



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS DE
LICENCIATURA EM LETRAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA INGLESA

EMILLY NASCIMENTO FERREIRA

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CONTEXTO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA: UM OLHAR DECOLONIAL**

João Pessoa

2021

EMILLY NASCIMENTO FERREIRA

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CONTEXTO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA: UM OLHAR DECOLONIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
no curso de Licenciatura em Letras da
Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como
requisito para obtenção do título de licenciada
em Letras Inglês.

Orientador: Prof. Dr. Walison Paulino de Araújo
Costa

João Pessoa

2021

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F383e Ferreira, Emilly Nascimento.

O ensino de língua inglesa no contexto brasileiro da
educação básica: um olhar decolonial / Emilly
Nascimento Ferreira. - João Pessoa, 2021.

41 f.

Orientação: Walison Paulino de Araújo Costa.
TCC (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Ensino-aprendizagem. 2. Perspectiva decolonial. 3.
Decolonialidade. 4. Ensino de língua inglesa. 5. BNCC
(Base Nacional Comum Curricular). I. Costa, Walison
Paulino de Araújo. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 811.111:37

EMILLY NASCIMENTO FERREIRA

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CONTEXTO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA: UM OLHAR DECOLONIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Universidade Federal da Paraíba como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Licenciada em Letras Inglês.

Data de aprovação: _____ de _____ de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Walison Paulino de Araújo Costa – UFPB
Orientador

Prof.^a Dra. Francieli Freudenberger Matiny
Examinadora

Prof. Dr. Rubens Marques de Lucena – UFPB
Examinador

Prof.^a Dra. Renata Gonçalves Gomes – UFPB
Suplente

AGRADECIMENTOS

A Deus por tudo, e a Jesus por representar a essência do amor em minha vida.

À minha mãe e ao meu pai, que são absolutamente tudo para mim. Por sempre lutarem por mim e por minha educação. Pelos ensinamentos. Por todo esforço, dedicação e apoio ao longo da minha trajetória. Por serem exemplo de honestidade, força e amor.

À minha irmã Maria Clara, por sempre me apoiar com sua doçura e carinho.

Aos meus amigos que tanto amo: Ed, Erik, Luanna. Por serem minha alegria diária na universidade. Por todos os momentos compartilhados nessa caminhada. Por cada sorriso e por todo apoio sempre. Por cada luz que me deram nesse período de estudos.

A Leonardo, por todo amor e parceria.

A Glaudemir Pontual, amigo que desde o IFPB tem papel crucial em minha vida.

Ao José e a Bia, amigo e amiga que me dão apoio e com quem compartilho minhas angústias.

Ao meu orientador e professor, Walison Paulino de Araújo Costa, a quem tenho grande admiração e carinho desde a disciplina de estágio, e agora, com esse trabalho, admiro e ainda mais. Agradeço por aceitar me guiar nesta pesquisa, por todo apoio e por tantas ideias inspiradoras e maravilhosas.

A todos os professores e professoras da UFPB que tive o privilégio de aprender tanto e sempre serão minha inspiração. Em especial à Maura Dourado, Carla Reichmann, Rubens, Barthyra, Bárbara, Betânia, Renata, Félix e Anderson.

À professora Francieli Freudenberger e ao professor Rubens, por aceitarem fazer parte de banca examinadora.

Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita.

Não há educação do medo. Nada se pode temer da educação quando se ama.

Paulo Freire

RESUMO

O ensino-aprendizagem da língua inglesa na educação básica brasileira vem demandando discussões e debates calorosos em tempos atuais e, através de pesquisas e discussões, tomando novos rumos. Este trabalho tem como objetivo geral promover uma discussão sobre o ensino de língua inglesa no contexto brasileiro, a partir de uma perspectiva decolonial. Tendo isso em vista, os objetivos específicos são: delinear as terminologias do inglês com implicações para o ensino em um contexto multinacional; discutir sobre o conceito do inglês com status de Língua Franca adotado pela BNCC para o ensino na educação básica; e investigar sobre as implicações da noção de decolonialidade para o ensino de línguas. Para isso, fizemos uma pesquisa bibliográfica fundamentada em autores como Crystal (2003), Freire (1985, 1979, 1996), Giddens (1999), Gimenez (2015), Jordão (2014), Lima, Longaray (2010), Rajagopalan (2005) e Siqueira (2011). Deste modo, concluímos que, apesar dos desafios encontrados nesse caminho, o ensino de língua inglesa na perspectiva da decolonialidade se mostra indispensável em tempo atuais, pois essa perspectiva contribui para mudanças no cenário de desigualdades e preconceitos em que vivemos.

Palavras-chaves: Ensino-aprendizagem; perspectiva decolonial; decolonialidade; ensino de língua inglesa; BNCC.

ABSTRACT

The English language teaching-learning in Brazilian basic education has been demanding lively discussion in current times, and, through new research and discussion, has been taking new paths. This paper aims at discussing the teaching of the English language in the Brazilian context from a decolonial perspective. Therefore, the specific objectives are: to outline English terminologies with implications for teaching in a multinational environment; to contextualize the concept of English as Lingua Franca adopted by BNCC; and, to investigate the implications of the notions of decoloniality for language teaching. To achieve our aim, we present a bibliographical research based on authors such as Crystal (2003), Freire (1996; 1985; 1979), Giddens (1999), Gimenez (2015), Jordão (2014), Lima and Longaray (2010), Rajagopalan (2005) and Siqueira (2011). In this sense, we conclude that despite the challenges encountered along the path, the English language teaching from a decolonial point of view is necessary in current times, and this perspective contributes to changes in the scenario of inequalities and prejudice in which we live.

Keywords: Teaching-learning; decolonial perspective; decoloniality; English language teaching, BNCC.

Lista de abreviaturas

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. LÍNGUA INGLESA E SUAS TERMINOLOGIAS	13
2.1 <i>World English</i>	15
2.2 <i>Global English</i>	16
2.3 <i>International English</i>	17
2.4 <i>Literate English</i>	18
2.5 Inglês como língua adicional e inglês como língua estrangeira	18
2.6 Inglês como língua franca	20
3. O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	22
4. O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA PERSPECTIVA DECOLONIAL	29
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	37

1. INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, a língua inglesa alcançou prestígio no cenário mundial. Isso é dado por diversos fatores como questões políticas, tecnológicas, socioeconômicas e culturais. Desse modo, o idioma atingiu grande magnitude, e através disso, vem influenciando diferentes áreas das sociedades, como, por exemplo, na área educacional.

O ensino de língua inglesa há muito tempo não é visto apenas como um ensino focado no aprendizado de regras gramaticais, repetições exaustivas, ou seja, um ensino, muitas vezes, vazio de significação. A BNCC trouxe modificações bastante significativas em sua última versão. Ela propõe um ensino baseado na interculturalidade. Essa concepção intercultural adotada procura se distanciar de padrões engessados. Contudo, tais ideias de prática de ensino permanecem habitando, erroneamente, o pensamento comum, e até mesmo se fazendo presente no imaginário de professores que lecionam na educação básica. Além disso, aspectos relacionados à colonialidade permanecem até hoje no ensino de língua inglesa, inclusive em materiais didáticos, o que torna evidente um lado problemático desse processo de ensino-aprendizagem.

Em 2018, a BNCC atribuiu ao ensino de inglês o *status* de Língua Franca com propósito de se distanciar de padrões ligados a países dominantes, como Estados Unidos e Inglaterra, para que, desta maneira, alunas e alunos tenham acesso a um mundo “globalizado”, como justificado no próprio documento. Entretanto, é preciso investigar até que ponto este conceito beneficia, realmente, as diversas realidades vividas na educação brasileira espalhada em seu vasto território.

Sabemos que o processo de globalização apresenta diferentes faces, pois não é homogêneo. Assim sendo, seu impacto pode gerar efeitos negativos, como, por exemplo, o apagamento identitário e cultural em detrimento de padrões hegemônicos. Sabemos que esse processo está ligado ao ensino de língua inglesa. Por esta razão torna-se necessária a discussão a respeito de uma educação decolonial. Isto posto, se torna evidente a necessidade de refletirmos criticamente sobre nossas práticas educativas.

Professores e professoras de língua inglesa podem exercer papel importante nesse processo de educação na perspectiva da decolonialidade, visto que o campo

de ensino de língua pode se mostrar um terreno fértil para ideias alinhadas ao conceito da decolonialidade. Valorizar as diferenças linguísticas, étnicas, de gênero, entre outras, pode contribuir neste processo.

Existem diferentes conceitos atribuídos ao ensino da língua inglesa, como: *World English*, *global English*, *international English*, *literate English*, inglês como língua adicional, inglês como língua estrangeira, inglês como língua franca, entre outros. Cada noção gera diferentes implicações quando adotadas nas práticas de ensino de língua inglesa. Em razão disso, é preciso compreendê-las, de certo modo, para que tenhamos em mente a complexidade da língua. Além disso, é necessário conhecê-las para compreendermos os avanços da língua inglesa, e refletirmos criticamente acerca desse fenômeno. Ademais, entendê-las pode nos proporcionar novas reflexões acerca de nosso trabalho docente, nos propiciando adotar recursos metodológicos adequados e coerentes nos diferentes contextos de ensino, e também, assumirmos postura e propósitos coerentes com a realidade vivenciada.

O inglês como língua franca visa valorizar as diversidades culturais, deixando de lado o caráter monolítico da língua, como assumido em outras concepções terminológicas. Assim, procura legitimar múltiplas culturas e o plurilinguismo. Discutir sobre o conceito de inglês como língua franca escolhido pela BNCC é preciso, pois, através dessas discussões e reflexões, podemos encontrar determinadas inconsistências, as quais podem interferir significativamente em nossas práticas de ensino, sem que estejamos sequer conscientes disso, muitas vezes.

Ademais, os tempos atuais evidenciam a urgente necessidade de uma educação de resistência. O cenário atual está repleto de injustiças, preconceitos e desumanização, o que perpetua a existência de um mundo hostil para os menos favorecidos, também, gerando sofrimento e causando violência. Desta forma, agir coletivamente, mesmo que aos poucos, contribui para grandes transformações. Portanto, o ensino de inglês baseado nas noções da decolonialidade pode desempenhar papel importante nesse processo gradativo de transformações.

Isso posto, o objetivo geral deste trabalho é promover uma discussão sobre o ensino de língua inglesa no contexto brasileiro, a partir de uma perspectiva decolonial. Os objetivos específicos são: delinear as terminologias do inglês com implicações para o ensino em um contexto multinacional; discutir sobre o conceito do inglês com

status de Língua Franca adotado pela BNCC para o ensino na educação básica e investigar sobre as implicações da noção de decolonialidade para o ensino de línguas.

Esta é uma pesquisa bibliográfica que está dividida em três capítulos. No primeiro capítulo, será apresentado um breve panorama da língua inglesa no mundo atual. Em seguida, delinearemos as principais concepções terminológicas atribuídas ao ensino de inglês e suas implicações para o ensino.

No segundo capítulo, traremos uma discussão acerca do conceito de língua franca adotado para o ensino de inglês pela BNCC.

Por fim, no terceiro capítulo, investigaremos sobre as implicações da noção de decolonialidade para o ensino da língua.

2. LÍNGUA INGLESA E SUAS TERMINOLOGIAS

Neste capítulo, apresentaremos algumas das concepções terminológicas atribuídas à língua inglesa. Primeiramente, discutiremos brevemente acerca do papel exercido pela língua inglesa no mundo moderno e sua magnitude. Em seguida, apresentaremos as terminologias e delinearemos suas principais características e implicações no ensino.

Há algumas décadas, a língua inglesa assumiu grande destaque e prestígio no cenário mundial e vem, a cada dia, se firmando em diferentes âmbitos. Isso está diretamente relacionado à dominação britânica dada pela colonização de alguns países ao redor do mundo. Além disso, esse processo ganha ainda mais força após a Segunda Guerra Mundial, quando os Estados Unidos ganham notoriedade, e os resultados obtidos proporcionaram ao país ascensão econômica, o que contribuiu para sua hegemonia. Com o passar dos anos, o país se solidifica cada vez mais “com seu poderio político-militar e avanço tecnológico” (SIQUEIRA, 2011, p. 334).

O mundo contemporâneo nos permite estarmos mais próximos de culturas diferentes; os avanços do mundo moderno são responsáveis por essa integração. A globalização é um dos principais responsáveis nesse processo e pode ser vista em diversas perspectivas, seja tecnológica, econômica, social, cultural seja política. Giddens (1999) observa que

É errado pensar que a globalização afeta unicamente os grandes sistemas, como a ordem financeira mundial. A globalização não diz respeito apenas ao que está “lá fora”, afastado e muito distante do indivíduo. É também um fenômeno que se dá “aqui dentro”, influenciando aspectos íntimos e pessoais de nossas vidas. (GIDDENS, 1999, p. 22)

Diante disso, esse fenômeno influencia e afeta diferentes povos, culturas, ao redor do mundo. A língua exerce papel fundamental nesse fenômeno. Sabemos que a língua é um instrumento poderoso, e, particularmente, a língua inglesa vem sendo usada como estratégia política e econômica que muitas vezes prioriza e corresponde, de maneira problemática, a interesses comerciais. Vale ressaltar que seu processo de expansão não se mostra neutro. Como afirma Freire (1985, p. 48) “Não é possível compreender o problema da linguagem sem uma referência ao poder [...]”. A

expansão global da língua inglesa está diretamente associada a questões de poder. Sua força atualmente é inegável, e como aponta Rajagopalan:

Aceitar a realidade da língua inglesa no mundo de hoje não implica aceitar pacificamente todas as suas consequências. Pelo contrário, é possível pensar formas eficazes de enfrentar o desafio de desenvolver estratégias de resistência. (RAJAGOPALAN, 2005, p. 149).

Desta forma, se faz necessário compreender, de certo modo, algumas concepções terminológicas atribuídas a ela, pois assim temos a possibilidade de entender o avanço do uso do inglês em nível mundial, refletir criticamente sobre este avanço, para nos posicionarmos. Assim, com auxílio dessas noções, podemos desempenhar nosso trabalho (como professoras e professores de inglês) adotando recursos metodológicos adequados, assumindo propósitos e postura equivalente com realidade que nos cerca. Também, como observam Cruz e Ribeiro,

[...] negar o ensino de Inglês é deixar de fornecer as ferramentas para que o aluno tenha acesso aos bens culturais e a outras maneiras de ver o mundo, colaborando para o seu processo de humanização e transformação da realidade. (CRUZ; RIBEIRO, 2019, p. 45).

Existem diferentes terminologias associadas ao inglês “que à primeira vista pode não parecer mais do que puro preciosismo” (LIMA; LONGARAY, 2010, p. 38), porém evidenciam a complexidade dessa temática, o que aponta a necessidade do entendimento de tais nomenclaturas, para que assim possamos nos aproximar da compreensão de seu funcionamento na época atual.

No campo dos estudos da Linguística Aplicada, mais precisamente na ASL (Aquisição de Segunda Língua), muitas conotações são atribuídas à língua inglesa como por exemplo: *World English*, *global English*, *international English*, *literate English*, inglês como língua adicional, inglês como língua estrangeira, inglês como língua franca, entre outras denominações.

Algumas dessas definições podem gerar certa confusão devido às suas semelhanças. É importante compreendermos que tais nomenclaturas continuam sendo estudadas à medida que os processos determinados pelos efeitos da globalização vão tomando forma. Outro ponto importante é que essas abordagens podem gerar implicações no processo de ensino-aprendizagem. A multiplicidade desses entendimentos e suas diversas facetas têm sido estudadas por diferentes

pesquisadores, como Rajagopalan (2005), Crystal (2003), Siqueira (2011), Erling (2005), Jordão (2014), Lima e Longaray (2010), a partir de seus diversos pontos de vista. Por esta razão, entendemos que é preciso delinear-las para que essas noções estejam minimamente definidas e, assim, não se distanciem de suas reais significações.

2.1 World English

Com primeiro registro feito na década de 1920, o termo *world-English*, a princípio, foi escrito de outra maneira (letra minúscula e com hífen). Ao longo dos anos, passou a ser escrito *World English*. No decorrer do tempo, algumas significações foram atribuídas, por diferentes dicionários, a essa nomenclatura. Lima e Longaray afirmam que

O termo *world English* compreende, dessa forma, todos os aspectos da língua, desde o aspecto dialetal, passando pelo *pidgin* e pelo *creole*, pela variedade, pelo padrão, pela fala e pela escrita, seja ela eletrônica ou não. (LIMA; LONGARAY, 2010, p. 39)

Essa terminologia já foi uma das principais usadas para definir a língua inglesa no século passado. De acordo com essa ideia, a língua inglesa é considerada a língua usada em todo o mundo que engloba falantes de diferentes locais e variações. Para Rajagopalan (2005, p. 150), o *World English* não é apenas um conceito atribuído à língua inglesa devido ao seu alcance a nível mundial, não somente isso. Este fenômeno é inerente a sua “dimensão político-ideológica” (RAJAGOPALAN, 2005, p. 152).

Ademais, o *World English* difere do inglês falado por nativos, assim como observa Rajagopalan:

A língua inglesa que circula no mundo, que serve como meio de comunicação entre os diferentes povos do mundo de hoje, não pode ser confundida com a língua que se fala nos Estados Unidos, no Reino Unido, na Austrália ou onde quer que seja. A língua inglesa, tal qual vai se expandindo no mundo inteiro (a que chamo *World English*) é um fenômeno linguístico *sui generis*, pois, segundo, as estimativas, nada menos que dois terços dos usuários desse fenômeno linguístico são aqueles que, segundo os nossos critérios antigos e ultrapassados, seriam considerados não-nativos. (RAJAGOPALAN, 2005, p. 151).

Sob essa percepção, é possível compreender que este fenômeno linguístico único se desvincula de seus padrões geradores e toma novas características a partir do momento em que alcança proporções mundiais e atinge falantes diferentes ao redor do mundo. Esses, sim, são os agentes principais responsáveis pelas variações ocorridas que compõem esse fenômeno.

Para Rajagopalan (2005, p. 152), o inglês é uma nova realidade que está presente no nosso cotidiano, como em aeroportos, em eventos diversos, no âmbito acadêmico. Nessa concepção terminológica, o inglês não pertence a um específico grupo ou a uma única forma; ele é composto por todas suas variações e pertence a todos os seus falantes, sejam eles quem forem.

2.2 Global English

O termo *Global English* ainda é usado com certa “inconsistência” e acaba dando o lugar a outras nomenclaturas, como afirma Lima e Longaray (2010, p. 44). À terminologia *Global English* (inglês global) está atrelado o conceito de língua com dimensões globais, ou seja, quando a expansão de determinada língua atinge extensas proporções e grande nível de importância, que chega a diferentes populações ao redor do mundo, sejam elas nativas da determinada língua sejam não-nativas. Além disso, quando tem papel oficial em determinado país, como declara Crystal (2003), primeiramente assumindo o título de segunda língua, depois, quando se torna prioridade no âmbito escolar, modificando toda estrutura educacional, como aponta Lima e Longaray:

Na primeira alternativa, a língua global passa a servir como instrumento de comunicação junto aos órgãos governamentais, instituições legais, veículos de mídia e sistema educacional do país. Nesses casos, a língua global atua de forma complementar em associação com a primeira língua dos indivíduos. Já na segunda possibilidade de atuação, a língua global passa a fazer parte do currículo escolar desde muito cedo, nas séries iniciais. (LIMA; LONGARAY, 2010, p. 44)

Portanto, a partir do momento em que a língua inglesa alcança determinado lugar/ país e altera aspectos oficiais e se torna parte fundamental em variados setores, adquire *status* de *Global English*.

Esse termo não está exatamente ligado a número de falantes. Se assim fosse, teríamos outras línguas equivalentes ou com tanto destaque quanto o inglês, como por exemplo o Mandarim. Tal *status* está mais relacionado a questões ligadas a poder (econômico, tecnológico e, principalmente, político).

2.3 International English

O *International English* ou *English as an international language*, assim como seu nome revela, define o uso da língua inglesa em escala internacional. De certa forma, a língua é desvinculada de padrões estabelecidos por países e culturas hegemônicas e tem certo distanciamento do modelo considerado ideal estabelecido por padrões ligados a falantes nativos. O *International English* oportuniza o contato de falantes não nativos das mais diversas culturas existentes no mundo. Desse modo, como elucida Modiano:

as características partilhadas por todas as variedades de inglês utilizadas por falantes competentes em situações de comunicação internacional dão origem ao inglês como língua internacional (*English as an international language*, EIL). (MODIANO, 1999, apud LIMA; LONGARAY, 2010, p. 46)

Assim sendo, nesse conceito, a língua se desprende de amarras impostas e características diversas, pertencentes a seus falantes, passam a fazer parte dela, como seus traços identitários linguísticos e culturais.

Traçar um perfil único e que sirva de modelo para professoras e professores de inglês da contemporaneidade é, como observa Siqueira (2015, p. 247), “uma tarefa bastante audaciosa, para não dizer quase impossível” devido às inúmeras circunstâncias e peculiaridades que os cercam. Contudo, na concepção do inglês como língua internacional, determinadas posturas devem estar alinhadas a esse *status*, assim, como em sua pesquisa realizada, contesta Siqueira (2015, p. 248) “...assuma-se como brasileiro(a) falante de uma língua internacional, livre de tutelas culturais e ideológicas e da obrigação de servir de protótipo de falante nativo de inglês (...)”.

Esse termo relaciona o ensino-aprendizado do inglês a características interculturais. Nessa noção, a língua não pertence a ninguém e sim a todos. Para Viegas,

Não se trata de ensinar todos os ingleses do mundo (até porque esta tarefa não seria possível), mas trazer o assunto para a sala de aula, sensibilizando o aluno para as questões linguísticas e sociais envolvidas na abrangência do inglês no mundo hoje. (VIEGAS, 2018, p. 6)

Portanto, se distancia da ideia de que é necessário tentar copiar e reproduzir sotaques de determinados países os quais têm o inglês como língua materna. Desse modo, não se anula a individualidade de seu falante, mas são aceitas suas características como componentes do inglês como língua internacional.

2.4 Literate English

O *Literate English* tem como principal vertente a resistência ao uso da língua inglesa alinhada a padrões hegemônicos, pré-estabelecidos e enraizados, constituídos por países como Estados Unidos e Inglaterra. Como afirma Erling:

Para Erling (2005), a proposta de Wallace (2002) não se resume a uma tentativa de transformação do inglês numa língua mais democrática e neutra, ela consiste em fazer do inglês uma ferramenta mais adequada à reflexão crítica e à imposição de resistência aos modelos dominantes. (ERLING, 2005 apud LIMA; LONGARAY, 2010, p. 48, p.49).

Nessa percepção, o ensino-aprendizado da língua inglesa corresponde a necessidades de todos seus falantes ao redor mundo, não apenas a um específico grupo ou interesse. Desta forma, não privilegia o ensino totalmente focado em normas, desconsiderando sua potente capacidade de uso crítico. Assim, nessa terminologia, o inglês se apresenta, assim como define Wallace (2002, apud ERLING, 2005), principalmente, como um instrumento de resistência.

2.5 Inglês como língua adicional e inglês como língua estrangeira

Segundo levantamento feito por Jordão (2014), é no espaço de interação que a diferenciação das terminologias inglês como língua adicional (ILA) e inglês como língua estrangeira (ILE) se mostram mais evidentes. Tendo como base para sua pesquisa artigos acadêmicos, Jordão (2014) conclui que:

[...] quando este ambiente é de imigrantes aprendendo a língua do país onde moram, usa-se geralmente “língua adicional”, enquanto em ambientes como

os das escolas brasileiras, nos quais a sociedade nacional não usa inglês para comunicação interna, a maioria dos pesquisadores vem usando o termo “estrangeira”. (JORDÃO, 2014, p. 30).

Com isso, é possível perceber que o ambiente de interação apresenta relevância na definição dessas nomenclaturas.

Contudo, esses termos apresentam ainda mais contrastes entre si. O inglês como língua estrangeira pode apresentar certa distância do sujeito que a estuda, assim apresentando-se como “a língua do outro” (HAUPT, VIEIRA, 2013, p. 84). O conceito da língua inglesa como língua adicional vindo sendo utilizado no lugar da terminologia inglês como língua estrangeira, uma vez que, nesta noção, procura-se aproximar o sujeito de sua realidade, dando importância a aspectos de sua língua materna que podem contribuir no aprendizado dessa língua adicional. Dessa forma,

[...] o termo ILA celebraria a coexistência de várias línguas em sua insistência em não destacar uma língua em detrimento de outras, desconsiderando fronteiras políticas como demarcadoras de limites linguísticos e reconhecendo que a língua “do outro”, “estrangeira”, também pode ser utilizada como espaço expressivo por comunidades que compartilham de uma outra língua materna que não essa “outra estrangeira”. (JORDÃO, 2014, p. 31).

Ou seja, nessa perspectiva, o conceito legitima o plurilinguismo. Aprender uma língua adicional vai além de aprender regras e estruturas gramaticais; outros elementos inerentes aos seres humanos são considerados nesse processo, como, por exemplo, aspectos culturais. Como afirmam Cruz e Ribeiro (2019, p. 46) “A língua adicional tem o papel de proporcionar ao aluno acesso ao conhecimento, tornando-o parte de um mundo plurilíngue e pluricultural [...]”.

No Brasil, o termo inglês como língua adicional é mais comum do que em outros países, assim como conclui Jordão (2014) em seu levantamento realizado. Ademais, Jordão observa que

falar de uma língua adicional em vez de língua estrangeira enfatiza o convite para que os educandos (e os educadores) usem essas formas de expressão para participar na sua própria sociedade” (p.128, grifo meu). O entendimento parece ser que, ao se referir ao ILE, estaríamos pensando no inglês para comunicação com outras sociedades que não a “nossa”. (JORDÃO, 2014, p. 32).

Cabe ressaltar também que fatores históricos, aspectos ligados a tradições e questões sociais se mostram relevantes na escolha de determinada língua para desempenhar papel de língua adicional.

2.6 Inglês como língua franca

Inglês como língua franca é um conceito que permanece no foco de pesquisas no campo da Linguística Aplicada até os dias atuais. Assim como observam Gimenez et al (2015, p. 595), “Ela não é reconhecida de um modo particular que podemos afirmar que tenha determinada forma, pois será sempre diferente para aqueles que a usarem”. Nessa concepção, a língua é vista como uma língua utilizada por falantes de idiomas distintos para comunicação e pode apresentar “alto grau de imprevisibilidade, dado que os participantes podem ser falantes de quaisquer das mais de 6.000 línguas maternas existentes no mundo.” (GIMENEZ, et al., 2015, p. 595).

Essa terminologia, já bastante conhecida, tem grande significado, sobretudo no nosso país, visto que é o *status* adotado em um dos nossos principais documentos oficiais que regem a educação do Brasil – a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No ano de 2018, a BNCC adotou esse conceito para o ensino de língua inglesa, como evidenciado no excerto a seguir:

o tratamento dado ao componente na BNCC prioriza o foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu status de língua franca. O conceito não é novo e tem sido recontextualizado por teóricos do campo em estudos recentes que analisam os usos da língua inglesa no mundo contemporâneo. Nessa proposta, a língua inglesa não é mais aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante da língua inglesa. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão de que o único inglês “correto” – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses ou britânicos. (BRASIL, 2018 p. 241)

Desse modo, um dos seus principais pilares está relacionado a questões interculturais.

Nesse contexto, a língua inglesa é usada por falantes de línguas nativas distintas para comunicação entre si. Seu foco está ligado às interações comunicativas e como elas são construídas. Nessa percepção, a língua é o agente que amplia as oportunidades de atuação em um espaço cada vez mais interligado mundialmente

falando. Além disso, tem o inglês como o vínculo que conecta falantes de múltiplas culturas, não necessariamente nativos de língua inglesa. Diante disso, observam Baumgartner e Lopes:

Isso implica entendermos que o uso da língua se torna desnacionalizado/ desterritorializado, ou seja, não está – ou não deveria estar – conectado à valores e presunções da cultura norte-americana ou inglesa. (BAUMGARTNER, LOPES, 2019, p. 6).

Sob essa visão, o inglês como língua franca considera aspectos do uso local do inglês dado por inúmeros contextos culturais.

O idioma atinge esse *status* devido a sua importância e amplitude. Cabe salientar que

[...] é preciso ter em mente que não foram os 400 milhões de falantes nativos que fizeram da língua inglesa uma língua global, mas o poder político, militar e econômico por trás da língua e dos países a ela associados, em especial os Estados Unidos. Ainda, a presença mundial do inglês vem ocorrendo desde o colonialismo do império britânico, o que contribuiu para que a língua fosse oficial em mais de 60 países (BAUMGARTNER, LOPES, 2019, p. 5).

Com isso, cada vez mais, pessoas ao redor do mundo usam o idioma como principal forma de comunicação entre si. O foco do inglês como língua franca não reside em questões atreladas às suas variações, mas sim como isso é dado através de seu uso focando nesse desenvolvimento, ou seja, como é construído por meio dessas interações.

Esse conceito se mostra importante, ainda mais em nosso território, em épocas atuais, pois é alicerçado nele que o ensino da língua inglesa no nosso país está fundamentado documentalmente. A versão vigente da Base Nacional Comum Curricular adota esse conceito em 2018, e essa escolha, em conjunto com os demais aspectos contidos, direciona o ensino de inglês na educação básica.

Após passarmos por essas terminologias, no próximo capítulo, discutiremos sobre o conceito de língua franca adotado pela versão vigente da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de língua inglesa na educação brasileira.

3. O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Discutiremos, neste capítulo, o conceito do inglês com o *status* de língua franca escolhido pela Base Nacional Comum Curricular para o ensino de língua inglesa na educação básica brasileira. Iniciaremos com uma sucinta apresentação da BNCC. Em seguida, discutiremos sobre o ensino de língua inglesa e seu *status* adotado, no contexto da educação brasileira. Discutiremos, também, acerca de algumas incompatibilidades entre a concepção terminológica escolhida para o ensino de inglês e algumas recomendações contidas no documento. Por fim, refletiremos sobre a relação entre o processo de globalização e o ensino de inglês.

Na educação básica brasileira, existem documentos oficiais que norteiam e regularizam o nosso sistema educacional. Dentre esses documentos estão a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que regulamenta o sistema educacional brasileiro; os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que orientam e guiam professores, diretores e coordenadores acerca da sua prática profissional relacionada ao currículo escolar e ao projeto político pedagógico; por fim, atual e prioritariamente, temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece as necessidades e objetivos educacionais fundamentais nas escolas brasileiras. A BNCC é dividida por cada estágio da educação básica (ensino infantil, fundamental e médio) e por cada disciplina escolar. É importante ressaltar que a BNCC é um documento normativo que define as competências e aprendizagens principais que deverão ser desenvolvidas na educação básica durante o ensino fundamental, já no ensino médio, define as competências específicas e habilidades.

A BNCC teve sua primeira versão lançada em 2016, sua segunda versão em 2017 e a sua terceira em 2018, a qual está em vigor desde então. Este documento serve como base para professoras e professores de todo o Brasil para elaboração de currículos. Dessa maneira, podemos notar sua grande importância na educação brasileira.

O documento objetiva padronizar a educação básica em todo o país, por meio de referências e orientações, apresentando todo conteúdo que considera necessário no processo de ensino-aprendizado, desde o ensino infantil ao médio. Ou seja, o que os alunos, ao longo dos anos escolares, deverão estudar, e também, o que professores deverão ensinar.

Nesse documento, são estabelecidas as dez competências gerais que devem ser trabalhadas em todas as disciplinas e estágios de ensino. Vale salientar que

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 8).

Assim sendo, as competências gerais estão relacionadas a questões diversas, como: tecnologias digitais, cidadania e responsabilidade, empatia, conhecimento, comunicação, conhecimento cultural, argumentação, entre outras. Em cada etapa de ensino e disciplina são definidas competências específicas, habilidades, objetos de conhecimento, cada uma visa atingir um ensino de qualidade, assim como proposto no documento.

Com relação ao ensino de línguas, assim como acontece nas demais disciplinas contidas no documento, a BNCC apresenta um capítulo focado na língua inglesa. Na versão vigente, a língua ganha preferência e passa a ser a única língua (além da língua portuguesa) a ser obrigatória, dessa maneira, obtendo o total espaço de ensino e ocupando o lugar exclusivo para além do português como língua materna. Excluem-se as línguas indígenas, a LIBRAS, a língua espanhola, consequentemente, revelando seu caráter monolíngue.

É importante ressaltar que não há nenhum problema em aprender uma nova língua, especificamente o inglês, inclusive é algo que pode ser muito positivo, pois novos valores e outras diversas questões culturais são aprendidas, assim propiciando a expansão do conhecimento de quem a aprende. Entretanto, o ponto problemático é que geralmente há o apagamento dos conhecimentos dos demais costumes, das demais culturas e línguas.

Na BNCC é atribuído um outro *status* à língua inglesa. Esse novo conceito adotado difere da concepção utilizada em outros documentos, nos quais a língua inglesa era considerada a partir do conceito de língua estrangeira. Essa terminologia

carrega em si a ideia de uma língua externa ao estudante, de uma "língua do outro", de "outro território", perpetuando a ideia de falantes nativos idealizados. Dessa forma, o ensino de língua inglesa, muitas vezes, acaba sendo baseado em perspectivas hegemônicas e imperialismo linguísticos, a exemplo de práticas educativas pautadas exclusivamente pelo inglês estadunidense ou britânico, tomando o falante nativo de uma dessas

variedades como padrão único a ser seguido. (KUPSKE; SANTANA, 2020, p. 157).

Na versão de 2018 da BNCC, a língua inglesa passa por uma importante mudança, e seu *status* passa a ser o de língua franca. Essa mudança é apresentada com o objetivo de priorizar a “função social e política do inglês” (BRASIL, 2018, p. 241).

A partir dessa concepção adotada, o ensino-aprendizado da língua procura se distanciar de padrões considerados ideais e pretende se associar a uma forma mais próxima da realidade de quem a estuda. Assim,

(...) o tratamento do inglês como língua franca o desvincula da noção de pertencimento a um determinado território e, conseqüentemente, a culturas típicas de comunidades específicas, legitimando os usos da língua inglesa em seus contextos locais. 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. (BRASIL, 2018, p. 242).

Desse modo, pretende-se legitimar as variações linguísticas existentes, respeitar e considerar questões culturais, assim se desvencilhando de concepções que reduzem o uso da língua apenas ao que é certo ou errado, além de enfatizar suas práticas interacionais em situações reais.

O ensino-aprendizado da língua inglesa no ensino fundamental está organizado a partir de eixos organizadores compostos por: oralidade, leitura, escrita, conhecimento linguísticos e dimensão intercultural. Em seguida, são definidas suas competências específicas para o ensino fundamental. Por fim, há a estruturação das unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades.

Entre várias terminologias existentes, o conceito do inglês como língua franca é o estabelecido no documento e reconhece seu caráter político. Essa noção da língua é estudada e conhecida mundialmente há décadas, na BNCC apregoada desde de 2018. A partir do 6º ano do ensino fundamental, este componente curricular se torna obrigatório.

Como dito anteriormente, o inglês como língua franca pode apresentar faces diferentes para quem a usa. Por isso, não há uma única definição da língua nessa concepção terminológica. Mesmo assim, podemos observar que essa abordagem tem o seu foco nas interações comunicativas.

A BNCC, ou a Base, como também é conhecida, favorece o ensino da língua inglesa voltado para a interculturalidade. Desse modo, pretende se distanciar de amarras estabelecidas por algumas outras concepções atribuídas à língua, como, por exemplo, a de seguir unicamente padrões culturais e linguísticos anglo-americanos, determinando que apenas o que se aproxima do falante nativo é o certo. Desse modo, visa favorecer a diversidade, assim como trazido no documento, e também valoriza a integração de múltiplos traços culturais.

A BNCC estabelece para professores, por meio do ensino do inglês, a ampliação dos conhecimentos linguísticos e multiculturais com o objetivo de contribuir para a formação cidadã dos estudantes e indica que o ensino com esse foco implica alguns questionamentos, como “Que inglês é esse que ensinamos na escola?” (BRASIL, 2018, p. 241). Com isso, o ensino de inglês como língua franca demanda dos professores a conscientização de sua multiplicidade, seja fonética, cultural etc.

Refletir de forma mais aprofundada sobre a prática docente alinhada a essa concepção de língua se faz necessário, pois, de acordo com essa noção, é preciso ter em mente que, mesmo não havendo um modelo exato de ensino-aprendizagem, não é mais possível desempenhar a prática de forma inflexível, favorecendo padrões excludentes, assim como podemos observar no trecho contido no documento

Situar a língua inglesa em seu status de língua franca implica compreender que determinadas crenças – como a de que há um “inglês melhor” para se ensinar, ou um “nível de proficiência” específico a ser alcançado pelo aluno – precisam ser relativizadas. Isso exige do professor uma atitude de acolhimento e legitimação de diferentes formas de expressão na língua, como o uso de *ain't* para fazer a negação, e não apenas formas “padrão” como *isn't* ou *aren't*. Em outras palavras, não queremos tratar esses usos como uma exceção, uma curiosidade local da língua, que foge ao “padrão” a ser seguido. Muito pelo contrário – é tratar usos locais do inglês e recursos linguísticos a eles relacionados na perspectiva de construção de um repertório linguístico, que deve ser analisado e disponibilizado ao aluno para dele fazer uso observando sempre a condição de inteligibilidade na interação linguística. (BRASIL, 2018, p. 242)

A Base Nacional Comum Curricular procura rever, de certa maneira, e atualizar a relação entre a língua inglesa e a nossa cultura, no nosso sistema educacional.

Contudo, assim como conclui Ribas (2018), em sua pesquisa, o documento apresenta certas inconsistências e incompatibilidades com a concepção de língua adotada nele. Como apontado pela autora (RIBAS, 2018), a BNCC se contradiz quando define competência, relacionando esse conceito a habilidades individuais,

enquanto suas competências gerais e específicas, percorridas no documento, apresentam manifestações relacionadas a questões coletivas, sociais. Outro ponto observado pela autora é a incompatibilidade atrelada à concepção de autonomia. O documento julga relevante o desenvolvimento dessa característica vinculada à ideia de coletividade, mas se contrapõe quando evidencia a ligação desse conceito a desenvolvimentos individuais, conforme estabelece a autora:

Aqui temos o primeiro descompasso observado nas concepções no documento, entre uma visão de sociedade que defende a coletividade, a solidariedade e uma visão de sociedade que defende a individualidade e a competição entre os aprendizes. (RIBAS, 2018, p. 1806).

Mais uma incongruência encontrada no documento está ligada ao conceito de diversidade trazido. Nele, essa noção é apresentada com objetivo de valorizar a diversidade entre culturas, povos, conhecimentos, identidades, e isso deve integrar o currículo pedagógico. Porém, é possível notar um contraponto quando, em suas descrições e orientações, não se valoriza a singularidade de alunas e alunos e tenta-se universalizar esses sujeitos. Conclui Ribas:

Olha-se para a diferença tentando promover a igualdade, o que, como ressalta Rocha (2014), reflete uma perspectiva multicultural superficial ou conservadora. A diferença não é valorizada por sua principal característica: inserir outras formas de perceber a realidade, de ler o mundo, pois o que se objetiva, afinal, é produzir um determinado tipo de indivíduo com a BNCC. (RIBAS, 2018, p. 1809).

Duboc (2019) afirma que o conceito de língua franca “caiu de paraquedas” (p. 16) na BNCC. Ademais, também aponta certas incongruências. Para a autora, o documento apresenta certa incompatibilidade quando, em sua introdução, aponta para conceitos relevantes e necessários para repensar a concepção da língua inglesa em tempos atuais, como, por exemplo, quando defende o ensino pautado em aspectos interculturais e revê certos aspectos associados à função política da língua, mas se contradiz quando apresenta ideias para conteúdos atrelados a ensino tradicional. A autora também apresenta certo descompasso contido no documento, ao apontar para determinados aspectos de conhecimentos linguísticos contidos no documento. Na BNCC, no quadro de habilidades do capítulo de conteúdo de língua inglesa, por exemplo, o documento apresenta os quantificadores (*some, any, many, much*) de uma forma que se distancia da concepção de língua franca “(EF08LI16)

Utilizar, de modo inteligível, corretamente, some, any, many, much. ” (BRASIL, 2018, p. 259). Em nosso ver, isso evidencia uma distância implícita do sistema de variações linguísticas que a concepção terminológica defende.

Sendo assim, essas questões evidenciam a necessidade de se (re)pensar sobre alguns aspectos contidos na Base e nos reposicionarmos perante todas essas concepções.

Outro ponto relevante a se frisar está associado à escolha realizada pela BNCC acerca da língua, sua concepção terminológica e sua relação com o fenômeno da globalização. Vale ressaltar que globalização é um processo em percurso e pode ser compreendido de formas múltiplas, e a escolha do inglês como língua franca se mostra ligada a esse fenômeno. Assim, como afirma Jordão,

Neste processo de tentar legitimar o ILF através de sua institucionalização e adequação às normas científicas consideradas válidas pela academia, dando-lhe o estatuto de língua ou de variedade por direito (SEIDLHOFER, 2011, p.19-24), muitas vezes o inglês se apresenta como uma língua neutra, sem pátria, despolitizada; esse silenciamento da cumplicidade do inglês com a homogeneização e o consumismo, de sua coincidência com sistemas específicos de dominação e opressão, com noções particulares do que seja ou não seja desenvolvimento, progresso, sucesso, felicidade omite a complexidade das relações do inglês com a globalização e projeta a língua como uma tábua de salvação da pobreza e da ignorância (RICHARDSON, 2007; SIFAKIS, 2005 SEIDLHOFER, 2011. (JORDÃO, 2014, p. 24).

Sabemos que o processo de globalização exerce um papel importante nessas decisões. Na Base, esse fenômeno é trazido, seja na apresentação geral do componente, seja nas competências e habilidades. No documento, a escolha do ensino da língua inglesa é, de certo modo, justificada também, pois vivemos em “um mundo social cada vez mais globalizado [...]” (BRASIL, 2018, p.241). No entanto, como coloca Giddens:

[...] a globalização não está se desenvolvendo de uma maneira equitativa, e está longe de ser inteiramente benéfica em suas consequências. Para muitos que vivem fora da Europa da América do Norte, ela tem a desagradável aparência de uma ocidentalização – ou, talvez, de uma americanização, uma vez que os EUA são agora a única superpotência, com uma posição econômica, cultural e militar dominante na ordem global. (GIDDENS, 1999, p. 25)

Então, embora a proposta do ensino do inglês como língua franca tenha como propósito expandir a percepção da língua e seu ensino, não se acomodando a padrões culturais estadunidenses ou britânicos, é possível perceber que estes padrões ainda

se fazem presentes, e a língua ainda está vinculada a eles, como podemos observar nas escolhas feitas por professores e professoras em suas aulas, e até mesmo na priorização do ensino de inglês feita pela BNCC. Ademais, a BNCC apresenta, sutilmente, a globalização como um processo único, apenas positivo e que age de forma homogênea, porém este processo é multifacetado e atinge diferentemente culturas, sociedades e sujeitos. Sua magnitude não pode ser negada, mas devemos reconhecer que suas consequências podem ser profundas, sejam elas positivas sejam negativas.

Mesmo com essas características discutidas acima, o documento pode despertar novos olhares e nos estimular a pensar de maneira diferente acerca do processo de ensino-aprendizagem. Professoras e professores podemos repensar e resignificar a complexa atividade que é ensinar língua, conforme contida na Base.

Refletir criticamente acerca desses pontos presentes no documento mostra-se fundamental para ruptura de amarras enraizadas na educação. Desta forma, é preciso ter em mente que a educação é uma ferramenta poderosa que pode, de forma progressiva, contribuir para o fim de injustiças e desigualdade. Assim, pode se tornar grande aliada nesse processo de modificação do nosso cenário atual, o que se mostra cada dia mais indispensável.

Isto posto, no capítulo seguinte, iremos investigar a noção de decolonialidade e suas implicações para o ensino de línguas.

4. O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA PERSPECTIVA DECOLONIAL

Neste capítulo, trataremos sobre a decolonialidade no ensino de línguas. Investigaremos questões relacionadas a padrões eurocêntricos enraizados no ensino-aprendizagem do inglês e suas implicações nas práticas em sala de aula. Também, investigaremos sobre aspectos da colonialidade contidos no contexto educacional. Por fim, refletiremos sobre o ensino de inglês na perspectiva decolonial.

O ensino-aprendizagem de línguas carrega consigo, ainda em tempos atuais, a ideia de que aprender um novo idioma, principalmente quando nos referimos à língua inglesa, é simplesmente reproduzir modelos e padrões semelhantes aos de falantes nativos, padrões esses que representam a força hegemônica atual. Também acredita-se que incorporar características oriundas de culturas anglo-americana e britânica, exaltá-las em detrimento das nacionais, é se aproximar da superioridade, ou se tornar um ser mais culto. Além disso, muitos, erroneamente, consideram isso parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, e que apenas isso representa o êxito total do processo de aprendizagem. Diante disso, há, muitas vezes, uma certa tentativa de apagamento identitário, o que, desta maneira, pode nos tornar sujeitos alienados.

No ensino de línguas, permanece enraizada a noção de que alguns saberes são melhores, ou tem mais valor que outros. Com esse pensamento, acabamos perpetuando padrões que favorecem modelos relacionados a características da colonialidade. Desse modo, reduzimos nossa existência à visão dos outros e, muitas vezes, não refletimos sobre isso, ou não temos sequer consciência disso. Com isso, acabamos apenas aceitando o que nos apresentam como verdade absoluta, o que tende a anular as nossas características subjetivas, marcadas pela sócio-historicidade, num tempo, num espaço. Consequentemente, isso pode acabar refletindo em nossas práticas de ensino. Algumas vezes podemos tomar decisões ou assumir posturas em nossas práticas que não propiciam o saber em sua plenitude, não valorizando toda sua pluralidade existente.

Geralmente, o processo de ensino-aprendizagem está fortemente ligado apenas ao que é considerado certo ou errado. O considerado errado, na maioria das vezes, está relacionado ao que é divergente dos padrões estabelecidos. Comumente, o considerado certo, sobretudo no ensino de línguas, pode acabar distanciando o aluno e a aluna de suas identidades culturais e de suas subjetividades construídas.

Esse ponto de vista é uma forma simplista de enxergar o ensino, uma vez que o limita e pode anular as inúmeras possibilidades existentes. Reduzir os conhecimentos e o ensino a essa perspectiva dicotômica pode não ser o melhor caminho para atingir uma educação libertadora. É importante ter em mente que o mundo não é homogêneo, e os saberes não devem ser vistos a partir dessa compreensão. Cada sujeito possui sua história, suas vivências, suas particularidades, e não é possível ignorar tudo isso. Desse modo, como afirma Freire “Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” (FREIRE, 1996). Respeitar os saberes dos estudantes não significa dispensar os ensinamentos estabelecidos em documentos oficiais como a própria BNCC, mas sim, manter harmonia entre esses, fazer os devidos ajustes, sempre se manter consciente e com um olhar crítico sobre aquilo que nos é apresentado e que apresentamos ao outro.

No mundo atual, o processo de globalização, através de suas múltiplas faces, vem causando transformações que atingem diferentes âmbitos das sociedades. Um dos efeitos causados por esse processo está diretamente ligado à identidade cultural. Atualmente, vemos que a globalização afeta grupos culturais em diferentes partes do mundo. Com seu avanço, podemos observar certa dificuldade em preservar algumas características culturais. No ensino de inglês, é notória a força que padrões estadunidenses e britânicos têm. É possível observar isso em materiais didáticos, os quais são produzidos, em grande parte, por organizações de países hegemônicos. Neles, é comum vermos textos sobre costumes desses países, imagens de suas localidades, informações e atividades referentes a suas comidas típicas, ou seja, apenas referenciam características dessas culturas. Também é possível perceber a força de desses países refletindo nas práticas em sala de aula, quando é adotada uma postura subserviente a esses padrões.

Muitos ainda acreditam que imitar valores e encaixar-se nesses moldes ligados a países hegemônicos é o caminho mais sábio a seguir. Nessa direção, como aponta Freire (1979, p.19), “É preciso partir de nossas possibilidades para sermos nós mesmos. O erro não está na imitação, mas na passividade com que se recebe a imitação ou na falta de análise ou de autocrítica.”. Dessa forma, como ponto inicial, é necessário nos conhecermos e assumirmos quem realmente somos para não nos tornarmos seres alienados, para que possamos ampliar nosso conhecimento de mundo de forma crítica, e assim nos mantermos seres autênticos.

A noção de inglês como língua franca oportuniza um ensino que visa legitimar a identidade cultural dos estudantes. Quando adotada no processo de ensino esse conceito deve considerar os contextos plurilíngues existentes, e seu foco é voltado para as interações interculturais. Nessa concepção, o idioma não valoriza apenas costumes e ideais em detrimento de outros, mas sim a diversidade existente entre as culturas, focando em processos reais, por meio de interações. O que pode aproximar o aluno ou a aluna de sua realidade, pois, nessa proposta, há o objetivo de se posicionar de maneira oposta acerca de visões limitadas que ajudam a perpetuar e fortalecer velhos problemas sociais. Mesmo com essa essência, o ensino de inglês como língua franca ainda está atrelado a ideais em sintonia com a colonialidade.

Vemos que processo de colonização deixou resquícios em várias esferas da sociedade e vem assumindo novas formas a cada dia. No campo da educação, não foi diferente. É possível notar a lógica da colonialidade ligada à área educacional, através da imposição de padrões culturais hegemônicos. Ainda podemos observar que essas relações de ensino com a globalização, algumas vezes, correspondem a interesses que priorizam aspectos que favorecem a elite, a qual representa um grupo bastante restrito, causando exclusão e danos diversos aos demais.

Muitos dos sujeitos afetados por essa situação acabam assumindo postura fatalista, influenciados por discursos disseminados nos mais variados ambientes, como, por exemplo, nas mídias, e acreditam que a realidade é imutável e a aceitam porque não há o que fazer, pois é assim mesmo que a vida é, com isso, não resistindo a essa tragédia social gerada por interesses de dominação.

O ensino de línguas na concepção de língua franca não deve propiciar esse tipo de cenário, mas sim se opor a isso. Embora estejamos inevitavelmente ligados a essa situação, é essencial agirmos, mesmo que aos poucos. O campo educacional pode ser um lugar fértil para o exercício de resistência.

Resistir e ressignificar determinados modelos estabelecidos pode apresentar uma nova possibilidade e esperança para os mais prejudicados nessa configuração atual do mundo; pode também proporcionar algo diferente do que vivemos em épocas atuais. O ensino de línguas pode ser um aliado a essa luta. Para isso, é preciso desconstruir conceitos atrelados a moldes da colonialidade.

Existem caminhos diferentes a serem seguidos, além dos que são alinhados a padrões eurocêntricos. A noção da decolonialidade para o ensino de língua inglesa é um desses caminhos. O pensamento decolonial pretende atuar na desconstrução de

modelos da colonialidade. Um ensino de inglês baseado na decolonialidade é uma proposta que visa valorizar a diversidade entre povos e seus saberes, rompendo pensamentos e posturas que visam à homogeneização das culturas. Nessa perspectiva, o ensino de inglês pode funcionar como ferramenta que auxilia na mudança e resiste à dominação cultural e política existente. Nessa direção, pode proporcionar uma formação emancipadora.

Essa não é uma proposta simples e de fácil execução, mas sim muito desafiadora, visto que a dinâmica do mundo moderno favorece interesses de grupos muito específicos, os quais não se beneficiariam de atitudes decoloniais e teriam seu controle do poder ameaçado.

Na noção de colonialidade, o mundo é interpretado a partir da visão eurocêntrica, ou seja, a partir dos valores e ideais europeus os quais são enxergados como referência a ser seguida em qualquer contexto mundial. As sociedades funcionam como uma estrutura de poder e dominação, e seus interesses são alinhados ao capitalismo. Esse conceito está enraizado em diversas áreas da sociedade, sobretudo no saber. No Brasil, teve seu início com o processo de colonização feito pelos europeus, pois, a partir disso, o pensamento colonial foi difundido. Esse pensamento continua a ser disseminado em diferentes formas, mesmo que o período do auge do colonialismo já tenha acabado.

Na modernidade, a colonialidade se manifesta principalmente nas relações de controle do poder, do saber e do ser. Nessa mesma direção, argumentam Agra, Araújo e Bezerra:

as colonialidades podem ser descritas como: a colonialidade do poder (QUIJANO, 2005), compreendida como a ordem que atua na organização econômica e política, mais abrangente e mais importante (conceito guarda chuva que sustenta as demais colonialidades); a colonialidade do saber, entendida como a forma de constituição da ciência e de conhecimentos; e a colonialidade do ser, que concebe o padrão europeu físico, intelectual como superior aos demais, que conferiu a qualidade de não humanidade para negros e indígenas e que controla a sexualidade, impondo padrões para os gêneros. Essas colonialidades atuam em conjunto, uma está ligada à outra e suas consequências estão por toda a parte. (AGRA, ARAÚJO, BEZERRA, 2020, p. 100).

Nesse sentido, a colonialidade do saber interfere diretamente o ensino de línguas na medida em que as teorias seguidas e difundidas em materiais didáticos são provenientes de países dominantes como Inglaterra e os Estados Unidos. Isso

posto, é notória sua influência na prática docente. Sendo assim, se faz necessário assumir uma postura de luta e resistência a esses aspectos.

Portanto, se refletirmos sobre a realidade do mundo atual, construída através de injustiças, desigualdades e problemas socioeconômicos, fica evidente a necessidade de um ensino decolonial.

A educação pode ser um significativo ponto de partida de mudança dessa realidade que nos cerca. O ensino de língua inglesa em sintonia com a noção de decolonialidade pode ser uma pedagogia de luta e resistência. Nessa concepção, pretende-se transgredir e romper os mecanismos de dominação dos países hegemônicos. Ao adotarmos uma atitude decolonial de ensino, firmamos novos compromissos, os quais propiciam a ruptura dessas estruturas da colonialidade.

Nessa visão de ensino, a proposta visa se desvencilhar desses modelos. Com isso, deve-se iniciar essa mudança através das práticas em sala de aula. A essência do inglês como língua franca, concepção terminológica proposta na Base Nacional Comum Curricular, pode auxiliar nesse caminho, uma vez que abre espaço para contextos multiculturais, sendo seu foco baseado no conceito da interculturalidade. Assim, em nossas práticas de ensino do inglês, podemos estimular e mediar atividades e interações que gerem reflexões acerca de relações de aceitação, respeito entre diferenças dos povos, em relação às suas culturas, costumes e ideais.

Além disso, podemos planejar nossas aulas de modo que as alunas e os alunos tenham a oportunidade de se questionarem acerca da realidade que os cercam, refletir sobre sua qualidade de vida, discutir sobre problemas socioculturais, debater sobre questões políticas. Por meio de atividades, também podemos mediar os processos que envolvem os alunos e alunas no caminho da valorização de nossa identidade cultural, para que tenham consciência de quem são e valorizem isso, não corroborando para formação de seres alienados. Afinal, sobre esse aspecto, Paulo Freire nos ensina:

O ser alienado não procura um mundo autêntico. Isto provoca nostalgia: deseja outro país e lamenta ter nascido no seu. Tem vergonha da sua realidade. Vive em outro país e trata de imitá-la e se crê culto quanto menos nativo é. Diante de um estrangeiro tratará de esconder as populações marginais e mostrará bairros residenciais, porque pensa que as cidades mais cultas são as que têm edifícios mais altos. (FREIRE, 1979, p.19).

Nessa direção, é possível perceber a importância do ensino de línguas na perspectiva decolonial. A(s) lingua(gens) têm profunda importância nesses processos,

pois é através dela(s) que a maioria desses aspectos se constituem. Conectar os alunos e alunas no desenvolvimento da dinâmica de ensino-aprendizagem os/as aproxima de uma experiência real, o que pode trazer mais motivação e mais significação para quem ensina e, principalmente, para quem aprende.

Ensinar inglês com fundamento na noção da decolonialidade pode dialogar e contribuir também em outras lutas tão necessárias e urgentes, como por exemplo, movimentos antirracistas, movimentos feministas, na luta dos povos indígenas, entre outros. Como apontam Agra, Araújo e Bezerra:

Com isso, acreditamos que essa teoria e, ao mesmo tempo, postura em relação a vida corroboram os movimentos sociais dos negros pela busca de direitos e condições de vida igualitárias e por suas ancestralidades culturais religiosas e sociais; a luta indígena por reconhecimento do seu territórios e pelo respeito a constituição federal que resguarda seus direitos; o conhecimento da medicina popular que há anos cuida da população que não tem acesso à tratamentos formais; a luta pelo feminismo; e tantas outras formas 'ocultas' de enfrentamento aos padrões eurocêtricos ou do grande Norte Global. (AGRA, ARAÚJO, BEZERRA, 2020, p. 101)

Dessa maneira, vemos que, além de tudo, é este caminho, o da resistência, que nos mantém vivos. Isso posto, percebemos que, mesmo sendo um caminho complexo e com muitos obstáculos, podemos notar que essa direção só é possível ser seguido se atuarmos coletivamente, ainda que seja aos poucos, em salas de aulas, em nossas comunidades ou nos pequenos grupos que nos circundam.

Enfrentarmos e nos opormos a modelos de práticas de ensino engessadas, elitistas, estereotipadas se mostra imprescindível, principalmente se estivermos munidos de um olhar para esses horizontes que põem abaixo as chagas herdadas pelos que ainda, insistentemente, tentam nos manter presos nos grilhões da colonialidade.

A proposta decolonial de ensino se mostra uma potencial luz para os mais vulnerabilizados, prejudicados na atual realidade do mundo. Portanto,

O ensino de línguas nessa perspectiva permite desvelar racismos e outras injustiças sociais, uma vez que questiona os discursos de poder da cultura homogeneizante vigentes na sociedade. (LOPES; VASCONCELOS, 2019, p. 8)

Nessa esteira, por fim, pensamos que uma educação alinhada à noção de decolonialidade se mostra necessária e urgente. Refletir sobre os padrões da

colonialidade enraizados na nossa sociedade, sobretudo em nosso sistema educacional, é indispensável no mundo atual, pois são esses padrões que contribuem para exclusão, preconceitos e injustiças que nos aniquilam e silenciam a tantas e tantos de nós.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, discutimos sobre o ensino de língua inglesa a partir da perspectiva da decolonialidade. Promovemos essa discussão trazendo à tona sua complexidade e alguns obstáculos existentes nesse caminho. Ademais, discutimos acerca de algumas incongruências encontradas na BNCC com relação a sua proposta de ensino da língua inglesa.

O ensino de línguas com base na perspectiva decolonial é uma proposta atual e necessária, em razão dos motivos apontados ao longo do texto, como a necessidade de transformações do cenário atual em que nos encontramos, o qual tende a reforçar desigualdades e preconceitos.

Essa proposta decolonial exige resistência e visa desconstruir padrões dominantes. Além disso, pretende promover diálogo e harmonia entre todos os saberes, e não priorizar um em detrimento do outro.

Sabemos que o ensino a partir da perspectiva decolonial pode enfrentar muitas dificuldades em sua execução, devido às forças dominantes presentes na política, na economia, na cultura, nas mídias. Porém, as transformações só acontecem com luta e resistência. A História tem nos contado.

Assim sendo, esperamos que essa discussão reverbere em nosso agir diário quando nos encontrarmos nos palcos da academia por onde viermos a transitar, nos canteiros comunitários, no chão da escola.

Afinal, pensar/agir criticamente em relação a como nos situamos no mundo, a nossas práticas, se faz necessário nesse caminho, pois são essas reflexões/ações que nos conduzirão às possíveis transformações de um mundo injusto e desigual em um lugar mais possível para todas e para todos.

REFERÊNCIAS

AGRA, C.; ARAÚJO, J.; BEZERRA, S. et al. **Pedagogia decolonial e Ensino/aprendizagem de línguas Adicionais**: reflexões sobre narrativas autoetnográficas. *Pedagogia decolonial*, p. 95-106, junho 2020

BAUMGARTNER, C.; LOPES, R. Inglês como língua franca: explicações e implicações. **The ESpecialist**, v. 40, n° 2, p. 1-13, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/37053/30663>. Acesso em: 25 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 16 out. 2021.

CRYSTAL, David. **English as a Global Language**. Second edition. Cambridge University Press. 2003.

CRUZ, J.; RIBEIRO, A. Inglês como língua adicional na Educação Básica: reflexões sob a ótica Freiriana. **Polyphonía**, v. 30/1, p. 42-55, jan. / jun. 2019.

DUBOC, A. Falando francamente: uma leitura Bakhtiniana do conceito de “inglês como língua franca” no componente curricular língua inglesa da BNCC. **Revista da Anpoll**, v. 1, n° 48, p. 10-22, Florianópolis, Jan./Jun.2019. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1255/1021>. Acesso em: 17 out. 2021.

ERLING, E. **The many names of English**. English Today. Reino Unido, 2005. Vol. 21. Disponível em: https://www.academia.edu/1523944/The_many_names_of_English. Acesso em: 25 set. 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Paz e terra, 1979. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/pos-eja-santa-ines/wp-content/uploads/sites/99/2020/07/Educa%C3%A7%C3%A3o-e-Mudan%C3%A7a.pdf>. Acesso em: 23 out. 2021.

FREIRE, P. **Conversa com Paulo Freire**: Linguagem e Poder. Entrevistadoras: Virgínia Maria Figueiredo e Silva e Tânia Maria Piancentini. Florianópolis, jan. /dez. 1985. Entrevista concedida para a Revista Perspectiva do CED. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/8828/8171/26367>. Acesso em: 25 out. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 30 out. 2021.

GIDDENS, Anthony. **Mundo em descontrol**e. Editora Record LTDA. 1999. Disponível em: <http://files.emeb-estancia.webnode.com/200000057-444144632c/mundo-em-descontrol-e-antony-gidenns.pdf>. Acesso em: 16 out. 2021.

GIMENEZ, T. et al. Inglês como língua franca: desenvolvimentos recentes. Belo Horizonte, **RBLA**, v.15, n. 3, p. 593-619, 2015.

HAUPT, C.; VIEIRA, M. **Língua inglesa como língua adicional**: cultura e contextos. Estudos da Língua(gem). Vitória da Conquista, v. 11, n. 2, p. 83-101, dez. 2013.

JORDÃO, C. ILA – ILF – ILE – ILG: Quem dá conta?. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 13-40, 2014.

KUPSKE, F.; SANTANA, J. De língua estrangeira à língua franca e os paradoxos in/between: (tensionando) o ensino de língua inglesa à luz da BNCC. **Revista X**, v.15, n.5, p. 146-171, out. 2020.

LIMA, M.; LONGARAY, E. Os vários nomes do inglês na era global. **Revista do Gelne**. Piauí, v. 12, n. 1, p. 38-53, 2010.

LOPES, C.; VASCONCELOS, V. (De)colonialidade no ensino/aprendizagem de línguas. Roda de Conversa – Ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. **Anais da XV ENFOPLE**. UEG, p. 1-9, 2019.

RAJAGOPALAN, K. **A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos**. Por uma política prudente e propositiva. São Paulo, p. 135-157, jul. 2005.

RIBAS, F. Base Nacional Comum Curricular e o ensino de língua inglesa: refletindo sobre cidadania, diversidade e criticidade à luz do Letramento Crítico. **Domínios de Lingu@gem** | Uberlândia, vol. 12, n. 3, jul. - set. 2018.

SIQUEIRA, S. **World Englishes, World English, inglês como língua internacional, inglês como língua franca**. Políticas de norma e conflito linguísticos. São Paulo, p. 333-351, set. 2011.

VIEGAS, M. O inglês como língua internacional e o papel do falante nativo: um estudo em cursos de línguas em Porto Alegre. **Revista do Gelne**. Natal/ RN, v. 20, n. 2, p. 3-15, 2018.