



## O ATO DE FALA DA “RECUSA A CONVITES” NOS LIVROS DIDÁTICOS DE ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: PORTUGUÊS BRASILEIRO E ITALIANO

### THE SPEECH ACT OF “REFUSING AN INVITATION” IN FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOKS: BRAZILIAN PORTUGUESE AND ITALIAN

*Adriana Mendes Porcellato*<sup>1</sup>

*Yedda Alves de Oliveira Caggiano Blanco*<sup>2</sup>

#### RESUMO

Questões relacionadas ao uso da língua são importantes para o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira (LE). Nesse sentido, o Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (QECR, 2001) orienta que, como parte integrante da competência comunicativa, a competência pragmática deve estar presente nos livros didáticos de LE, para que o aprendiz adquira consciência do funcionamento da língua-alvo. Tendo como foco livros didáticos de LE, o objetivo deste estudo é apresentar como o ato de fala das recusas a convites é abordado nos manuais de ensino e, assim, também verificar em qual medida os livros didáticos promovem a competência pragmática. Na fundamentação teórica, apresentamos os estudos dos atos de fala e de linguagem (AUSTIN, 1962; KERBRAT-ORECCHIONI, 2005); da análise da conversação (KERBRAT-ORECCHIONI, 2014); caracterizações sobre a recusa em geral (BEEBE et al., 1990; GASS; HOUCK, 1996) e sua realização em português brasileiro (BLANCO, 2015, entre outros) e em italiano (VERZELLA; TOMMASO, 2020, entre outros). Para o *corpus* do presente artigo, elegemos dois livros de LE que abrangem os níveis de A1 a B2 do QECR: *Novo Avenida Brasil* de português (PLE) e *Nuovo Espresso* de italiano L2. Lançando mão do método descritivo-analítico, após a elaboração de uma tabela de referência baseada em estudos anteriores sobre a recusa, apontamos como esse ato é apresentado e tratado nos livros didáticos. Por fim, nas considerações, traçamos um paralelo entre os livros sob análise para verificar em que medida podem ajudar as/os aprendentes a desenvolver diferentes aspectos da competência pragmática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Recusas a convites; Competência pragmática; Livros didáticos; Português língua estrangeira (PLE); Italiano L2.

---

1 Membro do Grupo de Pesquisa em Pragmática (inter)linguística, cross-cultural e intercultural (FFLCH-USP). E-mail: [adriana.porcellato@alumni.usp.br](mailto:adriana.porcellato@alumni.usp.br).

2 Pesquisadora na área de ensino de Português como língua estrangeira (FFLCH-USP). E-mail: [yeddablanco@gmail.com](mailto:yeddablanco@gmail.com).

## ABSTRACT

Issues related to language use are important for teaching and learning a foreign language (FL). In this sense, the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) recommends that, as a constituent of communicative competence, pragmatic competence should be present in FL textbooks, so as to raise learners' awareness of the functioning of the target language. Focusing on FL textbooks, the objective of this study is to present how the speech act of refusing invitations is addressed and, thus, also to verify to what extent textbooks promote pragmatic competence. In the theoretical framework, we present studies on speech and language acts (AUSTIN, 1962; KERBRAT-ORECCHIONI, 2005), conversation analysis (KERBRAT-ORECCHIONI, 2014), characterizations of refusals in general (BEEBE et al., 1990; GASS; HOUCK, 1996) and their realization in Brazilian Portuguese (BLANCO, 2015, among others) and in Italian (VERZELLA; TOMMASO, 2020, among others). For the corpus of this article, we chose two FL textbooks that cover the levels A1 to B2 of the CEFR: *Novo Avenida Brasil* for Portuguese (PFL) and *Nuovo Espresso* for Italian as a FL. Using a descriptive-analytical method and based on a reference table formulated on previous studies on refusals, we describe how this speech act is presented and addressed in the textbooks. Finally, in the considerations, we draw a parallel between the books under analysis to see how likely they are to help learners develop different aspects of pragmatic competence.

**KEYWORDS:** Refusing an invitation; Pragmatic competence; Language textbooks; Portuguese as a foreign language (PFL); Italian as a foreign language.

## Introdução

As/Os aprendentes inseridos no cenário de ensino de línguas estrangeiras buscam adquirir competência comunicativa para interagir com os outros. Nesse sentido, há de ressaltar que, para que haja uma interação comunicativa, não basta estabelecer trocas alternadas de falas, mas é importante que os interlocutores envolvidos “se falem [...] que estejam, ambos, ‘engajados’ na troca e que deem sinais desse engajamento mútuo, recorrendo a diversos procedimentos de validação interlocutória” (KERBRAT-ORECCHIONI, 2014, p. 8). Em outras palavras, para alcançar certo nível de competência comunicativa, é imprescindível que os alunos adquiram também a competência pragmática, que consiste, entre outras coisas, na capacidade de compreender e realizar ações com a língua (AUSTIN, 1962).

Portanto, os materiais didáticos, em específico os livros didáticos, necessitam preocupar-se com a aquisição dessa competência por parte das/dos aprendentes. Assim, com o intuito de investigar a importância da dimensão pragmática nos livros didáticos de LE, neste trabalho confrontamos livros didáticos de português brasileiro e de italiano quanto à forma como apresentam o ato de fala das recusas a convites, concentrando-nos tanto nos aspectos pragmalinguísticos, quanto nos sociopragmáticos. Também, ao examinar as unidades de ensino referentes aos diálogos sob análise, pretende-se observar de que modo os livros de LE promovem a competência pragmática nas suas atividades.

Para levar a cabo os objetivos, apresentamos, inicialmente, a base teórica sobre os atos de fala, concentrando-nos no ato da recusa; tópicos sobre a análise da conversação, que nos ajudarão a compreender questões relacionadas à interação comunicativa; a definição da competência pragmática e as diretrizes do QECR, que orientam a elaboração dos manuais didáticos. Por fim, analisamos uma série didática de português brasileiro (PB) e uma de italiano (IT) com a finalidade de observar como os atos de fala de recusa são explicados.

## Atos de fala e interação

Foi, inicialmente, na Filosofia da Linguagem, que se passou a entender que toda ação humana se opera por meio da linguagem (KOCH, 2015). Sendo assim, o fazer comunicativo relaciona-se a uma ação, ou seja, todo dizer refere-se a um fazer (AUSTIN, 1962; SEARLE, 1984, entre outros).

Dessa forma, na “Teoria dos atos de fala”, proposta por Austin (1962), temos um “trabalho que, pela primeira vez, sistematiza os fenômenos pragmáticos e vai além das puras sugestões, propondo um modelo de abordagem, hoje conhecido como ‘Atos de Fala’” (COSTA, 2008, p. 22).

Apartir de Austin (1962), entendemos que pronunciar palavras significa realizar atos, muitas vezes transformadores da realidade dos falantes. Ao falarmos, realizamos simultaneamente três atos que, segundo Austin, classificam-se em: atos locucionários (que correspondem ao ato de pronunciar palavras ou emitir sons), os ilocucionários (que dizem respeito aos atos que os locutores realizam quando proferem um enunciado em certas condições comunicativas e com certas intenções, como por exemplo, dar uma ordem, pedir uma informação) e os perlocucionários (que correspondem aos efeitos que um dado ato ilocucionário produz no ouvinte, por exemplo, sentir-se intimidado ou coagido).

Koch (2015, p. 19) ressalta que, em todo ato de fala, os três tipos ocorrem ao mesmo tempo, uma vez que

quando se interage através da língua, profere-se um enunciado linguístico dotado de certa força que irá produzir no interlocutor determinado(s) efeito(s), ainda que não aquele(s) que o locutor tinha em mira”.

Da definição apontada, quando a autora diz “ainda que não aquele(s) que o locutor tinha em mira” está se referindo explicitamente ao fato de que o sucesso de um ato de fala está na capacidade não só da emissão do enunciado, mas também da sua interpretação, entendendo a comunicação como um fenômeno diádico que entrelaça, necessariamente, o ato ilocucionário “proferido” pelo falante com o “efeito perlocucionário” produzido no interlocutor.

Colaborando com a “Teoria dos Atos de Fala”, Searle (1984), um dos continuadores da teoria de Austin, classificou os atos de acordo com a função que poderiam expressar. Assim, temos: os atos de fala assertivos (afirmar, anunciar, predizer, insistir, etc.); os diretivos (perguntar, pedir, convidar etc.); os comissivos (recusar, oferecer, prometer etc.); os expressivos (parabenizar, desculpar-se etc.) e os declarativos (batizar, excomungar etc.).

Para nosso estudo, a ênfase será dada aos comissivos que são atos ilocucionários “cujo ponto é comprometer o falante com a realização de uma ação futura” (ARMENGAUD, 2008, p. 112), isto é, com um futuro curso da ação, como as promessas e as recusas, entre outros.

Para Kerbrat-Orecchioni (2005, p. 69), os atos de linguagem - como ela denomina os atos de fala -, apresentados por Austin e Searle, “aparecem como entidades abstratas e isoladas,

isto é, destacadas ao mesmo tempo de seu contexto de atualização e dos outros atos que podem precedê-los e segui-los no encadeamento discursivo”. A autora aponta que na comunicação real “os atos funcionam em contexto [...] e no interior de uma sequência de atos que não são encadeados ao acaso”. São aspectos fundamentais para o campo da pragmática interacionista, uma vez que fortalecem a premissa principal de que falar não é só atuar e/ou agir, é também interagir e/ou interatuar.

Ainda a autora (2005, p. 71) revela que nessa teoria,

o circuito dos atos de linguagem se faz em sentido único e de modo muito simples: um locutor transmite a um ouvinte sua intenção ilocutória por meio de um enunciado dotado de uma ‘força’ apropriada [...]. Mas na realidade da comunicação, as coisas nem sempre acontecem desse modo.

E, de fato, não acontecem desse modo porque o mesmo ato de fala pode ser expresso por vários locutores, ou o mesmo enunciado pode relacionar-se a atos diferentes, em função do destinatário e das condições contextuais da interação.

Nos estudos mais recentes, embora ainda se continue a falar de atos de fala, diversos autores (FERRER; SÁNCHEZ-LANZA, 2002; VAN DIJK, 2012; THOMAS, 2013; BRIZ et al., 2013, entre outros) compartilham da visão de Kerbrat-Orecchioni e depreendem que o enunciado deve ser entendido em contexto e não só atendendo à intenção do locutor (ato ilocucionário).

Outra classificação dos atos de fala que se faz necessário destacar, muito relacionada com a intenção do falante e as circunstâncias contextuais de seu enunciado, é a distinção entre atos de fala direto e indireto.

Segundo Koch (2012, p. 20-21), os atos de fala diretos dizem respeito ao uso de formas linguísticas próprias da língua, como certos tempos verbais, entonação, ordem das palavras, uso do imperativo para dar ordens, uso de expressões convencionalizadas, como, “por favor”, “por gentileza” para realizar pedidos. Já os indiretos são realizados e compreendidos pelo conhecimento de mundo que faz com que os participantes possam perceber a força ilocucionária. No conhecido exemplo dado por Austin e Searle “pode-me passar o sal?”, espera-se que o interlocutor simplesmente passe o sal e não que diga se, de fato, tem capacidade física para realizar o ato. O interlocutor tem que ser capaz de inferir o sentido ilocucionário do ato, no caso, o pedido na situação apresentada. Tal inferência só é possível se, como aponta Kerbrat-Orecchioni, entendermos o enunciado dentro do contexto no qual foi proferido.<sup>3</sup>

---

3 Também não podemos esquecer de que há um Princípio de Cooperação (GRICE, 1986, p. 86) entre os interlocutores, o qual promove que se “faça sua contribuição conversacional tal como é requerida, no momento em que ocorre, pelo propósito ou direção do intercâmbio conversacional em que você está engajado”. Dessa forma, quando alguém realiza um ato indireto, o interlocutor, com base nesse princípio, irá inferir a intenção do locutor.

## Aspectos da análise da conversação

A conversação, segundo Marcuschi (1988, p. 319-320) é “uma interação centrada da qual participam pelo menos dois interlocutores que se revezam, tomando cada qual pelo menos uma vez a palavra, dando-se o evento comunicativo em uma identidade temporal”.

A conversação tem um caráter espontâneo na qual os interlocutores vão falando e fazendo trocas de turnos de acordo com os tópicos expressos ou expostos por eles. Segundo Leite *et al.* (2010, p. 59):

Para o desenvolvimento do tópico discursivo, o falante considera, constantemente, seu(s) interlocutor(es) (representações, reações, intenções, expectativas, grau de intimidade, grau de concordância/discordância). Isso significa que, quando se interage com alguém, independentemente do tipo de interação, esse alguém é, em todos os sentidos, parte essencial do discurso resultante e do ato comunicativo realizado.

Apesar do caráter espontâneo das práticas comunicativas, elas são “condutas ordenadas que se desenvolvem segundo esquemas pré-estabelecidos e obedecem a algumas regras de procedimento” (KERBRAT-ORECCHIONI, 2014, p. 43). De acordo com a autora, para que opere a comunicação efetiva é necessário que haja meios como emissor, receptor, sincronização interacional que possam assegurar a validação interlocutória. Vejamos:

- o emissor: dá indícios de que se dirige a alguém (olhar, formas de tratamento, intensidade vocal, uso de recursos fáticos, retomadas, correções);

- o receptor: confirma a participação na conversa por meio de sinais (olhar, postura corporal, vocalizações de concordância ou não);

- sincronização interacional: são os mecanismos de ajustes que intervêm em todos os níveis do funcionamento da interação, caracterizados pelo: 1. funcionamento dos turnos de fala, 2. comportamento corporal, 3. tema escolhido, registro de língua, vocabulário, as negociações (explícitas/implícitas).

Em decorrência, na conversação, é possível traçar aspectos ou regras conversacionais que são de grande auxílio às análises. A análise conversacional tenta esclarecer as regras que sustentam o funcionamento das trocas comunicativas, isto é, “decifrar a ‘partitura invisível’ que orienta [...] o comportamento daqueles que se encontram engajados nessa atividade polifônica complexa que é a condução de uma conversação” (KERBRAT-ORECCHIONI, 2014, p. 15).

Dentro de uma visão dialógica, os atos de fala se organizam em pares adjacentes que são compreendidos como binômios sequenciais de dois enunciados produzidos por falantes distintos, com alternância nas intervenções (HAVERKATE, 1994). Igualmente, Ferrer e Lanza (2012, p. 12), citam como pares prototípicos destes esquemas “a pergunta-resposta, o cumprimento-cumprimento, o elogio-reação, o agradecimento-reação e o convite-aceitação”. Ainda, segundo

as autoras, as partes que satisfazem as “expectativas das primeiras são denominadas respostas preferidas [...] enquanto que as respostas que significam rejeição [...] são as despreferidas ou marcadas” (FERRER; LANZA, 2002, p. 13).

Quanto à análise estrutural da conversa, podemos observar:

Quadro 1 - Elementos estruturais da conversa

<b>Componentes de construção dos turnos</b>	- Alternância de turnos (tomada de turno, assalto, interrupção, silêncio, superposição de fala)
<b>Organização interacional</b>	- Pares adjacentes (prototípicos): pergunta-resposta
<b>Sistema de preferências</b>	- Resposta preferida (imediate em benefício do locutor) - Resposta despreferida (negação do convite; negociação, aceitação ou não) - Apresenta marcas de contato fático ( <i>olha, né, hum</i> ), desculpas e justificativas

Por outro lado, é importante ressaltar que o exercício da fala implica uma interação – “falar é trocar, e mudar na troca” (KERBRAT-ORECCHIONI, 2014, p. 8).

Nesse sentido entramos no campo da pragmática interacionista que tem a incumbência de descrever as regras e os princípios que mantêm a organização sequencial dos atos de linguagem apresentados durante as interações verbais, conforme Kerbrat-Orecchioni (2005). Portanto, a abordagem interacionista, associada às questões do ato da linguagem, trouxe um enriquecimento ao modo como podemos entender o funcionamento das diversas formas nas interações verbais.

### O ato de fala da recusa

Segundo a classificação dos atos de fala proposta por Searle (1977), a recusa é um ato comissivo, que compromete o falante a realizar uma ação (GASS; HOUCK, 1999).

As recusas são também consideradas “atos de resposta”, ou seja, “atos proferidos em resposta a atos de iniciação como convites, sugestões, solicitações e ofertas”<sup>4</sup> (FÉLIX-BRASDEFER; BARDOVI-HARLIG, 2010, p. 163), o que faz com que o falante se sinta pressionado a realizar o ato, mesmo que seja por meios não verbais. Ademais, trata-se de respostas despreferidas, que expressam uma discordância ou falta de complacência com o interlocutor e, por isso, são vistas como atos ameaçadores à imagem<sup>5</sup> (BEEBE et al., 1990; GASS; HOUCK, 1996; NUZZO; CORTÉS VELÁSQUEZ, 2020, entre outros).

Por seu potencial ameaçador, as recusas tendem a ser realizadas de forma indireta, envolvendo longas sequências de negociações no intuito de mitigar a ameaça à face dos

4 No original: “responding acts” ou seja “acts uttered in response to initiating acts such as invitations, suggestions, requests, and offers”.

5 Usaremos o termo “imagem” para referirmo-nos ao conceito de “face” de Goffman (1955), isto é, o valor social positivo que uma pessoa reivindica efetivamente para si nas interações sociais. Enfatizamos que “a imagem não é algo dado e sim co-construído pelos interactantes na interação; primeiramente, o falante realiza uma atividade de imagem - facework -, na qual busca tanto proteger a imagem do outro como defender/salvar a sua própria (BLANCO, 2021, p. 37).

interlocutores (GASS; HOUCK, 1999). Isso faz com que esse ato de fala seja considerado um “grande obstáculo transcultural para muitos falantes não nativos”<sup>6</sup> (BEEBE; TAKAHASHI; ULISS-WELTZ, 1990, p. 56). Com efeito, as/os aprendentes de LE se veem expostos quando precisam expressar ou manifestar recusas, principalmente se considerarmos que cada cultura tem o seu *rito* para as negociações conversacionais. Trata-se, portanto, de um ato desafiador, pois cada língua, dentro das suas particularidades tanto linguísticas quanto sociais, usa estratégias que podem causar estranhamentos em outras comunidades de fala. Por exemplo, um “não” sem uma justificativa pode ser considerado um ato rude em algumas culturas e sincero em outras, do mesmo modo que uma série de justificativas para negar um convite pode ser visto como uma demagogia - tudo depende da cultura, da língua, do contexto da interação e das relações entre os participantes. Apresentamos a seguir como esse ato foi descrito nas duas línguas abordadas neste trabalho, PB e IT, para depois traçar uma comparação.

### A recusa em português brasileiro

A respeito do ato de fala “recusa” em PB, há muitos estudos que colocam a dificuldade de realizar esse ato nessa língua e, em consequência, esse tópico causa diversos problemas de intercompreensão cultural. Para ilustrar, em seus estudos de intercompreensão, Blanco (2015) observou que falantes estrangeiros (argentinos de Córdoba) tiveram dificuldades para interpretar as respostas dos brasileiros (paulistanos) que fizeram uso de estratégias indiretas para designar um enunciado de formulação negativa. Assim, quando os paulistanos atenuavam um enunciado, de modo a evitar a negação imediata, houve incompreensão do ato de fala, o qual, muitas vezes, foi interpretado como um “sim” pelos cordobeses.

Em seu estudo, Blanco (2015) elaborou um questionário situado no âmbito das relações de amizade e companheirismo para que fosse respondido da forma mais natural possível. A situação proposta para fazer a recusa a um convite de casamento era: “um colega de trabalho com o qual tem muita afinidade o convida para seu casamento e não irá porque não é o seu desejo. O que diz a ele? Quais palavras usaria exatamente?” (BLANCO, 2015, p. 59). Analisando os dados, o autor descreveu as seguintes estratégias usadas pelos falantes brasileiros para recusar um convite, no caso, de casamento. Vejamos o quadro a seguir:

Quadro 2: Estratégias para recusar em PB

Estratégias de recusa	Exemplo
partículas e construções <b>justificadoras com motivos específicos</b>	Não poderei ir pois <b>terei que ir no aniversário da minha vó no interior.</b>
partículas e construções <b>justificadoras com causas genéricas</b>	Infelizmente <b>tenho outro compromisso nessa data [...]</b>
partículas e construções <b>justificadoras por causas pessoais;</b>	Não vou, pois <b>não me sinto confortável</b> em casamentos.

6 No original: “major cross-cultural sticking point for many nonnative speakers”.



emprego de movimentos <b>concessivos-opositivos com agradecimento</b> ;	<b>Gostaria de ir, mas não vou poder!!</b>
emprego de <b>movimentos concessivos-opositivos</b> com desejo de ir; com expressões de desculpa	vou ter compromisso familiar, <b>me desculpa.</b>
emprego de <b>marcadores discursivos modais</b> de objetivação	Amigo, parabéns. Te mando presente, mas não irei. <b>Sinceramente</b> , não sou chegado em casamentos.
uso de <b>formas de tratamento ou apelativas</b>	<b>Amigo</b> , não irei...
uso de <b>expressões de pesar</b>	<b>Sinto muito</b> , tenho outro compromisso nesta data.

Fonte: Blanco (2015). Adaptado.

No trabalho do referido autor, a estratégia mais utilizada foi a de “partículas e construções justificadoras com motivos específicos”, que amenizam e salvaguardam ambas as imagens. Igualmente, Sathler Gripp (2015), que comparou as estratégias de recusa dada por cariocas e curitibanos, constatou que o procedimento mais utilizado foi “explicação/motivo” seguido de atenuadores ou formulações indiretas.

Ainda ressaltamos o trabalho de Mendes (1996) que, analisando ocorrências de recusa em PB, constatou que 84,3% das negações ocorreram por processo indireto, evitando usar o advérbio de negação. De fato, como aponta Marcuschi (2001, p. 33), “é notório que os brasileiros têm dificuldade de dizer não ou sim de modo direto e buscam sempre atitudes não lexicalizadas para negações mais sistemáticas”.

Desse modo, a respeito do PB, diversos estudos têm observado que, “como há uma expectativa frustrada, a imagem do ouvinte se vê ameaçada pela rejeição, e a do falante também” (BLANCO, 2015, p. 124); por isso, esta comunidade de fala, ao invés de dizer diretamente um “não”, prefere usar estratégias para recusar ou negar algo, como “vamos ver”, “talvez”, “depende” ou justificativas.

### **A recusa em italiano**

Os estudos realizados sobre as recusas em IT apontam resultados semelhantes aos do PB. Em seu trabalho empírico, Verzella e Tommaso (2020) gravaram conversas guiadas com 50 estudantes de graduação (19 a 25 anos) que recusaram o convite realizado por estudantes da mesma idade para participar de uma atividade universitária. Analisando as respostas dos participantes, os autores identificaram as principais estratégias para a formulação de recusas, resumidas no quadro a seguir:



Quadro 3 - Estratégias para recusar em IT

Estratégias		Exemplos
<b>Recusas sem ação reparadora</b>	Recusa direta	<i>No / Non posso / Non penso</i>
<b>Recusa com ação reparadora</b>	Não (ou outros tipos de recusa direta) + ênfase na explicação	<i>No, ho un appuntamento dal dottore</i>
	Não (ou outros tipos de recusa direta) + ênfase na desculpa	<i>Mi dispiace molto, ma non posso</i>
	explicação + desculpa	<i>Sono troppo occupato, mi dispiace veramente</i>
<b>Esquivamento</b>	Esquivamento + ênfase na opinião positiva	<i>Sembra una bella iniziativa, vedrò se posso</i>
	Esquivamento + ênfase na explicação	<i>Sono impegnato, ma ci penserò</i>

**Fonte:** Adaptado de Verzella e Tommaso (2020, p. 101-102)

A pesquisa de Verzella e Tommaso (2020), assim como outros estudos que consideraram situações contextuais com diferentes graus de hierarquia e distância social, demonstraram que, como era de se esperar, os italianos não costumam expressar suas recusas de forma direta (FRESCURA, 1997; ROCHA; TORRE; MELLO, 2015; CORTÉS VELÁSQUEZ; NUZZO 2017). Assim como em português, tende-se a atenuar as recusas a convites por meio de justificativas e explicações, as quais frequentemente substituem uma recusa direta. Essas justificativas podem ser relativamente elaboradas, incluindo detalhes sobre as circunstâncias ou até mesmo as motivações pessoais que levam o falante a recusar o convite. As explicações são frequentemente seguidas por desculpas, expressões de pesar e por ofertas de reparação, que mostram o interesse em realizar a atividade em outro dia ou horário.

Há também estudos que confrontaram a realização de recusas em PB e IT de forma empírica (BASTIANETTO; TORRE, 2009; ROCHA; TORRE; MELLO, 2015). Segundo essas pesquisas, apesar de os brasileiros e os italianos atenuarem suas recusas, os brasileiros têm se demonstrado mais indiretos que os italianos. Tanto italianos quanto brasileiros utilizam principalmente justificativas como elementos atenuadores, mas os brasileiros parecem ter uma tendência maior a oferecer “justificativas falsas”. Por último, os italianos usam da estratégia atenuadora da desculpa com maior frequência em relação aos brasileiros (ROCHA; TORRE; MELLO, 2015). De acordo com esses autores, os fatores contextuais também incidem de forma diferente na realização da recusa: por exemplo, os italianos tendem a atenuar mais suas formulações caso estejam em um contexto de trabalho e/ou estejam falando com alguém hierarquicamente superior. Já no caso dos brasileiros, é a idade do interlocutor que tem uma influência maior no uso de estratégias atenuadoras.

Essas peculiaridades culturais na realização das recusas são relevantes para o ensino de LE, pois aprendentes nem sempre conseguem notar as diferenças, muitas vezes sutis, entre sua língua materna e a língua-alvo (BASTIANETTO; TORRE, 2009), podendo, portanto, transferir estratégias de uma língua e cultura para outra e dar origem a mal-entendidos, como bem nos lembra Blanco (2015).

## **A competência pragmática nos livros didáticos de LE**

Aprendentes de línguas estrangeiras necessitam desenvolver uma série de competências na língua-alvo, muitas vezes agrupadas debaixo do termo guarda-chuva “competência comunicativa”. De acordo com o QECR (2001; 2018), as competências linguístico-comunicativas se dividem em três grupos: as linguísticas, as sociolinguísticas e as pragmáticas.

As competências pragmáticas podem ser definidas como a “capacidade de realizar algumas escolhas em relação ao contexto comunicativo em que nos encontramos”<sup>7</sup> (NUZZO; GAUCI, 2012, p. 23). Essas escolhas são tanto linguísticas quanto comportamentais e recebem, de fato, duas nomenclaturas diferentes: saber selecionar uma forma linguística adequada dentro de um leque de opções disponíveis corresponde à competência pragmlinguística, ao passo que “o conhecimento das normas sociais que regulam o agir linguístico em determinada cultura”<sup>8</sup> (NUZZO & GAUCI, 2012, p. 23) é denominado de competência sociopragmática.

Em contexto de ensino-aprendizagem de LE, à medida que se aprende sobre a esfera pragmlinguística, adquirindo novo vocabulário e estruturas, é necessário também que sejam aprendidas as normas sociais que regulam o uso dessas formas e estruturas na cultura alvo. Para que um aprendente possa, de fato, formular um ato adequado ao contexto, é importante que ele tenha consciência das formas linguísticas e das normas sociais em uma determinada língua e cultura, ou seja, que adquira tanto a competência pragmlinguística como a sociopragmática, pelo menos a nível metapragmático, ou seja, declarativo.

A consciência metapragmática refere-se à capacidade de identificar as possíveis restrições contextuais e situacionais que influenciam o uso linguístico, assim como de perceber que as escolhas linguísticas podem influenciar o contexto. Para isso, então, as formas precisam estar devidamente contextualizadas em uma variedade de situações, de modo a que a/o aprendente tenha a oportunidade de perceber como o contexto influencia o uso da língua. No entanto, o insumo que o aluno recebe na sala de aula ainda parece ser escasso e marcado por uma forte simplificação, especialmente no que diz respeito aos livros didáticos.

Desde os anos 1990, diversos linguistas preocupados com a dimensão pragmática no ensino de L2/LE têm se voltado à análise dos livros didáticos, no intuito de verificar se o material utilizado na sala de aula apresentava um insumo adequado para o desenvolvimento da competência pragmática.

Os primeiros trabalhos nesse sentido foram conduzidos nos livros de inglês LE e se apoiaram na Análise da Conversação para estudar os fechamentos das conversas (BARDOVI-HARLIG *et al.*, 1991), as sequências das aberturas telefônicas (WONG, 2002) e interações

---

7 No original: “capacità di operare delle scelte in relazione al contesto comunicativo in cui ci si trova”.

8 No original: “la conoscenza delle norme sociali che regolano l’agire linguistico in una determinata cultura”.

em encontros de serviço (GILMORE, 2004). Todos esses estudos chegaram à conclusão de que os diálogos propostos nos manuais se distanciam consideravelmente da fala espontânea, principalmente quanto ao número e gerenciamento de turnos.

Há igualmente análises de material em PLE, entre os quais lembramos a de Andrade (2013), focada nas recusas presentes no livro didático *Novo Avenida Brasil I*. A autora conclui que esse ato de fala nem sempre é devidamente contextualizado no material e que, apesar de aparecer, em alguns casos, de forma atenuada, é muitas vezes representado de modo mais direto, contrastando com estudos que mostram que esse ato na cultura brasileira é frequentemente realizado de forma indireta (MENDES, 1996; MARCUSCHI, 2001; BLANCO, 2015). Também há o estudo de Blanco (2021) que analisou como os livros didáticos utilizam os procedimentos de atenuação pragmática e constatou que tais estratégias estão presentes nas produções dos diálogos, contudo as questões de pedidos ou recusas indiretas não são detalhados ou esclarecidos para as/os aprendentes.

Entre os trabalhos que analisam livros de Italiano L2, destacamos os que se concentram nos atos de fala, como o de Nuzzo, que analisou os agradecimentos, os elogios e os convites (2013, 2015) e o de Porcellato (2020), que se concentrou nos pedidos. Ambas as autoras percebem que os livros didáticos de italiano L2 apresentam certas lacunas, como a escassez de situações comunicativas, um uso reduzido de modificadores e poucas atividades que, de fato, promovem a consciência metapragmática das/dos aprendentes. Alguns estudos foram também conduzidos a partir da Análise da Conversação, como o de Pauletto (2020), que avalia o material gravado em áudio de diferentes livros didáticos, e o de Porcellato (no prelo), focado nas aberturas telefônicas. As análises revelam que os diálogos são pouco autênticos por desconsiderarem as regras que regem a interação, reproduzindo trocas de turnos que nem sempre correspondem àquelas das conversações espontâneas. Pelos estudos aqui reportados, os livros de italiano tampouco parecem apresentar um insumo linguístico adequado ao desenvolvimento da competência pragmática das/dos aprendentes.

## **Corpus e metodologia**

### **Descrição do corpus**

O *corpus* para o estudo é formado por livros didáticos de LE. Para compor o cenário comparativo e contrastivo entre as línguas italiana e portuguesa, escolhemos uma série de obras de cada. O critério da escolha da série didática abrange obras: a) editadas ou reeditadas a partir de 2000; b) com aceitação no mercado editorial; c) que sigam as diretrizes do QECR, abrangendo os níveis de A1 a B2.

Os manuais escolhidos foram: *Novo Avenida Brasil* (2013), para o ensino da língua portuguesa, e *Nuovo Espresso* (2014), para a língua italiana. Para que se tenha uma visão do

contexto de produção das obras, detalhamos os seguintes aspectos de cada coleção: a proposta de ensino dada pelos/as autores/as; a estrutura composicional das unidades de ensino; a descrição do público-alvo.

*Novo Avenida Brasil: curso básico de português para estrangeiros* (AVB), publicação da Editora Pedagógica e Universitária (EPU), foi editado em 2008, com autoria de Emma Lima, Lutz Rohrmann, Tokiko Ishihara, Samira A. Iunes e Cristián G. Bergweiler. A obra é composta por 3 volumes e é um desdobramento do livro, inicialmente único, *Avenida Brasil* (1992) que foi reeditado e elaborado para esta nova versão.

No *Novo Avenida Brasil*, na “Apresentação”, os autores esclarecem as mudanças da obra de acordo com o cenário do mundo linguístico ocorrido nos últimos tempos, isto é, “para colocar nosso material mais próximo das diretrizes do QECR [...], decidimos reparti-lo em 3 níveis, correspondentes a A1 (Volume 1), A2 (Volume 2) e B1+ (Volume 3)” (LIMA *et al.*, 2008, p. III). Também esclarecem que “O *Novo Avenida Brasil* não se concentra apenas no ensino de intenções de fala e de estruturas. [...]. Informações e considerações sobre o Brasil, sua gente e seus costumes permeiam todo o material, estimulando a reflexão intercultural”.

Os autores informam que a obra atende a um método comunicativo-estrutural, pois

Assim levamos o aluno, através de atividades ligadas a suas experiências pessoais, a envolver-se e a participar diretamente do processo de aprendizagem, enquanto lhe asseguramos a compreensão e o domínio, tão necessário ao aluno adulto, da estrutura da língua. [...] O objetivo maior de *Avenida Brasil* é levar o aluno a compreender e falar. (LIMA *et al.*, 2013, p. 3).

O *Novo Avenida Brasil 1* (AVB 1), dos autores citados anteriormente, foi publicado em 2008 pela Editora Pedagógica e Universitária (EPU). É dividido em 06 unidades temáticas voltadas à comunicação e à gramática - engloba o nível A1 do QECR. Após as unidades, o manual apresenta a seguinte sequência de seções: “Revisão”; “Fonética”, “Apêndice gramatical”, “Textos gravados”, “Soluções”, “Vocabulário alfabético” e “Fontes”.

Em relação ao *Novo Avenida Brasil 3* (AVB 3), é de autoria de Emma Lima, Tokiko Ishihara e Cristián G. Bergweiler, é de 2007, com reimpressão em 2013. O livro é composto por 08 lições, divididas por temas, comunicação e gramática, apresenta duas revisões após a lição 04 e 08. Também apresenta capítulos denominados de “Fonética”, “Apêndice gramatical”, “Vocabulário alfabético” e “Fontes”. Quanto ao seu público-alvo, os autores informam que a obra “destina-se a estrangeiros de qualquer nacionalidade, adolescentes e adultos, que queiram aprender Português” (LIMA *et al.*, 2013, p. 3).

*Nuovo Espresso* (NE) foi publicado em 2014 pela Alma Edizioni e elaborado por diversas autoras: Maria Balí, Irene Dei, Giovanna Rizzo e Luciana Zuglio. A última versão do material se compõe de seis volumes, mas aqui iremos analisar somente os primeiros quatro (A1-B2 do

QEER). Uma das principais novidades na nova edição do livro é que vem acompanhada de vídeos para cada unidade. Há uma série de outros materiais complementares, mas aqui nos concentraremos exclusivamente no livro do estudante e nos áudios e vídeos nele integrados. Sobre a estrutura do material, cada volume se divide em dez unidades, que tratam de temas da vida cotidiana, objetivando trabalhar as quatro habilidades e “imersão os estudantes na língua autêntica da Itália de hoje”<sup>9</sup> (ZIGLIO; RIZZO, 2014, p.3).

As unidades não seguem um esquema rígido, mas todas começam com uma atividade de motivação, em que se introduz o tema, para depois passar a uma compreensão oral ou escrita que contextualiza as principais estruturas que serão trabalhadas a seguir. Principalmente nos níveis mais básicos, é comum que essa contextualização aconteça em um diálogo face-a-face ou pelo telefone. As autoras ainda explicam que há dois tipos de diálogos nos volumes da série: um mais curto, acompanhado pela transcrição, que tem a função de apresentar léxico e estruturas; outro mais longo e não transcrito justamente porque tem como objetivo exercitar a compreensão oral. Finalmente, as autoras frisam que todo e qualquer diálogo é sempre contextualizado, “já que um ato comunicativo não se realiza no vácuo”<sup>10</sup> (ZIGLIO; RIZZO, 2014, p. 4), o que demonstra a preocupação com o contexto, fundamental no ensino da pragmática.

A partir das obras, selecionamos as unidades de ensino de cada manual que estão relacionadas ao tema “fazer e recusar um convite”. Desse modo, no PB analisamos uma unidade de AVB 1 (unidade 2: encontros) e uma de AVB 3 (unidade 6: o tempo e o clima), correspondentes aos níveis A1 e B1+ no QEER. No IT, uma unidade de NE 2 (unidade 4: *ti va di venire?*), referente ao nível A2 no QCER.

### As análises

Este estudo, de caráter exploratório, lança mão da metodologia analítico-comparativa, buscando analisar como os dois manuais descritos acima apresentam o ato de fala da recusa.

A primeira fase da análise concentra-se no nível pragmalinguístico, com o objetivo de identificar as estratégias da recusa que aparecem nos diálogos dos livros didáticos. As estratégias foram levantadas a partir da classificação das estratégias usadas nos estudos de Blanco (2015) e Verzella e Tommaso (2020), que foram adaptadas para obter o Quadro 4:

Quadro 4: Tipos de recusa e estratégias

Tipos de recusa	Estratégia	Exemplo
recusa explícita sem ação reparadora	Negação	Não.
	Verbo performativo	Recuso o convite.
	Outros tipos de recusa explícita	Não posso/ Não quero / Não vou poder

9 No original: “immergere gli studenti nella lingua autentica dell’Italia di oggi”.

10 No original: “visto che un atto comunicativo non si realizza nel vuoto”.

<b>recusa explícita com</b> ação reparadora	Preenchimento + não (ou outro tipo de recusa explícita)	Humm... não posso
	Não + justificativa	Não. Amanhã vou ao médico.
	Não (ou outro tipo de recusa direta) + agradecimento	Não posso, mas obrigado pelo convite.
	Não (ou outro tipo de recusa direta) + desculpa ou expressão de pesar	Não posso, sinto muito.
	Não (ou outro tipo de recusa direta) + opinião positiva	Nossa, que legal! Mas não vou poder.
	Não (ou outro tipo de recusa direta) + desejo	Gostaria de ir, mas não vou poder!
	Não (ou outro tipo de recusa direta) + ofertas de reparação ou contraproposta	Amanhã não posso. Podemos nos encontrar no fim de semana?
	Justificativa	Tenho outro compromisso no horário.
	Outros tipos	
<b>recusa implícita</b>	Dúvida	Não sei...
	Dúvida + questionamento	Não sei... quando é o almoço?
	Dúvida + Justificativa	Não sei, tenho outro compromisso no mesmo dia.
	Esquivamento	Vou tentar aparecer.
	Outros tipos	

Fonte: Adaptado de Blanco (2015) e Verzella e Tommaso (2020)

Além do plano pragmatolinguístico, focamo-nos também nos aspectos sociopragmáticos, identificando o tipo e a variedade de contextos em que as recusas são realizadas. Por último, examinamos as atividades que acompanham os diálogos para verificar se são pensadas para promover a competência pragmática.

## Resultados

### Novo Avenida Brasil 1 e 3 (AVB)

O ato de fala recusa visto por uma abordagem interacionista vai além das classificações gramaticais, uma vez que precisa ser compreendido dentro de uma prática social e cultural. Dadas as características dos livros didáticos, verifica-se que a apresentação de tais atos pode ser “controlada” de acordo com o nível do manual.

Assim, a obra *Novo Avenida Brasil 1* introduz a recusa aos convites da seguinte forma:

Figura 1: Você pode...?

**A5 Você pode ...?**

- Você pode ir ao banco?
- A que horas?
- Às quatro.
- Não posso. Tenho aula de Português das três e meia às quatro e meia.

atividades		
dentista	reunião	aula de
trabalhar	cinema	banco

**C1 Almoço**

- Oi, Clarice, como vai?
- Bem. O que você vai fazer agora?
- Vou almoçar, já é meio-dia e meia.
- Eu também vou. Oi, Marina.
- Oi, Clarice. Oi, Beatriz.
- Vamos almoçar, Marina?
- Que pena, não posso. Tenho reunião à uma hora.
- Então, bom trabalho.
- Obrigada. Tchau.
- Tchau.

**Converse com seus/suas colegas.**

- O que você vai ...? • You ao cinema/jantar/tomar cafezinho/trabalhar/...
- + Eu também ...
- - Que pena ...

**C2 Convide para um fim de semana**

- Este fim de semana estou livre.
- Podemos ir à praia sexta-feira de tarde.
- Eu só estou livre no sábado de manhã.
- Então, vamos sair no sábado cedinho, assim chegamos bem cedo também.

fim de semana	de manhã
sexta-feira	de tarde
sábado	de noite
domingo	bem cedo

(não) estar livre  
(não) poder

Fonte: Novo Avenida Brasil 1, p. 9 e 12

No diálogo à esquerda, a recusa: “Não posso. Tenho aula...” é explícita, seguida de uma justificativa. Já no diálogo à direita, em: “Que pena, não posso. Tenho reunião à uma hora” há o uso de uma recusa explícita com uso de procedimentos de expressão de pesar e justificativa que amenizam a resposta despreferida.

Nessas sequências observa-se a recusa aos convites de forma explícita e mais direta. Tal fato foi analisado por Andrade (2013, p. 808) que detalha que se deve considerar que esses diálogos correspondem “ao primeiro de uma série e, portanto, voltado a aprendizes iniciantes, daí o uso de estruturas mais simples e diretas”. Também se verificou que “o livro trouxe situações que podem ser exploradas pelo professor em sala de aula, levando os alunos a refletirem sobre as diferenças interculturais que afetam o funcionamento do ato de fala recusar em diferentes situações.” (ANDRADE, 2013, p. 808).

Os convites serão retomados no volume 3 de AVB, com o seguinte diálogo:

Figura 2: Com esta chuva

**A5 Com esta chuva.**

1. Escolha as melhores fotos para cada diálogo.






**Diálogo 1**

- Quer sair para passear?
- Com esta chuva?
- Ora, uma chuvinha assim não incomoda. E o jornal diz que hoje vai fazer sol.
- Não acredito. Olhe pelo jornal! Acho que não vai parar de chover até amanhã. É melhor que mostramos o que fazer em casa hoje.

Fonte: Novo Avenida Brasil 3 (2013, p. 11)



O diálogo está inserido na unidade 2 do livro, cuja temática relaciona-se aos períodos climáticos (chuva, calor, neve, frio, tempestade) com tópicos de rotina. Logo, o texto acima, embora expresse convite, também insere-se na ampliação do vocabulário da unidade de ensino.

No diálogo (Fig. 2), ao convite proposto (*Quer sair para passear?*), a recusa é feita de modo indireto, (*Com esta chuva?*), expressando o desacordo de modo a não parecer descortês. O movimento de negar foi expresso com uma oração interrogativa, afastando do interlocutor a responsabilidade de decisão e deixando em aberto uma possível negociação. É interessante observar tal recurso, pois ao mesmo tempo que pode ser entendido como uma recusa, pode ser também passível de uma abertura de negociação conversacional. A resposta despreferida, nesse caso, marca uma estratégia quase que inusitada, mas não esclarecida no manual, uma vez que não é informada a contextualização da conversa nem a relação social dos interlocutores e, dessa forma, não é possível determinar se houve um ato ameaçador à imagem de fato.

Na sequência do diálogo, há uma negociação, como mostra o enunciado: “Ora, uma chuvinha...”. Talvez para se tornar mais assertivo, o interlocutor faz a recusa de forma mais explícita: “Não acredito”, e faz uso de uma reparação: “É melhor que encontremos o que fazer em casa hoje”. Ao usar tais procedimentos, o interlocutor ameniza a intenção de recusar o convite explicitamente e, ainda, oferece alternativa.

Observa-se que a interação no diálogo mostra a resposta despreferida que poderia ferir a imagem do locutor. Apresenta uma negociação conversacional que preserva as imagens dos interlocutores e, também, mostra a dificuldade da recusa direta ao convite feito (MARCUSCHI, 2001). Entretanto, tais particularidades não são tratadas no livro, uma vez que a próxima atividade “Fale com seu colega. Vocês querem combinar alguma coisa: ir à piscina, assistir a um jogo de futebol, fazer um piquenique, andar de bicicleta...” (AVB3, p. 11) não enfatiza os recursos da recusa ao convite.

Nos livros analisados, o uso estratégico de partículas justificadoras com motivos específicos foram os mais usados. No livro AVB1 observou-se procedimentos mais explícitos que podem ser compreendidos por englobarem o nível A1; já o volume AVB3 fez uso de procedimentos de recusa mais sofisticados, implícitos, em comparação aos que foram apresentados no volume 1; contudo, não houve esquematização ou esclarecimento de tais usos. Falta nesses livros didáticos apresentar melhores referências contextuais de uso e prática linguística e, desse modo, a possibilidade de ensino da competência pragmática de atos de recusa em língua portuguesa não fica esclarecida, uma vez que parece um ato mecânico para consolidar fórmulas de expressão de recusa, principalmente nos níveis A1.

Em síntese, sobre os dois manuais observa-se que eles apresentam várias estratégias para recusar um determinado convite, porém, verifica-se que na sequência das atividades, enfatiza-se outros temas relacionados à própria unidade como ampliação de vocabulário; tópicos gramaticais ou exercícios estruturais. Em decorrência, os procedimentos para recusar um

convites, ficam relegados a segundo plano ou são até mesmo totalmente negligenciados, se o/a professor/a não os abordar na aula.

### Nuovo Espresso (NE)

No livro NE, as recusas a convites aparecem na quarta unidade do segundo volume (A2), em um diálogo que não é contextualizado, ou seja, não sabemos quem são as personagens ou onde elas se encontram durante a conversa (Fig. 3). Somente na hora de ouvir o áudio descobrimos que se trata de uma conversa ao telefone, em que Fabio liga para Francesca.

Figura 3: Ti va di venire?

**3 Ti va di venire?**  
Ascolta il dialogo e rispondi alla domanda.  
Secondo te Francesca va al concerto o alla festa? Discuti con un gruppo di compagni e poi segnate la risposta.

Francesca va al concerto.       Francesca va alla festa.

Leggi e ascolta il dialogo completo e verifica.

11

12

♦ Ciao Fabio!  
♦ Ehi, Francesca! Come va?  
♦ Tutto a posto. Dimmi!  
♦ Senti... che fai sabato prossimo?  
♦ Sabato prossimo? Perché?  
♦ Io vado al concerto di Jovanotti, ti va di venire con me?  
♦ Mhh, sabato sera veramente ho un impegno... c'è la festa in facoltà, ti ricordi?  
♦ Oddio, la festa in facoltà... che noia!  
♦ Ma no, si balla, è carino. Poi sono tutti lì...

♦ Va beh, senti, io ci vado. È proprio in questo momento sto comprando il biglietto su internet perché ho visto che sono rimasti pochi posti. Tu che fai? Ti prendo il biglietto o no?  
♦ Va bene dai! Ma quanto costa il biglietto?  
♦ Cento euro.  
♦ Cento euro? Ma che sono matti!  
♦ Eh, lo so, è un po' tanto, ma ne vale la pena!  
♦ Sì, immagino. Però no, scusa... no, Fabio, mi dispiace ma in questo periodo sono al verde! Perché invece non vieni con me? La festa è gratis!

Proprio in questo momento sto comprando il biglietto.      In questo periodo sono al verde!

Cerca nel dialogo le forme usate dai due amici per...

1 invitare: \_\_\_\_\_      3 rifiutare: \_\_\_\_\_  
2 accettare: \_\_\_\_\_      4 fare un'altra proposta: \_\_\_\_\_

Fonte: Nuovo Espresso (2014, p. 56)

Observando o diálogo, transcrito e traduzido em (Quadro 5) a seguir, notamos que Fabio começa a preparar o convite no turno 04, quando indaga se Francesca está livre no próximo sábado e concretiza o convite no turno 06 (*Ti va di venire con me?*). A resposta de Francesca, no turno 07, é uma recusa, antecipada por uma hesitação (*Mhh*) e realizada de forma indireta por meio de uma justificativa mais genérica (*sabato sera veramente ho un impegno*) e uma mais específica (*c'è la festa in facoltà*), características típicas dos pedidos em italiano (CORTÉS VELÁSQUEZ; NUZZO, 2017; VERZELLA E TOMMASO, 2020). Fabio reitera o convite de forma mais direta no turno 10 e Francesca inicialmente aceita, mas recusa novamente no turno 15, depois de descobrir o valor do ingresso. Essa última recusa é realizada de forma mais direta, com a negação explícita antecipada por uma adversativa e seguida por desculpa

(*Però no, scusa*). A recusa é reiterada logo em seguida com o nome do amigo, uma expressão de pesar (*no, Fabio, mi dispiace*) e uma justificativa com motivações pessoais (*sono al verde*). Por fim, Francesca lança uma contraproposta, convidando o amigo para a festa (*Perché invece non vieni con me?*). Essa realização da recusa também reflete as características típicas desse ato em italiano, que, segundo Verzella e Tommaso (2020), é frequentemente acompanhado por desculpas e expressões de pesar, por justificativas que revelam motivações pessoais e por ofertas de reparação por meio de contrapropostas. Ademais, o diálogo consegue representar uma recusa que se desenrola em diversos turnos na interação (HOUCK; GASS, 1996; KERBRAT-ORECCHIONI, 2014), com tentativas de insistência por parte de Fabio e resistência por parte de Francesca.

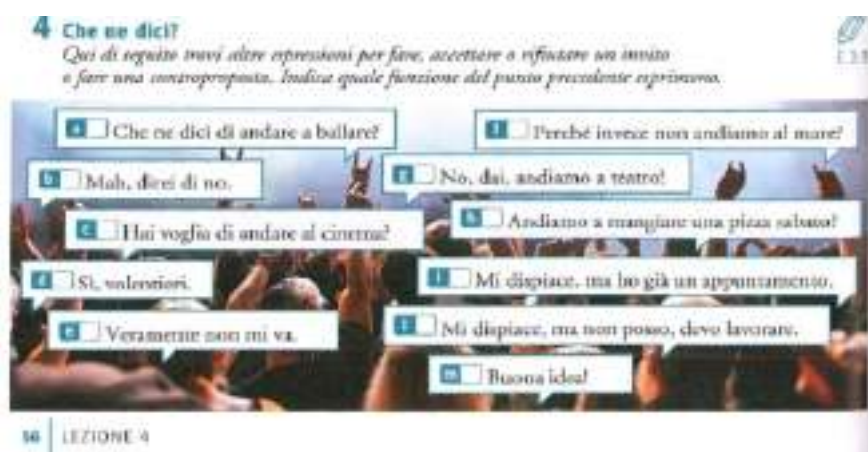
Quadro 5: Transcrição e tradução do diálogo “*Ti va di venire?*”

01	Fra	Ciao Fabio!	<i>Olá Fábio!</i>
02	Fab	Ehi, Francesca! Come va?	<i>Oi, Francesca! Como vai?</i>
03	Fra	Tutto a posto. Dimmi!	<i>Tudo bem. Me diga!</i>
04	Fab	Senti...che fai sabato prossimo?	<i>Aqui...o que você vai fazer sábado que vem?</i>
05	Fra	Sabato prossimo? Perché?	<i>Sábado que vem? Por quê?</i>
06	Fab	Io vado al concerto di Jovanotti, ti va di venire con me?	<i>Vou ao show do Jovanotti, você quer vir comigo?</i>
07	Fra	Mhh, sabato sera veramente ho un impegno...c'è la festa in facoltà, ti ricordi?	<i>Humm, sábado à noite na verdade tenho um compromisso...tem a festa da faculdade, lembra?</i>
08	Fab	Oddio, la festa in facoltà...che noia!	<i>Nossa, a festa da faculdade...que chato!</i>
09	Fra	Ma no, si balla, è carino. Poi sono tutti lì...	<i>Nada, a gente dança, é legal. E todo o pessoal vai estar lá...</i>
10	Fab	Va beh, senti, io ci vado. E proprio in questo momento sto comprando il biglietto su internet perché ho visto che sono rimasti pochi posti. Tu che fai? Ti prendo il biglietto o no?	<i>Tudo bem, bom, eu vou no show. E nesse exato momento estou comprando o ingresso na internet porque vejo que sobraram poucos lugares. Você vai fazer o quê? Compro o ingresso para você ou não?</i>
11	Fra	Va bene, dai! Ma quanto costa il biglietto?	<i>Tudo bem, vai! Mas quanto custa o ingresso?</i>
12	Fab	Cento euro	<i>Cem euros</i>
13	Fra	Cento euro?? Ma che sono matti?	<i>Cem euros?? Eles ficaram doidos??</i>
14	Fab	Eh, lo so, è un po' tanto, ma ne vale la pena!	<i>Eh, eu sei, é um pouco caro, mas vale a pena!</i>
15	Fra	Sì, immagino. Però no, scusa...no, Fabio, mi dispiace ma in questo periodo sono al verde! Perché invece non vieni con me? La festa è gratis!	<i>Sim, imagino. Mas não, desculpa...não, Fabio, sinto muito mas nessa época estou sem grana! Por que você não vem comigo? A festa é grátis!</i>

Olhando agora para as atividades sugeridas no livro, notamos que no primeiro exercício (Fig. 3) pede-se para os alunos ouvirem o diálogo sem ler o texto e se concentrarem sobre a decisão final de Francesca. No exercício seguinte, ouve-se novamente o diálogo com a transcrição para confirmar a resposta ao exercício anterior. Logo após a segunda escuta, as/os

aprendentes buscam no texto as expressões utilizadas para realizar, aceitar e recusar um convite, sendo levados a refletir sobre a força ilocucionária dos enunciados, mas não há uma atenção para elementos específicos, como o uso de hesitações e justificativas. Apesar de não haver muitas informações sobre o contexto situacional, pode-se dizer que o ato de fala do convite e seus pares adjacentes (aceitação e recusa) aparecem pelo menos contextualizados em um diálogo. Já no exercício seguinte (Fig. 4), são apresentados enunciados descontextualizados a serem classificados com base em sua função, ou força ilocucionária. No caso das recusas, notamos mais uma vez características típicas da realização desse ato em italiano, como a contraproposta (*Perché invece non andiamo al mare? / No, dai, andiamo a teatro!*), uma expressão de pesar com justificativa genérica (*Mi dispiace ma ho già un appuntamento*) e uma expressão de pesar com justificativa pessoal (*Mi dispiace, ma non posso, devo lavorare*). Por fim, temos também realizações mais sinceras, como *Veramente non mi va*, que podem ter contextos de uso mais restritos. Nesse caso, todavia, como o contexto está completamente ausente, não são dadas aos alunos informações metapragmáticas sobre quando é adequado realizar cada umas dessas recusas.

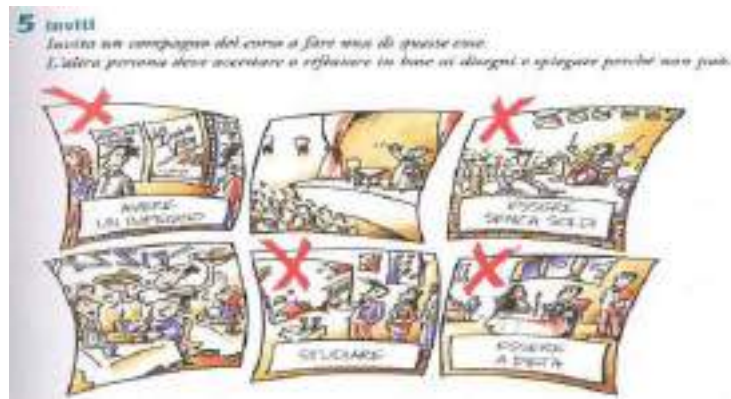
Figura 4: Expressões para convidar e aceitar ou recusar um convite



Fonte: Nuovo Espresso (2014, p. 56)

Na atividade seguinte, propõe-se que as expressões aprendidas sejam praticadas em um *role play* em que um aprendente convida e o outro aceita ou recusa o convite (Fig. 5). Na hora de recusar, pede-se para o aluno “explicar por que não pode”, ou seja, oferecer uma justificativa, o que condiz com a forma como uma recusa é realizada em italiano (CORTÉS VELÁSQUEZ; NUZZO, 2017). No entanto, corre-se o risco de que as expressões aprendidas de forma isolada no exercício anterior sejam usadas de forma pouco adequada nessa atividade, cabendo ao professor oferecer orientação.

Figura 5: Role-play



Fonte: Nuovo Espresso (2014, p. 57)

Outro exemplo de recusa em diálogos aparece no vídeo “*Un appuntamento mancato*”, que se encontra no final da unidade. Aqui a interação acontece entre namorados, Valentina e Matteo, personagens já conhecidos pelos alunos por aparecerem em outros vídeos do manual. O ato, então, não se realiza em um vácuo contextual, mas em uma situação em que são evidentes aspectos contextuais, como a relação dos interlocutores e o local em que interagem. O vídeo começa com Matteo que recebe uma mensagem de um amigo dizendo que não poderá mais ir ao cinema. No diálogo, transcrito em (Quadro 6), Valentina, então, convida o namorado para um concerto (*Perché invece non andiamo a un concerto?*). Inicialmente, Matteo não aceita o convite e começa a negociar, mostrando surpresa através da repetição (*A un concerto?*) e depois perguntando mais informações (*Di chi?*). Valentina oferece as informações e diz conhecer bem o compositor por ter realizado um trabalho sobre ele durante a faculdade. Matteo, mais uma vez, não realiza uma recusa direta, mas continua a negociação, lançando mão da ironia ao insinuar que passaram diversos anos desde a época que Valentina era estudante universitária (*Ah beh, se ci hai fatto la tesi di laurea non è più tanto contemporaneo, allora!*). Valentina retruca com sarcasmo (*Ah, ah, spiritoso!*) e insiste no convite (*Dai, andiamo!*). Matteo tenta mais uma recusa atenuada, expressando, de forma indireta, que a música contemporânea não lhe agrada muito (*Ma... Veramente, io la musica contemporanea, insomma...*). Valentina, no entanto, insiste mais uma vez e, pela cena seguinte, vemos que consegue convencer o namorado, que a acompanha a contragosto até a bilheteria do teatro.

Quadro 6: transcrição e tradução do diálogo “*Un appuntamento mancato*”

01	Val	Mah, il film io l’ho già visto. Non mi dispiaceva rivederlo, però... Perché invece non andiamo a un concerto?	<i>Hum, eu já vi esse filme. Poderia ver de novo, mas... Ao invés disso, por que não vamos a um concerto?</i>
02	Mat	A un concerto? Di chi?	<i>A um concerto? De quem?</i>
03	Val	Proprio in questi giorni al Nazionale stanno facendo le sinfonie di un compositore contemporaneo finlandese, che poi è lo stesso su cui ho fatto la tesi di laurea!	<i>Esses dias no Nazionale estão fazendo as sinfonias de um compositor contemporâneo finlandês, que é aquele sobre o qual fiz meu TCC!</i>

04	Mat	Ah beh, se ci hai fatto la tesi di laurea non è più tanto contemporaneo, allora!	<i>Ah, então, se você fez seu TCC sobre ele, não é mais tão contemporâneo assim!</i>
05	Val	Ah, ah, spiritoso! Dai, andiamo!	<i>Ah, ah, engraçadinho! Vamos!</i>
06	Mat	Ma... Veramente, io la musica contemporanea, insomma...	<i>Mas...na verdade, eu a música contemporânea, mais ou menos...</i>
07	Val	Ma dai, vedrai che bello!	<i>Ai, vamos, você vai ver que legal!</i>

Fonte: Nuovo Espresso 2 (2014b, p. 43)

Nesse vídeo, como no diálogo entre Fabio e Francesca, percebe-se uma longa negociação envolvida na recusa a um convite. Diferentemente do diálogo, porém, no vídeo vemos que, possivelmente pela relação romântica entre os interlocutores e pelo fato de Matteo saber da importância da música para Valentina, ele decide realizar recusas indiretas e muito atenuadas, o que implica em uma recusa malsucedida, já que no final Matteo acaba cedendo às insistências de Valentina. O vídeo também se diferencia do diálogo anterior pela riqueza de detalhes do contexto situacional: nesse caso, as estratégias indiretas usadas por Matteo podem ser mais facilmente interpretadas, pois o diálogo não acontece no “vácuo comunicativo”. De fato, nas atividades que seguem, há também uma tentativa de levar os alunos a refletirem sobre o que Matteo realmente quer dizer com a expressão indireta “*Veramente, io la musica contemporanea, insomma...*”. No entanto, essa reflexão se mantém ao nível linguístico, não levando as/os aprendentes a identificar que, no fundo, essa expressão é utilizada para realizar uma recusa.

Figura 6: Atividade do vídeo



Fonte: Nuovo Espresso (2014, p. 65)

Resumindo, no livro NE, percebe-se que são apresentadas diversas estratégias reparadoras para realizar as recusas: justificativas; expressões de pesar e desculpas (*mi dispiace, scusa*) e contrapropostas (*perché non vieni con me?*). Ademais, nas interações de NE, a recusa aparece realmente como um processo de negociação que se desenvolve ao longo de diversos turnos, com os interlocutores inicialmente recusando de forma mais indireta e atenuada, para passar a realizações mais explícitas à medida que o outro insiste no convite. Apesar de a apresentação das recusas ser condizente com os resultados de estudos empíricos, a/o aprendente não é levada/o a notar a maioria desses procedimentos, já que a única estratégia mais explicitamente contemplada nas atividades é a justificativa.

Quanto à relação língua-contexto, o primeiro diálogo em NE encontra-se descontextualizado, mas as recusas que aparecem no vídeo, por outro lado, são mais



contextualizadas, com informações sobre onde ocorre a interação e quem são os interlocutores. Percebeu-se também que, tanto no diálogo quanto no vídeo, as recusas são realizadas somente em situações de informalidade, não havendo convites e recusas em situações de hierarquia ou em contexto de trabalho, aspectos que, como vimos, incidem diretamente no uso das estratégias (ROCHA; TORRE; MELLO, 2015). Isso talvez se deva ao fato que as/os aprendentes ainda estão em nível iniciante (A2), no entanto, como esse ato de fala não é explicitamente retomado nos níveis intermediários (B1 e B2), perde-se a oportunidade de refletir sobre as relações entre as estratégias utilizadas e o contexto situacional, deixando assim de promover uma maior consciência metapragmática.

### **Considerações finais**

O objetivo deste trabalho era analisar e comparar como as recusas a convites são apresentados nos livros de PLE e Italiano L2 e também demonstrar em qual medida esses manuais promovem a competência pragmática a respeito desse tema.

Em relação ao nível pragmalinguístico, percebeu-se que tanto no livro de PLE quanto no de Italiano L2, as estratégias mais frequentes de realização e atenuação das recusas são apresentadas nos diálogos, assim como os processos de negociação da recusa, que às vezes se desenvolve ao longo de diversos turnos, partindo de realizações mais indiretas que vão se esclarecendo na interação. Em geral, foi no nível sociopragmático que percebemos as maiores lacunas: por um lado, os diálogos carecem de uma contextualização clara, portanto nem sempre sabemos quem são os interlocutores, qual a relação entre eles e onde se encontram; por outro, temos uma escassez de contextos situacionais, não havendo, por exemplo, convites e recusas realizados por pessoas com diferente *status* hierárquico, um aspecto que influencia diretamente nas estratégias de realização do ato (ROCHA; TORRE; MELLO, 2015). No livro NE, no entanto, parece que os vídeos suprem, em parte, essa carência de contexto que encontramos em outros diálogos do mesmo manual.

Há também diferenças entre os livros analisados. Além da presença de vídeos nos materiais de Italiano L2, que ajudam na contextualização, destacamos as diferenças nas atividades que acompanham os diálogos: nos livros de PLE, as recusas são apresentadas, mas as estratégias de realização não são trabalhadas de forma explícita, ao passo que no livro de Italiano L2 há algumas atividades que levam o aluno a identificar a força ilocucionária dos enunciados nos diálogos. Por outro lado, o livro de Italiano L2 apresenta as recusas somente no volume de nível A2, ao passo que o livro de PLE volta nesse ato no nível intermediário, apresentando formulações menos explícitas.

Com base no exposto, apesar dos poucos livros contemplados, conclui-se que a concepção de língua dos manuais analisados centra-se ainda muito no código e não no uso em si, já que a dimensão sociopragmática tende a ser negligenciada, não levando, portanto, as/os aprendentes



a refletir sobre a relação entre a língua e seu contexto de uso. Sugere-se, portanto, que os livros apresentem um maior número de contextos situacionais, de modo a que as formas de realização possam ser melhor compreendidas, e promovam atividades que levem as/os alunas/os a refletir sobre a relação língua-contexto e a negociação envolvida na realização dos atos de linguagem.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, P. Atos de fala e cultura no livro didático de português como língua estrangeira. *Estudos linguísticos*, v. 42, n. 2, p. 798–809, 2013.

AUSTIN, J. L. *How to Do Things with Words*. Cambridge: Harrard University Press, 1962.

BARDOVI-HARLIG, K.; MAHAN-TAYLOR, R.; MORGAN, M. J.; REYNOLDS, D. W. Developing pragmatic awareness: Closing the conversation. *ELT Journal*, v. 45, p. 4–15, 1991.

BASTIANETTO, P. C.; TORRE, M. Atos de fala e interculturalidade: proposta de material didático para a formação sociolinguística de professores brasileiros de língua italiana. *Caligrama*, v. 14, p. 81–100, 2009.

BEEBE, L. M.; TAKAHASHI, T.; ULISS-WELTZ, R. Pragmatic transfer in ESL refusals. In: SCARELLA, R.C; ANDERSON, E.S; KRASHEN, D. (Eds). *Developing communicative competence in a second language*. New York: Newbury House Publishers. 1990, p. 55-94.

BLANCO, R. *Atenuação pragmática e problemas de intercompreensão: um estudo intercultural entre paulistanos e cordobeses*. 195f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8145/tde-06062016-121646/pt-br.php>>. Acesso em: 14 jan. 2017.

BLANCO, Y. A. de O. C. *A relação entre imagem e atenuação pragmática na análise de livros didáticos de Português para estrangeiros (PLE)*. 2021. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, University of São Paulo, São Paulo, 2021. doi:10.11606/T.8.2021.tde-23072021-155041. Acesso em: 2022-02-23.

BRIZ, A.; SILVA, L. A. da; ANDRADE, A. M. de; BLANCO, R. C. H. C. A atenuação e os atenuadores: estratégias e táticas. *Linha D'Água*, v. 26, n. 2, 281-314, 2013. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v26i2p281-314>>. Acesso em 15/jun./2022.

CORTÉS VELÁSQUEZ, D.; NUZZO, E. 'Disdire un appuntamento: Spunti per la didattica dell'Italiano L2 a partire da un corpus di parlanti nativi.' *Italiano LinguaDue* 1, P.17-36, 2017.

COUNCIL OF EUROPE (ORG.). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. 10. printing ed. Cambridge: Cambridge Univ. Press [u.a.], 2001.

COUNCIL OF EUROPE. *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*, 2018. Disponível em: <[www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr)>.

FÉLIX-BRASDEFER, J. C., & BARDOVI-HARLIG, K. "I'm sorry - Can I think about it?" The negotiation of refusals in academic and non-academic contexts. In D. Tatsuki & N. Houck (eds.), *Pragmatics: Teaching Speech Acts*. Alexandria, VA: TESOL, 2010. pp. 163-180.

FERRER, M.; SÁNCHEZ-LANZA, C. *Interacción verbal*. Los actos de habla. Rosario: UNR editora, 2002.

FRESCURA, M. Strategie di rifiuto in italiano: uno studio etnografico. *Italica*, v. 74, n. 4, p. 542–559, 1997.

GILMORE, A. A comparison of textbook and authentic interactions. *ELT Journal*, v. 58, n. October, p. 363–374, 2004.

GOFFMAN, E. On Face-Work: An Analysis of Ritual Elements in Social Interaction. *Reflections: The SoL Journal*, v. 4, n. 3, p. 7–13, 2003.

GRICE, H. Paul. Lógica e conversação. In: DASCAL, M. (Org.). *Pragmática - problemas, críticas, perspectivas da linguística – bibliografia*. Vol. IV. Trad. de João Wanderley Geraldi. Campinas: IEL, 1982, p. 81-103.

HAVERKATE, H. *La cortesía verbal: estudio pragmalingüístico*. Madrid: Editorial Gredos, 1994.

HOUCK, N. R.; GASS, S. M. Non-native refusals: A methodological perspective~1. In: GASS, S.M; NEU, J. Orgs.); *Speech Acts Across Cultures*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 1996.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. *Os atos de linguagem no discurso*. Teoria e funcionamento. Trad.: Fernando de Almeida e Irene Ernest Dias. Niterói: EDUFF, 2005.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. *Análise da conversação*. Princípios e métodos. São Paulo: Parábola, 2014.

KOCH, I. V. *A inter-ação pela linguagem*. 10ª Ed. São Paulo: Contexto. 2012.

LEITE, M. Q.; BARROS, D.; DIAS, F.; SILVA, L. A. A Análise da Conversação no Grupo de Trabalho Linguística do Texto e Análise da Conversação da Associação Nacional de Pós-Graduação em Letras e Linguística. In: BENTES A. C, LEITE M. Q (Orgs.). *Linguística de texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil*. São Paulo: Cortez; 2010, p. 49-87.

MARCUSCHI, L. A. Questões atuais na Análise da Conversação. 3º Encontro Nacional da ANPOLL; 3.jul.1988; Recife, Brasil. Recife: ANPOLL; 1988, p. 319-335.

MARCUSCHI, L. A. Aspectos da oralidade descuidados, mas relevantes para o ensino de português como segunda língua. In: GARTNER, E.; HERHUTH, M.J.; SOMMER, N. (Orgs.), *Contribuições para a didática do português língua estrangeira*. Universitat Mainz, Actas da seccção, 2001, p. 15-40. Disp. em: <[https://www.google.com.br/books/edition/Contribui%C3%A7%C3%B5es\\_para\\_a\\_Did%C3%A1ctica\\_do\\_Por/BPJxLPTQqi8C?hl=pt-BR&gbpv=1&dq=por+que+o+brasileiro+tem+dificuldades+para+dizer+n%C3%A3o&pg=PA33&printsec=frontcover](https://www.google.com.br/books/edition/Contribui%C3%A7%C3%B5es_para_a_Did%C3%A1ctica_do_Por/BPJxLPTQqi8C?hl=pt-BR&gbpv=1&dq=por+que+o+brasileiro+tem+dificuldades+para+dizer+n%C3%A3o&pg=PA33&printsec=frontcover)>. Acesso em 03/02/2022.

NUZZO, E. La pragmatica nei manuali di italiano L2: una prima indagine sull’atto linguistico del ringraziare. *Revista de Italianística*, v. XXVI, p. 5–29, 2013.

NUZZO, E. Comparing Textbooks and TV Series as Sources of Pragmatic Input for Learners of Italian as a Second Language: The Case of Compliments and Invitations. In: GESUATO, S. BIANCHI, F; CHENG, W. (Orgs.); *Teaching, learning and investigating pragmatics: principles, methods and practices*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2015. P. 85-108

NUZZO, E.; CORTÉS VELÁSQUEZ, D. Canceling Last Minute in Italian and Colombian Spanish: A Cross-Cultural Account of Pragmalinguistic Strategies. *Corpus Pragmatics*, v. 4, n. 3, p. 333–358, 2020.

NUZZO, E.; GAUCI, P. *Insegnare la pragmatica in italiano L2*. Roma: Carocci editore SpA, 2012.

PAULETTO, F. L'analisi della conversazione per valutare l'autenticità dei materiali audio per l'insegnamento dell'italiano L2: una proposta metodologica. *EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, v. 7, n. 2, p. 28–50, 2020.

PORCELLATO, A. M. *A competência (meta)pragmática em italiano L2/LE: da análise do ato de fala do pedido em livros didáticos à elaboração e experimentação de propostas para o ensino*. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Italiana). São Paulo: Universidade de São Paulo. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8148/tde-19062020-191055/>>. Acesso em: 9/12/2020.

PORCELLATO, A. M. Língua autêntica e língua de materiais didáticos de italiano LE: Uma análise das aberturas telefônicas. In: SANTANA, K. C.; ALBARELLI, A. P. *A análise pragmática em diferentes perspectivas*. Tutóia (MA): Diálogos, no prelo.

ROCHA, B. N. R. DE M.; TORRE, M. C.; MELLO, H. Estratégias de cortesia no ato de fala da recusa a pedidos: uma investigação do português brasileiro e do italiano. *Revista de Italianística*, v. 30, p. 61–79, 2015.

SEARLE, J.R. *Os actos de fala: um ensaio de filosofia da linguagem*. Tradução de Carlos Vogt. Coimbra: Almedina, 1984.

THOMAS, Jenny. *Meaning in Interaction: an introduction to pragmatics*. 2a ed. New York: Routledge, 2013.

VAN DIJK, Teun A. *Discurso e contexto: uma abordagem sociocognitiva*. Tradução de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.

VERZELLA, M.; TOMMASO, L. The Pragmatics of Refusing a Request in Italian and American English: A Comparative Study. *Discourse and Interaction*, v. 13, n. 1, p. 92–112, 2020.

WONG, J. Applying conversation analysis in applied linguistics: Evaluating dialogue in English as a second language textbooks. *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, v. 401, p. 37–60, 2002.

**Livros analisados:**

BALÍ, M.; RIZZO, G. *Nuovo Espresso 2*. Firenze: Alma Edizioni, 2014(a).

BALÍ, M.; RIZZO, G. *Nuovo Espresso 2: Guida per l’insegnante*. Firenze: Alma Edizioni, 2014(b).

ISHIHARA, T.; BERGWEILER, C. G. *Novo Avenida Brasil 3*. São Paulo: EPEU, 2013.

LIMA, E. O. F. L.; ROHRMANN, L.; ISHIHARA, T.; IUNES, S.A.; BERGWEILER, C.G. *Novo Avenida Brasil 1 – Curso básico de português para estrangeiros*. São Paulo: E.P.U., 2008

ZIGLIO, L.; RIZZO, G. *Nuovo Espresso 1: guida per l’insegnante*. Firenze: Alma Edizioni, 2014b.