *That's All About Fame - Book 02*, Wise Up Publishing (2006). Among the guiding principles of this research are the concepts of semiotic practice, ethos and pathos, besides the actantial model, which will be applied to the practical scene of the classroom in the first moment of the analytical path undertaken here. The generative process of expression, a contribution of Jacques Fontanille, will also be operative to delimit the three levels of pertinence of semiotic analysis relevant to this study. It is understood, therefore, that the English textbooks, situated at the object level, rather than condensing a series of texts listed on their pages, connect to the hierarchically higher level of the practical scenes. It is expected, yet, the use of some ideas developed by J.-M. Floch regarding the analysis of visual texts found in the handbooks, particularly the study of narrative and figurative dimensions of the covers, which are configured as a continuous and ordered narrative, and the analysis of the functions performed by the images. It was found, thus, that the didactic discourse, far from its apparent neutrality, appears as a discourse markedly programmed and dominated by persuasion, serving, ultimately, as a vehicle of values that idealize the experience of speech and learning of the English speaker.

Keywords: Greimasian semiotics. Textbooks. English language teaching. Didactic practice. Visuality.

RÉSUMÉ

Cette étude a pour but d'analyser, sur le biais théorique et méthodologique de la sémiotique greimassienne, comment se construit le discours didactique dans différents manuels de langue anglaise en ce qui concerne la verbo-visualité. Nous chercherons à démontrer comment les mécanismes verbaux et visuels utilisés par les manuels scolaires contribuent à la construction d'un ensemble de persuasion qui vise principalement à la valorisation de l'apprentissage de l'anglais à travers la présentation très euphorique de la langue et de la répétition systématique de ses attributs. Le corpus analysé comprend trois manuels adoptés par trois écoles d'anglais langue étrangère à Ribeirão Preto (São Paulo, Brésil): *New In Tune 1*, d'Ana Maria Cristina Cuder (2008), *Flying High*, FISK, 2009 et *That's All About Fame -Book 02*, Wise Up (2006). Parmi les principes directeurs de cette recherche nous avons les concepts de pratique sémiotique, *éthos* et *páthos*, outre le modèle actantiel, qui sera appliqué à la scène pratique de la salle de classe dans le premier moment du parcours analytique entrepris ici. La contribution de Jacques Fontanille, avec son parcours génératif de l'expression, sera également opérationnelle pour définir les trois niveaux de pertinence sémiotique qui sont importants pour cette étude. Ainsi, les manuels scolaires d'anglais, situés dans le niveau des objets, condensent une série de textes-énoncés dans leurs pages et s'intègrent au niveau hiérarchiquement supérieur des scènes pratiques. Il est également prévu l'emploi de quelques idées développées par J.-M. Floch relatives à l'analyse des textes visuels trouvés dans les manuels, en particulier pour l'étude de la narrativité et de la figurativité des couvertures des manuels, qui sont configurées comme un récit continu et ordonné, et pour l'analyse des fonctions mobilisées par les images. Nous avons finalement constaté que le discours didactique, soi-disant neutre, est un discours nettement programmé et dominé par la persuasion et se configure, à la limite, comme un véhicule de valeurs qui idéalisent l'expérience de la parole et de l'apprentissage des sujets anglophones.

Mots-clés: Sémiotique greimassienne. Manuels. Enseignement de langue anglaise. Pratique didactique. Visualité.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Transposição do modelo actancial à cena prática da sala de aula	26
Figura 2	Capa do livro <i>New Overture 1</i>	59
Figura 3	Capa do livro <i>New In Tune 1</i>	59
Figura 4	Capa do livro <i>New In Concert 1</i>	59
Figura 5	Capas dos livros <i>Gold 1</i> e <i>Platinum 1</i>	62
Figura 6	Capas dos livros <i>Breaking Free</i> e <i>Spreading Wings</i>	63
Figura 7	Capas dos livros <i>Aiming at the Sky</i> e <i>Flying High</i>	64
Figura 8	Capas dos livros <i>Expanding Horizons</i> e <i>Wings of Freedom</i>	66
Figura 9	Capas dos livros da coleção <i>Wise Up</i>	67
Figura 10	Página 66 do livro <i>That's All About Fame</i>	70
Figura 11	Página 10 do livro <i>New In Tune 1</i>	70
Figura 12	Página 94 do livro <i>That's All About Fame</i>	72
Figura 13	Página 226 do livro <i>That's All About Fame</i>	73
Figura 14	Página 75 do livro <i>Gold 1</i>	73
Figura 15	Página 202 do livro <i>That's All About Fame</i>	75
Figura 16	Página 94 do livro <i>Flying High</i>	76
Figura 17	Página 97 do livro <i>Gold 1</i>	77

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Níveis de pertinência da análise semiótica	25
Tabela 2	Actantes e atores da cena prática da sala de aula	26
Tabela 3	Estrutura dos cursos de inglês CNA, FISK e WISE UP	33
Tabela 4	Organização didática dos manuais de língua inglesa	34
Tabela 5	Isotopias temáticas e figurativas dos manuais de língua inglesa	37
Tabela 6	Atos de linguagem por modalidades	49
Tabela 7	Valores discursivos	49
Tabela 8	A prática didática no livro <i>New In Tune 1</i>	51
Tabela 9	A prática didática no livro <i>Flying High</i>	54
Tabela 10	A prática didática no livro <i>That's All About Fame</i>	56
Tabela 11	Textos verbais e práticas didáticas nos manuais de língua inglesa	57
Tabela 12	O esquema narrativo canônico das capas	66
Tabela 13	As imagens nos manuais didáticos de língua inglesa	78
Tabela 14	Figurativização do enunciatário nas capas dos manuais	80

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. DA PRÁTICA DIDÁTICA AO MANUAL DE LÍNGUA INGLESA	21
1.1 Do texto às práticas: a evolução dos níveis de pertinência da análise semiótica	21
1.2 O ensino de língua inglesa enquanto prática semiótica	25
1.2.1 A relação destinador-destinatário.....	27
1.2.2 O duplo caráter da língua inglesa: objeto modal e objeto de valor	28
1.2.3 A relação adjuvante-oponente.....	29
1.3 Os manuais didáticos de língua inglesa	31
1.3.1 A estrutura e a programação dos livros didáticos.....	31
1.3.2 Isotopias temáticas e figurativas.....	36
2. ENUNCIADO E ENUNCIÇÃO NO TEXTO VERBOVISUAL DOS MANUAIS	39
2.1 Inscrições prefaciais e contracapas: a construção da veridicção	39
2.2 Projeções enunciativas: a dimensão contratual	43
2.3 A interação entre gênero, suporte e prática semiótica	47
3. O PAPEL ESTRATÉGICO DA VISUALIDADE	58
3.1 A narratividade e a figuratividade das capas	58
3.2 As funções da imagem	69
3.3 A figurativização das formas de vida	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	84
APÊNDICES	88
APÊNDICE A - Organização didática do livro <i>New In Tune 1</i>	89
APÊNDICE B - Organização didática do livro <i>Flying High</i>	90
APÊNDICE C - Organização didática do livro <i>That's All About Fame - Book 02</i> ... 91	
ANEXOS	93
ANEXO A - Seção <i>Introduction</i> do livro <i>That's All About Fame - Book 02</i>	94
ANEXO B - Seção <i>Welcome</i> do livro <i>That's All About Fame - Book 02</i>	95
ANEXO C - Contracapa do livro <i>That's All About Fame - Book 02</i>	96
ANEXO D - Inscrição prefacial do livro <i>Flying High</i>	97
ANEXO E - Contracapa do livro <i>New In Tune 1</i>	98
ANEXO F - Seções <i>Where are we going?</i> e <i>Where are we now?</i>	99
ANEXO G - Seção <i>Marking Code</i> do livro <i>New In Tune 1</i>	100
ANEXO H - Box da coleção <i>Wise Up</i> (frente e verso)	101

INTRODUÇÃO

Popularizados a partir do século XV graças ao advento da imprensa e dos tipos móveis elaborados por Gutenberg (PAIVA, 2009), os primeiros livros didáticos contribuíram diretamente para a criação de uma cultura letrada na então Europa renascentista, por meio da rápida e democrática disseminação do conhecimento até então restrito a uma pequena parcela privilegiada da sociedade medieval. Mesmo sendo pouco práticos, os pesados e desconfortáveis livros produzidos com folhas de papiro e peles de animais logo se tornaram ferramenta indispensável no cotidiano das escolas, não sem a contestação de alguns, que viam nesse novo instrumento de trabalho uma tentativa ameaçadora de regulamentar o papel hegemônico e independente dos professores. Para essa parcela de opositores, o livro didático, enquanto ferramenta axiológica por excelência da área educacional, ocasionaria um engessamento do fazer didático dos docentes, tolhendo sua liberdade e autonomia e condicionando-os, em última instância, a rígidas e determinadas práticas pré-estabelecidas.

Malgrado a forte resistência encontrada inicialmente, os livros didáticos se difundiram de modo incrivelmente rápido, enraizando-se no ambiente da sala de aula e alterando, inclusive, a concepção que hoje se tem de educação. Desde então, constantes e ininterruptos avanços e reformulações se deram na confecção e elaboração de livros didáticos, sempre em conformidade com as novas tendências e demandas sociais. O uso de imagens, por exemplo, iniciado por Comênio quando da publicação em 1658 de seu *Orbis Pictus*, por muitos considerado o primeiro manual didático ilustrado da história do Ocidente, só seria massivamente difundido a partir do início do século XX (PAIVA, 2009).

No que diz respeito ao caso específico dos livros didáticos, em especial os de língua inglesa, no Brasil, parece-nos importante tecer, neste trabalho, algumas reflexões acerca de seu surgimento e de sua importância no contexto nacional, o que faremos no desenvolvimento da dissertação.

Assim, por meio de um breve histórico dos manuais de língua inglesa no país, poderemos identificar as mudanças mais significativas pelas quais passaram no decorrer dos dois últimos séculos, em especial no que tange à adoção de diferentes métodos de ensino e abordagens pedagógicas, que tão fortemente influem sobre a estruturação e a organização prática e gráfica dos materiais em questão.

Breve histórico do livro didático de língua inglesa no Brasil

Podemos iniciar nossa breve análise diacrônica dos livros didáticos de inglês no Brasil situando o século XIX como o início de tudo. Segundo Nogueira (2007), durante todo o período imperial e início da República, a prática corrente nos círculos de ensino era importar diretamente materiais confeccionados na Europa, por considerar que, desse modo, a suposta superioridade na qualidade dos itens adquiridos estaria assegurada. Contudo, ainda de acordo com a autora, consta uma exceção nos registros históricos: a publicação, em 1820, do primeiro livro didático de inglês brasileiro, *Compêndio da Gramática Inglêsa e Portuguêsa para Uso da Mocidade Adiantada nas Primeiras Letras*.

Cabe observar também que a importação de materiais didáticos se devia, em parte, à proibição que o Império fazia para a implantação e o funcionamento de gráficas particulares em território nacional; até a publicação de um decreto em 1821 garantindo a liberdade de imprensa no Brasil, apenas a Imprensa Régia, primeira tipografia brasileira, estava autorizada a realizar serviços de impressão no país.

No início, o estímulo principal para o ensino de inglês no Brasil era de caráter estritamente prático (capacitar trabalhadores brasileiros para desempenhar determinadas funções oferecidas pelos ingleses no país), mas a necessidade logo aumentaria e a relevância cada vez mais crescente da língua inglesa no cenário linguístico internacional faria com que o idioma passasse a fazer parte do currículo escolar brasileiro como disciplina obrigatória.

Com livros importados, que não consideravam aspectos importantes da realidade dos aprendizes brasileiros, e a ausência de uma metodologia apropriada para o ensino de inglês, o sistema educacional nacional nunca conseguiu de fato obter resultados satisfatórios na tarefa de criar novos “anglófonos”. Segundo Leffa (1999, p. 4), “a metodologia para o ensino das chamadas línguas vivas era a mesma das línguas mortas: tradução de textos e análise gramatical”. Os manuais da época, pautados por rígidos métodos tradicionais de ensino, apresentavam, em geral, uma concepção redutora e assaz simplista de língua, restringindo-a à ideia de um sistema fechado de regras e de estruturas gramaticais.

Com a nítida predominância do método gramatical-tradutório¹ ficava explícita a primazia dada ao ensino da língua literária escrita, em detrimento de uma abordagem mais

¹ Segundo Larsen-Freeman (2000), o método gramatical-tradutório caracteriza-se essencialmente por privilegiar o desenvolvimento das competências de leitura e escrita, destinando pouca ou nenhuma atenção às competências de fala e escuta. Ainda segundo esse tipo de instrução, a capacidade de se comunicar na língua alvo não constitui um objetivo. Considera-se bem-sucedido o aluno que é capaz de realizar traduções entre a língua-alvo e sua língua materna.

comunicativa, que só começaria a integrar o pensamento pedagógico das escolas por volta da segunda metade do século XX.

Inúmeros livros apresentavam em seus exercícios transcrições fonéticas segundo os símbolos da Associação Internacional de Fonética, o que, por si só, remete a um conceito de leitura que era predominantemente oral. Ao mesmo tempo, esse recurso visava conferir mais independência ao sujeito aprendiz, que poderia então praticar de forma autônoma sua pronúncia no novo idioma, sem a necessidade constante da presença de um professor.

A década de 1930 veria nascer, no Brasil, o Ministério da Educação e Saúde Pública, primeiro órgão independente responsável por questões educacionais no país, e logo após, em 1931, uma reforma política e educacional, a primeira de caráter nacional, empreendida por Francisco Campos, estabeleceria mudanças significativas no ensino de línguas estrangeiras, dentre elas a introdução do método direto.

Segundo Larsen-Freeman (2000), tal método caracteriza-se fundamentalmente pelo uso constante da língua-alvo no ambiente da sala de aula e pela ênfase dada à língua falada; a simples proibição de traduções para a língua portuguesa durante as aulas revela a mudança de eixo efetuada com a adoção desse novo método, absolutamente contrário ao que se praticava até então com o método gramatical-tradutório.

As mudanças de metodologia aplicadas ao ensino de língua inglesa nas escolas brasileiras afetavam diretamente a elaboração de novos materiais didáticos, que progressivamente passaram a investir mais no desenvolvimento da competência auditiva dos aprendizes. Não por acaso surge, na década de 1930, o livro *An English Method*, aparentemente o primeiro a disponibilizar material sonoro aos alunos como recurso complementar para o estudo das dimensões fonética e fonológica da língua inglesa (PAIVA, 2009).

Nessa mesma época, começam a surgir as primeiras escolas particulares de idiomas no Brasil, os chamados centros binacionais de ensino, dedicados exclusivamente ao ensino da língua inglesa. Despretensiosa à primeira vista, a implantação de tais escolas em território nacional teve razões muito mais políticas do que econômicas. Os Estados Unidos da América vinham expandindo seus círculos de influência no mundo, sobretudo no continente americano, pelo qual nutriam um forte desejo paternalista de controle e domínio cultural e político, e a Inglaterra tentava, de modo quase vão, manter o prestígio ostentado outrora na gloriosa época do Império Britânico, ao mesmo tempo em que fazia frente, por meio de sua língua, ao crescente poderio internacional alemão. Assim surgiram a companhia Cultura Inglesa, em 1934, instituto diretamente ligado ao Conselho Britânico e à Universidade de Cambridge, e a

ACBEU (Associação de Cultura Brasil - Estados Unidos), em 1941, vinculada, por sua vez, à Embaixada Norte-Americana e à Universidade de Michigan.

Os métodos de ensino de inglês adotados por esses institutos binacionais diferiam, desde o início, enormemente daqueles empregados pelas escolas regulares; aqueles privilegiavam uma abordagem comunicativa mais interativa, em oposição ao típico ensino metalinguístico destas, que consistia na mera identificação e classificação de nomenclaturas gramaticais, sem quaisquer estímulos à produção oral dos aprendizes.

Influenciados, pois, pelas concepções e práticas de ensino dos institutos binacionais, os livros didáticos de inglês passaram, a partir de então, a abordar com mais consistência a questão da língua falada, colocando em cena conceitos de uma nascente linguística dialógica. Segundo a nova disciplina, as enunciações seriam, enquanto células vivas, as verdadeiras unidades significativas da língua, em vez dos enunciados frasais estáticos e descontextualizados, tidos como ponto de partida para a análise linguística segundo a tradicional abordagem de cunho estruturalista. Outra mudança considerável ocorrida nessa fase diz respeito à inserção de personagens e desenhos em alguns livros didáticos de língua inglesa, medida que teve o intuito de suavizar e conferir mais naturalidade ao ensino do idioma, até então rígido e estritamente pautado pelo texto verbal. O uso de imagens, contudo, era ainda limitado e pouco explorado; as raras figuras presentes nos manuais vinham, em sua maioria, em preto e branco.

Foi, sobretudo, com a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases, em 1961, e com a onda da democratização do ensino que tomava conta do cenário brasileiro que a produção nacional de livros didáticos de língua inglesa ganhou força. A primeira LDB brasileira teve, entre outras coisas, o papel de regulamentar o ensino de línguas estrangeiras no país, repassando aos Conselhos Estaduais de Educação o poder para decidir quais idiomas seriam priorizados e ensinados pelas escolas. A escolha foi quase unânime quanto à adoção da língua inglesa.

Houve, ainda, nesse período, uma profusão no número de escolas particulares e franquias dedicadas ao ensino do idioma: FISK, fundada em 1958, CCAA, criada em 1961 e CNA, criada em 1973, todas produtoras de seus próprios materiais didáticos em suas editoras. A criação de tantos cursos livres de inglês no Brasil veio como resposta direta ao fracasso do ensino de língua inglesa oferecido pelas escolas regulares nos níveis fundamental e médio e foi igualmente impulsionada por uma demanda social cada vez maior pelo domínio do idioma no mundo globalizado contemporâneo.

O forte estímulo direcionado à confecção de materiais didáticos fez com que diversos autores e estudiosos nacionais se dedicassem à empreitada de criar novos livros adaptados que atendessem de modo mais efetivo aos anseios e às necessidades do grande contingente estudantil brasileiro (NOGUEIRA, 2007). É justamente nesse momento, entre as décadas de 1970 e 1980, que se verifica a produção em larga escala de livros didáticos de inglês fartamente ilustrados em cores, com um enfoque maior na questão da variação linguística, da oralidade e da língua enquanto interação comunicacional.

Surgem, também, no mesmo período, inúmeros livros de inglês direcionados exclusivamente a áreas específicas do conhecimento, os chamados livros de inglês instrumental, ou ESP (*English for Specific Purposes*), voltados a profissionais que desejam uma instrução mais pontual em seus campos de formação; glossários técnicos e dicionários temáticos de inglês eclodem nas prateleiras das grandes livrarias, evidenciando que a procura por este tipo de material didático existe e é crescente, reflexo, em último grau, da fragmentação do conhecimento, típica da contemporaneidade.

Mais recentemente, observa-se um forte movimento de adesão a novas tecnologias e recursos audiovisuais, com a incorporação de fitas de áudio, CDs e DVDs aos já consolidados livros didáticos. Tal medida, além de complementar e de expandir o ensino proporcionado pelos manuais, também veio ao encontro e como resposta a um novo tipo de público alvo: estudantes, crianças e jovens em sua maioria, criados na aclamada era da imagem em contextos de letramento multimodal, em meio a videogames e internet. Para eles, o simples uso do texto verbal como forma exclusiva de ensino e de apresentação dos conteúdos parece não surtir mais efeito. Em parte, tal mudança no perfil dos alunos obrigou os manuais de língua inglesa a ampliarem seu escopo, fazendo com que a eficácia, já reconhecida, de textos em outros suportes semióticos passasse a ser considerada; com isso intentou-se otimizar mais satisfatoriamente o aprendizado de inglês, tornando-o mais apazível e próximo de seus enunciatários. Segundo afirma Pimenta (2007, p. 1):

Até recentemente, a pedagogia do letramento era um projeto cuidadosamente restrito a formas de linguagem monolíngues e monomodais orientadas por regras. No entanto, vivemos numa era de imagens visuais (TV, computadores, gráficos, ilustrações entre outros), o que leva muitos autores a advogarem a necessidade de um sistema educacional com mais ênfase no letramento visual, ou seja, na comunicação e na recepção de mensagens visuais.

O avanço recente de pesquisas nas áreas de Educação e Linguística Aplicada também tem contribuído de forma considerável para a mudança de pensamento e de concepção acerca do ensino de línguas estrangeiras. Hoje, é comum que os manuais didáticos trabalhem de

forma programada com as quatro habilidades linguísticas (*listening, speaking, reading e writing*) conferindo maior ou menor ênfase a uma delas, conforme a própria natureza e o propósito dos cursos oferecidos. Enquanto as escolas particulares de idiomas parecem priorizar nitidamente a dimensão comunicativa do ensino de inglês, trabalhando de forma acentuada com a oralidade e a conversação, nas escolas da rede educacional brasileira a ênfase recai muito mais no desenvolvimento da compreensão escrita e de estratégias de leitura, competências exigidas pela maioria dos vestibulares no país. Fica patente, aqui, a clássica distinção entre a adoção de uma abordagem estrutural mais tradicional em oposição a uma nova abordagem comunicativa.

O que se constata, em essência, é que os livros didáticos de língua inglesa são, como muitos defendem, a condensação, o reflexo e a síntese do pensamento e do projeto pedagógicos das escolas. Muitas são as variáveis que determinam a construção desses ricos e multifacetados objetos semióticos, cuja organização e funcionamento esta pesquisa almeja estudar.

Objetivos

Esta pesquisa tem, como objetivo geral, o estudo dos mecanismos verbais e visuais utilizados pelo texto didático, comumente proclamado como neutro e imparcial, na construção de efeitos de sentido determinados, que visam, sobretudo, otimizar o aprendizado de língua inglesa por meio da apresentação altamente eufórica do idioma e da reiteração sistemática de seus supostos atributos.

Os objetivos específicos, por sua vez, são estes: (a) compreender o ensino de língua inglesa enquanto prática semiótica; (b) descrever de que modo se dão a programação e a integração dos diferentes níveis de pertinência semiótica nos manuais analisados; (c) investigar o papel desempenhado pelo texto verbal em correlação direta com o texto visual e (d) apontar, por meio de um exame essencialmente centrado nas imagens, quais as principais funções da imagem nas capas e nas páginas dos livros didáticos que compõem este *cópus*.

Cópus e metodologia adotados

Serão tomados como objetos de análise os livros didáticos adotados atualmente pelas redes de ensino CNA, FISK e Wise Up, no município de Ribeirão Preto, interior do estado de São Paulo. A opção por estas escolas de idiomas se deu basicamente devido à sua

representatividade na cidade; todas se constituem como escolas de massa com boa presença nos meios de comunicação, possuindo várias unidades espalhadas por todo o interior paulista. No caso particular da escola Wise Up, cabe lembrar, também, que esta foi a rede oficialmente escolhida pelo Governo Brasileiro para o treinamento em língua inglesa das pessoas que trabalharão durante a Copa do Mundo da FIFA, em 2014.

Dadas a grande quantidade e a extensão das séries didáticas em questão, compostas, respectivamente, por dez, seis e quatro manuais, o presente trabalho optou pela escolha de apenas um livro de cada série, priorizando aqueles destinados ao nível intermediário de instrução em língua inglesa, por acreditar que esses materiais, ao lidarem com aprendizes já inseridos no contexto linguístico-cultural da língua-alvo, possuem um grau de complexidade maior se comparados aos manuais utilizados nas etapas iniciais, ao mesmo tempo que, por não serem livros de nível avançado, procuram construir bem explicitamente a competência do aprendiz. Os livros escolhidos são: *CNA New In Tune 1*, de Ana Maria Cristina Cuder, Editora CNA (2008), *Flying High*, Editora FISK (2009) e *That's All About Fame - Book 02*, de Sérgio Barreto, Editora Wise Up (2006).

Considerando, ainda, que, muitas vezes, quanto mais se ganha em extensão, mais se perde em profundidade, procuramos, no decorrer deste estudo, empreender uma investigação mais generalizante e qualitativa dos fatos semióticos presentes nos livros didáticos, em detrimento de uma abordagem mais ampla e superficial, lançando mão, exclusivamente, dos demais livros das séries apenas como recurso ilustrativo para a descrição, no terceiro capítulo, das dimensões narrativa e figurativa das capas, a fim de demonstrar que estas se articulam de modo sequencial, contínuo e ordenado. Seguimos, assim, o raciocínio de Greimas (1966), que, na esteira de L. T. Hjelmslev, defendia que um *cópus* bem constituído deve satisfazer três condições básicas: ser representativo, exaustivo e homogêneo.

Quanto ao instrumental teórico-metodológico, esta pesquisa adotará a Semiótica de linha francesa desenvolvida e preconizada por A. J. Greimas e seus colaboradores da Escola de Paris, popularmente designada como semiótica greimasiana. Enquanto disciplina voltada à análise do texto, a semiótica greimasiana, herdeira direta dos estudos semânticos desenvolvidos, em grande parte, na segunda metade do século XX, serve essencialmente àqueles que se interessam por desvelar os sentidos subjacentes a toda e qualquer forma de produção textual. Trata-se, portanto, de “explicar o que o texto diz e como o diz”, nas palavras de Barros (2005, p. 12), que fazem eco ao Groupe d'Entrevernes (1979).

Conceitualmente entendido como um objeto de significação e de comunicação e determinado por organizações linguístico-discursivas e socioletais, o texto admite diferentes

formas de análise e pode apresentar-se sob diversos sistemas: verbal (escrito e sonoro), visual (imagens e gestualidade), sincrético (verbovisual), etc. Tais são os princípios norteadores deste trabalho, que efetuará, igualmente, aplicações do clássico modelo actancial à cena prática da sala de aula, visando, com isso, delimitar os sujeitos participantes da comunicação e o objeto de valor posto em circulação pelo discurso didático dos manuais. A presente pesquisa fará uso, ainda, das noções de *éthos* e de *páthos* e de alguns conceitos e modelos desenvolvidos por Jacques Fontanille (níveis de pertinência da análise semiótica e prática semiótica, por exemplo). Para a análise específica do texto visual presente nos manuais de língua inglesa, lançaremos mão, ocasional e pontualmente, de alguns modelos de investigação oriundos da semiótica plástica, tais como a ideia de formantes matéricos, cromáticos, topológicos e eidéticos, além das valiosas contribuições de Jean-Marie Floch, em especial no que concerne a sua tipologia dos diferentes modos de valorização (FLOCH, 1995).

Plano da dissertação

Este estudo compreende três capítulos:

No Capítulo 1, realizaremos uma breve exposição dos modelos teóricos que embasam e fundamentam esta pesquisa, empreendendo, brevemente, uma retomada histórica da Semiótica greimasiana, a fim de discutir os desenvolvimentos mais significativos pelos quais a teoria passou nas últimas décadas. Nossa incursão diacrônica terá como ponto final o percurso gerativo da expressão elaborado por Fontanille (2008). Em seguida, apresentaremos, de forma sintética, o ensino de língua inglesa enquanto prática semiótica. Por fim, abordaremos os manuais escolhidos para esta pesquisa, com o intuito de compará-los quanto a sua organização didática (âmbito da programação), evidenciando seus elementos de coerência e de coesão, sempre correlacionando os três níveis de análise semiótica pertinentes a nossa investigação (nível dos textos-enunciados, nível dos objetos e nível das cenas práticas).

O Capítulo 2 será dedicado à análise do texto verbal (títulos, inscrições prefaciais, projeções enunciativas, em especial a recorrência de verbos no imperativo, a presença de enunciados do tipo injuntivo nos exercícios e o uso do ‘nós’ inclusivo) em estreita ligação com o texto visual, cujas temáticas tendem a se alinhar de forma harmônica e complementar. Prevê-se, ainda, a investigação dos modos de integração dos formantes, destacando especialmente a interação entre gênero e objeto-suporte.

No Capítulo 3, centraremos o estudo na investigação das imagens utilizadas pelos manuais didáticos, descrevendo, num primeiro momento, as dimensões narrativa e figurativa

presentes nas ilustrações das capas e, posteriormente, identificando, com base em uma classificação proposta no decorrer da pesquisa, as funções exercidas pelas figuras no interior das páginas dos livros e as formas de vida figurativizadas nos manuais.

Por fim, retomaremos, nas “Considerações Finais”, as principais ideias desenvolvidas ao longo da dissertação, procurando pôr em evidência futuros desdobramentos e aplicações que esta pesquisa pode, porventura, suscitar.

1. DA PRÁTICA DIDÁTICA AO MANUAL DE LÍNGUA INGLESA

O sentido está em toda parte, tanto nos discursos como em nossas práticas, tanto nos objetos culturais que produzimos como nas realidades naturais que interpretamos.

Eric Landowski, em *A sociedade refletida*

1.1 Do texto às práticas: a evolução dos níveis de pertinência da análise semiótica

Hors du texte, point de salut!
A. J. Greimas

Inspirada nas teses estruturalistas desenvolvidas eminentemente por F. de Saussure e L. T. Hjelmslev, a semiótica greimasiana consolidou-se, a partir da década de 1960, como uma teoria do discurso preocupada essencialmente com a problemática do sentido. Como forma de levar a cabo seus objetivos, definiu, desde o início, que o texto, independente de sua natureza semiótica, seria o cerne de seus estudos e reflexões.

Muitos foram os autores que influenciaram e contribuíram, direta ou indiretamente, em maior ou menor grau, para a constituição das bases teóricas do projeto semiótico. De Propp, com sua análise morfológica dos contos populares russos, a Benveniste, com seu modelo formal de enunciação, a semiótica soube desenvolver um aparato metodológico coeso e eficiente, capaz de explicar muitos dos fenômenos discursivos até então carentes de respostas e análises convincentes.

No centro do modelo semiótico desenvolvido podemos encontrar conceitos-chave, como a concepção de um percurso gerativo do sentido, que simula, de modo ideal, as sucessivas etapas de construção e de manifestação do sentido. Tal modelo distingue e articula três níveis, cada um dotado de dois componentes, um sintático e um semântico.

Na sintaxe do nível fundamental, ou profundo, destacam-se as operações de negação e de asserção e, na semântica, a oposição semântica de base que sustentará toda a construção do texto. Por meio do quadrado semiótico, uma representação lógica relacional, podemos ainda atribuir a categoria fórica (euforia *versus* disforia) aos termos da categoria semântica mínima; no nível narrativo encontramos, no componente sintático, a instauração dos actantes sujeito e objeto em enunciados de estado (que evidenciam as relações transitivas de conjunção ou de disjunção) e em enunciados de fazer (que operam a passagem e a transformação de estados). A semântica do nível narrativo, segundo Fiorin (2011, p. 36-37), ocupa-se, por sua vez, dos

valores inscritos nos objetos, distinguindo-os entre objetos modais e objetos de valor. Por fim, no nível discursivo, temos a atualização da língua por meio da enunciação enquanto instância mediadora. A sintaxe discursiva se encarrega das projeções enunciativas (actorialização, espacialização e temporalização) enquanto a semântica discursiva trabalha com dois diferentes tipos de concretização do sentido, a tematização (mais abstrata) e a figurativização (mais concreta). Cabe lembrar, ainda, que a articulação entre as diferentes instâncias do percurso gerativo do sentido não se dá de forma estanque, mas, antes, realiza-se por meio de dois procedimentos básicos: a conversão (ascendente) que efetua a passagem do nível mais elementar ao mais superficial, enriquecendo a significação; e a convocação (descendente) que, percorrendo o caminho inverso, dá conta do caráter fechado do uso em relação à abertura do sistema.²

Com esse modelo de análise a semiótica greimasiana lançou-se à aventura investigativa, sem jamais perder de vista o princípio de imanência, tão caro aos semioticistas quanto criticado por inúmeros outros estudiosos da linguagem. Conceito capaz de impedir incursões psicológicas e altamente especulativas sobre as possíveis intenções dos produtores de textos, o princípio de imanência fixa, de modo muito claro, o texto como o limite da investigação semiótica. Assim, da exploração exaustiva das dimensões profunda, semionarrativa e discursiva (com ligeira ênfase, talvez, no estudo das estruturas narrativas), a semiótica passou, gradualmente, a considerar outros aspectos até então relegados a uma posição secundária dentro de seu escopo teórico, tais como a existência de um componente passional nos discursos, a presença do semissimbolismo na linguagem e a gradação do sentido por meio da tensividade.

Contudo, mesmo após inúmeros avanços, a semiótica continuou se dedicando quase exclusivamente, nesse primeiro momento de sua história, ao estudo de textos verbais, especialmente os oriundos da literatura, sem se interessar muito por textos de outras naturezas semióticas, fato que só se alteraria nas décadas subsequentes.

Inúmeros autores impulsionaram, com seus trabalhos pioneiros, a expansão da noção de texto em semiótica: Jean-Marie Floch, por exemplo, precursor e expoente máximo na vertente dos estudos em semiótica plástica, foi talvez o que mais soube explorar a teoria semiótica, esgotando suas inúmeras possibilidades de aplicação. Da análise dos logotipos das companhias norte-americanas IBM e Apple, passando pelo estudo de objetos inusitados, como a faca Opinel, e pela elaboração de uma tipologia dos modos de consumo, até chegar ao

² Sobre os procedimentos de conversão e convocação, remetemo-nos a Bertrand (1993).

exame do comportamento dos usuários do metrô de Paris e à construção de uma semiótica estrutural com a análise do design dos supermercados da rede Mammouth, Floch dava sinais dos futuros desdobramentos a que a semiótica se veria submetida nos anos subsequentes. Entre diversos outros nomes que, a exemplo de Floch, contribuíram consideravelmente para a rica expansão dos domínios da análise semiótica, podemos citar Eric Landowski, com sua sociosemiótica, e Manar Hammad, com seus estudos sobre o espaço e a arquitetura. Todos esses autores, no fundo, nada mais fizeram do que evidenciar um movimento de grande importância dentro da história da semiótica greimasiana: a consideração gradual e sistemática de outros níveis de pertinência para a análise semiótica. Segundo Portela (2008, p. 96):

[...] se, por um lado, o programa de pesquisa da semiótica greimasiana focou-se no nível de pertinência do texto e dos enunciados que o compõem, por outro, a semiótica foi considerando, pouco a pouco, a existência de outros níveis de pertinência semiótica e isso desde muito cedo, se considerarmos sua evolução histórica.

Com o crescente reconhecimento de novos níveis de análise e a consideração de novas semióticas-objeto não tardaria até que se fizesse presente um modelo capaz de ilustrar operacionalmente tais conceitos: o percurso gerativo da expressão, elaborado por J. Fontanille (2008b, p. 18) e apresentado, pela primeira vez, em 2004, viria para cumprir essa função.

Segundo tal modelo, os níveis, ou instâncias, da expressão estariam em dependência e integração diretas uns com os outros, numa relação entre englobantes e englobados, em que os níveis mais “inferiores” estariam, automaticamente, contidos nos níveis superiores, estes sendo, na maioria dos casos, delimitados pelas propriedades sensíveis e materiais daqueles. Longe de deturpar o princípio de imanência, as considerações de Fontanille contribuíram para a expansão e a reconsideração do conceito, mostrando que a cada experiência semiótica distinta corresponde uma semiótica-objeto passível de análise. O percurso gerativo da expressão, assim como o tradicional percurso gerativo do sentido, filia-se, pois, à ideia de integração e à de hierarquia, postulados básicos sobre os quais se fundamenta toda a corrente estruturalista.

Na base desse modelo, encontramos a articulação entre seis diferentes níveis de pertinência, a saber:

1) O nível dos *signos-figura*: é o mais simples entre todos e diz respeito à dimensão do signo propriamente dito, unidade mínima portadora de significação, que se nos apresenta mediante a experiência da figuratividade, independente do grau de arbitrariedade contido em si (símbolos, índices ou ícones).

2) O nível dos *textos-enunciados*: constitui o agrupamento sintagmático dos signos-figuras em textos dotados de um significado global. Aqui encontram-se, ainda, segundo Fontanille, os elementos de coesão (de ordem textual) e os elementos de coerência (de ordem discursiva), que, regulados pela congruência, determinarão as especificidades dos diferentes gêneros textuais e discursivos. Este foi, durante muito tempo, o nível por excelência da análise semiótica, privilegiado pelos semioticistas.

3) O nível dos *objetos*: trata-se do suporte material (físico ou não) onde se inscrevem e se fixam os textos-enunciados e no qual se passa a experiência corpórea. O corpo-objeto, ao mesmo tempo em que condiciona o tipo de textos-enunciados que veicula, por meio de coerções materiais, também determina o tipo de experiência prática possível, integrando-se, assim, ao nível hierarquicamente superior, o das práticas semióticas.

4) O nível das *cenias práticas*: situa-se no âmbito das cenias predicativas, entendidas como a representação de uma narrativa engendrada por um conjunto de atos relacionados entre si. Segundo definição do *Dicionário de semiótica* (GREIMAS; COURTÉS, 2012, p. 380), as práticas semióticas apresentam-se, ainda, ‘como sequências significantes de comportamentos somáticos organizados, cujas realizações vão dos simples estereótipos sociais até as programações de forma algorítmica’.

5) O nível das *estratégias*: mobilizadas pela experiência das conjunturas e dos ajustamentos, as estratégias podem ser definidas como o gerenciamento pragmático programado de experiências práticas. De acordo com Portela (2008, p. 104), a ação estratégica apresenta-se, igualmente, como acabada e voluntária, como um planejamento eficiente, orientado e sistemático.

6) O nível das *formas de vida*: constitui o último nível de pertinência semiótica no modelo fontanilliano. Inspirado no pensamento do filósofo austríaco Wittgenstein, o conceito de formas de vida refere-se ao conjunto de estratégias capazes de gerar, pelo uso social, determinados comportamentos esquematizáveis, constituintes de um estilo de vida coletivo.

Vale ressaltar, por fim, que há dois movimentos possíveis, no interior do modelo proposto, para os níveis de pertinência descritos: um percurso de integração canônico (ascendente), que parte dos signos e vai até as formas de vida (ou à cultura, em última instância) e um percurso de integração descendente, que realiza o caminho inverso, indo do nível mais desdobrado ao mais inferior. Segundo Fontanille (2008b, p. 18), o percurso gerativo da expressão pode ser esquematicamente representado da seguinte forma:

TIPO DE EXPERIÊNCIA	INSTÂNCIAS FORMAIS	INSTÂNCIAS MATERIAIS
(1) Figuratividade	Figuras-signos ↓	Propriedades sensíveis e materiais das figuras
(2) Interpretação	Textos-enunciados ↓	Propriedades sensíveis e materiais dos textos
(3) Corporeidade	Objetos ↓	Propriedades sensíveis e materiais dos objetos
(4) Prática	Cenas predicativas ↓	Propriedades sensíveis e materiais das cenas
(5) Conjuntura	Estratégias ↓	Propriedades sensíveis e materiais das estratégias
(6) Ethos e comportamento	Formas de vida	Propriedades sensíveis e materiais das formas de vida

Tabela 1. Níveis de pertinência da análise semiótica

A opção pela exposição do modelo teórico fontanilliano vem ao encontro dos objetivos desta pesquisa, que, ao adotar os manuais didáticos de língua inglesa como objetos de estudo, pretende enriquecer a análise não se restringindo a apenas um nível de pertinência semiótica. Admitindo que os manuais situam-se no nível dos objetos³, consideramos pertinente correlacioná-los, no decorrer do processo investigativo aqui desenvolvido, aos dois níveis a eles ligados: o nível diretamente inferior dos textos-enunciados e o nível hierarquicamente superior das cenas práticas.

1.2 O ensino de língua inglesa enquanto prática semiótica

Segundo o raciocínio anteriormente exposto, diversos tipos de textos-enunciados (diálogos, pequenas narrativas, enunciados de exercícios, figuras, dentre outros) compõem os livros didáticos de língua inglesa, situados no terceiro nível de pertinência semiótica (nível do objeto-suporte). Tais suportes de inscrição atuam, por sua vez, como mediadores e se integram, enquanto ferramentas de instrução, a uma prática didática que se desenvolve no

³ Pensamos aqui nos manuais enquanto objetos que são manipulados na experiência corpórea e, portanto, que têm propriedades típicas desse tipo de experiência, como tamanho, espessura, textura, cor, “usabilidade”, “praticidade” de transporte, etc., ainda que analisemos neste trabalho essencialmente suas características textuais, isto é, tabulares, no que diz respeito à sua forma de inscrição.

cenário da sala de aula, com diversos actantes atuando numa pequena cena predicativa, caracterizada, dentre outras coisas, por um fechamento espaço-temporal demarcado.

Se aplicarmos o clássico modelo actancial desenvolvido por Greimas (1966) ao ambiente da sala de aula, na perspectiva do aluno, obteremos os seguintes arranjos:

ACTANTES	ATORES
sujeito	alunos
destinador	sociedade, sistema de ensino, professor
destinatário	alunos
objeto	aprendizagem de língua inglesa
adjuvante	colegas de turma, condições físicas e ambientais favoráveis, língua materna dos aprendizes
oponente	colegas de turma, condições físicas e ambientais desfavoráveis, língua materna dos aprendizes

Tabela 2. Actantes e atores da cena prática da sala de aula

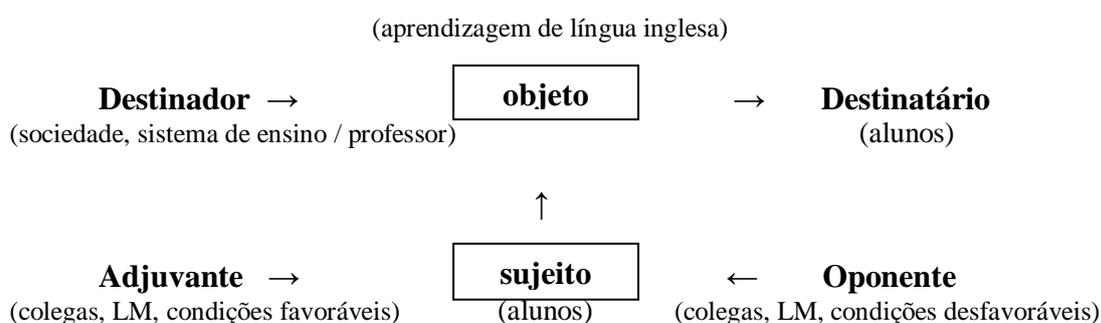


Figura 1. Transposição do modelo actancial à cena prática da sala de aula

Essa organização actancial permite-nos compor a cena predicativa da prática com maior precisão, na medida em que explicita os tipos de junção entre os sujeitos engajados na prática e o tipo de objeto a ser visado e construído.

1.2.1 A relação destinador-destinatário

Na essência do modelo acima apresentado, encontram-se basicamente dois actantes em relação direta de comunicação: um sujeito destinador detentor do fazer persuasivo, figurativamente manifestado pelo ator professor (localizado no âmbito da atualização) e um sujeito destinatário detentor do fazer interpretativo, que se apresenta na figura de aluno.

Na dinâmica interacional aqui presente, o professor, enquanto sujeito mediador do conhecimento prescrito nos manuais, assume o papel de enunciador que visa transferir a seus enunciatários (alunos), uma determinada competência que lhes permita aceder ao objeto de valor em questão (proficiência em inglês), levando-os, assim, de um estado de disjunção para um estado de conjunção com este mesmo objeto. Para tanto, o professor utiliza-se de procedimentos capazes de ressignificar o conteúdo dos livros didáticos, atualizando, a seu modo, a programação prevista pelo livro didático e pela instituição escolar, o que acaba por lhe conferir, muitas vezes, como aponta Melançon (1983), uma existência institucional de poder.

Coaduna-se com essa visão Pereira (2011, p. 9) quando afirma que

nas aulas, o destinador instaurado na comunicação, o professor, encadeia uma sequência de informações que fazem parte de um programa maior determinante dos saberes válidos e das associações que entre eles são possíveis. Seu papel de destinador aí é garantido pelo domínio de um conjunto de saberes que é buscado pelos outros sujeitos já previamente manipulados por um querer saber.

Assim, num primeiro momento o destinador surge como agente manipulador que deve levar os alunos a aceitarem o contrato implícito à sua situação didática, fazendo com que incorporem suas falas como verdadeiras. Para que a prática didática se realize efetivamente é preciso, antes de tudo, que haja uma adesão do sujeito aluno aos valores subjacentes ao ensino que lhe é proposto. Segundo Hammad (2006, p. 138), haverá sempre uma predisposição natural do sujeito aluno a acreditar no que lhe é dito quando do momento inicial de sua inserção na cena prática da sala de aula, posto que o próprio deslocamento efetuado pelo destinatário até o local de ensino já revela o mínimo de querer-saber, o mínimo de vontade em adquirir um conhecimento que ainda não possui. Trata-se, em suma, de um sujeito em situação de falta que empreende, rigorosamente, uma narrativa de busca por um valor cognitivo.

Sabendo disso, os manuais didáticos de língua inglesa costumam apresentar, logo em suas primeiras páginas, uma introdução ao livro, na qual mencionam a importância de se dominar o idioma num mundo cada vez mais globalizado, chegando, inclusive, a afirmar, de modo categórico, que uma boa colocação profissional no mercado de trabalho depende diretamente do nível de habilidades linguísticas que se tem em inglês. Observa-se, pois, que manuais e professores atuam em conjunto, por meio de estratégias manipulatórias de tentação permeadas por inúmeras promessas de ganhos e benefícios futuros.

Por fim, cabe ainda ao destinador uma última tarefa ao final da sequência narrativa: sancionar, positiva ou negativamente, os discentes, conforme seus métodos próprios de avaliação, quanto ao nível de satisfação obtido no aprendizado da língua inglesa. Admite-se, obviamente, nesse estágio derradeiro, que o destinador final já se encontra devidamente reconhecido, pelos alunos, como agente dotado de poder e de legitimidade.

1.2.2 O duplo caráter da língua inglesa: objeto modal e objeto de valor

No que concerne ao objeto colocado em cena na disposição actancial aqui descrita, pode-se facilmente identificar que tal posição é preenchida pela língua inglesa, lugar de recepção de investimentos semânticos. Contudo, uma clássica distinção se faz necessária antes da apresentação de nossas considerações, aquela que diz respeito à diferença entre objeto modal e objeto de valor. Na teoria semiótica, este é definido como desejável em si mesmo e necessário à execução da performance do sujeito, enquanto aquele aparece dotado de caráter instrumental, enquanto elemento necessário à realização de algum 'programa de uso', ele próprio concebido com vistas a finalidades mais distantes que o superam (LANDOWSKI 1992, p. 106).

Feita, pois, a distinção entre objetos modais e objetos de valor, conclui-se que, no caso particular da cena prática da sala de aula do curso de inglês, a língua inglesa poderia facilmente exercer as duas funções, sendo duplamente classificada, dependendo do ponto de vista adotado, como pertencente a um programa de base ou a um programa de uso.

Assim, se tomarmos como representação espacial da cena didática apenas o microuniverso da sala de aula, teríamos a língua inglesa utopicamente investida por um valor de base, com o idioma se apresentando como a finalidade última do ato educativo, como destino final do percurso narrativo empreendido pelo sujeito aluno. Contudo, se se considera que a cena prática possui uma extensão espacial, transcendendo os limites físicos da sala de aula, torna-se obrigatório admitir que um investimento prático se opera sobre o objeto língua

inglesa. Nessa perspectiva que assume a existência de um macrouniverso (sociedade, mundo), a língua inglesa seria vista como objeto modal, um mero instrumento que serviria como meio para se atingir objetos de valor finais (riqueza, liberdade, independência, autonomia, sucesso profissional e *status* social), estes, por sua vez, situados na base axiológica do discurso didático das escolas de inglês em questão.

Cientes dessa relação actancial, tão volátil e multifacetada, os cursos de inglês, em geral, costumam considerar, simultaneamente, as duas perspectivas a fim de melhor efetuar a conjugação dos alunos com o conhecimento da língua inglesa. Desse modo, assumem, implicitamente, que a língua inglesa atua como objeto de valor quando chamam a atenção dos alunos para o fato de que o inglês possui propriedades gramaticais e estruturais supostamente mais simples que outros idiomas (o português, por exemplo) e que, portanto, seu aprendizado não impõe tantas barreiras cognitivas. É praxe, entre os professores, ressaltar e enaltecer traços distintivos da língua inglesa, como os casos da ausência de acentos gráficos, da aparentemente simples concordância nominal (adjetivos que assumem a mesma forma para o masculino, o feminino, o singular e o plural) e da pouca flexão verbal existente (variações quase exclusivas à terceira pessoa do singular em alguns tempos verbais, como o *Simple Present Tense*, por exemplo). É inegável que tal recurso, aparentemente inocente, constitui uma verdadeira estratégia capaz de seduzir e motivar, de modo direto, muitos alunos que chegam para suas primeiras aulas de inglês envolvidos por sentimentos (modalizações passionais) de insegurança e medo.

Quando tal recurso não parece suficiente, porém, para suscitar o ânimo dos estudantes, os professores (e também os próprios livros didáticos) costumam recorrer a fatores externos de motivação, destacando que o domínio do idioma no atual mundo contemporâneo confere certo grau de distinção social, além de permitir o acesso aos postos mais altos e cobiçados do mercado de trabalho, encurtando o caminho para o sucesso. Vista sob esse prisma, a língua inglesa surge como puro objeto modal, uma ponte entre o sujeito modalizado, especialmente, pelo querer e os objetos fontes de seu desejo.

1.2.3 A relação adjuvante-oponente

Dans la manifestation mythique qui nous préoccupe, on comprend bien que l'adjuvant et l'opposant ne soient que des projections de la volonté d'agir et des résistances imaginaires du sujet lui-même, jugées bénéfiques ou maléfiques par rapport à son désir.

Tomando como ponto de partida essa afirmação de Greimas quando da constituição das bases do modelo actancial, fica claro que as funções de adjuvante e oponente, periféricas em relação à figura central do sujeito, podem ou não aparecer na narrativa investidas figurativamente na imagem de um ator distinto.

No caso da cena prática ora analisada, tais papéis actanciais poderiam ser facilmente reconhecíveis sob a forma de diversos agentes. Os próprios colegas de turma, por exemplo, poderiam instalar e estabelecer tais funções entre si, na medida em que podem tanto atrapalhar a concentração daquele indivíduo que se demonstra interessado no andamento da aula quanto ajudá-lo na compreensão da matéria exposta e estudada.

Assim, estariam no âmbito do oponente os colegas de turma que se valem de conversas paralelas durante a aula, que trocam mensagens entre si, fazem barulho, sentam em lugares específicos da sala de aula (em geral na frente), dificultando a visualização da lousa para os demais alunos que sentam mais ao fundo, etc. Todos esses fatores criariam obstáculos e dificultariam, por consequência, a construção do conhecimento (língua inglesa) dentro do espaço da sala de aula. Por outro lado, colegas mais comportados e silenciosos, que tendem a se mostrar mais solícitos, não se importando de ajudar os que apresentam dificuldade na aprendizagem, estariam no nível dos adjuvantes, pois criariam condições mais favoráveis para a conjunção entre sujeito e objeto.

Segundo Hammad (2006), outros fatores também poderiam atuar como oponentes no cenário da sala de aula: a má iluminação, o controle climático (temperatura) inadequado, o barulho externo (que vem da rua e entra pelas janelas) e interno (oriundo do aparelho de ar condicionado) e a ventilação insuficiente seriam apenas alguns exemplos. Todos constituíram uma espécie de ruído na comunicação realizada entre os interlocutores, ocasionando perturbações e acarretando, por vezes, desvios e distorções nas mensagens emitidas.

Uma última ressalva deve ainda ser feita no tocante ao papel desempenhado pela própria língua materna (LM) dos sujeitos alunos (no caso, a língua portuguesa). Segundo diversos estudiosos, dentre eles Cavallari e Uyeno (2011), por exemplo, a interferência da LM dos sujeitos aprendizes é inevitável e se dá de forma constante durante o processo de aquisição de um novo idioma, o que pode ser tanto benéfico quanto prejudicial. Pode beneficiar (servir como adjuvante) uma vez que é capaz de fornecer estratégias metalinguísticas de processamento, requisitando conhecimentos gramaticais já consolidados na LM a fim de aplicá-los às novas palavras aprendidas na língua-alvo. Assim, o sujeito que possui um bom domínio da morfossintaxe de seu próprio idioma, por exemplo, sentiria mais

facilidade em classificar as palavras inglesas recém-aprendidas segundo sua classe gramatical ou função sintática em uma oração. Ao mesmo tempo, a LM pode ser uma vilã (oponente), principalmente no que se refere ao aspecto fonético e ao emprego indevido de falsos cognatos. No primeiro caso, a pronúncia, a entonação e o ritmo da LM podem, e costumam, afetar o acento no novo idioma, o que pode gerar um sotaque artificial e motivar problemas de compreensão em conversas ou diálogos simples; no segundo caso, é muito comum observar, entre aprendizes brasileiros de inglês, uma nítida preferência pelo uso de itens lexicais ingleses de origem latina, em detrimento dos de origem germânica, dada sua proximidade com a língua portuguesa. No entanto, muitas dessas palavras derivadas de radicais latinos são empregadas pelos anglófonos apenas em contextos mais formais ou técnicos e sua utilização por parte dos brasileiros acaba por conferir um tom demasiado erudito a seus enunciados. Ocasionalmente, desta forma, inadequações discursivas em nível diafásico, verdadeiros deslocamentos inconscientes para a esfera formal da língua alvo.

É evidente que os papéis actanciais de adjuvante e oponente são os mais versáteis e os que mais aplicações encontram no cenário da sala de aula; por mais tranquila e natural que aparente, uma simples aula de inglês comporta constantes disputas entre forças polêmicas e antagônicas, mesmo quando os olhos não podem vê-las por se passarem na mente dos próprios estudantes.

1.3 Os manuais didáticos de língua inglesa

1.3.1 A estrutura e a programação dos livros didáticos

Le discours didactique programmé, une fois établi, doit donc subir une modalisation qui le transforme en discours persuasif. C'est là l'apport que la sémiotique pourrait fournir à une didactique encore attaché au behaviorisme défailant.

Greimas, em *Pour une sémiotique didactique*

Compreendidos como objetos de comunicação e de transmissão de valores cognitivos (PORTELA, 2008), os livros didáticos são, desde o início de seu processo de confecção, pensados como uma estrutura que deve se submeter a determinadas regras discursivas e se adequar aos mais diversos tipos de coerções materiais, de modo a constituir um todo graficamente organizado e coeso que se preste à prática pedagógica.

No caso específico dos manuais de língua inglesa, devemos considerar que eles não se configuram como objetos isolados, concebidos de maneira individual; antes, fazem parte de

uma série didática desenvolvida sob medida pelas editoras das grandes escolas de idiomas e se relacionam de modo intrínseco com os demais livros da coleção.

Poder-se-ia dizer, segundo esse raciocínio, que os livros que compõem as séries didáticas surgem como recortes deliberados no *continuum* que é o processo de aprendizagem. Cada livro apresenta-se como a delimitação dos conhecimentos julgados pertinentes a determinado momento da instrução em inglês, marcando bem acentuadamente diferentes níveis e etapas do percurso empreendido pelo sujeito aluno. Assim, cada livro só pode ser elaborado se tomado como parte de um conjunto; tanto os livros anteriores (iniciais) quanto os posteriores (finais) da série devem, pois, ser considerados durante o processo de concepção gráfica, posto que é justamente por meio da relação de diferença e do contraste entre eles que cada um define sua própria existência e singularidade enquanto objeto semiótico.

Embora a quantidade de estágios de aprendizagem, e conseqüentemente de manuais, varie de escola para escola, há uma tendência a se seguir um padrão já conhecido nos cursos de idiomas, que preveem, necessariamente, três etapas-chaves no processo de ensino-aprendizagem: básica, intermediária e avançada. Tais etapas constituem a verdadeira espinha dorsal do ensino de idiomas e podem, eventualmente, ser complementadas por outros níveis, cuja função primordial é servir como elemento de ligação e união entre estágios considerados mais críticos. É o caso, por exemplo, de escolas que incluem na programação de seus cursos de inglês os estágios pré-avançado e pós-avançado. Provavelmente por sentirem a dificuldade de seus alunos quando do momento de sua passagem direta do nível intermediário para o avançado, algumas escolas optaram pela inclusão de um nível pré-avançado, responsável pela transição menos conflituosa entre os dois estágios padrão. Trata-se, nitidamente, de uma estratégia no âmbito da programação dos cursos que atua pontualmente na otimização do ensino oferecido. A fim de evitar a provável evasão de estudantes ingressantes no nível avançado, em virtude das dificuldades encontradas nesse estágio do ensino de inglês, cria-se um novo estágio destinado a sanar tal problema, por meio de um preparo maior e mais direcionado.

Para elucidar a questão da estruturação dos cursos de língua inglesa, concebemos a tabela a seguir, que condensa em si os livros didáticos adotados atualmente pelas redes de ensino CNA, FISK e Wise Up, doravante denominadas escola A, escola B e escola C, respectivamente.

ESCOLA \ NÍVEL	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C
BÁSICO	- New Overture 1 - New Overture 2	- Breaking Free - Spreading Wings	-That's All About Fame - Book 01
INTERMEDIÁRIO	- New In Tune 1 - New In Tune 2	- Aiming at the Sky - Flying High	-That's All About Fame - Book 02
PRÉ-AVANÇADO	- New In Concert 1 - New In Concert 2	X	X
AVANÇADO	- Gold 1 - Gold 2	- Expanding Horizons - Wings of Freedom	-That's All About Fame - Book 03
PÓS-AVANÇADO	- Platinum 1 - Platinum 2	X	-That's All About Fame - Book 04

Tabela 3. Estrutura dos cursos de inglês CNA, FISK e WISE UP

Pode-se, pois, constatar pela observação da Tabela 3 que os níveis básico, intermediário e avançado são justamente os únicos previstos na estrutura dos três cursos de inglês considerados nesta pesquisa, com o estágio pré-avançado presente apenas no curso oferecido pela escola A e o estágio pós-avançado sendo considerado por duas escolas, A e C.

Quanto ao número de manuais didáticos adotados, verifica-se que a rede de ensino A é a que mais livros utiliza, contando com dez manuais num total de cinco anos de ensino de inglês, com cada livro didático equivalendo a um semestre de instrução. A rede B por sua vez, totaliza seis manuais, dois para cada nível (básico, intermediário e avançado), perfazendo um total de três anos de curso de inglês (cada livro corresponde a um semestre). Já a escola C apresenta algumas peculiaridades na estrutura de seu curso: são quatro livros ao todo, mas cada um deles se subdivide em unidades que se referem a um estágio de instrução em inglês. Assim, o primeiro livro da série encontra-se dividido em três unidades (*Basic I, Basic II e Basic III*), o segundo livro divide-se em três (*Intermediate I, II e III*), o terceiro livro em duas (*Advanced I e II*) e o quarto em apenas uma unidade, denominada CAL (*Classes for Advanced Learners*); ao todo, o curso tem duração de quatro anos e meio.

Feitas essas considerações gerais, cabe agora partir à análise pontual da organização didática dos manuais selecionados por este estudo. Tomaremos, assim, pelos motivos já

anteriormente citados, um livro didático de nível intermediário de cada uma das séries apresentadas. Os dados coletados referem-se aos livros *New In Tune 1* (CNA), *Flying High* (FISK) e *That's All About Fame -Book 02* (Wise Up) e encontram-se reunidos na Tabela 4.

LIVROS / ESCOLA	CAPA	QUANTIDADE DE SEMESTRES	PÁGINAS	LIÇÕES DIDÁTICAS	PRINCIPAIS SEÇÕES
New In Tune 1 (Escola A)	dura, colorida	1	155	8	Speaking practice Vocabulary practice Reading practice Listening practice Pronunciation practice Game Presentation
Flying High (Escola B)	papelão, colorida	1	134	12	Start off! Check this out! Study note Your say It sounds good Hands on Homework
That's All About Fame - Book 02 (Escola C)	papelão, colorida	3	348	18 (subdivididas em 3 unidades de 6 lições cada)	Discourse focus Lexical Awareness Grammar Awareness Phonological Awareness Cultural Awareness Research Written Assignment

Tabela 4. Organização didática dos manuais de língua inglesa

Começando pela breve consideração das capas dos manuais, percebemos que há uma semelhança quanto a sua composição física; todas são feitas com um tipo específico de papel (papel supremo) mais resistente se comparado ao material das páginas. O uso de cores também é marcante e significativo, sendo a própria categoria cromática um elemento importante nas imagens retratadas nas capas (a análise detalhada das capas dos manuais de língua inglesa será desenvolvida no terceiro capítulo desta dissertação).

Quanto ao número de páginas, o único livro que se sobressai no quesito quantidade é o livro utilizado pela escola C. O fato de conter 348 páginas numeradas, mais do que o dobro dos outros dois manuais, se justifica pela própria natureza do livro, que engloba em si três unidades didáticas, cada uma equivalente a um semestre de instrução, como dito

anteriormente. Trata-se, pois, de um livro que será utilizado por um ano e meio (três semestres), em oposição aos livros *New In Tune 1* e *Flying High*, que se esgotam ao longo de um único semestre. No que tange à quantidade de lições didáticas, observa-se uma variação razoável entre os manuais analisados. O livro *New In Tune 1* apresenta uma estrutura bastante fechada, com oito unidades. Todas possuem exatamente dez páginas, com exceção das unidades 4 e 8, que fazem as vezes de revisão das unidades anteriores, contando, cada uma, com quatro páginas. (A descrição detalhada da organização didática deste livro encontra-se no Apêndice A desta pesquisa). O livro *Flying High*, por sua vez, é constituído por doze unidades didáticas, todas com oito páginas. Um fato curioso é que o título de todas as unidades do livro são provérbios da língua inglesa (APÊNDICE B). Se considerarmos que os provérbios, enquanto gênero textual e discursivo, se prestam a uma função moralizante (modalização pelo dever-fazer), podemos inferir que a escolha pelo seu uso nos títulos das lições se harmoniza perfeitamente com a própria diretividade típica dos manuais de língua inglesa, que instauram, desde o início, por meio de mecanismos de persuasão, uma conduta idealizada a ser seguida pelos sujeitos alunos. Por fim, o livro *That's All About Fame - Book 02* apresenta um total de dezoito lições didáticas, estas divididas, por sua vez, em três unidades (*Intermediate I, II e III*) com seis lições cada. É o único livro analisado que não possui uma regularidade quanto ao número de páginas por lição; há lições com doze, quatorze, dezesseis e até dezoito páginas (APÊNDICE C).

Um último ponto a se considerar diz respeito às principais seções que compõem as lições didáticas de cada manual. Pela análise das seções que integram o livro *New In Tune 1*, fica explícito que três das quatro habilidades linguísticas básicas são trabalhadas reiteradamente ao longo do manual (*speaking, reading e listening*). Apenas a competência escrita em inglês (*writing*) é relegada a uma posição marginal, sendo trabalhada de forma mais consistente apenas a partir do nível avançado.

No livro *Flying High* estão presentes sete seções distintas que juntas desenvolvem as quatro habilidades linguísticas básicas. Porém, assim como ocorre no livro da série adotada pela escola A, o livro utilizado pela rede de ensino B também aborda com menor ênfase a questão da competência escrita. Ao que tudo indica, há uma preocupação maior, nos estágios básico e intermediário, com o desenvolvimento central das competências empregadas numa conversação oral (*speaking e listening*). Talvez por ser reconhecidamente uma atividade situada no âmbito mais formal e planejado da linguagem, a escrita só surge como foco no ensino de inglês nos estágios mais avançados dos cursos. Essa escolha leva, ainda, em consideração a ordem cronológica instaurada durante a aquisição de qualquer língua natural:

primeiro, quando bebês, somos constantemente expostos a nossa língua materna; ouvindo-a repetidamente recebemos uma enorme quantidade de informações (*input*); é apenas num estágio posterior que passamos a produzir nossos enunciados linguísticos mais elementares, nossas primeiras falas (*output*). A sequência “escuta → fala → leitura → escrita” é mantida no processo de aprendizagem de uma segunda língua e encontra-se refletida na própria estruturação dos manuais didáticos.

O livro *That's All About Fame - Book 02*, com suas sete seções, é o único a trabalhar mais intensamente o desenvolvimento de técnicas específicas de escrita, chegando inclusive a distinguir alguns gêneros textuais e discursivos quanto à sua função e circulação social (o livro discute pontualmente as principais características da linguagem publicitária e jornalística e ensina os alunos, passo a passo, como escrever um ensaio acadêmico).

O que se constata, pois, após as breves análises e descrições empreendidas sobre a organização didática dos manuais de língua inglesa, é que, embora sua apresentação e disposição gráfica se diferenciem, sua estrutura é praticamente a mesma. Os três livros se apresentam como um texto programado que prevê pouca ou nenhuma improvisação da parte dos sujeitos alunos. As seções didáticas, rigorosa e repetidamente trabalhadas, surgem quase sempre na mesma ordem em cada lição, o que contribui para a criação gradual de um automatismo, mesmo que inconsciente, no fazer do sujeito aluno na sala de aula; quanto mais cedo os estudantes se adaptarem à metodologia e ao material didático, mais rápido efetuarão sua conjunção com o objeto língua inglesa.

É nesse sentido que Greimas (1979) menciona a influência, então persistente, da tese behaviorista no meio educacional; o condicionamento pela repetição e pelo hábito, característico do fazer pedagógico, acaba por gerar uma conduta padronizada nos estudantes; aos mesmos estímulos espera-se obter sempre uma mesma resposta já previamente idealizada pelo discurso didático. Em consonância com esse pensamento encontra-se Melançon (1983), que se aprofunda na questão ao afirmar que o único diálogo didático possível é aquele que se estabelece entre um destinador-manipulador (manuais/professores) e um sujeito modal que deve se constituir em sujeito competente (alunos).

1.3.2 Isotopias temáticas e figurativas

Outro fator que serve para otimizar e potencializar a conjunção entre sujeito e objeto é o uso, nos manuais de inglês, de temas comuns ao universo dos alunos. Se admitirmos, segundo Bertrand (2003, p. 374), que o destinador sempre modula e adapta seu discurso em

função da previsibilidade do esquema passional de seu parceiro (destinatário), então fica claro que a opção por um percurso temático ligado ao mundo jovem vem ao encontro do perfil das pessoas (jovens, em sua grande maioria) que buscam esse tipo de instrução em língua inglesa em escolas particulares de idiomas. Essa mesma repetição apresenta-se, ainda, segundo Fabbri (1979), como um dos traços mais característicos do discurso didático. Assim, com base nos Apêndices A, B e C, pode-se identificar a recorrência de alguns temas ao longo dos manuais, tais como:

TEMAS	MANUAIS
Roupas, aparência e estilos de vida	<i>CNA New In Tune 1</i> (lições 1 e 2) e <i>Flying High</i> (lição 4)
Paquera, sedução, romances	<i>Flying High</i> (lição 5) e <i>That's All About Fame - Book 02</i> (lição 34)
Internet e mundo digital	<i>CNA New In Tune 1</i> (lição 4) e <i>That's All About Fame - Book 02</i> (lição 23)
Família	<i>Flying High</i> (lição 2) e <i>That's All About Fame - Book 02</i> (lição 32)
Viagens	<i>CNA New In Tune 1</i> (lição 8) e <i>That's All About Fame - Book 02</i> (lição 21)
<i>Stress</i>	<i>CNA New In Tune 1</i> (lição 7) e <i>That's All About Fame - Book 02</i> (lição 33)

Tabela 5. Isotopias temáticas e figurativas dos manuais de língua inglesa

O apelo a temas estritamente vinculados ao cotidiano dos adolescentes atua como elemento persuasivo facilitador no processo de ensino-aprendizagem; ao estabelecer a identificação instantânea do sujeito aluno com os temas retratados cria-se um efeito de proximidade que tende a naturalizar o ensino de inglês, destituindo-o, em parte, da rigidez que o tipificam.

Mais do que isso, a inclusão de temas típicos da contemporaneidade, como o *stress* e o uso de ferramentas digitais como a internet, servem para mostrar aos alunos que os livros didáticos são atuais e encontram-se “antenados” às novas tendências do mundo, trazendo para suas páginas temas corriqueiros à maioria das pessoas.

Num nível mais profundo, podemos identificar, ainda, ao longo de todo o conteúdo presente nos manuais, temas que assumem e refletem os valores semânticos de base

selecionados pelo discurso didático: riqueza, liberdade, independência, autonomia, sucesso profissional e *status* social, por exemplo.

Se, como afirma Fiorin (2011, p. 106), o nível discursivo se constitui como o lugar privilegiado da concretização de valores e da manifestação da ideologia, não é por acaso que os temas surgem revestidos figurativamente por um conjunto de imagens que lhes garantirão concretude e, conseqüentemente, maior veracidade, ao estabelecer referências diretas com o mundo real empírico.

2. ENUNCIADO E ENUNCIACÃO NO TEXTO VERBOVISUAL DOS MANUAIS

[...] Colocaremos que o “crer”, enquanto relação fiduciária entre dois parceiros instalados numa “situação de comunicação” dada, supõe que se estabeleça entre eles uma relação recíproca tal que o *enunciador* se veja reconhecer por seu enunciatário o estatuto actancial de um Sujeito e que, correlativamente, o *enunciatário* possa, por sua vez, ser reconhecido pelo enunciador como seu *Destinador*.

Eric Landowski, em *A sociedade refletida*.

Todo discurso, além de sua reconhecida função informativa, apresenta-se, principalmente, como um complexo jogo de manipulação, cujo papel fundamental é levar o enunciatário a crer naquilo que se enuncia e se transmite (FIORIN, 2011). Deve-se, ainda, considerar, dois outros problemas que se colocam em todo ato de comunicação: a questão da dupla credulidade por parte do enunciatário (crer no enunciador e no que ele diz) e o da credibilidade do enunciador. Não bastam, pois, bons argumentos para que a convicção de outrem seja conquistada, sendo, antes, preciso que o enunciador faça o enunciatário aderir à sua imagem; trata-se de empreender a construção de um *éthos* positivamente investido antes mesmo da elaboração de um fazer persuasivo via produções discursivas (LANDOWSKI, 1992).

Assim, para que haja sucesso no ato enunciativo é preciso que, antes de tudo, se estabeleça um acordo tácito entre os parceiros linguísticos da comunicação; é preciso que se dê, no âmbito do discurso, o que Greimas chamou de contrato fiduciário (ou contrato de veridicção) que coloca em relação direta o fazer persuasivo de um destinador e o fazer interpretativo (potencial de adesão) de um destinatário que, por meio de um juízo epistêmico, pode ou não efetuar a transição da categoria do parecer à categoria do ser.

No caso dos manuais de língua inglesa, muitos são os procedimentos manipulatórios empregados na tarefa de convencimento visado aos sujeitos alunos. Um exame mais detalhado permite-nos reconhecer, sem muitas dificuldades, a presença manifesta de um enunciador subjacente à suposta neutralidade e objetividade do discurso didático.

2.1 Inscrições prefaciais e contracapas: a construção da veridicção

Mais do que o objeto língua inglesa, em si, o que se coloca em pauta, no caso específico do ensino efetuado por meio dos manuais de língua inglesa, são os valores atribuídos a esse objeto. Valores estes que, segundo Barros (2005, p. 35), precisam ser

compartilhados pelo manipulador e pelo manipulado, em relação de cumplicidade, para que a manipulação seja bem-sucedida. Trata-se de uma crença compartilhada entre os parceiros sobre as valências dos objetos quando do momento de sua colocação em situação de comunicação (BERTRAND, 2003, p. 334).

Nesse sentido, considerando que a manipulação constitui a primeira fase da sequência narrativa canônica, dela dependendo toda a eficácia do discurso, é no início dos manuais didáticos de língua inglesa, em suas primeiras páginas, nas seções introdutórias, que encontraremos os procedimentos de persuasão manifestos de modo mais claro.

Para fazer seu enunciatório crer no que dizem, as escolas de inglês, por meio dos livros didáticos, costumam mencionar, logo em suas primeiras páginas, os elementos distintivos de sua metodologia (sempre apresentada de modo eufórico e como se fosse diferente das demais) e a importância da língua inglesa no mundo globalizado contemporâneo. É o que ocorre, por exemplo, no livro *That's All About Fame - Book 02*, utilizado pela rede de ensino C; antes mesmo do sumário contendo informações sobre o conteúdo de cada lição didática, o livro opta por apresentar duas seções estratégicas, denominadas *Introduction* (ANEXO A) e *Welcome* (ANEXO B).

Na primeira delas, os alunos (enunciatório) são apresentados diretamente à metodologia empregada pelo livro didático, assim como às justificativas para a adoção de determinado método de ensino em particular.

Por meio do próprio uso de termos típicos da Linguística (“grammatical, lexical, syntactic, phonological, socio-linguistic, pragmatic, discourse perspective”), constata-se que o discurso didático atribui, amparado na ciência, certa legitimidade ao que diz. O emprego de uma linguagem formal, permeada por marcas lexicais específicas, acaba por conferir mais propriedade ao falar do enunciador, que surge como alguém que domina os conceitos mencionados.

A opção por uma linguagem técnica, de difícil compreensão aos leigos e às pessoas comuns não ligadas à área dos estudos linguísticos, constitui, por si só, uma forma de delimitar o espaço daquele que sabe e detém o poder no ato educativo daquele que não sabe e que, portanto, encontra-se em situação de falta. Assim como ocorre no discurso jurídico, o discurso didático surge, por vezes, atrelado a uma linguagem elitizada que segrega e demarca os lugares de cada um no jogo enunciativo.

A seção *Introduction* se encerra, ainda, evocando um autor inglês reconhecido por seus trabalhos na área de Linguística Aplicada (Guy Cook, professor e pesquisador do King's College, de Londres) para justificar a adesão do livro didático à abordagem discursiva para o

ensino de línguas (*Discourse Approach to Language Education*). Tal recurso (uso de notas, citações e referências bibliográficas) constitui, na opinião de Coracini (2007, p. 170), uma estratégia a favor da credibilidade e do conceito de cientificidade.

Um resumo sucinto acerca das considerações feitas nessa seção também pode ser encontrado na contracapa do livro *That's All About Fame - Book 02* (ANEXO C). Esse tipo de texto, de caráter mais editorial do que didático propriamente dito, tem como principal função despertar e aguçar o interesse do suposto leitor pelo conteúdo do livro, levando-o a permanecer no curso e a aderir de modo mais direto à metodologia proposta.

Quanto à segunda seção do livro, intitulada *Welcome* (ANEXO B), observa-se que o apelo ao enunciatório se dá, majoritariamente, por meio da manipulação por tentação. Ao apresentar como incontestável o papel da língua inglesa no mundo contemporâneo, o livro em questão instaura uma espécie de promessa para o sujeito aluno, colocando diante dele garantias como crescimento profissional e acesso à informação e a uma carreira internacional (“to grow professionally, to access information and to enter in a dispute for an international career is only possible by mastering this language”). A respeito desse tipo particular de negociação, afirma Landowski (1992, p. 156-157):

[...] a *promessa* põe em relação dois parceiros e visa, entre eles, a conclusão de uma espécie de contrato pelo qual aquele que promete (S1, o enunciador) se compromete a “fazer alguma coisa”, e, mais precisamente, alguma coisa conforme à “expectativa” de seu parceiro (S2, o enunciatório). Sintagmaticamente, pode-se imaginar que o comprometimento de S1 corresponde a um pedido prévio de S2, ou que, ao contrário, o “promitente” antecipa todo pedido explícito e se empenha num programa conforme ao único *suposto programa* de seu parceiro.

Explicita-se, ainda, que, caso o sujeito aluno se dedique e se esforce no aprendizado da língua inglesa, os ganhos futuros serão certos. O livro didático admite, com isso, a existência de uma parcela de responsabilidade que cabe aos alunos; para que a conjunção com os valores crescimento e sucesso profissional se efetue é preciso, pois, que os alunos estejam cientes dos obstáculos que se colocarão em seu caminho e que façam sua parte (“There are many reasons for your dedication and perseverance in this course and there will be many obstacles that will challenge you along the way. Make the right decision, do your part, put yourself ahead on the job market: learn and master English!”). A conclusão da seção se dá, por fim, com uma exaltação manipulatória (vide o ponto de exclamação) altamente incitativa (frase no modo imperativo), que convida e convoca os alunos a desbravarem o novo mundo do conhecimento em inglês.

O livro *Flying High*, da rede de ensino B, por sua vez, não é tão direto em sua inscrição prefacial no que concerne à apresentação explícita do contrato que estabelece com seus enunciatários (ANEXO D). A seção inicial, nesse caso, limita-se a listar os traços principais da metodologia adotada, filiada, pelo que se verifica, aos métodos direto e comunicativo.⁴

O livro se compromete a trabalhar com as quatro habilidades linguísticas (*speaking, listening, reading e writing*) em contextos que simulam situações da vida real (*contexts of real-life situations*), fazendo, assim, com que os alunos acentuem o desenvolvimento de sua competência comunicativa e avancem mais um passo em seu percurso cognitivo.

Estilo semelhante possui o livro *CNA New In Tune 1*, que opta por trazer em sua contracapa informações referentes a sua organização gráfica prática e aos componentes que fazem parte do pacote didático juntamente com o manual (ANEXO E).

Ao mencionar que o livro destina-se a jovens e adultos (“young adults and adults”), o enunciador restringe o acesso ao material a poucos indivíduos, reforçando o que já foi dito anteriormente nesta pesquisa quanto ao público alvo majoritário deste tipo de material didático. O texto da contracapa promete, ainda, efetuar a transição dos alunos do nível baixo-intermediário para o nível alto-intermediário (“New In Tune 1 and 2 take students from a low-intermediate to an upper-intermediate level”) e enumera, por tópicos, as principais características do livro em questão. Verifica-se, igualmente, que o uso de adjetivos serve para qualificar positivamente o ensino oferecido pela escola e pelo manual (“attractive design, varied and motivating reading activities, detachable interactive activities”), que surge euforizado já em seu exterior (contracapa).

Há, pois, um ponto de contato entre os textos presentes nas contracapas dos livros didáticos e o discurso publicitário, posto que ambos prometem dar satisfação às “necessidades” da clientela, fazendo assumir simples desejos possíveis (LANDOWSKI, 1992, p. 157).

Por fim, cabe ressaltar que os livros didáticos analisados se constituem como um sujeito coletivo; vários são seus enunciadores (professores, revisores, diagramadores, etc.) que, por meio de um efeito de unidade enunciativa, contribuem para a composição de uma imagem, de um *éthos* determinado que caracterizará cada escola de idiomas em particular. A exemplo do que afirma Landowski referindo-se aos jornais franceses (1992, p. 124), podemos

⁴ O método comunicativo consiste, segundo Larsen-Freeman (2000), numa abordagem para o ensino de línguas que prima pela competência comunicativa dos alunos. A interação, por meio de atividades que simulam

compreender que, da mesma forma, do conjunto de vozes presentes nos manuais emana um tom, um estilo, um efeito de sentido global constituinte da identidade das três escolas em questão (escola A, B e C).

Assim, os textos das contracapas e das inscrições prefaciais apresentam-se como uma síntese do pensamento pedagógico das escolas. Quem fala não é um sujeito individual, mas a instituição escolar que está por trás da própria existência semiótica do livro didático. Uma ressalva se faz, neste ponto, necessária: em suas seções iniciais *Introduction* e *Welcome* (ANEXOS A e B, respectivamente), o livro *That's All About Fame - Book 02* exhibe, ao final dos textos, na forma de enunciação enunciada, o nome e a assinatura das pessoas supostamente responsáveis pelo dizer ali transcrito. Trata-se, a nosso ver, de outra estratégia persuasiva: a personificação concreta da existência mais abstrata e pouco palpável da instituição escolar; uma “pessoa física” assume a palavra enquanto porta-voz da escola (pessoa jurídica), armadilha da enunciação enunciada.

Desse modo, os indivíduos Sérgio Barreto (responsável pela pesquisa e desenvolvimento do material didático) e Flávio Augusto (Diretor Administrativo) surgem como meros representantes das instituições às quais pertencem; seus discursos se alinham à filosofia das empresas para as quais trabalham.

As escolas devem, portanto, assim como outras instituições coletivamente constituídas, se afirmar socialmente como entidades figurativamente reconhecíveis, como sujeitos semióticos.

Para garantir a credibilidade e a consequente adesão de seus enunciatários, as escolas reforçam seu *éthos* de sujeito altamente competente para o ensino do idioma, seja por meio de marcas lexicais específicas no estilo e no tema dos textos apresentados nas contracapas e nos prefácios, ou, ainda, pela presença de seus logotipos nas capas dos manuais didáticos (cf. Capítulo 3).

2.2 Projeções enunciativas: a dimensão contratual

Outro fenômeno bastante comum nos manuais de língua inglesa diz respeito às projeções enunciativas pelas quais o enunciador se posiciona e se coloca presente na materialidade linguística dos enunciados. Por meio da identificação de marcas específicas,

situações reais de fala, é fortemente estimulada e o professor desempenha o papel de mediador e facilitador da aprendizagem.

pode-se reconstruir a instância da enunciação e depreender qual efeito de sentido encontra-se em operação.

O primeiro mecanismo, e o mais usado pelo discurso didático, é, sem dúvida, o abundante uso de enunciados do tipo injuntivo. Por se tratar de um discurso eminentemente prescritivo, repleto de exercícios, é natural que o discurso didático faça uso de verbos no modo imperativo, como forma de reforçar e afirmar sua função diretiva própria. A reiteração sistemática desse tipo de enunciado instaura, assim, no cenário da sala de aula, orientações e obrigações (dever-fazer) que devem necessariamente ser seguidas pelos sujeitos alunos; ao mesmo tempo, explicita textualmente a presença de um 'eu' (manuais didáticos) que se dirige a um 'tu' (alunos).

Abaixo, alguns exemplos extraídos de exercícios dos livros analisados, com os verbos no imperativo em negrito:

Read the text... (*Flying High*, p. 12)

Listen to the dialog... (*Flying High* p. 10)

Take a look at the expressions... (*That's All About Fame - Book 02*, p. 60)

Complete the sentences below... (*That's All About Fame - Book 02*, p. 59)

Select the best options... (*That's All About Fame - Book 02*, p. 115)

Match the words... (*CNA New In Tune 1*, p. 65)

Choose one of the situations... (*CNA New In Tune 1*, p. 48)

Work in pairs... (*CNA New In Tune 1*, p. 19)

Write a paragraph about... (*Flying High* p. 107)

Partindo, ainda, do pressuposto de que há um contrato implícito à situação pedagógica, no qual os sujeitos aprendizes devem sempre aceitar como verdadeiras as prescrições dos manuais, internalizando-as e reproduzindo-as o mais fielmente possível, observa-se que a assimetria e a não reciprocidade do diálogo didático caracterizam as relações no ambiente escolar (MELANÇON, 1983). A estrutura modal deôntica apresenta-se como regente absoluta dos enunciados de fazer, não havendo, pois, espaço para questionamentos e contestações no âmbito dos livros didáticos de inglês.

Outro mecanismo bastante utilizado pelo discurso didático é o uso frequente da primeira pessoa do plural no lugar das outras pessoas, ou seja, o emprego do pronome pessoal inglês *we* (nós), que, no caso dos manuais, exerce basicamente duas funções distintas:

1) Uso da primeira pessoa do plural pela terceira do singular:

Nesse caso, utiliza-se o pronome *we* para conferir maior grau de generalidade ao que se diz. Nos livros das séries adotadas pelas escolas A, B e C, por exemplo, muitas notas e

quadros que fornecem explicações gramaticais fazem uso dessa construção em seus enunciados:

We usually state our points of view... (*That's All About Fame - Book 02*, p. 203)

We use *too* or *so* + *subject* to agree with someone... (*CNA New In Tune 1*, p. 41)

We use *the simple past tense* to describe actions that happened (*CNA New In Tune 1*, p. 43)

We use *should* or *shouldn't* to give people advice. (*CNA New In Tune 1*, p. 55)

We use the *active voice* to... (*Flying High*, p. 72)

We use the *passive voice*... (*Flying High*, p. 72)

A opção pelo uso do pronome *we*, em vez dos pronomes impessoais ingleses *one* (mais formal) ou *you* (mais informal e de uso mais recente), cria, ainda, outro efeito de sentido, o de veracidade, atribuindo maior credibilidade ao discurso do enunciador, posto que, segundo afirma Fiorin (2010, p. 96):

Nesse caso, o enunciador usa *nós* porque não é um indivíduo que fala em seu próprio nome, ele tem atrás de si a comunidade científica, que fala em nome da Ciência, do Saber. O autor estabelece-se como um delegado dessa coletividade cuja autoridade deriva da instituição científica e, para além dela, da própria Ciência.

Os enunciados transcritos acima poderiam, obviamente, ser reescritos substituindo-se o pronome *we* pelos outros dois pronomes impessoais disponíveis no acervo lexical da língua inglesa. Contudo, se levarmos em consideração a clássica distinção que se faz nos estudos linguísticos entre significação e sentido, constataremos que, apesar de tal substituição ser capaz de manter a essência da significação linguística das frases, não acarretando prejuízos para o conteúdo veiculado, o mesmo não se daria no âmbito do sentido que, reunindo em si indicações situacionais (nível prático da linguagem), sofreria uma leve alteração no efeito causado nos enunciatários. O uso dos pronomes *one* e/ou *you*, este de uso mais recente, conferiria uma formalidade e um distanciamento desnecessários diante do enunciatário (alunos), algo que o discurso didático tenta, a todo custo, evitar.

2) Uso do plural didático:

Trata-se, neste caso, de um tipo específico de nós inclusivo que, de acordo com Fiorin (2010, p. 126), serve para indicar que o *eu* e o *tu* empreendem juntos o percurso da aprendizagem que o texto didático impõe. Tal estratégia discursiva intenciona, pois, simular uma interação entre enunciador e enunciatário, na tentativa de gerar uma aproximação entre eles. Cria-se, assim, um efeito de cumplicidade no suposto processo coletivo de construção do conhecimento.

É o caso, por exemplo, do livro usado pela escola A, que exhibe, na primeira página de cada unidade didática, uma breve seção intitulada *Where are we going?*, na qual apresenta os

conteúdos que serão trabalhados no capítulo em pauta. Há, ainda, paralelamente, outra seção, chamada, por alusão e referência à primeira, *Where are we now?*, que aparece sempre na última página de cada capítulo, retomando os temas estudados na unidade que se encerra (ANEXO F). O uso do pronome pessoal *we*, contribui, nesses casos, para a evocação da expressão de uma subjetividade solidária entre os parceiros linguísticos (BERTRAND, 2003, p. 198).

Vale, ainda, mencionar que no caso da seção *Where are we now?* o sujeito aluno é levado a um exercício de autoavaliação por meio do preenchimento de uma tabela que lista os conteúdos trabalhados na unidade didática recém-finalizada. Os alunos devem avaliar o quanto aprenderam sobre cada item estudado na unidade em questão atribuindo a si um dos três critérios (bom, regular ou ruim). A valoração do grau de aprendizado é representada não por palavras, mas pela imagem de três emoticons (ícones paralinguísticos que traduzem e transmitem o estado psicológico e emotivo do usuário). Tais imagens são muito comuns em bate-papos e *chats* na internet (MSN Messenger, Skype, Facebook), sendo a mais comum delas denominada *Smiley* (expressões faciais amarelas representando os mais diversos estados de alma do sujeito). A utilização de três *smileys* distintos (o primeiro demonstrando satisfação e contentamento; o segundo, certo ar de seriedade e preocupação e o terceiro, desânimo e decepção) substituem o uso das palavras bom, regular e ruim ao mesmo tempo em que estabelecem uma associação direta com o mundo da informática, tão familiar aos alunos (ANEXO F). Configura-se, assim, nova adequação discursiva ao perfil pressuposto dos enunciatários (jovens, em sua maioria, usuários por excelência dos recursos tecnológicos), reafirmando a tese previamente apresentada de que os manuais tendem a adotar temáticas ligadas ao universo cultural dos jovens.

Outro recurso interessante, do ponto de vista semiótico, é a seção denominada *Marking Code*, presente nos livros da escola A (ANEXO G). Há, nessa seção, uma tabela com os diversos símbolos utilizados pelos professores para a correção de erros de escrita que venham, porventura, a ser cometidos pelos alunos. Trata-se de um código, elaborado pelo próprio setor pedagógico da escola e utilizado nas atividades de correção, que facilita a identificação do erro para o aluno, a fim de que ele mesmo possa corrigi-lo, em vez do professor. Além de se constituir como uma tarefa que adota o método indutivo, levando o aluno a reconhecer e a solucionar os próprios erros, tal recurso serve, também, como justificativa à sanção pragmática imposta pelo professor (destinador) na cena prática da sala de aula. O livro didático, nessa seção, justifica o papel de julgador exercido pelos professores por meio da apresentação explícita dos códigos que serão futuramente empregados nas tarefas

de correção. O sujeito aluno performante é, assim, advertido logo de imediato sobre os mecanismos de correção utilizados pelo professor, sendo, inclusive, chamado a participar ativamente da prova glorificante operada sobre si mesmo.

Quanto à projeção da categoria de tempo, há uma presença quase absoluta, na apresentação de informações gramaticais, do uso do presente omnitemporal ou gnômico. No dizer de Fiorin (2010, p. 150-151), esse tempo verbal, caracterizado pela condição ilimitada do momento de referência e do momento do acontecimento, é “utilizado para enunciar verdades eternas ou que se pretendem como tais. Por isso, é a forma verbal mais utilizada pela ciência, pela religião, pela sabedoria popular (máximas e provérbios)”.

Alguns exemplos extraídos dos livros didáticos de língua inglesa revelam que o uso do presente omnitemporal (destacado em negrito) se dá em consonância ao que se enuncia, quase sempre regras gramaticais da chamada norma culta ou padrão:

The relative pronoun **is** used to join different ideas. (*Flying High*, p. 80)

In English, adjectives **do not have** the plural form. (*CNA New In Tune 1*, p. 78)

Some verbs **take** the irregular form in the *simple past tense*. (*CNA New In Tune 1*, p. 84)

WILL **is** a modal verb that **expresses** that something is inevitable. (*That's All About Fame - Book 02*, p. 68)

Assim, verifica-se que o uso do presente omnitemporal nos manuais se coaduna perfeitamente com os princípios fundamentais da gramática normativa. Enquanto disciplina prescritiva por natureza, a gramática normativa considera que as línguas naturais possuem apenas uma forma correta de expressão, admitindo como erro qualquer forma de variação linguística que não siga as orientações e regras tradicionais. Por pretender que a língua seja, de certo modo, estática e imutável, devendo permanecer inalterada em seu estágio atual, com uma espécie de redoma protetora à sua volta, o discurso da gramática normativa encontra amparo e se expressa melhor por meio do presente omnitemporal, justamente porque esse tempo verbal toma o momento de referência como um *sempre* implícito (FIORIN, 2010, p. 151). Cria-se, desse modo, o efeito de sentido de verdade, não havendo, pois, espaço para contestações aos conteúdos enunciados; as informações gramaticais são tidas como eternas e incontestáveis.

2.3 A interação entre gênero, suporte e prática semiótica

Quanto aos tipos de texto verbal priorizados pelos manuais em suas lições didáticas, verifica-se a predominância quase total de pequenas narrativas, principalmente diálogos,

como forma de trabalhar as competências linguísticas dos aprendizes. A opção pela utilização de textos curtos, de leitura rápida, que não apresentam grande dificuldade, se justificaria, pois, por dois motivos básicos: o próprio nível de aprendizagem a que se destinam os manuais em questão (nível intermediário), que deve, ao menos em teoria, trabalhar com textos ainda não muito complexos, e a situação didática prática verificada em sala de aula; devido a sua demarcação temporal precisa (cada aula de inglês dura, aproximadamente, 50 minutos), os tipos de atividades a serem desenvolvidos pelo professor devem ser breves, de caráter fechado, a fim de que possam ser concluídos dentro do prazo previsto pela programação escolar. Trata-se, como vemos, de uma coerção de tipo prático, no sentido semiótico do termo; a cena prática da aula de inglês delimita e determina, em parte, os tipos de exercícios e textos (nível dos textos-enunciados) que poderão ser trabalhados e desenvolvidos, o que, por si só, também contribui para definir, em grande medida, o modo de estruturação gráfica dos manuais didáticos (nível do objeto-suporte), principais ferramentas de apoio no processo de ensino-aprendizagem.

Essa articulação entre os três níveis de pertinência da análise semiótica é mútua e constante e segue o raciocínio exposto por Fontanille em *Sémiotique et littérature* (1999), quando da formalização dos conceitos envolvendo a noção de gênero em semiótica. O mesmo modelo de análise foi, posteriormente, explorado por Portela e Schwartzmann (2012, p. 85), que afirmam:

[...] as propriedades textuais genéricas (tipos de textos e discursos que produzem a congruência do gênero) selecionam propriedades morfológicas do objeto-suporte, limitam o número e fornecem o modo das instruções de exploração, estas definidas como o conjunto de instruções que permitem compreender a prática e colocá-la em funcionamento.

Assim, valendo-nos de alguns dos conceitos fontanillianos que culminaram com a definição de gênero em semiótica, faremos uma comparação acerca dos tipos de textos priorizados por cada manual didático, investigando os valores subjacentes a cada um e de que modos eles se integram e se associam aos outros dois planos de imanência considerados neste estudo.

Se admitirmos, pois, que, para Fontanille, os gêneros são o resultado de propriedades textuais e discursivas, sendo estas determinadas pela coerência e por isotopias do plano do conteúdo e aquelas pela coesão e pelas isotopias no plano da expressão, encontraremos diferentes modos de classificação tanto para os tipos textuais quanto para os tipos discursivos.

Segundo a tipologia fontanilliana, os tipos textuais seriam classificados segundo: (a) seu caráter breve ou longo e (b) seu caráter aberto ou fechado, enquanto unidade de leitura. Combinados, esses critérios dariam origem a quatro tipos textuais básicos, cada um com propriedades exclusivas, a saber:

- 1) **Recursividade**: combinação de um tipo longo com um tipo aberto;
- 2) **Desdobramento**: combinação de um tipo longo com um tipo fechado;
- 3) **Fragmentação**: combinação de um tipo breve com um tipo aberto;
- 4) **Concentração**: combinação de um tipo breve com um tipo fechado.

Quanto aos tipos discursivos, Fontanille propõe uma classificação fundamentada nas **modalidades da enunciação** (que consideram os contratos entre os sujeitos da comunicação, os tipos de atos de linguagem e as modalizações dominantes do ponto de vista pragmático) e nas **axiologias** do discurso (que dizem respeito aos tipos de valores e aos modos de sua atualização e reconhecimento no discurso). Desse modo, dependendo da modalidade regente, o discurso (ato de linguagem) apresentar-se-ia predominantemente como: persuasivo, incitativo, de habilitação ou de realização.

MODALIZAÇÕES	Assumir e aderir	Querer e dever	Saber e poder	Ser e fazer
ATOS DE LINGUAGEM	Persuasivo	Incitativo	De habilitação	De realização

Tabela 6. Atos de linguagem por modalidades

Um critério complementar surge, ainda, contemplado nos estudos do semioticista francês, aquele que diz respeito à **intensidade** (de adesão dos sujeitos) e à **extensão** dos valores concretizados nos discursos. Da combinação entre esses dois critérios, obteríamos os valores exclusivos, discretos, participativos e difusos, conforme indica a tabela abaixo:

		Intensidade de adesão	
		<i>forte</i>	<i>fraco</i>
Extensão e quantidade	<i>restrito</i>	valores exclusivos	valores discretos
	<i>amplo</i>	valores participativos	valores difusos

Tabela 7. Valores discursivos

Feitas tais considerações e de posse dos conceitos acima descritos, partiremos agora à aplicação e à análise pontual de alguns tipos de texto verbal mais recorrentes nos manuais de língua inglesa.

O livro *New In Tune 1*, utilizado pela escola A, por exemplo, prioriza textos que trazem em si algum ensinamento de ordem prática acerca de atividades ligadas à vida cotidiana, como ir às compras e saber a maneira correta de efetuar transações comerciais ou como conseguir verbalizar os sintomas de um possível problema de saúde a fim de agendar uma consulta médica. Objetiva-se, com isso, preparar os alunos para situações corriqueiras do dia a dia, fazendo com que eles gradualmente se familiarizem com os usos da língua inglesa e adquiram a capacidade natural de expressão no idioma, sendo capazes de interagir de modo claro e inteligível com falantes nativos.

Os textos transcritos abaixo, dois diálogos e dois relatos de experiência, gêneros privilegiados por este manual didático, são exemplos desse tipo de construção verbal:

Texto 1 (exemplo de diálogo, página 13)

Saleswoman: How does it fit?

Elizabeth: Not very well. It's a bit tight. Can I try a larger one?

Saleswoman: Sure. I'll get you a size 12.

Elizabeth: OK.

Saleswoman: How does this size fit? Does it fit better?

Elizabeth: Oh, yes. It looks great on me. I'll take it.

At the counter

Cashier: Will that be cash or charge?

Elizabeth: Cash, please.

Cashier: Your total is \$27.

Elizabeth: Here you are.

Cashier: Here's your change and the receipt.

Elizabeth: Thank you.

Cashier: Have a nice day.

Elizabeth: Thank you. Bye.

Texto 2 (exemplo de diálogo, página 65)

Wendy: What's the weather like in New York?

Jack: It's hot and sunny in the summer but very cold and snowy in the winter.

Wendy: Oh yeah? What's the average temperature in the winter?

Jack: It's usually below zero.

Wendy: Gosh! Too cold, isn't it?

Texto 3 (exemplo de relato de experiência, página 37)

Hey, everyone! My name's Andrew. I'm tall and muscular. I have short, black hair, a beard and a mustache. I'm a funny and easygoing person. I like outdoor activities such as kayaking, backpacking and skiing. I love listening to rock music, and my favorite band is *The Red Hot Chili Peppers*. I would like to meet people from all over the world. Drop me a line!

Texto 4 (exemplo de relato de experiência, página 58)

I work full time as a cashier in a fast food restaurant and study in the evenings. I leave work at 6:30 and go straight to college. My classes start at 7:30, so I usually don't have time for dinner. What I do is to eat a hamburger with some fries on my way to college. I get home at around midnight. I'm usually very tired by then, but it takes me a long time to fall asleep. The next day I wake up feeling tired and sleepy. What should I do?

Erin

Os diálogos trabalhados pelo livro servem a um duplo propósito: o primeiro deles trabalha, ao mesmo tempo, com adjetivos (*tight, larger*) e atua como pretexto para a introdução de um dado cultural típico das sociedades anglófonas, a numeração de roupas e calçados; o segundo introduz um vocabulário típico ligado ao clima e as condições meteorológicas. Se considerarmos, como afirmamos há pouco, que o manual didático em questão se propõe a preparar os alunos para atividades cotidianas, então a escolha por um tema tão comum, como uma conversa sobre o clima, se justificaria por si mesma. Nada parece ser tão banal como esse tipo de diálogo (muitas vezes desenvolvido meramente para puxar assunto com algum desconhecido), que se vale da função fática, abrindo o canal de comunicação entre dois interlocutores.

Da mesma forma, os relatos de experiência trabalham um componente linguístico (o uso de um vocabulário específico para a descrição de características físicas e psicológicas no caso do Texto 3 e o verbo modal *should*, no caso do Texto 4) e um componente de ordem prática/cultural, seja ela a capacidade de se descrever e de se apresentar para outras pessoas ou a capacidade de estabelecer contato com profissionais da área de saúde, em caso de necessidade.

Atribuindo, por fim, os conceitos fontanillianos de tipos textuais e discursivos, obteríamos o seguinte arranjo:

Texto-enunciado	Pequenas narrativas (diálogos e relatos de experiência) ↑	Concentração textual, discurso “de habilitação” e valores participativos ↓
Objeto-suporte	Manual didático	Capa dura, ilustrado em cores, pequena quantidade de páginas
Cena prática	↑ Prática didática	↓ A troca de experiências (enunciado) e o aprendizado de LE (enunciação)

Tabela 8. A prática didática no livro *New In Tune 1*

A concentração textual típica dos dois gêneros (diálogo e relato de experiência) se dá devido ao caráter breve e fechado desse tipo de narrativa, que apresenta ainda a predominância do discurso “de habilitação”, voltado para o saber-fazer dos sujeitos alunos (modalização pragmática) e a preeminência dos valores participativos, resultado da combinação de uma ampla extensão com uma forte adesão por parte dos enunciatários. O manual didático constrói, assim, uma prática didática voltada principalmente à transmissão de saberes práticos de grande utilidade, por meio da apresentação contínua de relatos de experiências reais e situações simuladas.

No livro *Flying High*, por sua vez, verificamos a presença maciça de enunciados verbais que, segundo a classificação dos gêneros, poderíamos definir como diálogos e apólogos (pequenas narrativas que encerram em si um ensinamento moral). Articulam-se, pois, no mesmo texto, conteúdos gramaticais e conteúdos fortemente prescritivos, de caráter moralizante:

Texto 1 (exemplo de apólogo, página 28)

Have you ever heard the proverb *Money doesn't grow on trees*? You have probably heard your parents tell you that. You have to work overtime to get enough money to have a good and comfortable life. It is important to understand that if you take care of your money, your money will take care of you.

Texto 2 (exemplo de apólogo, página 36)

Don't judge a book by its cover is a proverb everybody should keep in mind. A lot of people form an opinion about someone based only on appearance. You may look at a well-dressed person and then find out that he or she is a criminal, or the other way around, think someone is dangerous because he or she is not well-dressed and then discover that he / she is a very decent person. People shouldn't judge others at all, but learn how to look at a person from the inside.

Texto 3 (exemplo de diálogo, página 88)

Derek: I heard that Karen was making fun of Mia's hair. Is it true?

Yoji: Yeah. Mia told me the whole story, but she was cool about it. She knows that Karen says things like that to get people's attention.

Derek: Karen offered Mia a drink during the party. Maybe to make up for the stupid things she said.

Yoji: I saw that too, and Mia thanked her. Then she gave a hot dog to Edward. She was being friendly to everyone at the party.

Derek: She got me ice cream and I didn't even ask her to. I thought that was weird, but now I understand why.

Yoji: Poor Karen. In the end, it was Mia who was shining at the party.

Texto 4 (exemplo de diálogo, página 104)

Betsy: Wow! You bought such incredible pairs of shoes! Were they on sale?

Tiffany: No. I was feeling depressed, then I decided to go shopping.

Betsy: Are you feeling better now?

Tiffany: No. I'm feeling guilty.

Betsy: You bought six fantastic pairs of shoes and you're feeling guilty? How come?

Tiffany: You know I'm on a tight budget and I spent more than I should have. Now I'm in trouble.

Betsy: You can return them.

Tiffany: I could, but the thing is, I love them all.

Betsy: So return the most expensive ones.

Tiffany: That's what I'll do.

Betsy: Listen Tif, the next time you feel depressed, talk to me. That's what friends are for.

Tiffany: You're right. Sometimes I forget that the best things in life are free.

No caso dos apólogos reproduzidos, verifica-se que ambos os textos desenvolvem os temas presentes nos títulos de duas lições didáticas do manual em questão (lição 3 - *Money Doesn't Grow On Trees* e lição 4 - *Don't Judge A Book By Its Cover*). Já foi dito anteriormente que todos os títulos das lições didáticas do livro *Flying High* são, na verdade, provérbios da língua inglesa, cujas temáticas servirão de base para as atividades desenvolvidas ao longo de cada capítulo. Pode-se observar, então, nos apólogos, a presença implícita de uma imperatividade que busca, em essência, conscientizar os alunos acerca de questões tidas como importantes para sua vida adulta futura. Os dois textos se constituem ainda como exercícios de conscientização fonológica, posto que vêm acompanhados de um pequeno ícone (o desenho de um pequeno CD) no enunciado, indicando que os textos devem ser ouvidos. De forma similar, os diálogos das páginas 88 e 104 do manual trabalham com a competência auditiva dos sujeitos alunos, exibindo em seus enunciados (*Listen to the dialog*) o mesmo ícone presente nos apólogos tomados como exemplo. Além de se configurarem como exercícios de *listening*, os diálogos prestam-se também ao estudo de componentes gramaticais; no primeiro diálogo trabalha-se com formas verbais com dois objetos (*offer something to somebody*, por exemplo) enquanto no segundo, o estudo recai sobre os usos diferenciados de *so* e *such*. Os diálogos revelam, assim, em última instância, o mesmo caráter doutrinário presente nos apólogos; o conteúdo dos textos liga-se diretamente aos títulos das respectivas lições didáticas (lição 10 - *He Who Laughs Last Laughs Best* e lição 12 - *The Best Things In Life Are Free*).

Tendo, como verificamos na tabela a seguir, na conscientização (tanto linguística quanto moral) sua instrução de exploração regente, a prática didática empreendida pelo livro *Flying High* acaba, mesmo que de modo bem sutil, engendrando a construção de condutas

supostamente mais nobres e elevadas nos alunos, por meio da utilização de narrativas com alto teor moralizante.

Segundo os conceitos fontanillianos, teríamos a seguinte organização:

Texto-enunciado	Pequenas narrativas (diálogos e apólogos) ↑	Concentração textual, discurso incitativo e valores exclusivos; ↓
Objeto-suporte	Manual didático	Capa em papel supremo, pequena quantidade de páginas, ilustrado em cores, leve, espiralado, de fácil manuseio;
Cena prática	↑ Prática didática	↓ A conscientização (linguística e moral).

Tabela 9. A prática didática no livro *Flying High*

Por fim, no livro *That's All About Fame - Book 02*, utilizado pela escola C, constatamos que os tipos de texto verbal mais largamente empregados são diálogos e artigos, quase sempre portadores de conteúdos culturais estritamente vinculados ao estilo de vida da sociedade norte-americana (*American way of life*). Ao apresentarem um forma de vida prototípica, marcada por um *éthos* fortemente nacionalista, os textos do manual didático colocam em evidência alguns dos principais valores e concepções mais presentes no imaginário coletivo dos cidadãos norte-americanos.

Tomemos, pois, como exemplo, os textos abaixo:

Texto 1 (exemplo de diálogo, página 18)

Abigail: Wow! Look at this... Your clothes are so beautiful. And I always dreamed of a walk-in closet like this.

Eleanor: Thank you... if you want to wear any of them, well... feel free.

Abigail: Oh, they are not for me...

Eleanor: Why do you say that?

Abigail: I don't know... They're just too glamorous... and... I can't afford one, so why wear them?

Carlos: Ms. Elliot, Ms. Elliot... you didn't try the gazpacho... it is a Mediterranean soap... soup... would you like me to bring some?

Eleanor: Oh... Carlos!... what are you trying to do? Do you want me to look like a whale?

Texto 2 (exemplo de diálogo, página 236)

Peter: Take a look at this, George. I have to admit it, Eleanor Elliot... since Carlos arrived, you have... uh... put on some weight.

Eleanor: That's not true. I'm still in shape.

Peter: Yeah... round shape. Just kiddind, sis... you are wonderful, as usual.

Texto 3 (exemplo de artigo, página 84)

A controversial civilian patrol group that has been monitoring the Mexican border for illegal immigrants is looking to expand its mission to the Canadian border, organizers said Tuesday. Minuteman Project leaders said their volunteers this month alerted authorities to more than 330 cases of illegal immigrants crossing the Mexico-U.S. border.

Texto 4 (exemplo de artigo, página 133)

With a National Rifle Association lobbyist at his side, Gov. Jeb Bush signed a law Tuesday to make it clear that people have a right to meet "force with force" to defend themselves on the street.

Por meio dos diálogos apresentados, o manual propõe trabalhar com a competência auditiva dos alunos (*listening*). Cabe dizer que cada lição didática dos livros da coleção *That's All About Fame* corresponde a um episódio da série homônima desenvolvida especialmente pela escola. Por meio de dois DVDs que compõem o material didático, os alunos são apresentados ao universo de uma série televisiva no verdadeiro estilo das *sitcoms* norte-americanas, com a presença de seis personagens distintos que protagonizam todas as histórias presentes nos diálogos do manual.

Assim, cada lição didática dos manuais dessa série se inicia com a transcrição de um diálogo que faz parte de uma cena (episódio) do DVD. Espera-se, pois, que os alunos assistam aos respectivos episódios da série em casa antes de partir para a leitura, em sala de aula, da transcrição do diálogo. Verifica-se, ainda, que por trás da suposta ingenuidade dos diálogos estão padrões de vida e de comportamento típicos da cultura norte-americana. Da insinuação ao consumo de roupas glamorosas ("Your clothes are so beautiful" e "They're just too glamorous"), passando pela valorização estética da mulher ideal ("Do you want me to look like a whale?" e "I'm still in shape") até chegar à representação caricata de um personagem hispânico, que não domina adequadamente o idioma inglês e que ocupa uma posição de suposta inferioridade no mercado de trabalho dos EUA, nesse caso, um cozinheiro que vive trocando as palavras ("... it is a Mediterranean soap... soup... would you like me to bring some?"), tudo reforça a construção de determinadas visões de mundo pré-concebidas.

Já os pequenos artigos inseridos respectivamente nas páginas 84 e 133 do manual abordam outras questões importantes e muito presentes no cotidiano da população norte-americana, a questão da imigração ilegal oriunda da fronteira com o México e o polêmico debate sobre o uso de armas de fogo por civis. As atividades destinam-se, assim, a destacar as particularidades da linguagem jornalística (noções básicas de estilística) e a despertar a discussão e a reflexão nos alunos acerca de temas controversos da atualidade nos EUA.

Considerando essas características essenciais dos textos verbais e correlacionando-as aos conceitos fontanillianos, obtemos o quadro a seguir:

Texto-enunciado	Pequenas narrativas (diálogos e artigos) ↑	Recursividade textual, discurso “de realização” e valores participativos; ↓
Objeto-suporte	Manual didático	Capa em papel supremo, grande quantidade de páginas, ilustrado em cores, pesado;
Cena prática	↑ Prática didática	↓ A informação e a reprodução de condutas

Tabela 10. A prática didática no livro *That's All About Fame - Book 02*

Os diálogos, gênero predominante nos manuais da rede de ensino C, por representarem a linguagem da telenovela, situam-se no âmbito da recursividade textual, conjunção entre um tipo longo e aberto e podem ser classificados como pertencentes aos atos de linguagem de realização. A apresentação intensa de valores e sua adesão pelos enunciatários revela, ainda, a predominância dos valores participativos e constitui, por fim, uma prática didática pautada basicamente pela informação e pela reprodução de condutas e modos de ver e sentir o mundo, uma espécie de americanização do sujeito aluno.

Com relação às propriedades morfológicas dos livros didáticos enquanto objetos e suportes de inscrição constata-se que há pouca diferença quanto ao tamanho e formato; todos apresentam medidas similares e as coerções materiais são basicamente as mesmas: a

orientação da escrita e da leitura (da esquerda para a direita e de cima para baixo), a textura e o cromatismo, apenas para citar alguns.

Livro *New In Tune 1* (CNA): 23,5cm x 29cm, com lombada de 1,7cm

Livro *Flying High* (FISK): 20cm x 26cm, sem lombada, em espiral

Livro *That's All About Fame - Book 02* (Wise Up): 20,5cm x 27,5, com lombada de 2,2cm

É, sobretudo, por meio das propriedades textuais genéricas que se definem as diferentes instruções de exploração dos manuais. Analisando o conjunto total de textos verbais presentes nos três livros didáticos (Tabela 11), constatamos que, apesar das inúmeras similaridades que os unem, cada manual opta por priorizar um determinado gênero, cada qual com um tipo textual e discursivo específicos: o livro *New In Tune 1* prioriza diálogos e relatos de experiência e sua prática didática regente se caracteriza essencialmente pela troca de experiências (cerca de 39% de todos os textos verbais do manual exercem essa função prática); o livro *Flying High* utiliza basicamente apólogos e diálogos e sua prática didática predominante é caracterizada pela conscientização linguística e moral (aproximadamente 59% dos textos verbais presentes no livro didático possuem essa função moralizante implícita); o livro *That's All About Fame - Book 02* se vale de artigos e diálogos para transmitir e reproduzir, por meio de sua prática didática pautada primordialmente pela reprodução de condutas, um senso cívico típico do povo norte-americano (cerca de 51% dos textos verbais cumprem esse papel).

Podemos concluir, por fim, que, fazendo isso, os manuais se singularizam e formam sua identidade própria, assumindo distintas práticas didáticas, diretamente alinhadas ao projeto pedagógico de cada escola e constitutivas de *éthe* relativamente distintos entre si.

Livro	Quantidade e tipos de textos verbais	Prática didática regente
New In Tune 1 (escola A)	82 (38 diálogos e 10 relatos de experiência e 34 diversos)	Troca de experiências (interativa) (\cong 39%)
Flying High (escola B)	61 (28 apólogos, 16 diálogos e 17 diversos)	Conscientização linguística e moral (\cong 59%)
That's All About Fame - Book 02 (escola C)	130 (66 artigos, 51 diálogos e 13 diversos)	Informação e reprodução de condutas (\cong 51%)

Tabela 11. Textos verbais e práticas didáticas nos manuais de língua inglesa

3. O PAPEL ESTRATÉGICO DA VISUALIDADE

La figurativité n'est jamais innocente.
A. J. Greimas

3.1 A narratividade e a figuratividade das capas

Caracterizada essencialmente por seu caráter planar e por ser o resultado deliberado de uma construção discursiva, a semiótica visual também se define pela semiose estabelecida entre os dois planos da linguagem, o que gera, na maioria dos casos, uma homologação entre expressão e conteúdo típica dos sistemas semissimbólicos.

Seguindo esse pensamento, caberá, pois, doravante, por meio do estudo das capas das coleções das escolas A, B e C, apontar as correspondências e as relações entre as manifestações visuais presentes nas capas dos manuais didáticos de língua inglesa e os conteúdos por elas veiculados, evidenciando de que forma se dá a figurativização de axiologias pelo sujeito enunciador. Com base nos princípios de análise da semiótica para os textos visuais (FLOCH, 1985, 2000; PIETROFORTE, 2007), pretendemos demonstrar a existência de uma lógica narrativa implícita às capas analisadas, evidenciando de que modo estas estabelecem entre si uma ordem cronológica manifesta e previsível.

Se até aqui analisamos um manual de cada coleção e escola, sempre correspondendo ao nível intermediário, nesta seção optamos por trabalhar com todos os manuais de uma mesma coleção, de modo a observar como as capas aspectualizam a formação do aprendiz por meio da sua própria construção figurativa. Para tanto, tomaremos, inicialmente, os livros *“New Overture”*, *“New In Tune”* e *“New In Concert”* (figuras 2, 3 e 4 respectivamente), adotados pela rede de ensino A. Tais livros correspondem, respectivamente, aos estágios iniciais do curso de inglês oferecido pela escola: básico, intermediário e pré-avançado.

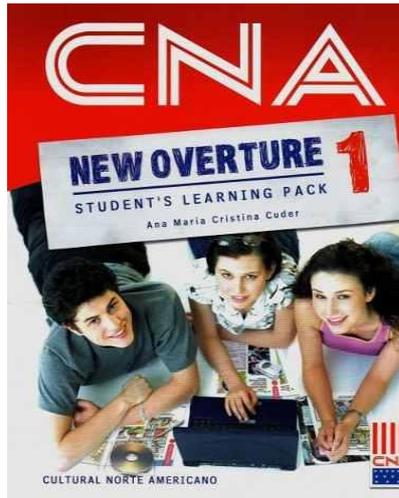


Figura 2. Capa do livro *New Overture 1*

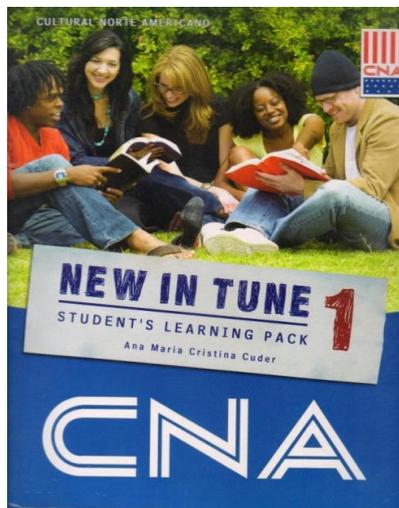


Figura 3. Capa do livro *New In Tune 1*

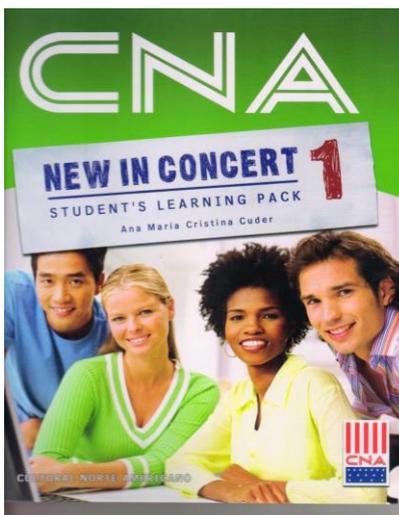


Figura 4. Capa do livro *New In Concert 1*

Contrariando o dito popular que diz que “não se deve julgar um livro pela capa”, considera-se pertinente, nesse caso particular, tecer algumas considerações a respeito dos livros didáticos de língua inglesa. Em um primeiro momento, os títulos dos manuais em questão, analisados separadamente, poderiam nos fornecer apenas uma indicação parcial da dimensão narrativa das capas, servindo como pista para a hipótese aqui proposta. No entanto, quando colocados lado a lado e investigados como um todo, temos a comprovação de que eles, de fato, revelam uma sequência linear de ação; trata-se da ação de um sujeito (alunos) que, pela sucessão de estados e transformações, adquire uma nova competência (conhecimento da língua inglesa).

Verifica-se, assim, que os títulos se encontram em função de ancoragem, posto que explicam e referencializam o que se passa nas imagens (BARTHES, 1984), além de atuarem como metáfora, aludindo à linguagem e ao fazer musical. Traduzidos para o português, os títulos dos livros revelam seu duplo caráter interpretativo: “Abertura”, “Afinados” e “Em Concerto” seriam as fases sucessivas de uma apresentação musical, mas podem igualmente, no contexto ora analisado, representar as etapas pelas quais passam os alunos durante o processo de aprendizagem da língua inglesa. Não por acaso o primeiro livro da série (Abertura) faz referência ao ato inicial de inserção em determinada atividade; assim como uma orquestra opera a abertura ou prelúdio de uma peça musical, os alunos adentram o universo cultural e simbólico de um novo idioma, “abrindo”, deste modo, um novo caminho pleno de novas descobertas e possibilidades. A imagem da capa desse livro também nos permite uma leitura complementar, ao retratar, de forma irreverente e descontraída, três alunos, deitados, desabalando e “abrindo” o material didático recém-adquirido, fato esse que pode ser comprovado pelos livros e CDs espalhados pelo chão e pela pasta azul aberta, que continha os materiais (Figura 2).

O livro seguinte, “*In Tune 1*” (Afinados), sugere a sequência da ação iniciada na capa do primeiro manual. Nesse caso, os alunos, novamente dispostos de maneira informal, dessa vez sentados em círculo num gramado, aparecem lendo e estudando em grupo (Figura 3). Tal cena ilustra nitidamente o ganho de competência que se efetua nos sujeitos por meio da leitura dos livros em suas mãos; é como se houvesse a instauração de uma espécie de função metalinguística: a capa do livro didático retrata alunos estudando o próprio livro didático de inglês, o que, por si só, também serve para indicar o sujeito doador da competência, a escola de inglês (escola A), presente em todas as capas por meio de seu nome e logotipo.

No terceiro livro da série, visualizamos quatro jovens de diferentes fisionomias, e aparentemente bem vestidos, estampando largos sorrisos de satisfação no rosto. Dessa vez, os

alunos aparecem desprovidos dos livros, que até então eram retratados em suas proximidades (Figura 4). Há, por parte dos sujeitos alunos, uma emancipação com relação ao livro didático, sugerindo que os conteúdos necessários para um bom desempenho, e para uma performance autônoma, já foram assimilados. O título *“In Concert”* (Em Concerto), reforça tal ideia, evocando imediatamente a imagem mental de uma orquestra executando uma sinfonia harmônica e fluente. Traça-se, aqui, um nítido paralelo com a capacidade teoricamente adquirida pelo aluno de se expressar em inglês de modo espontâneo e independente, sem o auxílio de materiais didáticos.

Pode-se destacar que a opção por retratar jovens de origens e aparências heterogêneas nas capas dos manuais provavelmente se dá na tentativa do enunciador de delimitar seu enunciatário enquanto instância pressuposta. Desde o início do processo de confecção, os materiais didáticos levam em conta um público-alvo idealizado e realizam adequações discursivas a fim de melhor atingir essa parcela visada de “clientes”. Dado que a maioria das pessoas que buscam instrução formal em inglês em escolas de idiomas é composta por jovens de classe média, os materiais didáticos tendem a se estruturar e se moldar segundo os anseios e gostos desses estudantes. Essa concepção didática direcionada vai, como já vimos, desde a escolha de temas comuns ao universo dos jovens até o uso de imagens com alto potencial de referencialidade, que apelam, muitas vezes, para o lado passional dos alunos, motivando e potencializando neles o desejo pelo querer-fazer e, sobretudo, pelo querer-ser.

Seguindo esse raciocínio, pode-se, ainda, dizer, quanto à categoria topológica das capas, que os títulos dos livros inseridos em quadros brancos levemente inclinados e fora de enquadramento se alinham ao caráter informal e pouco rígido do comportamento típico dos jovens.

Apenas a título de curiosidade, vale mencionar que os dois livros didáticos seguintes da série, equivalentes aos níveis avançado e pós-avançado do curso, se intitulam *“CNA Gold”* e *“CNA Platinum”* (Figura 5). Aqui, a lógica é outra; as capas não mais se referem à linguagem musical. A exemplo do que se verifica com cartões de crédito, a terminologia utilizada para nomear os livros didáticos de inglês remete a metais raros e preciosos; assim como os bancos, a escola em questão (escola A) oferece seus distintos serviços de alto nível a uma parcela restrita e seleta da população.

Sabe-se, estatisticamente, que uma quantidade menor de alunos chega a esses níveis de instrução em inglês, se comparada ao grande contingente que ingressa nos cursos básicos. Há um conhecido efeito de afunilamento e triagem, tal qual ocorre na mineração, que seleciona os melhores elementos e descarta os supérfluos.



Figura 5. Capas dos livros *Gold 1* e *Platinum 1*

Ainda quanto à escolha lexical desses últimos títulos, pode-se dizer que o tema central das imagens das capas, apresentado como um valor, é a riqueza, figurativizada nas palavras *Gold* e *Platinum*, e na respectiva cor dourada e prateada das letras cursivas.

A categoria cromática das capas também fortalece esse efeito de destaque: ao colorido do título e da logomarca da escola se contrapõe uma mulher em preto e branco, personificando o sujeito aluno. A oposição monocromatismo vs. policromatismo identifica o sujeito ainda inapto no domínio da língua inglesa (alunos) e o sujeito dotado deste conhecimento (escola A), capaz de transmiti-lo com eficácia, garantindo, por conseguinte, sucesso e prosperidade financeira a seus estudantes. A opção pela representação do sujeito aluno em preto e branco (em vez do uso de cores) também sugere conotações de maior seriedade e profissionalismo, características esperadas dos alunos que atingem esses níveis elevados de ensino.

O ensino de inglês proporcionado pela escola aparece figurativamente na forma dos laços dourados e prateados que envolvem o sujeito aluno, que surge, ainda, retratado isoladamente nessas capas. Tal composição se opõe às imagens das capas anteriores, nas quais vários alunos apareciam em grupo, estudando juntos e trilhando o caminho do conhecimento um ao lado do outro. Sugere-se, pois, que nessa etapa derradeira do ensino de inglês os estudos se tornam mais sérios, não havendo tanto tempo para o exercício de atividades coletivas; a solidariedade entre os alunos é substituída por um espírito de competitividade. A escola deixa entrever, com isso, sua intenção didática de preparar os alunos para o disputado mercado de trabalho. Outro detalhe que reforça essa ideia é o fato de que as modelos

femininas retratadas nas capas dos dois últimos manuais se diferem levemente daquelas presentes nas capas anteriores, já que surgem aqui investidas por traços que denotam maior maturidade física e profissional. É como se o sujeito alunas, presente nas primeiras capas, tivesse amadurecido com o tempo e, com o conhecimento em inglês adquirido, assumisse uma função mais importante no mundo do trabalho, como aquele desempenhado por secretárias bilíngues e executivas.

Igualmente curiosos do ponto de vista de sua composição plástica, temos os livros de inglês desenvolvidos e utilizados pela rede de ensino B. A série, composta por seis manuais, divide-se em três estágios: inicial, intermediário e avançado, valendo-se de dois manuais para cada fase do aprendizado.

Com a representação figurativa de uma ave, altamente reconhecível na realidade perceptível, as capas dos livros empreendem entre si uma verdadeira narrativa intrinsecamente encadeada, colocando em circulação, de forma altamente euforizada, o objeto língua inglesa.

Pela análise dos dois primeiros livros da coleção, “*Breaking Free*” e “*Spreading Wings*” (Figura 6), pode-se vislumbrar a instauração do sujeito da narrativa em seu modo de existência virtualizado, marcado pelo dever-fazer e pelo querer-fazer. A imagem, na primeira capa, de um ninho contendo um ovo reluzente, em conformidade com o título disposto acima (“Libertando-se”, numa tradução literal para o português) sugere a imersão e o nascimento do indivíduo aluno em um mundo estranho, o mundo anglófono. A estratégia adotada aqui é a mesma empregada pela escola A na capa de seu primeiro livro, “*New Overture 1*”: opta-se por apresentar o sujeito da narrativa iniciando seu percurso canônico, com um ambiente inteiramente novo se descortinando diante de seus olhos.



Figura 6. Capas dos livros *Breaking Free* e *Spreading Wings*

A capa do segundo manual retrata uma ave, certamente a que nasceu do ovo, já crescida e com penas, “abrindo as asas” e se preparando para alçar voo do alto de um rochedo pela primeira vez. Figurativizado na imagem do pássaro, o actante sujeito (alunos) começa a esboçar, modulado pelo querer, sua intenção de atingir os céus.

Os cenários das duas capas aparecem ricamente investidos por figuras do mundo natural (árvore, ninho, ovo, montanhas, céu, nuvens), o que contribui, de modo mais objetivo, para a adesão dos enunciatários ao contrato de veridicção subjacente. O regime discursivo é predominantemente mítico: as cenas apresentadas agregam valor ao “produto” comercializado, a língua inglesa.

As capas dos dois livros seguintes (Figura 7), referentes ao estágio intermediário do curso de inglês, marcam essencialmente a transição do modo de existência semiótica do sujeito, que passa do nível virtualizado para os níveis potencializado e atualizado, respectivamente.

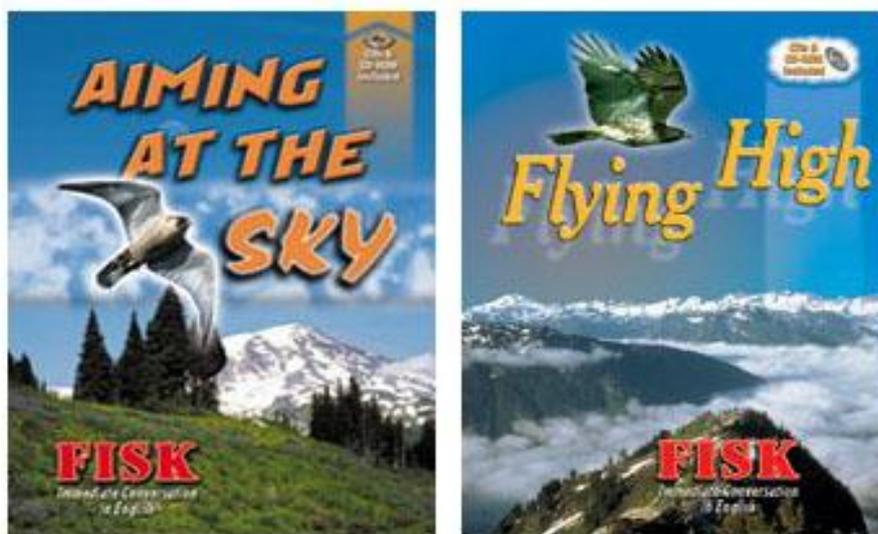


Figura 7. Capas dos livros *Aiming at the Sky* e *Flying High*

Se na capa do livro “*Aiming at the Sky*” temos um sujeito ainda modulado pelo querer (vide o verbo do título, “*Aiming*”, que em português pode ser traduzido por “Visando”, “Almejando” ou “Apontando”), na capa do livro “*Flying High*”, o sujeito aluno já aparece ‘voando alto’, exibindo determinado poder de ação, advindo da atribuição de um valor cognitivo (conhecimento da língua inglesa). Trata-se, segundo Bertrand (2003, p. 335), de uma comunicação participativa, na qual o destinador (escola B) transmite ao sujeito (aluno) a competência necessária (saber-fazer e poder-fazer) para a execução da performance voar (metáfora para o sucesso profissional proporcionado pelo aprendizado da língua inglesa.).

Quanto à categoria topológica, verifica-se a oposição entre um espaço alto eufórico (céu azul, acima das nuvens), que delimita o local do sujeito falante de inglês, e um espaço baixo disfórico (solo, superfície terrestre), lugar comum destinado aos que não dominam o idioma; o pássaro surge transcendendo a esfera meramente ordinária dos que não falam inglês, voando acima das nuvens, em posição hierarquicamente superior de destaque. Há, pois, uma topografia axiológica presente nas capas dos manuais analisados: a cada ponto ocupado pelo pássaro no espaço plástico das capas corresponde um significado no plano do conteúdo. É justamente essa correlação entre expressão e conteúdo que caracteriza, nos casos expostos, o caráter semissimbólico da linguagem visual.

O esquema narrativo canônico, com suas três provas, também se manifesta nas capas desses livros didáticos de inglês. No primeiro, segundo e terceiro livros, estamos diante da prova qualificante; o destinador doa competência ao sujeito que se prepara para ensaiar os primeiros voos. No quarto e quinto livros, constata-se a realização da proeza “voar”; o sujeito empenha-se na prova decisiva, voando alto e expandindo, cada vez mais, seus horizontes e limites. Por fim, no sexto e último livro da série (Figura 8) vemos um sujeito do fazer no modo realizado, desfrutando de uma posição confortável e estável, fruto de todo o trabalho e dedicação dispensados até então (Tabela 9).

Em oposição ao que se observa nas capas anteriores, nas quais o pássaro é retratado sempre com as asas curvas, insinuando o movimento aerodinâmico contínuo necessário para voar e ganhar estabilidade, nesta última capa a ave surge com as asas bem abertas e estendidas, como se pairasse no ar, ultrapassando os limites da estratosfera terrestre, sem precisar mobilizar nenhum esforço físico para tanto. Aparentemente um detalhe, podemos interpretar tal fenômeno de caráter eidético (oposição entre asas curvilíneas e retilíneas) como a prova glorificante em curso. O pássaro, após executar todas as tarefas a que foi destinado, é sancionado positivamente pelo destinador-julgador, que lhe reconhece o direito ao descanso, ao gozo, à liberdade (vide o título “*Wings of Freedom*”), à independência e ao sucesso.



Figura 8. Capas dos livros *Expanding Horizons* e *Wings of Freedom*

No que concerne à colocação em cena da categoria de tempo e à aspectualização verbal, podemos destacar que os títulos dos cinco primeiros livros contêm verbos no gerúndio, indicando processo e duratividade (*Breaking*, *Spreading*, *Aiming*, *Flying* e *Expanding*, todos terminados em ‘ing’, desinência denotadora do particípio presente em inglês). Tal procedimento indica o desenvolvimento da ação no exato momento em que a enunciação se efetua; os alunos que se utilizam desses livros estariam, por assim dizer, em contínuo processo de aprendizado. No título da última capa, no entanto, a construção lexical faz uso exclusivo de substantivos (*Wings* e *Freedom*); não há verbos no enunciado, sugerindo que o sujeito aluno, metaforizado figurativamente pelo pássaro, completou sua performance e encontra-se agora conjunto do objeto de valor visado, num enunciado de estado final.

CAPAS / LIVROS	MODO DE EXISTÊNCIA SEMIÓTICA	FASE CANÔNICA
1 (<i>Breaking Free</i>) 2 (<i>Spreading Wings</i>)	virtualizado	qualificante (contrato e manipulação)
3 (<i>Aiming at the Sky</i>) 4 (<i>Flying High</i>) 5 (<i>Expanding Horizons</i>)	atualizado	decisiva (aquisição da competência e performance)
6 (<i>Wings of Freedom</i>)	realizado	glorificante (sanção)

Tabela 12. O esquema narrativo canônico das capas

Uma última observação pode, ainda, ser feita no que diz respeito à categoria matéria: enquanto as capas são feitas de um tipo específico de papel, semelhante ao papelão, os títulos dos livros e a logomarca da escola, dispostos sempre nos mesmos lugares (os títulos na parte superior e o nome da escola no canto inferior), possuem um revestimento de plástico que lhes confere um certo alto relevo, o que garante, mediante a exposição à luz, um brilho mais acentuado com relação à opacidade do resto das imagens na capa, impressas diretamente sobre o papel.

Quanto às capas dos manuais utilizados pela rede C (Figura 9), podemos constatar a representação de seis personagens distintas (três mulheres e três homens), que protagonizam a maior parte das histórias e situações presentes no interior dos livros. Trata-se de um recurso diferente empregado pelo material didático, que se estrutura nos moldes de uma *sitcom* norte-americana; cada unidade didática dos livros corresponde a um episódio da história intitulada “*That’s All About Fame*”, havendo, também, dois DVDs que acompanham os livros da coleção e apresentam, por meio de vídeos, a série mencionada.



Figura 9. Capas dos livros da coleção Wise Up

As personagens, cada uma constituindo um núcleo narrativo específico dentro do enredo maior que as engloba, interagem entre si e com o sujeito aluno (enunciário) o tempo todo, a cada página dos livros didáticos. No Box que contém os livros da coleção (ANEXO H) há, inclusive, a apresentação das personagens (*characters*) e uma sinopse da história, assim descrita:

This is the story of one particular summer when the lives of the Elliots change. George, Eleanor and Peter, the rich, famous and, each in their own way, superficial siblings of Miami find a more profound meaning to their lives when they end up with a most unexpected group of visitors, Margot, Abigail and Carlos. George, a conservative doctor who “hates sick people” is obligated by circumstances to take care of Abigail, a traveling free spirited actress. Peter, a handsome surfer who injures his knee in an accident, has to learn to accept help from his older and more mature physical therapist, Margot. And finally, the fun frivolous TV hostess, Eleanor encounters the pensive and reflective Spanish-speaking cook, Carlos. You’re sure to enjoy watching how each of these relationships unfolds during each fantastic episode of That’s All About Fame.

Assim, os livros instauram, já num primeiro momento, as dimensões narrativa e figurativa, que chegam, inclusive, a transcender o espaço físico das capas enquanto suportes semióticos, aparecendo com mais densidade nas páginas dos manuais. O aluno é, pois, convidado a empreender sua jornada cognitiva ao lado das personagens e a descobrir, com elas, o novo mundo do conhecimento em inglês.

A progressão e o ganho de competência operados no sujeito aluno aparecem, por sua vez, manifestados unicamente por meio do uso de numerais cardinais (*Book 01, Book 02, Book 03 e Book 04*), já que o título se mantém inalterado. Assim como ocorre com os nomes de alguns carros (Citroën C3 e C4, Citroën DS3 e DS4, Peugeot 207 e 208, por exemplo), a suposta qualidade e evolução do ensino e do grau de aprendizado do aluno estariam explicitamente assegurados pela ordem crescente dos números.

Quanto à categoria topológica, verifica-se que os títulos surgem sempre na mesma posição (centralizados e em letras brancas de destaque), com as personagens ao lado compartilhando do mesmo espaço gráfico (primeiro plano), contrapostos ao fundo azul. Já no que tange à categoria cromática, pode-se identificar que o espaço destinado ao título muda de cor em cada um dos manuais. No primeiro deles, é laranja, cor que, na tradição ocidental, está associada à busca de algo novo, à curiosidade e à incitação ao movimento, segundo a análise de cunho antropológico empreendida por Pastoureaux (1997). Na capa do segundo manual, o mesmo espaço aparece em vermelho, que denota, dentre outras coisas, dinamismo, força e ânimo. No terceiro manual, aparece na cor violeta, ligado à ideia de introspecção e transformação e no quarto e último manual surge na cor verde, cor do equilíbrio e do bem-

estar que também pode significar crescimento, aprendizado e harmonia. Proposital ou não, o uso dessas cores específicas nas capas dos manuais sugere um alinhamento, no mínimo, parcial ao papel que cada livro didático desempenha no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa; as cores, com seu valor distintivo, contribuem para destacar a diferença e marcar de modo claro os limites entre um manual didático (e, por consequência, um nível de instrução) e outro.

3.2 As funções da imagem

Uma imagem vale mais que mil palavras.
Dito popular

Admitindo que as imagens constituem o suporte físico (plano de expressão) por meio do qual se materializam significados e valores (plano de conteúdo), resta, no âmbito deste estudo, investigar e destacar de que modos os sentidos construídos nessas manifestações visuais se alinham ao projeto pedagógico dos manuais de inglês ora analisados.

Além das já conhecidas funções de ancoragem e de etapa, apontadas por Roland Barthes (1984), podemos reconhecer também a existência de outras duas funções que regem a disposição das imagens nos livros didáticos de língua inglesa. Propomos, assim, com base nas observações realizadas, uma classificação que considera a presença de uma função estético-topológica, que visa unicamente inserir quebras no ritmo de leitura das páginas dos livros, e a presença de uma função motivadora ou estimulante, cujo fim essencial é acentuar no enunciatório o desejo (querer-fazer para querer-ser), levando-o a uma maior conjunção com o objeto língua inglesa.

Nos casos em que uma única imagem desempenha mais de uma função, consideramos que haverá o estabelecimento de uma hierarquia entre elas, a exemplo do que se observa com as já conhecidas funções da linguagem.

Valendo-nos, igualmente, da tipologia formulada por Floch (1995) no que concerne aos diferentes modos de valorização nas propagandas (prática, utópica, lúdica e crítica), pretendemos analisar semioticamente algumas textualizações imagéticas mais recorrentes nos manuais, como, por exemplo:

Phonological Awareness **Phone Calls**

Listen to these phone calls and fill in the gaps with the spelled names.

byrichas



Dialogue 1 – Hello... Ah, no, she's not here right now.
Can I take a message?... Sorry?
K-A-R-L ZIEGLER
Okay, Karl. I'll give her the message.

Dialogue 2 – Of course I'm upset...
No, no... nō, this is not the cake I ordered. I
need a chocolate cake right now.
... My last name? MCPHERSON
Mrs. _____

A Step Ahead

Contents

Link the questions with their content:

1. How are you?	(2) Identifying people
2. Who is your favorite actor?	(6) Time
3. What is the matter?	(4) Manner <i>manner</i>
4. Where do you live?	(5) Giving limited options
5. Which one do you prefer?	(3) Identifying things
6. When are you moving to the USA?	(4) Location

66

Figura 10. Página 66 do livro *That's All About Fame*

 (Track 7) **Presentation**

Debbie and Lydia are co-workers. Listen and repeat their conversation.



Debbie: I'm feeling a bit uncomfortable today. Tell me, do I look OK for the meeting? Be sincere, please.

Lydia: Well, I'll be honest. You look a bit weird. Black and brown don't really match, you know?

Debbie: Gosh! What do I do now?

Lydia: I have a red jacket in the office. It matches your black pants.

Debbie: Can I wear it to the meeting?

Lydia: Sure. You look good in red.

Debbie: Oh, thanks a lot, Lydia.

Lydia: You're welcome.

Figura 11. Página 10 do livro *New In Tune 1*

Nas figuras acima, é possível visualizar a construção de uma imagem idealizada de mulher, proposta pelo manual; trata-se da apresentação de um perfil de mulher profissional, dinâmica, em suma, contemporânea. Na Figura 10, podemos ver uma mulher vestida profissionalmente falando ao celular, com uma caneta na mão. Há também uma caneca sobre a mesa, contendo uma bebida, ao lado de um objeto semelhante a uma pasta ou maleta preta. Tais indicações poderiam sugerir, desde já, uma categoria semântica mínima sobre a qual poderíamos assentar nossa análise: *trabalho vs. lazer*. Essas duas categorias surgem reunidas e organizadas harmonicamente pela personagem retratada, uma moça que certamente atende aos atuais padrões estéticos de beleza e que personifica a imagem da mulher moderna, independente e bem-sucedida. Dado que não há textos diretamente relacionados a essa imagem na página do livro em que se insere, pode-se dizer que a função desempenhada, neste caso, é de caráter motivador, mobilizando no enunciatário (em especial nas alunas) uma imagem subjetiva já culturalmente aceita no seio de sua sociedade.

O mesmo ocorre com a Figura 11 que, além de servir como ilustração para o exercício de *listening-speaking* apresentado pelo livro didático, num exemplo claro de cossegmentação com o texto verbal, também contribui para reforçar positivamente a ideia da presença da mulher no mundo do trabalho. A função básica mobilizada, neste caso, é a função de ancoragem, posto que a imagem explica visualmente o enunciado e o diálogo transcrito na atividade.

De modo semelhante, a Figura 12 apresenta a imagem de outra mulher, dessa vez desfrutando do conforto de sua banheira de mármore branco, cheia de espuma e pétalas de rosa, cercada por velas. Trata-se da personagem Eleanor, da *sitcom* da série criada pela escola C. Na história, Eleanor é descrita como uma mulher rica que possui apartamentos em Paris, Londres e Roma, além de uma cobertura na *Fifth Avenue*, em Manhattan, e uma ilha no Golfo do México. Na imagem, ela aparece relaxando, enquanto fala ao celular exibindo um sorriso de prazer. A valorização lúdica se faz predominante e concretiza os valores luxo e refinamento através dos objetos presentes na cena imagética. Verifica-se, novamente, a predominância da função motivadora, posto que a imagem não se liga a nenhum texto verbal presente nesta página do livro. A perspectiva da imagem, por si só, também determina o lugar do enunciatário, restringindo-o a uma posição exotópica (fora da banheira) de mero observador. O apelo a um símbolo altamente conotado por noções de luxo (banheira de mármore) e tão pouco acessível à grande maioria dos brasileiros vem atuar diretamente sobre o lado sensível dos alunos, agindo, mesmo que inconscientemente, sobre seu imaginário. A ideia subjacente a essas imagens é a de que com o conhecimento da língua inglesa, todos os

valores figurativamente reproduzidos nas imagens seriam alcançados e incorporados ao cotidiano das alunas.

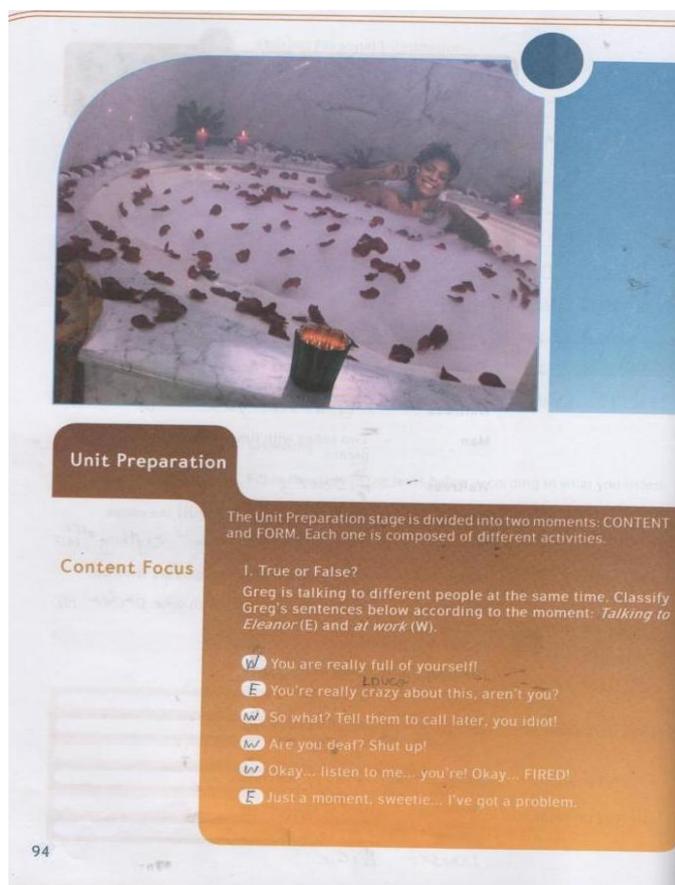


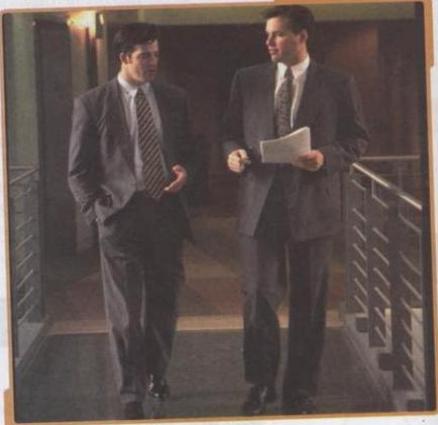
Figura 12. Página 94 do livro *That's All About Fame*

O mesmo caráter persuasivo do discurso didático pode ser identificado nas Figuras 13 e 14, a seguir, que descrevem visualmente homens jovens aparentemente bem sucedidos. A simples opção por retratar personagens vestindo terno e gravata já reflete a posição axiológica do enunciador, uma vez que, segundo afirma Pietroforte (2007, p. 68), “as roupas são a expressão de conotações sociais que definem um papel social para quem as veste”.

Nesse sentido, as vestimentas revestem noções de elegância e sucesso profissional e servem como elementos de referência imediatamente reconhecidos pelo enunciatário (nesse caso, o apelo é maior entre os alunos do sexo masculino).

Dialogue 2 – two colleagues at work talking about their boss.

A: hello. B: hello, well first of all ^{his, that} about our boss. He is cool, but there are days that he kinda sucks! but we like him!



2 Simple Present or Present Continuous?

Use the correct verb form. Imagine a situation for each one.

a) I am starting (start) my family.
Situation - recently married couple

b) Which one do you (prefer)?
Situation - restaurant

c) I am having (leave) all my friends.
Situation - moving to a new city

Assignments

1. Prepare Complementary Activities 1 and 2.
2. Research – Think of your favorite bars or restaurants and prepare a review about what they offer, the best time to go there and how much a person should be prepared to spend.

Figura 13. Página 226 do livro *That's All About Fame*



2. Read the chat again and use these expressions to complete Dr. Barcellos' explanations.

1 What you have to understand is that
2 This happens because
What happens is this:
Let me see if I can explain.
3 All these things happen because

TRYING OUT 2 WHAT'S MY PROBLEM?

Are you good at explaining things? Follow your teacher's instructions and discover what problems your friends are talking about.

What you have to understand is that this isn't the real problem...



my log

UNIT 5 - Using English

75

Figura 14. Página 75 do livro *Gold 1*

Considerando, como já se disse previamente neste estudo, que o público-alvo dos manuais analisados é majoritariamente composto por jovens, ainda não inseridos ou prestes a ingressar no mercado de trabalho, as imagens, ao abordarem esse tema, agem diretamente sobre as aspirações e anseios do enunciatário, modalizando sua existência no âmbito do querer. Insinua-se que, com o conhecimento da língua inglesa, o sucesso no mundo profissional estaria garantido.

Enquanto ambas as imagens exercem a função motivadora e se encontram no modo referencial, posto que há sobre elas a projeção das categorias de pessoa, espaço e tempo, fortemente ancoradas em elementos do mundo natural, analisadas separadamente elas revelam suas particularidades. A Figura 13, tomada do livro *That's All About Fame*, está topologicamente disposta abaixo do seguinte enunciado no topo da página “*two colleagues at work talking about their boss*” (dois colegas, no trabalho, conversam sobre o chefe), o que evidencia a presença da função de ancoragem; o texto verbal explica, neste exemplo, o que se passa na ilustração, delimitando sua polissemia.

Já na Figura 14, extraída do livro *Gold 1*, pode-se observar que a imagem está propositadamente fora de enquadramento no *layout* da página. A foto retangular encontra-se meio inclinada, assim como a personagem retratada no sofá, que exhibe uma postura relaxada. Deve-se atentar, ainda, para o paletó desabotoado do homem, que veste calça *jeans* e opera, de forma descontraída, seu *notebook*. Por se tratar de um material elaborado e destinado, quase exclusivamente, aos jovens, o enunciador optou, neste caso, por uma descrição visual mais “descolada” e irreverente, bem ao estilo dos adolescentes. Transmite-se a ideia de que o trabalho, atingido com êxito por intermédio da língua inglesa, pode ser algo natural e prazeroso, não necessariamente pautado pela rigidez e pela formalidade. Sugere-se, ainda, que uma mudança de posição social se opera no sujeito retratado na foto: se nos primeiros manuais utilizados pela escola A o sujeito aluno (do sexo masculino) era retratado como um sujeito mais jovem, ainda em inserção no mundo do trabalho (e, por isso mesmo, desempenhando uma função de subalterno nas instituições corporativas), aqui, no livro didático *Gold 1* (penúltimo da série), ele surge com certo ar de independência, como se fosse seu próprio patrão. Tal salto na carreira teria sido, implicitamente, proporcionado pelo conhecimento em inglês.

Constata-se, assim, nitidamente, a presença de uma adequação deliberada do modo de dizer do enunciador ao *páthos* dos enunciatários em questão, visando, com isso, garantir a correta e eficaz recepção do texto visual pelos alunos, evitando qualquer eventual ruído na comunicação estabelecida entre eles.

A mesma adequação discursiva é posta em ação nas figuras 15, 16 e 17, que se valem de elementos facilmente reconhecíveis pelo enunciatário, sejam eles uma premiação do Oscar ou uma conversa entre amigos num bar ou uma simples menção ao consumismo típico dos dias atuais. No primeiro caso, três fotos aparecem estritamente relacionadas ao texto verbal do exercício que as acompanha, cujo título é “*And the Oscar Goes to...*”. Trata-se de uma ancoragem que, pela concretização de actantes e coordenadas espaço-temporais, reafirma seu caráter veridictório entre os jovens aprendizes brasileiros, grandes consumidores dos filmes que adotam a chamada estética “hollywoodiana”.

Propõe-se, nesta página do livro, um exercício de conscientização fonológica (*Phonological Awareness*) por meio de diálogos apresentados pelo professor em sala de aula. O glamour ostentado anualmente nas premiações do Oscar surge, neste exemplo, diretamente associado à língua inglesa, tida como “chique” e funcional.

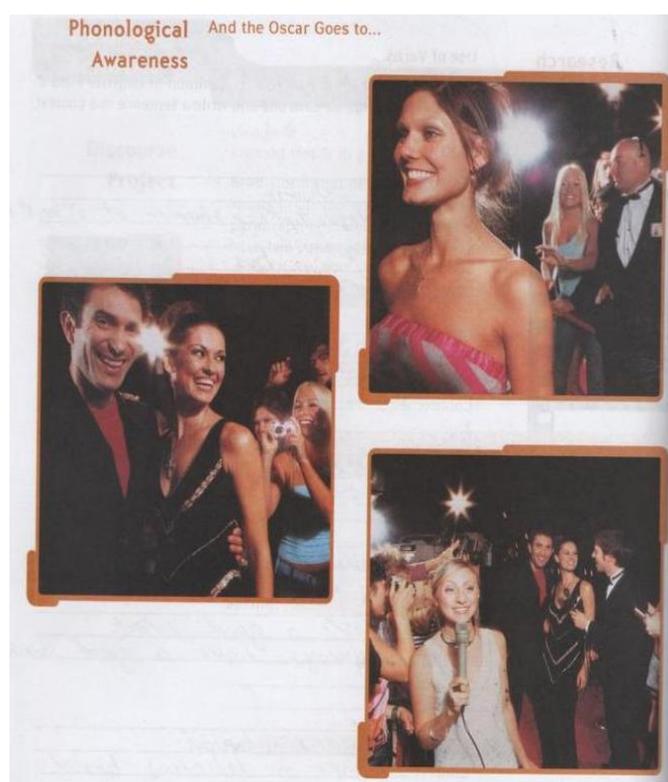


Figura 15. Página 202 do livro *That's All About Fame*

A evocação às produções cinematográficas anglófonas contribui para a construção de uma imagem positiva do idioma, favorecendo e potencializando nos alunos o desenvolvimento de variáveis como afetividade e identificação que, segundo o pensamento de

Krashen⁵ (1982), contribuem diretamente para o sucesso na aprendizagem de uma segunda língua.

Na Figura 16, dois grupos distintos são retratados em duas imagens: um grupo de jovens sentados numa mesa de bar tomando seus *drinks* e um grupo de colegas de trabalho, todos devidamente uniformizados e vestidos.

11 *The First Step Is Always The Hardest*

START OFF!

A) These people all have hopes¹ and dreams they want to fulfill², but they don't know how to start. Match each dream with the advice given.

1 I'd like to get a tattoo³, but I don't know how to convince my parents to let me get one.

2 Now that I'm 18, I want to live by myself.

3 I want to have the courage to tell Tony how I feel about him.

4 My dream is to get plastic surgery⁴.

5 I've always wanted to live abroad. I just don't know how to take the first step.

You should start saving money and looking for a good job.

Present your parents with information based on solid⁵ facts such as⁶: why you want it, where you want to get it, for example.

You should know how he feels about you first.

First you have to consider what country you are going to choose and evaluate⁷ the changes you will have to make in your life.

Find a good and reliable professional and set⁸ an appointment. Then you decide.

B) Everyone has a wish⁹ he/she wants to make come true¹⁰. Do you think wishes change as we get older? Write *T* if you think this is a teenager's dream, *A* if you think it is an adult's or *T/A* if you think it can be both.

Write a book. Get a tattoo. Set up¹¹ a business.

Get a driver's license. Have plastic surgery. Be famous.

Own¹² a house/apartment. Visit different countries. Get a diploma.¹³

FISK 94

Figura 16. Página 94 do livro *Flying High*

⁵ Krashen (1982) propõe em seus estudos a existência de um filtro afetivo, um esquema psíquico que controlaria o grau de receptividade dos alunos diante dos *inputs* a que são submetidos durante o processo de aprendizagem de um idioma estrangeiro. Dentre as muitas variáveis que influem na constituição desse filtro afetivo, o autor destaca três de maior importância: motivação, autoconfiança e ansiedade.

As imagens aparecem na primeira página da lição 11 do livro *Flying High*, cujo título é *The first step is always the hardest*. Nessa unidade didática são discutidos temas ligados à tomada de decisões, muitas delas típicas e inerentes ao período da adolescência. Os dois grupos retratados nessa página do manual parecem se destinar a enunciatários ligeiramente distintos entre si: enquanto o primeiro grupo, composto aparentemente por estudantes adolescentes, discute informalmente, numa suposta mesa de bar, questões ligadas à tatuagem, namoro e independência, o segundo grupo, formado por jovens profissionais, debate temas de caráter mais sério, típicos entre pessoas com maior maturidade, tais como cirurgia plástica e experiência de vida.

O uso dos balões de diálogo (de fala e de pensamento) indica, ainda, que o texto verbal se articula com as imagens por meio da função de etapa, complementando seu significado. Além disso, as imagens, investidas por valores utópicos, têm o papel de figurativizar situações comuns ao cotidiano dos alunos, potencializando neles uma identificação instantânea com as personagens retratadas.

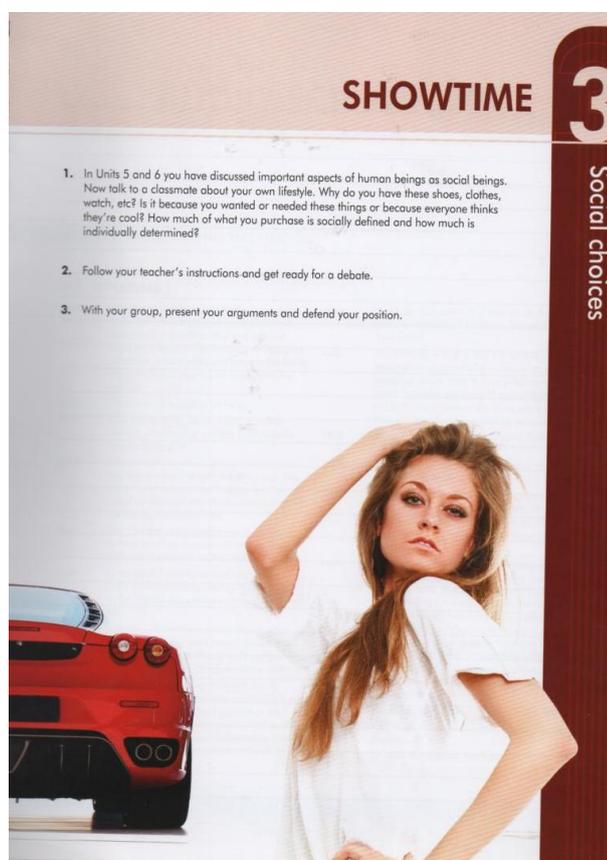


Figura 17. Página 97 do livro *Gold 1*

A Figura 17, por fim, que fecha a última unidade do livro *Gold 1*, articula o título na lateral da página (*Social Choices*) a duas imagens muito cobiçadas pelos brasileiros. Tanto a beleza personificada pela modelo em primeiro plano quanto a potência figurativizada pelo carro (aparentemente uma Ferrari vermelha) em segundo plano, enfatizam a valorização utópica, ao apresentarem tais valores como pertencentes à construção da identidade do enunciatário.

O cromatismo, enquanto propriedade plástica, opõe, nesta figura, as cores claras e suaves da pele e blusa da modelo, conotando delicadeza, às cores fortes do veículo ao fundo (vermelho e preto), reforçando noções de força (PASTOUREAN, 1997), num equilíbrio topológico significativo (a modelo em primeiro plano na vertical e o carro em segundo plano na horizontal).

Verifica-se, também, a predominância da função motivadora da imagem que, incidindo sobre o caráter volitivo dos sujeitos aprendizes, coloca a língua inglesa como objeto modal altamente euforizado, capaz de auxiliar diretamente na constituição identitária dos jovens, ainda em formação.

Por fim, após as análises empreendidas, apresentamos, por meio da tabela abaixo, um breve inventário das imagens (quantidade, tipo e modo de inserção nas páginas) presentes nos manuais didáticos selecionados por este estudo.

LIVRO	QUANTIDADE DE IMAGENS	FUNÇÃO PREDOMINANTE
New In Tune 1 (escola A)	417 (234 fotos e 183 desenhos)	função de ancoragem (\cong 86%)
Flying High (escola B)	141 (73 fotos e 68 desenhos)	função de ancoragem (\cong 92%)
That's All About Fame – Book 02 (escola C)	291 (284 fotos e 7 desenhos)	função de ancoragem (\cong 44%)

Tabela 13. As imagens nos manuais didáticos de língua inglesa

Constatamos, assim, que o uso de imagens pelos manuais constitui um dos recursos mais característicos deste tipo de material gráfico, sendo muito difícil encontrar, atualmente,

livros didáticos que não façam uso de ilustrações como forma de suavizar o ensino proposto, motivar os alunos (enunciadários) e construir, por meio da ludicidade, um ambiente mais leve e propício ao aprendizado.

No caso dos três manuais analisados, todas as imagens presentes em suas páginas são coloridas, não havendo uma única figura em preto e branco. Fica, pois, nítida a primazia dada à categoria cromática sobre as demais categorias plásticas; as formas, tamanhos, tipos (fotos ou desenhos), posição, inserção na página e etc. podem até variar, e variam, mas a presença de cores se revela constante e absoluta.

Além desse aspecto cromático, muitas outras regularidades foram encontradas nos três manuais: todos parecem priorizar o uso de fotos como forma essencial de representação figurativa e todos apresentam a função de ancoragem como a função predominantemente exercida pelas imagens. No livro *New In Tune 1* esse percentual chega a aproximadamente 86% do total de imagens, no livro *Flying High* cerca de 92% das imagens presentes desempenham a função de ancoragem e no livro *That's All About Fame - Book 02* esse índice é de quase 44%. O número de imagens exercendo a função de ancoragem no livro da escola C só não é maior porque o manual didático, diferentemente dos outros dois manuais analisados, faz amplo uso de imagens aleatórias, não vinculadas a nenhum enunciado de tipo verbal, cumprindo a função estético-topológica.

Verifica-se, assim, que a figuratividade, enquanto propriedade semântica fundamental da linguagem, parece ser constitutiva do discurso didático, posto que este visa, a todo momento, ilustrar e reiterar, da maneira mais clara e precisa possível, os temas e conteúdos que pretende transmitir aos sujeitos alunos; é, pois, no sucesso dessa transmissão cognitiva que os manuais didáticos encontram sua finalidade última e razão de ser.

3.3 A figurativização das formas de vida

Um olhar atento sobre as imagens presentes nos manuais didáticos de língua inglesa permite-nos afirmar que, mais do que concretizar um determinado tema, elas atuam como revestimento para formas de vida específicas que, por meio de exaustiva repetição, deixam-se entrever.

Trata-se, pois, de um último ponto a ser contemplado por esse estudo, o que diz respeito à recorrência de formas de vida prototípicas, último nível de pertinência da análise semiótica, figurativizadas por meio das imagens presentes nos três manuais didáticos. Se

considerarmos, assim, que o conceito de forma de vida, em semiótica greimasiana, se define basicamente como a repetição de comportamentos e do projeto de vida empreendido pelo sujeito, como um modo de vida próprio e característico, segundo nos informa Greimas em seu artigo *Le beau geste* (1993), então podemos afirmar que a dimensão figurativa das imagens analisadas recobre pelo menos duas formas de vida distintas e complementares: a da juventude e a do profissional bem-sucedido.

Esses dois papéis temáticos, que surgem sempre revestidos por valores euforizados no mundo contemporâneo (a busca incessante pela eterna juventude e pelo sucesso profissional parece pautar a vida da maioria dos indivíduos), se adaptam perfeitamente ao enunciatário pressuposto pelos manuais. Assim, o que vemos nas páginas dos livros didáticos de inglês é a presença constante de uma mesma isotopia visual: a representação de pessoas jovens (figuras 12, 15, 16 e 17) e de profissionais executivos (figuras 10, 11, 13, 14 e 16), sempre com expressões faciais de satisfação e contentamento, um verdadeiro simulacro construído pelo discurso didático. Devemos, contudo, compreender tais representações e apreendê-las não como a representação de um indivíduo que surge aqui e ali de forma isolada, mas sim como a representação individual de uma coletividade, como um membro de um determinado grupo que pensa e sente do mesmo jeito.

Se, no entanto, nas imagens presentes no interior dos manuais a figurativização das formas de vida se dá de maneira idêntica, no caso das capas verifica-se que cada manual opta por retratar o mesmo enunciatário (sujeito aluno) de modo ligeiramente diferente (Tabela 11). Assim, a escola A retrata jovens adolescentes, inicialmente em um ambiente informal e descontraído (três primeiras capas) e posteriormente (duas últimas capas) em um espaço fechado que denota maior seriedade; a escola B opta pela representação figurativa de uma ave, recurso que, por si só, neutraliza, de certa forma, a idade dos alunos; já a escola C apresenta a imagem do jovem adulto, aquele não tão jovem, aquele que, saindo da adolescência, já se encontra inserido no mundo do trabalho.

Escola A	Jovem adolescente
Escola B	Ave (Neutralização da faixa etária)
Escola C	Jovem adulto

Tabela 14. Figurativização do enunciatário nas capas dos manuais

No caso da escola C, há ainda uma curiosidade: tendo já verificado que a imagem retratada nas capas é sempre a mesma (aquela de um grupo composto por seis pessoas, os personagens protagonistas das histórias da série) podemos perceber que esses indivíduos se revelam como membros de uma família que exemplifica o típico modo de vida de uma família moderna norte-americana.

Considerando que os manuais adotados pela escola C apresentam com forte ênfase o *American way of life*, não é difícil compreender porque os personagens escolhidos para protagonizar a série didática pertencem à mesma família. A família é, sem dúvida, a instituição cultural máxima em quase todas as sociedades; nada poderia explicitar melhor a forma de vida do povo americano do que a representação de uma família estadunidense; nenhuma outra instituição cultural revelaria com tanta profundidade os costumes e os modos de interação social desse povo.

Chegamos, por fim, diante do que pudemos observar, à conclusão de que as duas formas de vida presentes nos livros didáticos estão aliadas a um comportamento e a uma maneira de ser e de fazer específicas, com as imagens retratando, no nível da manifestação, sujeitos similares, portadores das mesmas configurações passionais e empreendedores das mesmas narrativas de busca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo de objetos tão ricamente constituídos como os manuais didáticos certamente impõe, desde o início, um problema instigante e, ao mesmo tempo, um desafio tentador ao semioticista que ousa enveredar por esse caminho ainda pouco explorado. A proximidade de cada um de nós com os livros didáticos é grande e inegável, afinal, quem nunca utilizou essa ferramenta didática durante a formação escolar ou acadêmica? Seria quase impossível conceber o processo educacional, tal qual ele se estrutura hoje, sem a presença de livros que ofereçam suporte ao trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores na sala de aula. Justamente por estarem tão perto e serem tão banais à maioria das pessoas, os manuais didáticos acabam, muitas vezes, relegados a uma posição marginal, não recebendo a devida atenção no campo dos estudos da linguagem.

Obviamente, os caminhos trilhados nas duas últimas décadas no Brasil no que tange ao estudo da elaboração e adoção de materiais didáticos avançou muito, principalmente após o surgimento dos primeiros PCNs; contudo, a semiótica, enquanto disciplina, muito pouco ou nada tem contribuído para tal tarefa.

Assim, ciente dos ganhos que a teoria semiótica greimasiana pode trazer ao campo didático, o presente trabalho objetivou, ainda que de modo elementar, empreender um estudo descritivo dos principais mecanismos discursivos empregados pelos livros didáticos de inglês, sejam eles de ordem verbal, visual ou, ainda, transcendendo o limite dos textos-enunciados, de natureza gráfica e material ou prática.

Articulando, sempre que possível, os três níveis da análise semiótica pertinentes a este estudo (nível dos textos-enunciados, nível do objeto-suporte e nível das cenas práticas) pudemos constatar que, mais do que se apresentar como mero instrumento de transmissão de conteúdos, os livros didáticos surgem sempre ligados a uma instrução institucionalizada, como portadores de um discurso marcadamente programado que seleciona e difunde os valores do sujeito enunciadador.

Se, como diz Fabbri (1979), o discurso didático se apresenta como um verdadeiro campo de manobras discursivas, coube a nós, no âmbito desta pesquisa, identificar alguns dos mecanismos de persuasão empregados pelo manual didático (operador do enunciadador) quando do momento do estabelecimento do contrato fiduciário com os sujeitos alunos (enunciatários). No caso específico do texto verbal, verificamos que há uma constante ênfase no aspecto funcional e estético da língua inglesa e na exaltação dada à sua predominância no atual

cenário internacional (mobilização da disposição, primeira fase do percurso passional canônico, no enunciatário). Ninguém nega que a presença maciça da língua inglesa no mundo contemporâneo confere certo grau de *status* aos que dominam o idioma, comumente revestido por noções de superioridade linguística e cultural e fortemente vinculado às ideias de modernidade e liberdade. Jogando com isso, os manuais didáticos se esforçam continuamente no sentido de se aproximarem dos alunos, seja por meio de projeções enunciativas explícitas na materialidade linguística ou por meio da escolha de temas facilmente identificáveis como pertencentes ao universo cultural dos enunciatários, visando a “sensibilização” no sujeito aluno.

Revela-se, pois, a existência de verdadeiros percursos temáticos, revestidos, por sua vez, por percursos figurativos advindos do uso abundante de imagens pelo texto didático. No caso das capas, tomadas como partes de uma narrativa maior, verifica-se que a principal função das imagens é representar o ganho de competência operado nos sujeitos alunos, por meio da exibição do encadeamento das ações descritas visualmente. Já as imagens presentes nas páginas dos livros didáticos, exercendo essencialmente sua função motivadora, atuam como lembrete ao contrato previamente estabelecido entre os sujeitos da comunicação, endossando-o a cada página dos manuais. É o que defende Fabbri (1979, p. 10) ao afirmar que o contrato de transmissão, supostamente frágil, deve ser constantemente reativado por meio de procedimentos de captação. Posto que o enunciador em questão se comporta como se fosse o primeiro a não crer na adesão do enunciatário ao contrato proposto, estabelecendo assim uma relação de desconfiança e não de confiança (FABBRI, 1979, p. 12), o uso de imagens vem cumprir exatamente essa função, contribuindo para a construção de um percurso temático-figurativo glorificante do sucesso e da riqueza, o que canaliza o desejo dos enunciatários e faz com que sua conjunção com o objeto língua inglesa se efetive de modo mais direto.

Constatou-se, assim, que, além de auxiliar os alunos no ensino da língua inglesa, por meio da elucidação visual dos conteúdos propostos e da criação de um horizonte determinado de leitura, o acervo imagético também se configura como veículo ideológico, por meio do qual se constroem representações mentais idealizadas do falante de inglês. Longe, pois, de sua suposta neutralidade, o discurso didático dos manuais surge sempre alinhado aos valores do enunciador e à existência ideal do enunciatário, fazendo valer estratégias que constroem e reforçam o contrato proposto.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Linguística aplicada: ensino de línguas e comunicação*. Campinas: Pontes, 2005.
- BARROS, D. L. P. *Teoria semiótica do texto*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2005.
- BARTHES, R. *O óbvio e o obtuso*. Lisboa: Edições 70, 1984.
- _____. *Teoria do discurso: fundamentos semióticos*. 3. ed. São Paulo: Humanitas, 2002.
- BENVENISTE, E. *Problemas de linguística geral I*. Campinas: Pontes, 1988.
- BERTRAND, D. *Caminhos da semiótica literária*. Bauru: EDUSC, 2003.
- _____. L'impersonnel de l'énonciation. *Praxis énonciative: conversion, convocation, usage. Protée*, v. 21, n. 1. Chicoutimi: Université du Québec, 1993.
- CAVALLARI, J. S.; UYENO, E. Y. *Bilinguismos: subjetivação e identificações nas/pelas línguas maternas e estrangeiras*. Campinas: Pontes, 2011.
- CONEJO, C. R. *O estruturalismo e o ensino de línguas...* 2009. Trabalho apresentado ao 3. CELLI - Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários, Maringá, 2009.
- CORACINI, M. J. *Um fazer persuasivo: o discurso subjetivo da ciência*. 2. ed. Campinas: Pontes, 2007.
- COTRIM, G. *Fundamentos da filosofia: história e grandes temas*. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.
- COURTÉS, J. *Introdução à semiótica narrativa e discursiva*. Trad. Norma Backes Tasca. Coimbra: Livraria Almedina, 1979.
- DINIZ, M. L. V. P.; PORTELA, J. C. (Orgs.) *Semiótica e mídia: textos, práticas, estratégias*. Bauru: UNESP/FAAC, 2008.

FABBRI, P. Champ de manœuvres didactiques. *Actes sémiotiques - Le Bulletin*, Limoges, n.7, p. 9- 14, janv. 1979.

FIORIN, J. L. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto/Edusp, 1989.

_____. *Em busca do sentido: estudos discursivos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. *As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo: Editora Ática, 2010.

FLOCH, J.-M. *Visual identities*. Translated by Pierre Van Osselaer and Alec McHoul. New York: Continuum, 2000.

_____. *Petites mythologies de l'oeil et de l'esprit: pour une sémiotique plastique*. Paris: Hadès; Amsterdam: Benjamins, 1985.

_____. *Sémiotique, marketing et communication*. 2. ed. Paris: PUF, 1995.

FONTANILLE, J. *Semiótica do discurso*. Trad. Jean Cristtus Portela. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. *Pratiques sémiotiques*. Paris: PUF, 2008a.

_____. Práticas semióticas: imanência e pertinência, eficiência e otimização. Trad. Maria Lúcia Vissotto Paiva Diniz et al. In: DINIZ, Maria Lúcia Vissotto Paiva; PORTELA, Jean Cristtus (Orgs.). *Semiótica e mídia: textos, práticas, estratégias*. Bauru: Unesp/Faac, 2008b. p. 15-74.

GREIMAS, A. J. Le beau geste. *Recherches sémiotiques*. Semiotic Inquiry, Montreal, v. 13, p. 21-35, 1993

_____. Pour une sémiotique didactique. *Actes sémiotiques - Le Bulletin*, Limoges, n.7, p. 3-8, janv. 1979.

_____. *Sémantique structurale: recherche de méthode*. Paris: Larousse, 1966.

_____. *Sémiotique figurative et sémiotique plastique. Actes sémiotiques: Document*. Paris, CNRS, VI, 60, p. 3-24, 1984.

GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. *Dicionário de semiótica*. 2. ed. 1ª reimpressão. Vários tradutores. São Paulo: Contexto, 2012.

GROUPE D'ENTREVERNES. *Analyse sémiotique des textes: introduction – théorie – pratique*. Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1979.

HAMMAD, M. *Lire l'espace, comprendre l'architecture: essais sémiotiques*. Limoges: Presses de l'Université de Limoges, 2006.

KRASHEN, S. D. *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press, 1982.

LANDOWSKI, E. *A sociedade refletida: ensaios de sociosemiótica*. São Paulo: EDUC/Pontes, 1992.

LARSEN-FREEMAN, D. *Techniques and principles in language teaching*. Second edition. Oxford: Oxford University Press, 2000.

LEFFA, Vilson J. *O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional*. Contexturas/APLIESP, São Paulo, n. 4, p. 13-24, 1999.

LOPES, E. *Fundamentos da Linguística Contemporânea*. São Paulo: Cultrix, 1975.

LOPES, I. C.; HERNANDES, N. (Org.). *Semiótica: objetos e práticas*. São Paulo: Contexto, 2005.

MARRONE G. *L'invention du texte*. Nouveaux Actes Sémiotiques. Recherches sémiotiques. Disponível em:

<<http://revues.unilim.fr/nas/document.php?id=2636>> Acesso em: 07 jun. 2013.

MELANÇON, J. *The semiotics of didactic discourse*. 1983. Monograph - Victoria University, Toronto Semiotic Circle, Toronto.

NOGUEIRA, M. C. B. *Ouvindo a voz do (pré)adolescente brasileiro da geração digital sobre o livro didático de inglês desenvolvido no Brasil*. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2007.

OLIVEIRA, A. C. (Org.) *Semiótica plástica*. São Paulo: Hacker Editores, 2004.

PAIVA, V.L.M.O. História do material didático de língua inglesa no Brasil. In DIAS, R.; CRISTÓVÃO, V.L.L. *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p.17-56.

PASTOUREAN, M. *Dicionário das cores do nosso tempo*. Lisboa: Editora Estampa, 1997.

PEREIRA, D. R. M. *O acontecimento em meio ao exercício da prática pedagógica*. CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada, v. 9, n. 1, 2011.

PIMENTA, S. M. O. *Um olhar da semiótica social e da multimodalidade sobre o livro didático de língua estrangeira*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2007.

PIETROFORTE, A. V. *Semiótica visual: os percursos do olhar*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

PORTELA, J. C.; SCHWARTZMANN, M. N. A noção de gênero em semiótica. In: PORTELA, J. C. et al. *Semiótica: identidade e diálogos*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

PORTELA, J. C. *Práticas didáticas: um estudo sobre os manuais brasileiros de semiótica greimasiana*. Tese de doutorado. Araraquara, Faculdade de Ciência e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, 2008.

WHITMAN, W. *Leaves of grass*. The Electronic Classics Series. Pennsylvania State University, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Organização didática do livro *New In Tune 1*

SEÇÃO DIDÁTICA	TEMA/CONTEÚDO ESTUDADO	PÁGINAS
Starter: Let's get started!	Revisão do conteúdo visto nos livros anteriores	4
Unit 1: Super trendy!	Moda, roupas / adjective order	10
Unit 2: He's really stylish!	Estilos de vida, aparência / adjectives	10
Unit 3: She's no tinto dancing.	Festas, encontros sociais / simple future	10
Unit 4: Put it all together.	Internet / revisão das unidades 1-3	4
Unit 5: How was your weekend?	Hobbies / too, either, so, neither	10
Unit 6: No pain, no gain	Saúde / modal verb should	10
Unit 7: I need some time off	Stress / modal verbs have to, might	10
Unit 8: Put it all together.	Viagens / revisão das unidades 5-7	4
Appendix 1	Vocabulário de roupas e acessórios	2
Appendix 2	Lista de verbos irregulares	1
Grammar File	Revisão da gramática apresentada no livro	10
Interactive Lessons	Exercícios interativos	20
Consolidation Lessons	Exercícios complementares (de fixação)	47
Units 4 and 8 – Answer Key	Respostas e gabaritos dos exercícios das unidades 4 e 8	1
Marking Code	Código de símbolos para correção	1

APÊNDICE B - Organização didática do livro *Flying High*

SEÇÃO DIDÁTICA	TEMA/CONTEÚDO ESTUDADO	PÁGINAS
Inscrição prefacial	Apresentação do livro	1
Flying High	Revisão do conteúdo visto nos livros anteriores	2
Lesson 1: Home is where you hang your hat	Vida no campo e vida na cidade / be able to	8
Lesson 2: Blood is thicker than water	Família / questions without auxiliary verbs	8
Lesson 3: Money doesn't grow on trees	Dinheiro, economia / Present perfect (lately, recently)	8
Lesson 4: Don't judge a book by its cover	Roupas, aparência / Present perfect (how long, since, for)	8
Lesson 5: Actions speak louder than words	Paquera / directions	8
Lesson 6: The way to a man's heart is through his stomach	Comida, alimentação / present perfect continuous	8
Conversation Plus	Exercícios complementares	2
Review 1	Revisão das unidades 1- 6	4
Lesson 7: Too many chiefs, not enough Indians	Trabalho, primeiro emprego / expressões verbais	8
Lesson 8: Better safe than sorry	Acidentes / active voice x passive voice	8
Lesson 9: You scratch my back and I'll scratch yours	Favores, cordialidade / relative pronouns	8
Lesson 10: He who laughs last laughs best	Situações cotidianas / verbs with two objects	8
Lesson 11: The first step is always the hardest	Tomar decisões / conditional sentences	8
Lesson 12: The best things in life are free	Coisas simples da vida / advérbios	8
Conversation Plus	Exercícios complementares	2
Review 2	Revisão das unidades 7 - 12	4
Brush-up	Revisão da gramática apresentada no livro	3
Brush-up – answer key	Respostas dos exercícios da revisão	1
Glossary	glossário alfabético do vocabulário presente no livro	15

APÊNDICE C - Organização didática do livro *That's All About Fame - Book 02*

SEÇÃO DIDÁTICA	TEMA/CONTEÚDO ESTUDADO	PÁGINAS
Introducion	Introdução e apresentação ao livro	1
Welcome	Por que devemos aprender inglês	1
Lesson 19: How much does it cost to...	Mundo das finanças / can, could	18
Lesson 20: Alone or lonely	Solidão, paz / should, ought to	16
Lesson 21: New horizons	Viagens / must, have to	14
Lesson 22: Read between the lines	Situações cotidianas / will	16
Goal Setting Analysis	Auto-avaliação parcial	2
Review 19-20	Revisão das lições 19 e 20	4
Review 21-22	Revisão das lições 21 e 22	6
Lesson 23: Internet and life	Internet / may, might	16
Lesson 24: It's Eleanor's birthday	Rotinas, planejamento do tempo / would, relative pronouns	14
Goal Setting Analysis	Auto-avaliação parcial	2
Review 23-24	Revisão das lições 23 e 24	4
Lesson 25: On the spotlight	Previsão do futuro, superstições / immediate future, relative clauses	18
Lesson 26: It's summer... outside	Lugares, estações do ano / comparative, relative clauses	14
Lesson 27: : I'm tired of all this	Situações cotidianas / superlative, to be used to	16
Lesson 28: Will I surf again?	Linguagem jornalística e publicitária / historical present, relative clauses, coesão textual	12
Goal Setting Analysis	Auto-avaliação parcial	2
Review 25-26	Revisão das lições 25 e 26	8
Review 27-28	Revisão das lições 27 e 28	6
Lesson 29: A time to myself	Generous textuais informativos / would	16
Lesson 30: Changes	Educação / conjunções, had better	16
Goal Setting Analysis	Auto-avaliação parcial	2

Review 29-30	Revisão das lições 29 e 30	4
Lesson 31: Greg arrives	Eventos passados / present perfect (since, for)	16
Lesson 32: Let's talk business	Família / present perfect continuous, revisão de conjunções	18
Lesson 33: Life, family, work...stress	Stress / present perfect continuous, present perfect	14
Lesson 34: A new meaning	Sedução, romances	14
Goal Setting Analysis	Auto-avaliação parcial	2
Review 31-32	Revisão das lições 31 e 32	4
Review 33-34	Revisão das lições 33 e 34	6
Lesson 35: The dinner	Situações cotidianas / revisão do futuro	16
Lesson 36: A business marriage	Provérbios / neither, nor, either, or, shall	14
Goal Setting Analysis	Auto-avaliação parcial	2
Review 35-36	Revisão das lições 35 e 36	3
Irregular Verbs	Lista de verbos irregulares	4
Notes	Espaço para anotações	4

ANEXOS

ANEXO A - Seção *Introduction* do livro *That's All About Fame - Book 02*

THAT'S ALL
about fame

INTRODUCTION

In order to become communicative and competent speakers, learners must make use not only of the grammatical, lexical, syntactic and phonological elements of a language, but also the socio-linguistic, pragmatic and intercultural ones. Such elements do not feature in separate fields. Instead, they work as a team to generate meaning and communication both in spoken and written data. To accomplish this goal, learners must be aware of the fact that grammatical choices might affect the level of politeness a message conveys; lexical choices might give a sentence an unexpected meaning affecting its pragmatic level; a certain sentence construction might request new lexical choices; the proper understanding of some expressions demands from the speaker more than just knowledge of the vocabulary repertoire of a language, but also its cultural use. That means that such levels create a network of interference that can only be fully perceived from a discourse perspective.

This book was designed to combine all those elements using a Discourse Approach to Language Education. As Guy Cook states in his book *Discourse*, communication doesn't take place on a sentence level, only through a discourse perspective of "Language at work" one can visualize the network of forces that make communication a coherent and cohesive field. We truly believe that to form competent speakers of a language, teachers must guide students through tasks in which the aforementioned elements are intertwined as a living organism, in other words, as pieces of discourse.

Sérgio Barreto
R&D Director

ANEXO B - Seção *Welcome* do livro *That's All About Fame - Book 02*

WELCOME

THAT'S ALL
about fame

How does one measure the magnitude of benefit that comes from speaking English fluently in today's world? How does one measure the loss and lost opportunities from not having this skill? In a market that is increasingly more competitive and globalized it is very difficult to come up with mathematical answers to these questions, but one thing is certain: to grow professionally, to access information and to enter in a dispute for an international career is only possible by mastering this language. Hence, we are aware of the breadth of our contribution to society through our work of research and development, searching for the answers that best meet this necessity in a timely manner. And the response can be found in the *That's All About Fame Pack*: a set composed of 4 books, 2 DVDs, 4 CDs and 1 CD-ROM, which embodies the result of an unprecedented investment in the educational sector, bringing together art, creativity, modernity and more than eleven years of experience in the teaching of English as a foreign language to adults. Contained in this work is exclusive educational content that will bring to the classroom the aid our students need to quickly gain the advantage necessary for career advancement. There are many reasons for your dedication and perseverance in this course and there will be many obstacles that will challenge you along the way. Make the right decision, do your part, put yourself ahead on the job market: learn and master English!

Flávio Augusto
Managing Director

Flávio Augusto.

ANEXO C - Contracapa do livro *That's All About Fame - Book 02*

BOOK 02

THAT'S ALL
about fame

The second book of The Wise Up Series has been designed for students at an intermediate level.

The Series has its theoretical basis on a Discourse Approach to Language Education, which combines grammar, lexis, syntax, phonology, socio-linguistics, pragmatics and intercultural studies to the analysis of the English language. It invites students to perform different tasks and experience language "at work" as a way to help them reach their own conclusions and become active learners and competent speakers of a foreign language.

skopos
EDITORA

004.0032

ANEXO D - Inscrição prefacial do livro *Flying High*

Immediate Conversation in English – Flying High has been designed to provide students with more opportunities not only to consolidate their previous knowledge of the English language, but also to increase it. By offering them contexts of real-life situations in order to enhance their communicative competence, students will be able to take their language acquisition one step forward.

Learners practice their communicative skills: speaking, listening, reading and writing in a meaningful way. The presentation of new language points is perceived in distinct contexts. Students are given the chance to deduce language rules and patterns instead of simply listening to traditional grammar explanations. Consequently, learners intensify their language acquisition by using what they have learned in a natural way.

Immediate Conversation in English – Flying High enables students to notice that they have already come a long way in their studies and that they are fully capable of gaining more ground as their communication skills gradually improve. Learners are encouraged to express themselves in a more advanced level and to interact effectively with the world they live in.

ANEXO E - Contracapa do livro *New In Tune 1*

.....

New In Tune is a two-level course in English as a foreign language for young adults and adults. The **New In Tune** series emphasizes language as communication, focusing on how people use it to express their intentions, feelings, emotions and personal beliefs.

New In Tune 1 and **2** take students from a low-intermediate to an upper-intermediate level and are then followed by **New In Concert 1** and **2**.

.....

Major features

- attractive design
- task-based listening activities
- varied and motivating reading activities
- grammar panels that stimulate students to think about the way language works
- language panels in each unit that highlight and explain the language content
- detachable interactive activities that encourage communication
- grammar file for reference

New In Tune 1 components

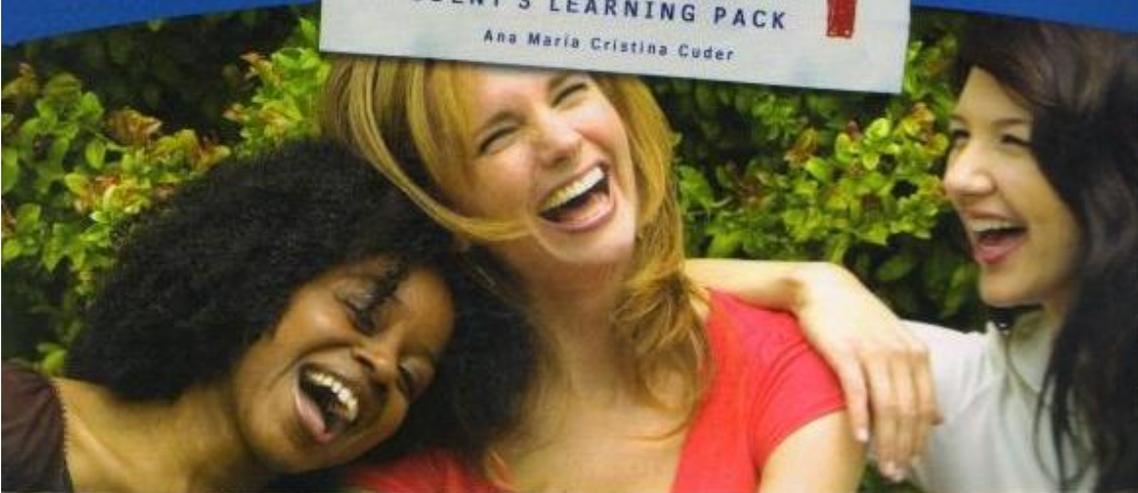
- Class Lessons
- Consolidation Lessons
- Teacher's Pack
- Audio CD
- Resource Pack (Transparencies + Cue Cards)
- Web lessons
- Test Pack

CNA
Inglês Definitivo
www.cna.com.br

ISBN 978-85-85816-16-2
9 788585 816162

FSC
Mixed Sources
Product group from well-managed and controlled forests.
The FSC certification assures the respect for the environment and for forest workers.

NEW IN TUNE 1
STUDENT'S LEARNING PACK
Ana Maria Cristina Cuder



ANEXO F - Seções *Where are we going?* e *Where are we now?*

WHERE ARE WE GOING? IN THIS UNIT YOU WILL



- practice ways to start conversations.
- talk about past habits.
- recognize the intention meant by stressed words in a sentence.
- talk about current habits.
- use the structures *used to* and *be used to*.
- recognize and use vocabulary related to communication through technology.
- talk about the advantages and disadvantages of technology.
- discuss freedom of speech on the Internet.
- write a blog post.

WHERE ARE WE NOW?



This is what we have seen in this unit. Check how much you know about each item. If you have any questions about what they refer to, your teacher may help you.

ITEM			
• start conversations (pick-up lines, conversation openers)			
• talk about past habits <i>I used to spend hours surfing these online communities like Facebook.</i> <i>I remember I would get involved in two or three projects at the same time.</i>			
• recognize the intention meant by stressed words in a sentence			
• talk about current habits <i>I don't know if I can get used to talking about myself to strangers.</i> <i>I'm used to working with tools to measure results.</i>			
• use the structures <i>used to</i> and <i>be used to</i> <i>When we want to talk about past habits, we use used to + verb (infinitive).</i> <i>When we want to talk about present habits, we use be used to + verb (-ing).</i>			
• recognize and use vocabulary related to communication through technology <i>Twitter, VoIP, blog, cell phone, etc</i>			
• talk about the advantages and disadvantages of technology			
• discuss freedom of speech on the Internet			
• write a blog post			

ANEXO G - Seção *Marking Code* do livro *New In Tune 1*

Symbols	Explanation	Sentence marked with symbols	Corrected sentence
#	Singular / Plural	He is fifteen year old. #	He is fifteen years old.
WF	Right word, wrong form	They go dance every Friday. WF	They go dancing every Friday.
WW	Wrong word	I live on São Paulo. WW	I live in São Paulo.
/	Omit this	They are a good friends.	They are good friends.
SP	Spelling error	Bob is a teecher . SP	Bob is a teacher .
VT	Verb tense error	They play soccer now. VT	They are playing soccer now.
↗	Word order error	They study at Aims / French.	They study French at Aims.
CL	Capitalization error	They study english . CL	They study English .
✓	Add something	He is ✓ teacher.	He is a teacher.
↪	Connect and make one word	Are you free to night ?	Are you free tonight ?
PI	Portuguese interference	I am with the money. PI	I have the money.

ANEXO H - Box da coleção *Wise Up* (frente e verso)

