

**INTERAÇÕES DISCURSIVAS ENTRE A ALFABETIZAÇÃO E O ENSINO DE INGLÊS EM SALAS DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

***INTERACCIONES DISCURSIVAS ENTRE LA ALFABETIZACIÓN Y LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LAS AULAS DEL PRIMER AÑO DE LA ESCUELA PRIMARIA***

***SPEECH INTERACTIONS BETWEEN LITERACY AND TEACHING ENGLISH IN CLASSROOMS OF THE FIRST YEAR OF ELEMENTARY SCHOOL***

Alessandra Moreira CAVALIERI<sup>1</sup>  
Fábio Schwarz Soares dos SANTOS<sup>2</sup>  
Claudia Regina Mosca GIROTO<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente estudo, organizado numa perspectiva discursiva da linguagem, subsidiado pelos pressupostos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural e pela teoria da Enunciação, tem como objetivo discutir orientações curriculares de uma rede municipal do interior paulista, com vistas a empreender modos de ensino da Língua Estrangeira Moderna no primeiro ano do Ensino Fundamental I, estabelecendo relações dialógicas com a alfabetização. Para a geração dos dados utilizou-se a pesquisa documental, porém, a compreensão dos dados aqui considerados remete à análise das diretrizes para o ensino de inglês apresentadas no Currículo Comum da Rede de ensino de um município de médio porte do interior paulista e na BNCC. Os dados evidenciaram, a partir da análise e organizados em eixos de discussão, convergências entre o Currículo e as diretrizes da BNCC e relações dialógicas entre o ensino da LEM e alfabetização. Apontaram ainda dissonâncias entre pressupostos teóricos-metodológicos, objetivos e conteúdos presentificados no documento municipal.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino. Currículo. Língua inglesa. Dialogia. Alfabetização.

**RESUMEN:** *El presente estudio, organizado en una perspectiva discursiva del lenguaje, sustentado en los supuestos teóricos de la Psicología Histórico-Cultural y en la Teoría de la Enunciación, tiene como objetivo discutir los lineamientos curriculares de un sistema municipal en el interior de São Paulo, con miras a emprender métodos de enseñanza de Lengua Extranjera Moderna, en el primer año de la Escuela Primaria I, estableciendo relaciones dialógicas con la alfabetización. La investigación documental se utilizó para generar los datos, sin embargo, la comprensión de los datos aquí considerados se refiere al análisis de los lineamientos para la enseñanza del inglés presentados en el Currículo Común de el Sistema de Enseñanza de una ciudad mediana del interior de São Paulo y en el BNCC.*

<sup>1</sup> Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília – SP – Brasil. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6163-7783>. E-mail: [alessandra.cavaliere@unesp.br](mailto:alessandra.cavaliere@unesp.br)

<sup>2</sup> Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília – SP – Brasil. Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9964-4129>. E-mail: [fabioschwarz85@gmail.com](mailto:fabioschwarz85@gmail.com)

<sup>3</sup> Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília – SP – Brasil. Docente do Departamento de Educação e Desenvolvimento Humano, Curso de Pedagogia, e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Doutorado em Educação (UNESP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6267-8085>. E-mail: [claudia.mosca@unesp.br](mailto:claudia.mosca@unesp.br)

*Los datos mostraron, a partir del análisis y organizados en ejes de discusión, convergencias entre el Currículo y los lineamientos del BNCC, y relaciones dialógicas entre la enseñanza de LEM y la alfabetización. También señalaron disonancias entre los supuestos teórico-metodológicos, los objetivos y los contenidos presentados en el documento municipal.*

**PALABRAS CLAVE:** *Docencia. Plan de estudios. Inglés. Dialogía. Alfabetización.*

**ABSTRACT:** *This study is organized in a speech perspective and aims to discuss curricular guidelines with a view to undertaking ways of teaching the Modern Foreign Language - LEM - in the first year of Elementary School. Establishing dialogical relations with literacy. Nowadays, Foreign Language - English for Elementary School - is not included in the official document guiding Brazilian school curriculum, the Common National Curricular Base (BNCC). In view of what has been exposed here, the relevance of this study lies in the presentation of possibilities for dialogical relationships between the teaching of LEM and literacy, since LEM is offered in Elementary School I and presented in a speech perspective in the municipal curriculum analyzed in this article. This work is based on the theoretical assumptions of Enunciation theory and Historical Cultural Psychology.*

**KEYWORDS:** *Teach. Curriculum. English. Dialogism. Literacy.*

## Introdução

Atualmente, o ensino da Língua Estrangeira Moderna – Inglês (LEM), nas séries iniciais do Ensino Fundamental I, enfrenta muitos desafios, sobretudo na escola pública, devido a uma série de fatores sociopolíticos e históricos, dentre os quais podemos destacar três que incidem diretamente no agir pedagógico do professor.

A não obrigatoriedade da disciplina de Língua Estrangeira Moderna (LEM) no Ensino Fundamental I (EFI), que, em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, Art. 26, trata das Línguas Estrangeiras, e estabelece que o ensino da língua inglesa seja oferecido a partir do 6º ano do Ensino Fundamental II, em consonância com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018). Essa falta de regulamentação para o ensino da LEM nos anos iniciais pode atribuir a esse componente curricular *status* de menor importância em relação aos outros componentes presentes no currículo, haja vista a carga horária reduzida das aulas ofertadas em comparação às outras disciplinas.

A precariedade de políticas de formação de professores de LEM para atuarem nos anos iniciais do Ensino Fundamental I se configura em outro desafio que pode ser decorrente da falta de regulamentação oficial, pois, embora não seja disciplina obrigatória, em alguns municípios do estado de São Paulo a LEM é ofertada no ensino público na Educação Básica – anos iniciais, acarretando assim a necessidade de direcionamentos teórico-metodológicos ao

docente. Dessa forma, visto que a BNCC (BRASIL, 2018, p. 247) oferece as diretrizes da LEM organizadas para os anos finais do Ensino Fundamental II, o documento deixa a cargo dos municípios a organização dos currículos para os anos iniciais.

Assim o terceiro desafio se apresenta ao professor, trazendo a responsabilidade de selecionar os melhores materiais e as melhores formas de ensinar a LEM do 1º ao 5º ano, considerando o processo da alfabetização subjacente ao primeiro ano do EF I.

Diante desse contexto, podemos observar, atualmente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, um modo de produção de práticas pedagógicas para o ensino da LEM procedente das concepções espontâneas e ideológicas de cada professor, muitas vezes calcadas apenas na estrutura da língua ou, de outra maneira, práticas voltadas para o treino oral, centralizado no aprimoramento da fluência, em detrimento de outros conhecimentos.

Nesse sentido, este estudo está organizado numa perspectiva discursiva que tem como objetivo discutir orientações curriculares de uma rede municipal do interior paulista, com vistas a empreender modos de ensino da Língua Estrangeira Moderna – LEM – no primeiro ano do Ensino Fundamental I, estabelecendo relações dialógicas com a alfabetização.

Essa escolha se dá pelo fato de a Rede de Ensino Municipal em questão ter elaborado seu próprio currículo, fundamentado na teoria da Psicologia Histórico-Cultural (PHC) e nos pressupostos bakhtinianos da linguagem, o qual passou a vigorar no final de 2016, e cujos embasamentos teóricos norteiam o presente estudo.

Dessa forma, entendemos que ao assumir um posicionamento teórico com suas raízes na Psicologia Histórico-Cultural, tal currículo traz implicações políticas ao ambiente escolar, sob um olhar diferente do tradicional para a aprendizagem e para o ensino da Língua.

Além disso, o ensino da LEM para o 1º ano do EFI, nesse município, foi implantado recentemente, em 2018, constituindo-se, ainda, em um caminho árido e desafiador, ávido de orientações didático-pedagógicas, posto que se encontra imerso no contexto teórico do referido currículo, o qual se propõe a práticas enunciativo-discursivas em sala de aula.

Em relação à organização deste artigo, apresentamos, na seção 1, o percurso metodológico, estabelecendo a relação entre a BNCC e o Currículo Comum de uma Rede de Ensino Municipal. Na seção 2, as relações dialógicas que podem ser estabelecidas entre o ensino da LEM e a alfabetização. Por fim, tecemos as reflexões finais.

## **Percurso Metodológico**

O percurso metodológico compreendeu uma pesquisa de análise documental, na qual foi utilizada como fonte de dados o Currículo Comum Municipal de uma Rede de Ensino de uma cidade do interior paulista e a BNCC (BRASIL, 2018). A opção por esses dados ocorreu visto que a BNCC se constitui em um documento norteador dos currículos brasileiros, publicada no ano de 2017, e o Currículo municipal aqui considerado possui como fundamentação teórica os pressupostos vigotiskianos e bakhtinianos, também observados nesse artigo.

A geração de dados deu-se a partir da análise de dois eixos de discussão, embasadas nas diretrizes teóricas e metodológicas dos dois documentos, disponíveis publicamente na internet (BNCC e Currículo Comum Municipal), mais especificamente considerando na BNCC (BRASIL, 2018) as diretrizes apresentadas para elaboração dos currículos brasileiros da disciplina de Língua Inglesa e no Currículo Comum da rede municipal os conteúdos e as orientações teórico-metodológicas para o ensino da Língua Inglesa, os quais pressupõem uma fundamentação teórica na perspectiva discursiva da linguagem.

Para a compreensão dos dados analisamos os eixos de discussão elencados, a saber: 1- a relação dialógica estabelecida entre a BNCC e o Currículo Municipal, buscando compreender as orientações para o ensino de Língua Inglesa nas salas de alfabetização; e 2- as interações discursivas entre a alfabetização e o ensino de LEM numa perspectiva discursiva, legitimadas por documentos oficiais, as quais embasam a prática pedagógica de professores dos anos iniciais do EFI. Tais dados foram organizados em dois eixos de discussão, de modo a empreender as interações discursivas entre a alfabetização e o ensino de LEM, numa perspectiva discursiva. Por fim, a partir das análises dos eixos de discussão, utilizou-se também os gêneros textuais como instrumentos de ensino da linguagem, apontados na seção 3.

## **Resultados e discussão**

A apresentação e discussão ora apreendida resultou dos enunciados constitutivos dos documentos oficiais norteadores do planejamento e da prática do professor, evidenciando as interações discursivas que orbitam entre tais documentos, buscando estabelecer relações dialógicas entre a alfabetização e o ensino da LEM. Para melhor compreensão organizamos as discussões em eixos temáticos.

## **Relações dialógicas entre BNCC e o Currículo Comum Municipal**

A BNCC (BRASIL, 2018, p.241) propõe diretrizes para a elaboração do currículo das escolas brasileiras, especificamente o componente curricular da Língua Inglesa que, nesse documento, assume o conceito de língua franca, o qual concebe a Língua Inglesa não de forma hegemônica, mas sim em seus usos por diversos falantes espalhados pelo mundo.

Considerando toda essa multiculturalidade de uso da língua, a BNCC estabelece três implicações para a elaboração do currículo, na disciplina de Língua Inglesa, numa perspectiva social.

A primeira refere-se às funções social e política, pelas quais se considera o ensino de inglês em seus usos em diferentes culturas, favorecendo uma educação linguística voltada para a interculturalidade.

A segunda implicação trata dos multiletramentos, os quais podem ser potencializados por meio do ensino da língua inglesa, ao considerar as práticas sociais de linguagem, como também as linguagens digitais e suas semioses, favorecendo um contexto dialógico e ideológico para o ensino de língua estrangeira, em que o sujeito pode significar e buscar formas de expressão fora de um padrão legitimado e único.

A necessidade de compreensão do ensino da língua inglesa numa perspectiva fora do padrão ideal aparece na terceira implicação, como exigência de uma atitude por parte do professor em acolher e legitimar as diferentes formas de expressão da língua, buscando não um modelo ideal de falante, mas favorecendo espaços de interação linguística e condições de inteligibilidade num contexto funcional de uso da linguagem.

Embora as diretrizes apontadas nesse documento voltem-se para o ensino da LEM a partir do 6º ano do EF, a BNCC deixa a encargo dos municípios e estados a oferta do ensino da língua inglesa nos demais segmentos da Educação Básica, podendo dessa forma utilizar tais diretrizes como referência para a elaboração dos currículos.

Não pretendemos aqui discutir a ideologia política e partidária presente no documento, nem sua influência na educação brasileira, pois tal aspiração excederia os limites deste estudo.

Porém, podemos traçar o viés teórico implicado no componente curricular LEM na BNCC e sua interface com o currículo municipal em questão neste estudo.

Dessa forma, consideramos que as três implicações estejam interligadas, porém neste estudo focaremos a terceira implicação, com vistas a abordar o ensino da Língua Inglesa numa perspectiva enunciativo-discursiva em salas de alfabetização.

A BNCC (BRASIL, 2018, p. 242) explicita conceitos referentes ao ensino e à aprendizagem da língua inglesa, voltados para uma perspectiva discursiva, como podemos observar neste trecho que elucida a opção para o tratamento do inglês como língua franca:

Esse entendimento favorece uma educação linguística voltada para a interculturalidade, isto é, para o reconhecimento das (e o respeito às) diferenças, e para a compreensão de como elas são produzidas nas diversas práticas sociais de linguagem, o que favorece a reflexão crítica sobre diferentes modos de ver e de analisar o mundo, o(s) outro(s) e a si mesmo.

Em consonância com tais diretrizes, o Currículo Comum Municipal analisado fundamenta as orientações para o ensino da língua inglesa numa perspectiva discursiva da linguagem, como está evidenciado neste trecho:

Esta proposta parte de uma concepção de língua/linguagem como constituidora da própria consciência e organizadora do pensamento, e que o sujeito se constitui nas e por meio das relações sociais, a partir de situações significativas. Por seu caráter dialógico e situado, segundo as teorias bakhtinianas, permite-nos perceber espaços singulares constituídos de sujeitos também singulares, e quanto maior a oportunidade e diversidade de interações, maiores serão as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento (BAURU, 2016, p. 684).

Vale salientar que o currículo municipal foi elaborado coletivamente e implementado no ano de 2016, contando com a participação de professores de diversos segmentos da Educação Básica, coordenadores pedagógicos, diretores de escola, técnicos da Secretaria da Educação, além de pesquisadores e professores do âmbito acadêmico.

O envolvimento dos professores na elaboração das diretrizes curriculares para o componente Língua Estrangeira Moderna – Inglês demonstra que a maioria, senão todos os docentes da Rede Municipal de Ensino, teve contato com os pressupostos teóricos adotados nesse documento, o qual embasa o planejamento anual de todas as escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal em evidência neste estudo.

Dessa forma, poderíamos considerar que tal participação, estudo e elaboração do documento possibilitou ao docente condições para planejar propostas de ensino pautadas numa perspectiva didático-pedagógica que considere a língua como forma de interação social.

O documento ainda versa sobre as orientações metodológicas, apontando ao professor a necessidade de transição de uma prática centrada em estruturas gramaticais para uma que considere as práticas enunciativo-discursivas em sala de aula, valorizando as situações reais de comunicação (BAURU, 2016, p. 708).



Porém, destoando dos pressupostos teóricos apresentados no próprio Currículo e na BNCC, os objetivos de ensino definidos no documento supracitado, que norteiam o trabalho dos professores com LEM nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede de Ensino Municipal, apresentam fundamentos estruturalistas da língua, divergindo da abordagem Histórico-Cultural presentificada no Currículo.

Podemos observar, tanto no objetivo geral quanto nos objetivos específicos, termos-chave que remetem à necessidade de (re)contextualização das situações de ensino, pois estão calcados na aquisição de vocabulário, classificação de objetos e execução de comandos, divergindo da perspectiva enunciada pelo documento.

O lúdico é presentificado nos objetivos e torna-se necessário, principalmente, em salas de primeiro ano, as quais recebem muitas crianças com a idade a partir de cinco anos. Portanto, o ‘jogo de papéis’ ainda é fundamental no desenvolvimento das crianças, porém, observa-se que a “ludicidade” anunciada no documento está ligada à metodologia e não ao desenvolvimento humano e à apropriação e utilização da linguagem oral e escrita em seus aspectos históricos e sociais.

Figura 1

OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Aprender a língua inglesa de forma lúdica e com atividades significativas ( <i>meaningful learning</i> ), desenvolvendo no aprendiz o gosto pela língua e a motivação para continuar aprimorando o idioma.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demonstrar compreensão e executar comandos orais;</li> <li>• Reconhecer e produzir vocabulário oralmente em contexto lúdico, próximo à realidade dos(as) aluno(as) de forma contextualizada e significativa;</li> <li>• Cantar;</li> <li>• Cumprimentar em inglês, em situações contextualizadas de ensino;</li> <li>• Classificar objetos do contexto diário por cores;</li> <li>• Classificar brinquedos com o atributo forma;</li> <li>• Utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação de forma a compreender e ser compreendido.</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Bauru (2016)

Em relação aos conteúdos, podemos observar que estão divididos em temas, estruturas gramaticais e vocabulário, e que deverão ser abordados no 1º e 2º semestres nas salas de primeiro ano. Essa divisão dos conteúdos por semestre demonstra uma tentativa de diminuir a fragmentação do ensino, algo importante no ensino de LEM para crianças, porém, os

conteúdos estão divididos por temas fora de situações reais de comunicação, sendo que os gêneros discursivos poderiam situar a necessidade comunicativa em sala de aula.

**Figura 2**

1º ANO			
Semestre	Temas	Estrutura relacionada	Vocabulário
1º semestre	<ul style="list-style-type: none"> <li>Greetings</li> <li>Magic Words</li> <li>My family</li> <li>Colors</li> <li>Numbers (0-3)</li> <li>Toys and Games</li> </ul>	Hello. What's your name? Who is she/he? What color...? How many...? What is this?	Hi/ Bye-bye/ You're welcome/ Come in/ Stand up/ Let's go/ Be quiet/ Silence please/ Please/ Thank you/ Come here, please/ Mom/ Dad/ Blue/ Red/Numbers: zero - three/ Car/ Doll/ Ball/ Bike/ Video Game
2º semestre	<ul style="list-style-type: none"> <li>At School</li> <li>Food and Drinks</li> <li>Animals</li> <li>Body and Face</li> <li>Celebration: Birthday</li> </ul>	What is it? I like... I don't like. The cat goes meow... Touch your... Happy Birthday.	Pencil/ Eraser/ Notebook/ Apple/ Banana/ Hamburger/ Hot-Dog/ Milk-Shake/ Ice-Cream/ Milk/ Dog/ Cat/ Legs/ Arms/ Head/ Shoulders/ Knees/ Toes/ Cake/ Candles/ Party/ Balloons

Fonte: Bauru (2016, p. 65)

Essa continuidade progressiva dos conteúdos propostos no currículo pode possibilitar aos professores de LEM, no primeiro ano do EFI, organizá-los em torno dos gêneros discursivos. Porém, tratar os conteúdos estruturais da língua inerentes ao gênero, abarcar os pressupostos teóricos que orientam o ensino de tais conteúdos, e criar condições de ensino que coloquem as crianças em situações discursivas reais para que constituam sentido ao produzirem textos, considerando a perspectiva discursiva, são desafios que se colocam ao professor de LEM.

Nesse contexto, diante de todo o aparato teórico-metodológico manifestado nos documentos, estabelecemos o seguinte questionamento: como se pode estabelecer relações dialógicas entre o ensino da linguagem oral e escrita (alfabetização) e o ensino da Língua Estrangeira Moderna – Inglês, nas salas do 1º ano do Ensino Fundamental I, de modo que tais práticas interajam discursivamente?

Pautados nesse questionamento, passaremos a discutir alfabetização e ensino da Língua Estrangeira Moderna – Inglês no próximo tópico.



## Interações entre Alfabetização e LEM: em busca de uma perspectiva discursiva

Para responder a tal questionamento, buscaremos contextualizar as práticas de alfabetização atuais e de LEM com o objetivo de vislumbrar algumas proposituras de trabalho com a linguagem de forma discursiva.

Contextualizar o ensino da língua, seja ela materna ou estrangeira, numa perspectiva enunciativo-discursiva, remete-nos a um aprofundamento teórico e metodológico culturalmente referenciado. Assim, buscaremos em Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (1997), Volochínov/Bakhtin (2017), Geraldí (2012), Smolka (2012), Bakhtin (2016) e Goulart (2019), subsídios para circunscrever alguns aspectos conceituais, visto que o espaço aqui seria insuficiente para adentrar, profundamente, a teoria, demarcando todo seu processo histórico e social.

Sendo assim, segundo Goulart (2019), ao considerar a perspectiva discursiva da alfabetização, entende-se que os processos de produção de linguagem são espaços de constituição e transformação dos sujeitos e dos modos de olhar a realidade.

Nesse sentido, o processo de ensino e aprendizagem por nós propugnado, insere-se a partir das interações sociais, como ato interlocutivo que se constitui em ações de produção de sentido e tem nas atividades de escrita e leitura sua concretização mediante a linguagem.

Nas palavras de Smolka (2012), a aquisição da linguagem oral e escrita reside em momentos discursivos, constituídos e constituidores na/da interação social, a qual pressupõe a presença de sujeitos envolvidos em uma *cadeia de comunicação verbal*.

Esse processo de *comunicação verbal*, conforme proposituras advindas do pensamento bakhtiniano, considera o outro como parte integrante das situações discursivas. Essas situações também abrangem o inglês como LEM (do outro), ou como língua internacional. Dessa forma, Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (1997, p. 40), ancorados nos postulados bakhtinianos, consideram que:

O lugar desse processo é a interlocução entre os sujeitos que se constituem em outros para seus interlocutores, constituindo-os assim como sujeitos, num constante movimento: um movimento que implica em incorporação/tomada da palavra do outro ao mesmo tempo em que dela se afasta, contrapondo-se a ela para torná-la palavra.

Assim, é no próprio movimento interdiscursivo, quando trabalhado num espaço de interação enunciativa na relação dialógica entre as crianças, que o professor pode possibilitar que essas operem na e pela linguagem, articulando várias vozes para então assumir a sua voz particular, singular (SMOLKA, 2012, p. 135). Desse modo, passa a ser de suma importância

que circulem livremente no meio em que se insere o indivíduo, ou seja, nas salas de aula, línguas e linguagens sociais distintas, formas particulares de se expressar por meio da linguagem, que carregam consigo valorações específicas, maneiras de se conceber e de se relacionar no mundo, unindo em torno de si grupos sociais específicos, tanto na LEM como na língua materna.

Todavia, essa relação inter e intradiscursiva é também constitutiva do trabalho com a oralidade e a escrita. São os textos orais e escritos pelas crianças que fornecerão ricos indícios ao professor dos processos de subjetividade e intersubjetividade constituídos pelos alunos.

Nesse contexto, inserimos o ensino da LEM – Inglês em salas de alfabetização, mais especificamente o 1º ano do EF, considerando a perspectiva discursiva, na qual temos o texto como unidade de ensino, onde a linguagem se materializa por meio dos gêneros discursivos.

Destarte, embasados nos pressupostos bakhtinianos, como o professor pode criar condições de ensino para que os alunos ocupem seus lugares de sujeito de seu discurso nas aulas de inglês? Pois, para Bakhtin (1998, [1934-1935]), quando os processos de ensino da linguagem oral ou da escrita se baseiam nas práticas de referências sociais, essa aproximação torna os sujeitos mais livres e criativos, constituidores dos enunciados e respondentes ativos em situações de comunicação verbal.

Conforme assevera Rocha (2009, p. 264), torna-se fundamental que circulem livremente no meio em que se insere o alfabetizando, ou seja, nas salas de aula, variedades de línguas e linguagens sociais:

[...] formas particulares de se expressar por meio da linguagem, que carregam consigo valorações específicas, maneiras de se conceber e de se relacionar no mundo, unindo em torno de si, grupos sociais específicos, tanto na LE como na LM.

Dessa forma, quando o ensino da leitura e da escrita está desvinculado da realidade sociopolítica e histórica, a relação com a língua materna ou estrangeira se torna simplista, artificial, técnica, pautada no instrumentalismo (GOULART, 2019), contrapondo todo o enfoque enunciativo-discursivo. Desse modo, a criança não adentrará o fenômeno social da interação verbal, em que a língua se realiza, se não for por meio dos gêneros discursivos, pois, para Bakhtin (2016), tomar a palavra não se trata apenas da repetição de léxicos ou da aquisição de estruturas gramaticais, mas de uma atitude responsiva ativa numa situação concreta de comunicação discursiva.

Embasado por tais pressupostos, o ensino de LEM, no 1º ano do Ensino Fundamental, deve considerar os alunos como sujeitos que ocupam espaços discursivos particulares, numa

apropriação individual de conhecimento que se funda numa construção coletiva de linguagens sociais distintas. Assim, conforme Rocha (2009), orientar-se por tais premissas implica, portanto, a impossibilidade de abordarmos qualquer recurso ou materialidade linguística separada de seu(s) contexto(s) de uso.

Sobre a desvinculação da língua de seu uso social, Dufva (2013) evidencia três conseqüências decorrentes da visão estruturalista do ensino da LEM: a primeira é a internalização do conhecimento formal da língua inglesa pelo estudante, a segunda é o tratamento da linguagem fora do seu uso na atualidade, e a terceira pauta-se no uso da memorização para aprendizagem da gramática e lista de palavras.

[...] Uma conseqüência é que a aprendizagem de idiomas é vista como um processo de interiorização do conhecimento formal, por exemplo, regras gramaticais e itens léxicos. Outra conseqüência é que o conhecimento é freqüentemente representado de forma descontextualizada: o conhecimento do idioma é desvinculado da realidade do uso do idioma situado. Desta forma, o objeto do aprendizado da língua torna-se identificado com a memorização da descrição formal da língua: uma gramática, ou uma lista de palavras. Aqui, o pensamento dialógico sugere uma solução diferente [...] (DUFVA, 2013, p. 4, tradução nossa).

A esse respeito, Rocha (2009) ainda salienta a importância de abordar a linguagem como prática social, levando-se em consideração as especificidades das infinitas situações sociais que integram a vida cotidiana, em seus variados campos e esferas, observando, entre outros fatores, como a linguagem funciona nesses eventos, principalmente em relação à LEM, quais discursos e vozes neles circulam, os indivíduos que deles participam, suas posições sociais, possíveis valorações e visões de mundo, os propósitos e formas da interação, seus recursos e meios.

O enfoque bakhtiniano auxilia-nos a repensar orientações e ações voltadas ao ensino da LEM, no primeiro ano do Ensino Fundamental I, com vistas a transcender as práticas calcadas na repetição automatizada de vocabulário, em atividades prontas para colorir, ou diálogos artificiais descolados de uma situação comunicativa concreta, para seguir rumo ao agir pedagógico, fundamentado em situações histórico e culturalmente referenciadas, o qual aproxime as práticas escolares ao máximo das práticas sociais cotidianas de linguagem.

Pois propor o ensino da alfabetização e de LEM utilizando os gêneros do discurso como instrumentos de ensino da linguagem oral e escrita requer do professor um planejamento realizado em consonância com os pressupostos teóricos que embasam o Currículo da Rede Municipal e a criação de condições de ensino que dialoguem com tais propósitos, numa realidade complexa como a da sala de aula.

Bakhtin (2016) considera que a heterogeneidade dos gêneros do discurso é tão vasta quanto são os tipos de relações humanas na sociedade. Sendo assim, por meio dos gêneros discursivos podemos estabelecer relações dialógicas entre a alfabetização e o ensino da Língua Estrangeira Moderna – Inglês, ao utilizá-los como instrumentos de ensino da língua materna e estrangeira.

### **Gêneros discursivos como instrumento de ensino da Língua Inglesa**

Considerando o ensino de língua num contexto dialógico entre alfabetização e LEM, apresentaremos aqui possibilidades de ensino da LEM utilizando os gêneros discursivos como instrumentos para a alfabetização e aprendizagem da Língua Inglesa, conforme rege o documento municipal ancorado nos pressupostos bakhtinianos:

Os diferentes gêneros do discurso devem ser explorados ao planejar as aulas, utilizando inicialmente materiais autênticos da vida do aluno, como rótulos, bilhetes, cardápios, tornando, assim, a aprendizagem significativa e funcional (BAURU, 2016, p. 711).

O Currículo Comum da Rede de Ensino em questão traz como pressuposto metodológico para a alfabetização e para o ensino da LEM a organização do ensino da oralidade e da escrita em situações comunicativas reais, por meio dos gêneros discursivos.

Dessa forma, quando se refere a alfabetizando – crianças que estão em processo de apropriação da linguagem escrita e oral formal – que ao mesmo tempo estão aprendendo LEM, para que estes sejam colocados como autores dos processos discursivos, recorreremos à teoria da atividade de Leontiev (2001). O autor afirma que, para estar em atividade, os alunos precisam ter um motivo, ou seja, algo que lhes faça atribuir e constituir sentido, nesse caso, no discurso verbal oral e escrito. Assim, para que o professor gere a necessidade da escrita, é fundamental ter uma situação de interação verbal concreta, para tanto, os jogos de papéis nessa fase podem e devem ser utilizados, pois são importantes momentos constitutivos de uma riqueza de relações e interações verbais e não verbais, orais, escritas, entre tantas possibilidades.

Vigotski (2007), Leontiev (2001) e Elkonin (2009) são teóricos que fundamentam o papel do jogo numa abordagem histórico-cultural do desenvolvimento humano. Conforme a periodização do desenvolvimento, segundo Leontiev (2001), em relação à atividade principal da criança ao adentrar o Ensino Fundamental, ela ainda tem o brincar como sua atividade principal até que se constitua a atividade de estudo. Assim, é por meio dos jogos de papéis, ou

jogos protagonizados, que a criança imita situações sociais, as quais presencia cotidianamente, e busca compreender o mundo representando papéis baseados em vivências pessoais.

No que se refere ao jogo, Elkonin (2009, p. 80) afirma que esse relaciona-se com o desenvolvimento da criança, haja vista sua constituição histórica e social na sociedade:

Esse jogo nasce no decorrer do desenvolvimento histórico da sociedade como resultado da mudança de lugar da criança no sistema de relações sociais. Por conseguinte, é de origem e natureza sociais. O seu nascimento está relacionado com condições sociais muito concretas da vida da criança na sociedade e não com a ação de energia instintiva nata, interna, de nenhuma espécie.

Quando a criança chega ao Ensino Fundamental, por volta dos seis anos de idade, o jogo de papéis precisa continuar presente até que a atividade de estudo passe a ser a atividade principal, a fim de consolidarem estratégias de ensino, pois o infante ainda precisa do jogo como atividade que favoreça seu aprendizado e, conseqüentemente, o seu desenvolvimento, no intuito de criar situações que provoquem a abstração e a simbolização, tão necessárias à aquisição da leitura e escrita.

Sendo assim, o professor alfabetizador pode propor, juntamente ao professor de LEM, situações reais que exijam dos alunos posicionamentos orais e escritos em interação uns com os outros. Como, por exemplo, uma brincadeira de consulta veterinária dentro de uma situação de jogo de papéis planejada anteriormente, na qual alguns alunos assumam a posição social de médicos veterinários e os demais a posição social de clientes, brincadeiras de restaurante, de vendas, de cerimônias, de casinha, entre outras, as quais as crianças mesmo se encarregam de imitar.

Essas situações exigirão dos alunos interações verbais, tanto na oralidade quanto na linguagem escrita. Todas envolvem uma necessidade de apropriação da linguagem, visto que, ao assumir posições sociais, os discursos sociais que integram tal situação se apresentam às crianças, tornando-a, assim, um grande desafio de interlocução mediada pelos signos linguísticos.

Adentrar o mundo dos signos, segundo Pajéu, Miotello (2018), só é possível pela palavra, seja na aprendizagem da leitura escrita em Língua Materna, seja na LEM. É no contexto das relações humanas que os discursos se produzem, nesse caso, na sala de aula como um espaço de interação verbal, onde os estudantes apropriam-se dos conhecimentos produzidos histórica e socialmente, é que se constitui a dialogicidade, a qual se funda na produção da linguagem. Nas palavras de Pajéu, Miotello (2018):

O penetrar no mundo dos signos só é possível pela interação verbal, pela palavra, e tão unicamente por ela é que o ser humano ergue sua história ao mesmo tempo em que é erguido por ela dentro de uma intimidade necessária; de uma simbiose, de uma interação sujeito-sujeito e sujeito-mundo pela linguagem. Esse acontecimento social que cognominamos linguagem abriga uma relação mútua de constituição do eu e do outro, portanto, dos sujeitos, e é edificada sobre determinações ideológicas dadas, o que faz com que os sujeitos não se constituam apenas pela ação discursiva, mas por todas as atividades humanas que oferecem espaços de encontros de constituição da subjetividade pela composição dos sentidos, isto é, pela cultura. Isso quer dizer que os processos de disposição da cultura são determinados por essa dialogicidade que se ajeita na construção da linguagem, nos mais variados gêneros do discurso que os sujeitos utilizam para se comunicar, vivenciar e concretizar seus atos éticos.

Dessa forma, para Bakhtin, o processo de produção de linguagem também é o espaço de constituição do sujeito, assim, ao vivenciar situações de comunicação desde as mais cotidianas até as mais formais, a criança terá despertado o desejo de adentrar outros mundos possíveis, a utilizar as mais variadas formas de linguagem, e é nesse processo de constituição mútua que a aprendizagem da Língua se dá.

Assim, cabe ao professor o olhar atento, a escuta sensível, para criar condições de ensino que tornem o processo de aprendizagem da LEM e de alfabetização um instrumento de poder, buscando ultrapassar as barreiras das desigualdades sociais.

Dessa forma, inseridos em situações de interação discursiva, os alunos irão utilizar os enunciados constituídos coletivamente durante a relação com o objeto de conhecimento e por meio de atividades propostas, como também constituirão enunciados de forma singular por meio da interação com os colegas, desenvolvendo e ampliando o conhecimento de mundo, numa relação dialética entre palavra, cultura e o OUTRO.

Segundo Bakhtin (2000), as posições assumidas socialmente são peças-chave que delineiam a intencionalidade que está por trás de todo o discurso, de modo que o locutor sempre antevê aquele a quem se destina o enunciado. Desse modo, no contexto escolar, para que as crianças que estão em processo de alfabetização tenham condições de assumir sua posição social de enunciador, torna-se necessário inseri-las numa prática viva de linguagem, em que há espaço para erros, ensaios, acertos, confrontos, refrações etc.

Cumprе evidenciar que o objetivo de situações de ensino, nessa perspectiva, vai muito além do preenchimento de fichas e/ou repetição de palavras e frases, ancoradas no erro e acerto, mas consiste em proporcionar uma situação de interação verbal concreta, na qual as

crianças possam desempenhar seus discursos sociais por meio de gêneros discursivos constituídos e utilizados socialmente em língua materna e em LEM.

Somente assim será possível ultrapassar concepções de ensino e de linguagem que levam a um agir para a submissão do sujeito, do silenciamento de suas vozes, da negação do multiculturalismo existente na escola e em consequência dos diferentes modos de fala, organizando assim a relação do sujeito com a linguagem pautada no estruturalismo da língua; dessa forma, o uso da palavra torna-se verticalizado, e um poderoso instrumento de controle, contrapondo totalmente a concepção de palavra anunciada por Pajéu, Miotello (2018):

[...] palavra sedutora, ideológica, dialógica, que preserva em si segredos impenetráveis que não satisfazem as probabilidades acabadas que residem no fantasioso universo dos sentidos e, por isso, se faz misteriosa ao representar também o lado inefável do mundo constituído pelos sujeitos nas suas unicidades.

Dessa maneira, vislumbra-se uma realidade discursiva nas salas de aula, como espaço de trabalho mediado por relações dialógicas, mobilizando o ensino e a aprendizagem da LEM e da alfabetização para além da simples transmissão de conteúdo, mas sim do ponto de vista humano e cultural, promovendo um diálogo entre alfabetização e LEM.

Sob essas premissas teórico-metodológicas vislumbra-se alcançar a dialogia entre currículo, alfabetização e LEM, de modo que o ensino da língua não seja fragmentado e deslocado social e historicamente, mas configurado de maneira que conceba a língua como forma de interação social, pautado numa perspectiva que valorize as situações reais de comunicação, calcado numa teoria enunciativo-discursiva da linguagem.

### **Considerações finais**

O ensino da LEM e o trabalho de alfabetização realizados em salas de primeiro ano do Ensino Fundamental, quando embasados apenas na estrutura da língua, desvincula-a do movimento histórico-cultural em que é gerada e utilizada, e escamoteia toda a complexidade das interações verbais, sejam orais ou escritas (GOULART, 2019).

De outra maneira, numa perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, o ensino da LEM e da língua materna, ao considerar a linguagem um artefato histórico e social, utilizará situações concretas de interação verbal, as quais irão mobilizar atos criadores e linguísticos de sujeitos em interação.

Ao docente cabe repensar o sentido social de se aprender uma LEM, como também o sentido da alfabetização: não se trata apenas de conteúdos ensináveis, mas sim da relação



entre conhecimento de mundo e conhecimento linguístico, os quais nessa perspectiva depreendem um sujeito autor, criador e pensante que age sobre a linguagem e pela linguagem em diversos contextos discursivos em sala de aula e socialmente.

## REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M. B. M.; FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. **Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto**. Campinas: Mercado das Letras, 1997.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 3. ed. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAKHTIN, M. O discurso no romance. **In Questões de literatura e de estética: a teoria do romance (1934-1935)**. 4. ed. Trad. Bernadini *et al.* São Paulo: Unesp, 1998. p. 71-210.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAURU. **Currículo Comum do Ensino Fundamental**. Bauru: Prefeitura Municipal, 2016. Disponível em: [https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/arquivos\\_site/sec\\_educacao/curriculo\\_ef2.pdf](https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/arquivos_site/sec_educacao/curriculo_ef2.pdf). Acesso em: 29 jun. 2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC\\_19dez2018\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf). Acesso em: 29 jun. 2020.
- DUFVA, H. **The encyclopedia of applied linguistics**. Edited by Carol A. Chapelle. Blackwell Publishing Ltd, 2013. DOI: 10.1002/9781405198431.wbeal0072
- ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. 2.ed. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. *In: GERALDI, J. W. et al. (org.). O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2012.
- GOULART, C. M. A. Alfabetização em perspectiva discursiva. A realidade discursiva da sala de aula como eixo do processo de ensino-aprendizagem da escrita. **Revista Brasileira de Alfabetização ABALF**, v. 1, n. 9, p. 60-78, 2019. Disponível em: <http://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/334>. Acesso em: 29 jun. 2020.
- LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. *In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 7. ed. Trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2001. p. 119-142.
- PAJÉU, M. H. MIOTELLO, V. A compreensão da cultura pelo ato responsável e pela alteridade da palavra dialógica nos estudos bakhtinianos. **Cad. Est. Ling.**, Campinas, v. 60 n. 3 p. 775-794, set./dez. 2018.

ROCHA. C. H. A língua inglesa no ensino fundamental e público: diálogos com Bakhtin por uma formação plurilíngua. **Trabalho de linguística aplicada**, Campinas, v. 48, n. 2, p. 247-274, dez. 2009. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132009000200006&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132009000200006&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 29 jun. 2020.

SMOLKA. A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez, 2012.

VIGOTSKI. L.S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7.ed. Organizadores: Michael Cole *et al.* Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VOLOCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Editora 34, 2017.

### **Como referenciar este artigo**

CAVALIERI, A. M.; SANTOS, F. S. S.; GIROTO, C. R. M. Interações discursivas entre a alfabetização e o ensino de inglês em salas do primeiro ano do ensino fundamental I. **Rev. EntreLínguas**, Araraquara, v. 7, n. 00, e021111, 2021. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v7i00.15823>

**Submetido em:** 01/09/2021

**Revisões requeridas em:** 25/10/2021

**Aprovado em:** 07/11/2021

**Publicado em:** 11/11/2021