

A ANÁLISE DO DISCURSO COMO REFERENCIAL TEÓRICO-ANALÍTICO PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: UMA TEORIA EM PRÁTICA

Elaine Pereira Daróz¹

Agna Regina Cesar Barbosa Rodrigues²

Pedro Danilo Rocha de Oliveira Leão³

Resumo

Aprender inglês é muitas vezes significado em nosso país como fundamental para que o sujeito atenda às demandas da atualidade. No entanto, observamos que as práticas pedagógicas concernentes ao ensino do inglês não acompanham a dinamicidade desses novos tempos, priorizando, de um modo geral, um ensino tradicional muitas vezes desconectado da realidade dos(as) aprendizes. Neste artigo, propomos um repensar das práticas tradicionais de ensino do inglês, tomando como referencial teórico-analítico a Análise do discurso materialista (AD), fundada na França por Michel Pêcheux (1969 [1997], e os estudos desenvolvidos por Orlandi (2009, 2006, 2005, 2004) no Brasil. Dentre as contribuições da AD, destacamos a atenção à concepção de condições de produção, lugar no e pelo qual se inscreve o sujeito na sua relação com a língua em funcionamento e a história. Além disso, o deslocamento da noção saussureana de língua homogênea para o discurso, permite compreender o funcionamento discursiva em seus diferentes níveis, tendo em vista os jogos de poder que nele se inscrevem. Tomando em atenção uma teoria em prática, propomos, ainda, estratégias de ensino-aprendizagem do idioma como possibilidades de (re)inscrição do sujeito aprendiz em uma língua outra a partir de sua tomada de posição. Embora o nosso artigo centre no ensino do inglês, compreendemos que essa perspectiva contempla, ainda, o ensino de língua(s), tomando em atenção às particularidades concernentes à relação entre sujeito, língua e produção de sentidos específicas de cada formação social em seu tempo específico.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem; Língua inglesa; Análise do discurso materialista.

Abstract

Learning English is often seen in our country as essential for people to meet today's demands. However, we have observed that pedagogical practices concerning the teaching of English do not keep up with the dynamics of these new times, prioritizing, in general, traditional teaching that is often disconnected from the reality of learners. In this article, we

¹propose a rethink of traditional English teaching practices, taking as our theoretical-analytical framework the Materialist Discourse Analysis (DA), founded in France by Michel Pêcheux (1969 [1997]), and the studies developed by Orlandi (2009, 2006, 2005, 2004) in Brazil. Among the contributions of DA, we highlight its attention to the concept of conditions of production, the place in and through which the subject is inscribed in its relationship with language in operation and history. In addition, the shift from the Saussurean notion of homogeneous language to discourse makes it possible to understand how discourse works at its different levels, considering the power games that are inscribed in it. Taking a theory into practice, we also propose language teaching and learning strategies as possibilities for (re)inscribing the learner subject in another language, based on their position. Although our article focuses on the teaching of English, we understand that this perspective also contemplates the teaching of language(s), considering the particularities concerning the relationship between subject, language and the production of meanings specific to each social formation in its specific time.

Keywords: Teaching and learning; English language; Materialist discourse analysis.

1 INTRODUÇÃO

“nem a linguagem como um dado nem a sociedade como um produto; elas se constituem mutuamente. Se assim é, o estudo da linguagem não pode estar apartado da sociedade que a produz”

Eni Orlandi Puccinelli

No cenário globalizado e interconectado no qual vivemos, a proficiência em língua inglesa é cada vez mais considerada uma habilidade fundamental. No entanto, a abordagem tradicional no ensino deste idioma, muitas vezes centrada na

¹ Professora/Pesquisadora na Universidade Católica de Pernambuco. Membro dos grupos de pesquisa Discurso, sujeito e sociedade (Unicap) e Estarte (Unaerp) onde realiza pesquisas acerca da relação sujeito e língua numa perspectiva discursiva, bem como o feminino no entrelaçamento entre história e memória. Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-6084-7850>. Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1085316165391951>

² Graduação em Letras Português-Inglês, em andamento. Membro do grupo de pesquisa Discurso, sujeito e sociedade (Unicap), onde realiza pesquisas sobre o ensino e aprendizagem do inglês numa perspectiva discursiva, e membro do Projeto de Iniciação Científica (PIBIC) na Unicap. Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1986188040568310>.

³ Graduação em Letras Português-Inglês, em andamento. Membro do grupo de pesquisa Discurso, sujeito e sociedade (Unicap), onde realiza pesquisas sobre o ensino e aprendizagem do inglês numa perspectiva discursiva e membro do Projeto de Iniciação Científica (PIBIC) na Unicap. Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4080975939474700>.

gramaticalidade, não parece dar conta das questões inerentes à relação língua e aprendiz que se estabelecem em especial no contexto escolar.

Isso porque fatores como a heterogeneidade que compõe esse universo se faz presente não apenas no nível de conhecimento do idioma como também da realidade social entre os aprendizes. Fatores que tornam o ensino do inglês um desafio não apenas para estudantes como também para docentes. Face essa realidade presente em grande parte das escolas brasileiras, compreendemos que temos vivido, majoritariamente, uma dicotomia ensino x aprendizagem do inglês, sobretudo, na Educação básica.

Sendo assim, a abordagem discursiva para o ensino de língua inglesa⁴ surge como uma possibilidade de ressignificação do espaço em sala de aula, a partir de uma reconfiguração nas práticas de ensino-aprendizagem de língua(s) em nosso país. Sob essa perspectiva, o nosso artigo, que se enlaça ao Projeto de Iniciação Científica intitulado *Contribuições da Análise do discurso para o Ensino do inglês: uma teoria e(m) prática*⁵, busca produzir novos gestos de leitura sobre o ensino do inglês nos bancos escolares a fim de promover práticas mais inclusivas aos aprendizes do idioma em especial na Educação básica.

Para melhor compreendermos as contribuições da Análise do discurso ao ensino do inglês, objeto de nossa discussão neste artigo, traremos algumas considerações sobre as condições de produção - a saber as condições socio-históricas e ideológicas - do ensino do idioma em nosso país.

2 ENSINO-APRENDIZAGEM DO INGLÊS NO BRASIL E(M) SUAS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

Para o deslocamento da concepção saussureana (1967) de língua enquanto um sistema fechado em si mesmo, à noção de discurso, Pêcheux (1969 [1997]) trouxe a

⁴ Embora nosso trabalho esteja centrado no ensino da língua inglesa, entendemos que pode ser pensado para o ensino de línguas no país, desde que sejam tomadas em atenção as condições de produção - quer no sentido amplo quer no estrito (Orlandi, 2006) - do ensino do idioma visto que trazemos questões pertinentes à relação indissociável entre sujeito, língua e sociedade.

⁵ Projeto coordenado pela Prof^a Elaine Daróz, na Universidade Católica de Pernambuco, e discentes de graduação de Letras (Português/Inglês), licenciatura plena) na mesma instituição.

questão da exterioridade como *element constitutive* da relação entre sujeito e língua. Isso porque, segundo o autor, as condições socio-históricas de produção do discurso produzem diferentes efeitos de sentidos entre os interlocutores (Pêcheux, 1969 [1997]).

Sob essa perspectiva, as condições de produção, (Pêcheux, 1975[1988]) ocupam um lugar primordial na teoria e são compreendidas como o alicerce do processo discursivo, na medida em que implica não apenas na formulação do dizer – em sua enunciação – mas faz-se presente desde a sua constituição, a partir de sentidos naturalizados ao longo dos tempos. Concebido como o exterior no interior do discurso, as condições de produção fazem intervir elementos sociais, históricos, políticos e culturais constitutivos da relação entre o sujeito do/no discurso e a língua na (e pela) qual se diz. Entrelaçadas às condições socio-históricas estão as filiações ideológicas constitutivas dessa relação.

No que concerne às condições de produção do ensino do inglês no país, uma pesquisa realizada pelo British Council (2015)⁶ sobre o ensino de inglês na educação pública brasileira, além das turmas heterogêneas, os recursos didáticos são apontados pelos docentes como um dos entraves para um ensino atraente do idioma, visto que, em sua maioria, contam apenas com o livro didático como suporte para a sua prática. Além disso, não raro um(a) professor(a) leciona entre dez a vinte turmas com mais de quarenta alunos cada. Isso se deve não apenas pela baixa carga horária do ensino do inglês previsto nas escolas – de um modo geral, dois tempos de 50 min por semana, fazendo com que se tenha mais turmas para completar a sua carga horária na escola – como também pelo vínculo do(a) docente em mais de uma escola para complementar a sua renda financeira devido aos baixos salários oferecidos ao/à profissional de Letras em nosso país. Embora a pesquisa tenha sido realizada em escola pública, observamos essa prática também em algumas escolas particulares ainda nos dias atuais.

Nesse contexto, não raramente o ensino do inglês se realiza sob uma abordagem skinneriana pautada no binômio estímulo-resposta, na qual o objetivo é que o aprendiz produza respostas padrões para perguntas formuladas, geralmente

apresentadas de forma descontextualizada. Sob esse viés, o ensino é focalizado na apreensão das estruturas gramaticais e vocabulário.³

No que concerne às diretrizes oficiais para o Ensino e aprendizagem de língua estrangeira no país, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) trazem uma relação entre diferentes abordagens de ensino, quais sejam behavioristas, cognitivista, sociointeracionista. Dentre elas, observamos que a perspectiva behaviorista, em especial o se sobretudo o pensamento skinneriano (Skinner, 1983) se sobrepõe às demais, na medida em que é largamente utilizada nos bancos escolares⁷.

Sobre a abordagem skinneriana, Moscovici e Plon (1966), afirmam que a atitude skinneriana tende a excluir o linguístico do comportamento humano, negligenciando os efeitos da dimensão simbólica na relação do sujeito com o mundo, visto que é constitutiva.

Compreendemos que ao minimizar a dimensão simbólica da linguagem na sua relação com o social, o pensamento skinneriano negligencia a subjetividade, elemento fundamental, pensamos, para que o aprendiz se diga a partir da língua que apre(e)nde. Como alguma das consequências dessa perspectiva de ensino está o desencontro entre a sedução de apre(e)nder⁸ o idioma - face à interpelação da ideologia dominante a essa demanda na contemporaneidade - e a frustração de não a compreender em seu funcionamento (Daróz, 2018).

Vivemos em uma era na qual a inovação é significada como a mola-mestre para o desenvolvimento e as tecnologias digitais são concebidas como um dos principais suportes de interação entre os sujeitos contemporâneos, viabilizando a troca de conhecimentos em seus diferentes níveis. Nesses termos, compreendemos que o ensino

⁶ Embora a pesquisa tenha sido realizada em 2015, consideramos a sua relevância para a nossa discussão na medida em que esses fatores perduram em nossa realidade brasileira e, assim, podemos, a partir dela, compreender a historicidade que envolve a falta de investimentos quanto às políticas de línguas, em especial de língua inglesa, em nosso país. Para uma maior compreensão das questões abordadas, segue o link da pesquisa disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublica_brasileira.pdf. Acesso em: 10 ago. 2024.

⁷ Para essa afirmação, ancoramo-nos em nossa prática como professora de inglês em seus diferentes níveis de ensino, além de pesquisas desenvolvidas com professores, no Mestrado (Daróz, 2012) e discentes da Educação básica no Doutorado (Daróz, 2018).

estrangeira, são constituídas novas relações de identificação com a língua outra, outra história e outros sentidos (Daróz, 2018).

A partir das discussões até aqui propostas, podemos observar que a aprendizagem de uma língua envolve, dentre outros fatores, a questões relativas à subjetividade, inerente à relação do aprendiz com a língua ao longo da história. Sendo assim, a Análise do discurso materialista pode oferecer contribuições para um ensino do inglês e, portanto, mais significativo.

3 CONTRIBUIÇÕES DA AD MATERIALISTA COMO REFERENCIAL TEÓRICO-ANALÍTICO PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: UMA TEORIA EM PRÁTICA

Como podemos observar, muitos são os desafios que a escola enfrenta, ainda nos dias atuais, para um ensino-aprendizagem de línguas seja significativo ao aprendiz. Em especial no que concerne ao inglês em contexto de aprendizagem formal, de acordo com a última pesquisa realizada pelo British Council (2019, p. 46)⁹ acerca das políticas públicas para o ensino do inglês,

A escola não tem a função de formar químicos ou historiadores, portanto, ela também não tem a função de formar exímios usuários da língua inglesa. Mas ela tem a função de fazer com que esse aluno conheça e circule pela diversidade. Que ele consiga ressignificar o seu lugar tendo em vista outras perspectivas. Isso é escola.

Nesses termos, compreendemos que abordagem discursiva pode contribuir para uma ressignificação do Ensino de línguas, em especial o inglês, no ambiente escolar. Ao considerar a AD materialista como referencial teórico-analítico à prática educacional para o ensino de língua inglesa, buscamos deslocar o foco do ensino puramente estrutural para uma compreensão mais ampla das condições de produção, considerando as dimensões sociais, históricas e ideológicas do sujeito na relação com a língua em aprendizagem. Isso implica reconhecer o sujeito-aprendiz como participante ativo na construção do conhecimento, proporcionando uma experiência de aprendizado mais

⁹ Disponível em < https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/bncc_portuguesbx.pdf > Acesso em 15 ago 2024.

autêntica e envolvente. Isso porque, ao enfatizar a relação entre linguagem, poder e ideologia, a AD materialista lança um olhar crítico a concepção tradicional de língua que trata a língua como um sistema neutro e transparente (Saussure, 1967), destacando como as estruturas linguísticas refletem e perpetuam relações de poder. No contexto do ensino de inglês, isso significa que os alunos são encorajados não apenas a aprender a gramática e o vocabulário, mas também a compreender a língua em seu funcionamento, isto é, em seus jogos de sentidos que retratam as relações de poder. Isso porque, segundo Althusser (1970), a ideologia dissimula o seu funcionamento no interior da língua(gem) via interpelação ideológica.

De acordo com o autor, a interpelação ideológica opera via Aparelhos do Estado¹⁰ a fim de que os sujeitos respondam as demandas da ideologia dominante (Althusser, 1970). Dentre os aparelhos ideológicos de estado está a mídia, ocupando a função primordial de naturalização de dizeres e sentidos. Isso porque ela é capaz de colocar em circulação, em diferentes instâncias (*online* e/ou *offline*) e a um vasto público de distintas realidades, determinados sentidos que correspondem aos interesses da ordem vigente.

Aprender inglês no Brasil é largamente significado, em especial nas mídias nas contemporâneas (*Youtube, Podcasts*, propagandas na TV e rádio dentre outras) como uma necessidade primordial para que os sujeitos contemporâneos tomem parte na chamada aldeia global. No entanto, as condições de produção nas quais se realiza o ensino do idioma nos bancos escolares não correspondem à urgência dessa demanda.

Além dos fatores discutidos na seção anterior, adicionamos a essa realidade a passividade com que os sujeitos aprendizes são interpelados a absorver uma língua alheia a sua história e a sua relação com o mundo. Entendemos que a aprendizagem de uma língua envolve um trabalho simbólico, muitas vezes árduo visto que coloca o sujeito face questões identitárias inerentes à sua relação com a sua língua-mãe, ou seja, coloca em xeque a subjetividade na (e pela) qual se constituiu sujeito. Sendo assim, é preciso

¹⁰ De acordo com o Althusser (1970), os Aparelhos do Estado podem ser ideológicos (AIE), responsáveis por naturalizar, via discurso, os sentidos condizentes à ideologia dominante; ou repressores (ARE), responsáveis por conduzir os sujeitos, via força, a tomar os seus lugares pré-determinados na formação social.

¹¹Ao tomarmos o termo linguístico-discursivo, atentamos para uma apreensão de língua não

que o sujeito aprendiz experimente e se reinvente numa língua outra que traz consigo outros sentidos e outra história. Para isso, faz-se necessário que o sujeito seja autor da/na sua aprendizagem.⁷

De acordo com Orlandi (2004) a autoria está relacionada ao gesto de interpretação do sujeito face a materialidade simbólica, um percurso necessário para que o sujeito se reinscreva na língua, historicizando-se nela para que, então, enuncie. Sob essa perspectiva, não estamos mais diante de uma língua rígida, fixa, tampouco de um sujeito inerte, mas língua e sujeito cooperam num movimento contínuo no (e pelo) qual os sentidos, e sujeitos, se constituem em condições de produção específicas do (e para) dizer.

Nesses termos, compreendemos que a AD materialista pode contribuir sobremaneira para um reposicionamento do sujeito aprendiz de línguas e, por conseguinte, do inglês nosso objeto de estudo neste artigo. A pensar na prática de ensino do inglês em nossa realidade educacional, a compreensão dos níveis inerentes a todo o processo discursivo.

Corroborando os estudos Pecheutianos, Orlandi (2005) afirma que toda produção do dizer se realiza no entrecruzamento entre a história, memória e atualidade, isto é, nos níveis de constituição, formulação e circulação de dizeres/sentidos. Considerando que os sujeitos são históricos, a constituição do dizer se estabelece a partir de uma memória discursiva, lugar no e pelo qual se marcam os sentidos já-ditos, e relativamente estabilizados na formação social. Nesse nível, ideologia e inconsciente operam de forma a produzir nos sujeitos, um efeito de evidência, obviedade dos sentidos que são reproduzidos historicamente (Pêcheux (1975[1988])). No entanto, segundo Pêcheux (*ibid*), é no movimento de retomada, via memória discursiva, que os dizeres (e sentidos) são passíveis de se tornarem outros, visto que se inscrevem em condições sócio-históricas e ideológicas específicas da produção do dizer. Isso é possível de ocorrer no nível da formulação do dizer, isto é, o aqui e agora da enunciação. É justamente nesse

apenas pela estrutura linguística, mas por diferentes possibilidades de dizer-se (n)a língua a depender das condições de produção em que os sujeitos aprendizes estão inseridos no ato da enunciação.

nível que podem ocorrer tanto a reiteração dos sentidos estabilizados ao longo dos tempos quanto os deslocamentos de sentidos, promovendo, então, uma desestabilização na cadeia de sentidos historicamente naturalizados.

De acordo com Orlandi (2009, p. 85),

[...] Entre o dizer e o não dizer desenrola-se todo um espaço de interpretação no qual o sujeito se move. É preciso dar visibilidade a esse espaço através da análise baseada nos conceitos discursivos e em seus procedimentos de análise.

O trabalho simbólico do aprendiz no processo de aprendizagem de língua(s) não se fixa na apreensão de determinadas estruturas linguísticas, mas está diretamente relacionado às condições de produção nas quais se desenvolvem esse processo, bem como à relação do sujeito aprendiz com o mundo. Sendo assim, a circulação desses sentidos apreendidos pelo discente é fundamental para a regularização desses dizeres (e sentidos) produzidos pelos sujeitos discursivos, quer pela via reiteração ou transformação de sentidos, na sua relação com a língua e a história.

A pensar na AD materialista como referencial teórico-analítico às práticas educacionais, compreendemos que a compreensão desses níveis discursivos descritos por Orlandi (2005), pode abrir espaço para o trabalho simbólico do aprendiz na sua relação com a língua em aprendizagem.

Numa perspectiva de uma teoria e(m) prática, proposta de nosso trabalho, pensamos algumas possibilidades de estratégias de ensino, a serem desenvolvidas gradativamente, para que o discente não apenas aprenda a língua em aprendizagem, no nosso caso o inglês, mas que por ela se posicione. Em nosso caso, pensamos a introdução da língua a partir dos diferentes níveis e(m) etapas, quais sejam:

Na primeira etapa encontra-se o nível de constituição do dizer, isto é, momento em que se convoca, primordialmente, a memória discursiva advinda do conhecimento adquirido pelo(a) aprendiz resultante das suas vivências no mundo (contato com *games*, redes sociais, músicas, livros etc.). É importante observar que, embora esteja aqui posta como etapa inicial, ela pode ser retomada sempre que o(a) docente sentir necessidade quer seja para o aperfeiçoamento do conhecimento adquirido quer para sondagem da aprendizagem. Nessa etapa, atividades com músicas estilo *listening*, discussão de

propagandas vastamente veiculadas na mídia sobre a língua inglesa e/ou em inglês, questões relacionadas à compreensão de expressões/frases utilizadas em inglês por falantes nativos ou não no idioma etc. podem contribuir para a realização dessa etapa.

A segunda etapa, por sua vez, localizamos o nível da formulação do dizer; momento de desenvolvimento de estruturas linguístico-discursivas¹¹, atentando para as possibilidades de dizer dos(as) aprendizes; momento pelo qual se aprendiz se lança às bordas de um saber outro, colocando-se em experiência íntima com uma língua outra, historicizando-se a partir dela. Nessa etapa ocorre também o aperfeiçoamento do saber então constituído. Assim, a produção de pequenos diálogos como histórias em quadrinhos, breve texto de apresentação de si, leitura compartilhada de pequenos textos, jogos que visem reposicionamento linguístico-discursivo próprio da língua em movimento são alguns dos exemplos de atividades nessa etapa.

Como podemos observar, os níveis de constituição e formulação do dizer estão intimamente ligados, na medida em que a memória discursiva torna-se o elo norteador da passagem de um saber apreendido numa língua outra para o trabalho contínuo, e muitas vezes inconsciente, de (des)estruturação de novas formas de dizer nessa mesma língua; momento em que o sujeito se coloca como autor(a) de sua aprendizagem a partir do ato inaugural de falar-se em outra língua.

Na etapa da circulação do dizer, colocamos em movimento a relação imaginária do sujeito, ilusoriamente origem do seu dizer, face aos mecanismos de antecipação e regras de projeção inerentes à relação intrínseca entre sujeito, língua e sociedade.

Segundo Pêcheux (1969[1997]), os mecanismos de antecipação e regras de projeção são constitutivos da relação que o sujeito estabelece no social, via língua(gem) e dizem respeito à imagem que ele faz de si, do objeto (no caso aqui, da língua a ser apreendida) e do outro a quem se diz. No caso do trabalho simbólico com a língua em aprendizagem, o sujeito passa a tomar uma posição, desde sempre ideológica (Pêcheux, 1975[1988]) nessa língua outra. Nesse caso, discussão sobre discursos materializados em *quotes*, apresentação de resenhas sobre livros que obedeçam ao conhecimento de língua do(a) aprendiz dentre outras são atividades que podem ser desenvolvidas com

discentes em seu processo de aprendizagem de uma língua e, em especial, de uma língua estrangeira como inglês, no caso do nosso objeto de estudo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como podemos observar ao longo de nossas discussões e proposta de trabalho em sala de aula de língua e, especificamente aqui de língua inglesa, ao adotar uma abordagem discursiva, os educadores podem promover atividades que vão além da mera tradução e compreensão superficial, instigando os alunos a compreender o funcionamento do processo discursivo a partir dos jogos de que a língua é capaz. Nesses termos, tomar a AD materialista como referencial teórico-analítico pode contribuir para uma resignificação do ensino de língua inglesa no Brasil, abrindo possibilidades de trabalho a partir de práticas pedagógicas mais condizentes com a realidade de nossas escolas e nossos(as) aprendizes, reconhecendo-os(as) como centro deste processo.

As pesquisas e discussões desenvolvidas até aqui nos permitem compreender que a Análise do discurso materialista fornece subsídios para um ensino de língua, com vistas à construção de um ambiente educacional mais dinâmico, reflexivo e alinhado com as demandas contemporâneas. Sendo assim, ao tomarmos as contribuições de uma teoria à sua aplicação na prática educacional, buscamos contribuir para uma discussão mais ampla acerca dos desafios e demandas do século XXI.

Diante das possibilidades do trabalho com a língua, consideramos, que a AD oferece maiores subsídios para uma prática pedagógica mais crítica e inclusiva. Dentre as contribuições da abordagem discursiva para o cenário educacional destacamos a compreensão das formas de poder que circunscrevem a língua(gem) sob uma ilusória obviedade dos sentidos e(m) uma estrutura aparentemente rígida. Além disso, a compreensão do funcionamento linguístico no social permite que aprendizes da língua possam posicionar criticamente face as diferentes possibilidades de enunciar a partir de condições de produção específicas.

As estratégias, aqui pensadas em etapas, consideradas a partir dos níveis discursivos, são possibilidades para o ensino-aprendizagem do inglês a fim de promover uma maior autonomia do(a) aprendiz nesse processo e(m) reconhecimento das

condições socio-históricas e ideológicas específicas do ensino-aprendizagem do inglês nas escolas brasileiras na atualidade.

Considerando que a AD materialista é uma teoria intervalar desde a sua gênese, destacamos, ainda, que o ensino do inglês na perspectiva discursiva possibilita a interdisciplinaridade, promovendo a integração de estudos linguísticos, culturais e sociais constitutivos do funcionamento discursivo inerente à toda língua. Ao integrar os conceitos norteadores da abordagem discursiva em práticas de ensino de língua(s), possibilitamos que os(as) aprendizes não apenas apreendam a ordem própria da língua, referente ao sistema linguístico, mas também uma maior compreensão dos jogos de poder inerentes à língua na sua relação com a história, tendo em vista um práticas discursivas e sociais mais críticas e inclusivas.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Ideologia e Aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença, 1970.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITISH COUNCIL. **O ensino de inglês na educação pública brasileira elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE**. British Council São Paulo. 2015. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaoensinodoinglesnaedu.pdf. Acesso em: 10 ago. 2024.

BRITISH COUNCIL. **Políticas públicas para o ensino do inglês: um panorama das experiências na rede pública brasileira**. 1ª ed. São Paulo. 2019. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/bncc_portuguesbx.pdf. Acesso em: 13 ago. 2024.

DARÓZ, E. P. **Do silêncio ao eco: uma análise dos dizeres sobre a língua inglesa e o seu ensino que ressoam no discurso do aluno**. Tese de doutorado. Programa de Pós-

graduação de Estudos de Linguagem. Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2018.
Disponível em: <https://app.uff.br/riuff;/handle/1/7205>. Acesso em: 17 set. 2023.

GUIMARÃES, E. R. J. **Enunciação e política de línguas no Brasil**. 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11897>. Acesso em: 26 jul. 2024.

MELMAN, C. **Imigrantes: incidências subjetivas das mudanças de língua e país**. São Paulo: Escuta, 1992.

MOSCOVICI, S; PLON, M. **Les situations-colloques observations théorétiques et expérimentalis**. Bulletin de Pysicologie, n.19, 1966.

ORLANDI, E. P. **Análise do Discurso. Princípios e Procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 2009.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas: Pontes, 2006.

ORLANDI, E. P. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos**. Campinas: Pontes, 2005.

ORLANDI, E. P. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Petrópolis: Vozes, 2004.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). **Por uma análise automática do discurso**. Campinas: Unicamp, 1997.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Campinas: Unicamp, 1988 [1975].

SAUSSURE, F. **Cours de linguistique générale**. Paris: Grand Bibliothèque Payot, Paris VI, 1967.

SKINNER, B. F. **Sobre o Behaviorismo**. São Paulo, Cultrix, 1993.