



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

MARIANA FRANÇA RAMALHO

UMA ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO EM INGLÊS SOB A PERSPECTIVA
DECOLONIAL: ALGUMAS REFLEXÕES

João Pessoa

2024

MARIANA FRANÇA RAMALHO

UMA ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO EM INGLÊS SOB A PERSPECTIVA
DECOLONIAL: ALGUMAS REFLEXÕES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em
Letras, da Universidade Federal da Paraíba –
UFPB como requisito parcial para obtenção do
título de Licenciada em Letras Inglês.

Orientador: Prof. Dr. Anderson Alves de
Souza.

João Pessoa
2024

MARIANA FRANÇA RAMALHO

UMA ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO EM INGLÊS SOB A PERSPECTIVA
DECOLONIAL: ALGUMAS REFLEXÕES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em
Letras da Universidade Federal da Paraíba –
UFPB como requisito parcial para a obtenção
do título de Licenciada em Letras - Inglês.

Aprovado em: 17 de outubro de 2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Anderson Alves de Souza
ORIENTADOR – UFPB

Prof. Dra. Andréa Burity Dialectaquiz
MEMBRO – UFPB

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

Prof. Dra. Danielle Barbosa Lins de Almeida
SUPLENTE – UFPB

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

R133a Ramalho, Mariana Franca.

Uma análise de livro didático em inglês sob a perspectiva decolonial: algumas reflexões / Mariana Franca Ramalho. - João Pessoa, 2024.

31 f. : il.

Orientador: Anderson Alves de Souza.

TCC (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2024.

1. Língua inglesa; Decolonialidade; Livro didático.
I. Souza, Anderson Alves de. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 37:811.111

AGRADECIMENTOS

A DEUS, em primeiro lugar este ser que a tudo rege e que age através de mim, me dando forças, coragem, amor, harmonia para tudo eu vencer.

A minha família, especialmente a Titia e Martinho (meus pais de criação), que me acolheram e plantaram sementes de amor, honestidade e persistência, a quem devo reverência e boa parte do que sou. Ao Santo Daime, doutrina que me religou ao divino me dando uma vasta cartilha de bons ensinamentos para caminhar aqui na terra, cumprir com a minha missão sendo uma pessoa amorosa, íntegra, forte e feliz.

Ao presidente Lula, por ter sido responsável pelo mais próximo de um governo popular que tivemos neste país, no qual eu tive a oportunidade de me beneficiar diretamente de uma de suas políticas, a expansão e melhorias dos Institutos Federais, instituição essa, onde comprovei que a educação básica pode sim ser pública e de qualidade. Foi a educação que recebi no IFPB que garantiu que eu, menina pobre e do interior, conseguisse acessar o ensino superior da UFPB. Como tudo na vida é política e eu não posso me escusar dessa responsabilidade, agradeço mais uma vez ao presidente Lula por ter construído, através de um bom trabalho, um carisma forte o suficiente capaz de derrubar um governo genocida, fascista e inescrupuloso que assolou nosso país, permitindo que nós tomemos fôlego enquanto organizamos essa revolução popular.

Aos meus professores da UFPB, especialmente os que me acompanharam na construção deste trabalho, Francieli que me acompanhou e direcionou enquanto eu escolhia um tema que fizesse sentido para mim e desse os primeiros passos na construção dos objetivos, noções de metodologia, o tipo de pesquisa e parte do capítulo 1. Walisson Paulino que me orientou na modificação e ajuste do tema da minha pesquisa com quem eu consegui escrever até o capítulo 2. Ambos foram assíduos, pacientes, dedicados e gentis, no entanto, por eu estar atravessando coisas difíceis na minha vida pessoal durante esse período, não consegui concluir com eles a pesquisa. Até o momento que eu já me encontrava sem esperanças, com auto-estima muito baixa por não ter conseguido concluir e apresentar o meu trabalho, pensando que ninguém mais ia querer me orientar, o professor Anderson pegou na minha mão e com seu jeito compreensivo e resolutivo de ser, me conduziu até a conclusão, me fez ver

que eu já estava com a faca e o queijo na mão e só precisava agir. Imensamente agradecida pela condução e facilitação, professor Anderson, o senhor é nota mil.

Ao meu noivo, meu amor e amante Daniel Ferreira da Silva, por ser tão companheiro, verdadeiro e amigo, compartilhando comigo a fé, a música, as dores, alegrias, dificuldades e delícias da vida adulta.

Aos meus amigos e amigas, companheiros de caminhada, do conforto e de proteção, os quais aprendo sempre um pouquinho de como ser, encontrando também forças para continuar lutando, em especial à Flávio, Juliana França, Angélica Nunes, Talita Monteiro, Suzany Ludmilla, Shenia Maria, Marine, Ana Regina e Benjamin.

A todos os povos indígenas e quilombolas, artistas, brincantes desta terra, mantenedores da cultura, da vida comunitária e desavexada. Estes que “seguram o céu com as mãos” pra ele não cair na cabeça desse mundo “civilizado”.

A todos os rebeldes que lutam ou lutaram por um mundo mais justo, amoroso, igualitário e pluriverso, “os meus heróis que viraram ou não estátuas”, Mestre Irineu, Padrinho Sebastião, Maria Damião, Carlos Marighela, Mariele Franco, Glória Anzaldúa, Maya Angelou, Lélia Gonzalez, Tereza de Benguela, Conceição Evaristo, Davi Kopenawa Yanomami, Ailton Krenak, Cristine Takuá, Nego Bispo, Maria Felipa, Maria Quitéria, Joana Angélica, Inácio da Catingueira e muitos outros que não irão caber aqui, mas que vibram no meu coração com suas trajetórias de amor, coragem, desobediência e transformação.

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso apresenta uma discussão sobre a análise de um livro didático em inglês sob a perspectiva decolonial. A pesquisa tem como objetivos principais contextualizar os conceitos de colonialidade e decolonialidade, discutir a perspectiva de pós-método decolonial proposta por Kumaravadivelu (2016), principalmente, os conceitos de particularity (particularidade), practicality (prático) e possibility (possibilidade) e sugerir adaptações de atividades em um livro didático tradicional. A análise se concentra em duas atividades de uma unidade do livro English File, abordando a gramática e o vocabulário relacionados à noção de família e celebridades. O trabalho conclui com considerações sobre a importância de uma abordagem crítica e decolonial no ensino da língua inglesa no Brasil, destacando a necessidade de uma política educacional que respeite e valorize as diversidades culturais e linguísticas dos alunos.

Palavras-chave: Ensino de língua inglesa; Decolonialidade; Livro English File.

ABSTRACT

This course conclusion paper presents a discussion about the characteristics of a decolonial English teaching. The main objectives of the research are to contextualize the concepts of coloniality and decoloniality, to discuss the perspective of post-decolonial method proposed by Kumaravadivelu (2016), mainly, the concepts of particularity, practicality, and possibility and to suggest adaptations of activities from English File textbook. The analysis focuses on one unit of the book English File, addressing the grammar and vocabulary related to the notion of family and celebrities. The work concludes with considerations about the importance of a critical and decolonial approach in the teaching of the English language in Brazil, highlighting the need for an educational policy that respects and values the cultural and linguistic diversities of students.

Keywords: English language teaching; Decoloniality; English File Book

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLOGIA	13
2.1 Colonialidade.....	13
2.2 Decolonialidade.....	15
2.3 Os três parâmetros de Kumaravadivelu.....	20
2.3.1 Particularity (Particularidade).....	20
2.3.2 Practicality (Prático).....	21
2.3.3 Possibility (Possibilidade)	21
2.4 Metodologia	22
3 RESULTADO E DISCUSSÃO DA ANÁLISE	24
3.1 Atividades trabalhadas	24
3.1.1 Atividade da letra “a”	24
3.1.2 Atividade da letra “b”	25
3.1.3 Atividade da letra “c”.....	28
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	32

1 INTRODUÇÃO

A língua inglesa desempenha um papel crucial no cenário internacional, funcionando como uma ponte de comunicação entre diferentes culturas e nações. Ela é amplamente reconhecida como a língua oficial de várias organizações globais, e é predominante no mundo dos negócios, ciência, tecnologia e entretenimento. Assim, o domínio do inglês abre portas para oportunidades educacionais e profissionais, facilitando o acesso a informações e a colaboração em projetos multinacionais. Além disso, a proficiência em inglês é frequentemente associada às melhores perspectivas de carreira, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e econômico de indivíduos e países. Em um mundo cada vez mais globalizado, o inglês se torna essencial para a integração e o entendimento global (Crystal, 2023).

Entretanto, experimente colocar um grupo de professores de língua Inglesa na sua frente e pergunte quais deles já ouviram a pergunta: “você ensina inglês britânico ou norte americano?” Provavelmente todos ou a maioria vão responder que sim, já ouviram essa pergunta. Agora você já se perguntou por que essa questão é tão levantada? Uma boa parte dos alunos, ao menos no Brasil, veem essa pergunta como uma indagação trivial na hora de aprender inglês. Por que será? Isso acontece, principalmente, porque os britânicos são os responsáveis pela colonização e imposição do inglês em várias nações do mundo, e também porque os Estados Unidos se tornou um dos países que mais têm influência no globo terrestre, o que nos leva a refletir sobre a abrangência do poder desses países e como o inglês se tornou também um veículo de divulgação de ideias e ideologias submetidas aos interesses deles. Outro ponto importante para reflexão diz respeito à distinção e à desvalorização entre falantes nativos e não nativos, e, principalmente, entre professores de língua inglesa nativos e não nativos, como relata Kumaravadivelu (2016).

Kumaravadivelu (2016), em seu artigo *The Decolonial Option in English Teaching: Can the Subaltern Act?*, esclarece que as comunidades de falantes e profissionais não nativos são uma comunidade subalterna pelo fato de estarem fora do eixo privilegiado dos países que detêm poder político e econômico, sendo, portanto, considerados inferiores em relação à comunidade de falantes nativos. No artigo, ele narra a partir da sua própria experiência as dificuldades de se estabelecer profissionalmente na área de métodos e materiais na Língua Inglesa, pelo fato de ser pertencente à comunidade de falantes não nativos dos países acima citados. Além disso, ele também conta as inúmeras dificuldades enfrentadas por seus alunos que se formam para serem professores de Língua Inglesa na Índia e como estes são

desvalorizados mesmo tendo competência para atuar na área, tanto no campo da oportunidade de empregos, quanto no campo da remuneração salarial. Ele afirma que:

As forças hegemônicas no nosso campo se mantêm “vivas e fortes” através de vários aspectos da Educação da Língua Inglesa: planos curriculares, design de materiais, métodos de ensino, testes padronizados, e preparação de professores [...] (Kumaravadivelu, 2016, p.72 e 73)

Assim, entendemos a perpetuação desse padrão como algo extremamente nocivo, pois vemos que os professores de inglês não nativos são tão desvalorizados que os livros didáticos, materiais, planos curriculares e métodos de ensino não são, geralmente, produzidos pelos profissionais da área que fazem parte da população a que esse material é destinada, conforme atesta o autor no seguinte trecho:

Não é sem razão que a nossa profissão “tem visto um método após outro ser implementado nas universidades ocidentais e através das editoras ocidentais, espalhando-se por todo o mundo. Em cada ocasião, foi garantido aos professores de outros países e de outras culturas que esta é a correta e que o seu papel é adaptá-la aos seus alunos, ou os seus alunos a ela” (Kumaravadivelu, 2006, p. 73).

Nesse sentido, no campo do ensino e aquisição do Inglês, as questões dos países periféricos ficam apagadas, assim como se perpetua a dependência destes, que precisam ter a sua prática de ensino validada por um centro global que não os inclui na produção de planos de cursos e de materiais. Isso os coloca numa posição desfavorável porque sempre serão aqueles que estarão “correndo atrás” de chegar no ideal desse modelo centralizador que não considera as histórias diversas existentes nos países “periféricos” onde a língua inglesa se propaga graças ao trabalho de professores não nativos.

Partindo da experiência de Kumaravadivelu é coerente fazer um paralelo com o contexto brasileiro, pois também estamos incluídos no rol de países periféricos. É muito comum um professor brasileiro de inglês se deparar com falas do tipo: “Nas férias, vou fazer um curso na Inglaterra para poder aprender inglês de verdade” ou “No curso x, você aprende inglês com nativos” (Porto, 2020). Isso demonstra o quão impregnada de subalternidade está a mentalidade de muitos brasileiros, inclusive entre muitos professores brasileiros de Inglês, porque este é o lugar reservado para nós dentro da dinâmica global. Porto (2020, p. 252) aponta ainda que o papel colonizador da língua inglesa “*também se manifesta quando nos é*

exigido um certificado internacional para que nossa proficiência na língua seja atestada ou quando países do centro do capitalismo nos ditam quais abordagens de ensino devemos utilizar para ensinar essa língua”.

Partindo da premissa que é importante estabelecer uma política decolonial do ensino da língua inglesa no Brasil, a presente pesquisa tem como objetivo principal analisar em uma atividade de um livro de Inglês tradicional o que caracteriza e descaracteriza um ensino de inglês decolonial. Os objetivos específicos da pesquisa são:

1. Apresentar uma contextualização acerca dos conceitos de colonialidade e decolonialidade;
2. Discutir a perspectiva de pós-método decolonial postulada por Kumaravadivelu (2016);
3. Descrever e sugerir possíveis adaptações de atividades de um livro didático tradicional sob o viés dos parâmetros de Kumaravadivelu (2016).

Além deste capítulo introdutório, a estrutura desta pesquisa está organizada da seguinte maneira: o segundo capítulo apresenta a fundamentação teórica e ainda o método utilizado em nossa análise. O capítulo 3 apresenta os resultados e a discussão da análise, que será feita sobre duas atividades da unidade 4A, do livro English File. O livro English File foi escolhido para análise porque ele é um livro famoso e muito utilizado internacionalmente, que pode ser usado em diversos contextos do ensino de língua inglesa, mas principalmente em cursos de inglês. Por fim, são apresentadas algumas considerações finais que encerram a presente pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLOGIA

Os objetivos deste capítulo são: apresentar uma contextualização acerca dos conceitos de colonialidade e decolonialidade, discutir a perspectiva de pós-método decolonial postulada por Kumaravadivelu (2016) e a metodologia utilizada na pesquisa para análise das atividades do livro didático English File.

2.1. Colonialidade

Muito se tem falado sobre decolonialidade e a necessidade de decolonizar. Autores como Quijano (2013), Kumaravadivelu (2016) e Mignolo (2013) explicam como a decolonialidade é um caminho que possibilita um futuro pluri-verso e mais igualitário. As discussões acerca desse tema se fazem ainda mais necessárias para sujeitos pertencentes à países que não se encaixam na ordem dos países desenvolvidos. No entanto, antes de falar de decolonialidade se faz necessário explicar o que é colonialidade.

A colonialidade é a herança contemporânea do que foi gradativamente construído durante a expansão da dominação dos países europeus sobre o restante do mundo, em especial sobre a América Latina e a África, que foram os continentes mais invadidos e explorados durante a consolidação do etnocentrismo Europeu. A este processo foi dado o nome de colonialismo (Quijano, 2010). Quando os países foram pouco a pouco alcançando suas independências, instaurou-se uma ideia de que o colonialismo havia se extinguido. No entanto, tudo aquilo que fora acumulado durante este período, quer sejam as riquezas geradas a partir da mão de obra escrava, quer sejam os recursos retirados dos países que serviram como colônia, ou até mesmo as culturas que foram suprimidas em benefício da manutenção e supremacia da cultura branca e europeia, geraram uma forma diferente de perpetuação da exploração e dominação que fora feita no passado. E esta nova fase foi chamada de colonialidade (Quijano, 2010).

A colonialidade se aproveita da falsa ideia de que o período colonial acabou e agora todo mundo é livre, quando, na verdade, a colonialidade ainda persiste porque todo o capital que fora expropriado e acumulado durante o período colonial nunca foi devolvido e/ou redistribuído, e ainda se divulga a ideia de que os países que pertencem ao “clube” dos desenvolvidos são mais civilizados e constituem o berço de todo o conhecimento existente, contém a melhor qualidade de vida, e possuem as universidades mais avançadas, com os melhores professores e laboratórios.

Nesse sentido, Quijano (2010, p. 23) afirma que:

Da mesma forma, apesar do colonialismo político ter sido eliminado, a relação entre a cultura europeia, também chamada de cultura “ocidental”, e as demais, continua sendo de dominação colonial. Não se trata apenas da subordinação das outras culturas à europeia, numa relação externa; trata-se também de uma colonização de outras culturas, embora em diferentes intensidades e profundidades. Essa relação consiste, em primeiro lugar, em uma colonização da imaginação dos dominados; ou seja, atua no interior dessa imaginação, em certo sentido, faz parte dela.

Como aponta Quijano (2010), o projeto colonial deu tão certo que, na maioria das vezes, muitos sujeitos que são pertencentes ao grupo dos colonizados não se dão conta que existem estas forças atuando no mundo, influenciando diversos aspectos de nossas vidas, inclusive sobre a forma como avaliamos nosso próprio valor. O problema disso é que a maneira sutil e invisível, como aponta Quijano (2010), que estas forças da colonialidade atuam faz com que os sujeitos colonizados se enxerguem por uma ótica distorcida, já que são, muitas vezes, levados a acreditar que qualquer forma de ser e existir que difira do padrão civilizatório europeu está errada, e, portanto, devem sempre procurar alcançar os “padrões” superiores e civilizados dos europeus e norte-americanos.

Um elemento cultural bastante explorado negativamente pelos países colonizadores foi a ideia de “raça”. Quijano (2010) explica que a noção de raça foi introduzida como uma forma de justificar a dominação europeia sobre os povos nativos. A Europa, ao se autoproclamar superior, estabeleceu um padrão racial que se expandiu globalmente. Essa perspectiva eurocêntrica, ao naturalizar as diferenças entre grupos humanos, legitimou as relações de poder coloniais e criou uma hierarquia racial que se tornou universal. A raça, além de justificar a dominação, influenciou a construção de outras hierarquias, como a de gênero, associando características físicas e culturais a determinados grupos sociais e atribuindo-lhes papéis e lugares específicos na sociedade.

Assim como o colonialismo, infelizmente, a ideia de raça não acabou com a “libertação” e independência dos países explorados. Apesar de hoje, os territórios terem conseguido trilhar o caminho da independência, com seus próprios governantes, estabelecendo suas próprias leis, a real libertação nunca aconteceu, pois os povos dominadores, principalmente Estados Unidos e Inglaterra, encontraram novas formas de influência e exploração, principalmente, por meio da manipulação política e cultural disseminadas por diversos meios de comunicação.

2.2 Decolonialidade

Muitos estudiosos que se interessam pela temática de um mundo que não seja dominado por uma ou poucas nações criaram o conceito de decolonialidade, termo este que foi cunhado principalmente pelo grupo de pesquisa MCD (Modernidade, Colonialidade e Decolonialidade) compostos por estudiosos como Aníbal Quijano (2005), Catherine Walsh, Edgard Lander (2005), Enrique Dussel (2000), Nelson Maldonado-Torres (2017) e Walter Dignolo (2013), para confrontar o poder devastador que a colonialidade continua exercendo sobre os vários países e populações que são subordinados(as) a países colonialistas.

A decolonialidade é uma porta, uma saída por onde os povos do planeta inteiro podem passar para desconstruir a mentalidade colonial impregnada nas mentes e nos modos de viver dos povos que foram dominados. Como aponta Dignolo (2008, p. 290):

[...] a opção descolonial significa, entre outras coisas, aprender a desaprender (como tem sido claramente articulado no projeto de aprendizagem Amawtay Wasi), já que nossos (um vasto número de pessoas ao redor do planeta) cérebros tinham sido programados pela razão imperial/ colonial.

Com isso, Dignolo resume um dos pontos principais que discute em seu artigo “*Desobediência Epistêmica: A opção descolonial e o significado de Identidade em Política.*”, pois para combater esse sistema de domínio colonialista que vem se estruturando e consolidando há anos, é necessário um esforço coletivo de abrir os olhos e a mente para reaprender aquilo que a colonialidade tenta apagar, que é a valorização de uma comunidade mundial pluriversa que permite e apoia a existência das várias culturas existentes. Para isso é necessário o que Dignolo (2008) chama de desobediência epistêmica, onde ele afirma que a menos que iniciemos essa transformação, permaneceremos aprisionados em um sistema de pensamento dominado por ideias de um só grupo. Nossa capacidade de questionar e superar essas ideias será limitada, pois estaremos utilizando as mesmas ferramentas conceituais que as originaram.

Tomemos o exemplo do povo da etnia Yanomami. O povo Yanomami, que vive isolado na região norte da Floresta Amazônica, perto da fronteira com a Venezuela, é responsável por ocupar e proteger uma terra de mais de 9 milhões de hectares, sendo a maior área indígena coberta por floresta nativa. Entretanto, há diversos anos, os Yanomami sofrem ataques e investidas que objetivam a tomada de seus territórios para extração de ouro e criação de gado. Embora exista legislação que proteja e defina essas terras como propriedade

Yanomami, falta interesse político em fazer cumprir a lei e retirar de fato os garimpeiros das terras Yanomamis (ISA- Instituto Socioambiental, 2018). Enquanto isso, os Yanomamis precisam conviver com a ocupação criminosa dos garimpeiros, o que vem provocando a morte de muitos indígenas desta etnia.

Mas apesar das inúmeras investidas dos garimpeiros, o povo Yanomami não baixa a guarda e continua resistindo. O líder Yanomami Davi Kopenawa em entrevista concedida a National Geographic (Chamorro, 2021) fala sobre como o Marco Temporal, tese jurídica elaborada durante o governo anti-indígena de Bolsonaro, define o momento em que um território indígena pode ser considerado como tradicionalmente ocupado para fins de demarcação. De acordo com essa tese, as terras só seriam reconhecidas como pertencentes aos povos indígenas se eles estivessem ocupando ou disputando o território em 5 de outubro de 1988, data da promulgação da Constituição Federal do Brasil, (Dantas, 2024). Sendo aprovada, esta tese iria acabar com tudo que os Yanomamis e diversas outras etnias indígenas há anos vem lutando para manter de pé, que é o direito de existir e viver na terra que estes ocupam desde tempos imemoriais.

Na entrevista, mostrando imagens do seu livro “A queda do céu” (KOPENAWA, 2010), Davi narra o percurso de sua vida, na luta pela defesa e demarcação de terra do seu povo yanomami. Percurso esse, que o fez viajar para fora do Brasil para conseguir apoio de outras nações. No relato abaixo está destacado a parte que ele fala como conseguiu apoio da ONU¹.

[...]Começou aqui [mostra fotos da Comissão Brasileira de Demarcação de Limites de 1940], hoje se chama Marco Temporal. Ele fechou, escondeu e escreveu. Agora que ele está saindo de novo, como cobra. Para morder de novo. Para envenenar de novo o povo yanomami. Envenenar de novo a Terra. Diminuir, dividir. Um pedacinho para o índio [...] Esse Marco Temporal é só para estragar de novo, outra vez. Aqui estava assim... revoltado com ele. Ele dizia ‘Não tinha índio’. Tinha sim, você nunca andou. Nunca chegou na minha aldeia. Nunca conheceu a realidade do povo indígena do Brasil [...] Você tá vendo? [mostrando foto de crianças yanomamis com malária] É culpa de quem? É do governo. Isso é malária que derramou o garimpo lá na nossa comunidade. Não é culpa minha. Não é culpa da terra. Não é culpa da floresta. É culpa da corrupção [...] Foi ele que estragou a saúde do povo yanomami. José Sarney, junto com o presidente da Funai,

¹ As palavras narradas, foram digitadas na forma que Davi Kopenawa falou na entrevista, então não estão seguindo a regra do português normativo.

Romero Jucá. É por isso que eu saí do meu país para contar no outro mundo. Porque ele não queria mostrar a história do meu povo yanomami. Então tive que sair eu do meu país e chegar em outro mundo. Levar o nome do meu povo yanomami. Para o povo de fora saber o que é ser yanomami. [...] Aqui era onde conseguia apoio forte da ONU. Estes homens são secretários do meio ambiente (apontando para fotos de homens da ONU). Consegui conversar com eles, para eles acreditarem que eu estou falando a verdade. E também expliquei a este homem (apontando para foto do secretário da ONU) que... que este homem me enganou (apontando para foto de José Sarney). Ele (José Sarney) disse que não tinha dinheiro para demarcar as terras. Ele falou assim... (ainda falando de José Sarney) Precisa de 505 mil dólares. Então eu peguei essa fala dele (José Sarney) e contei para ele (Secretário do meio ambiente da ONU). Falou que não tinha dinheiro para tirar garimpeiro, pagar a polícia federal que vai trabalhar. 'Não tem dinheiro para demarcar as terras? Não, ele está mentindo. Davi, ele é mentiroso. Nós, estrangeiros, damos muito dinheiro para ele. Dinheiro tem, ele pode gastar dinheiro. Já tá lá. Ele não precisa pedir' (Davi contando a fala que teve com o secretário da ONU). Aí consegui apoio, eu estava quase chorando. Ele: 'Não chora não Davi. Você é homem, homem da floresta. Você é homem sagrado na sua terra. Ainda bem que você veio aqui contar com a gente. Nós vamos resolver. A ONU vai pressionar o governo Brasileiro.' Aí ele me acalmou. Eu acreditei. Olha, você não pode me enganar não.

No relato acima, vê-se a força, inconformidade e determinação do líder indígena yanomami para defender o seu território e o seu povo, o que derruba o mito de que os povos originários aceitam ou aceitaram a colonização de forma pacífica, pela troca por bugigangas. Por outro lado, mostra a utilização de perversos mecanismos de manipulação, que pessoas que atuam como mantenedoras dos objetivos coloniais utilizam para barrar e tomar terras e recursos dos povos que ainda não foram ou não aceitaram serem completamente dominados.

A resistência dos povos indígenas como um todo, em especial a dos yanomamis citados acima, é um exemplo para todos os brasileiros, exemplo de que ainda temos nesta terra um povo forte, que não se rendeu às ilusórias facilidades que a colonialidade oferece. Um povo que é capaz de lutar com todas as forças, pagando com suas próprias vidas a decisão de serem quem são, povos da terra, guardiões da floresta.

Dentro deste contexto da colonialidade explicada acima, muitos povos se viram na necessidade de fazer frente a essa forma de dominação tão depredadora. Muitas comunidades tentam encontrar formas de continuar (re)existindo. Como exemplo no Brasil temos as diversas etnias indígenas que sustentam sua herança cultural até os dias atuais, seja dentro da floresta como no caso dos Yanomamis, seja em territórios onde a urbanização acabou indo de

encontro a essas populações, como o povo Potiguara localizado na Baía da Traição, na região metropolitana de João Pessoa, Paraíba.

Entendendo a desobediência epistêmica como essencial para a decolonialidade, podemos então vislumbrar um mundo que não ignora a existência e narrativas de outros povos, assim como também não tenta aniquilá-las ou colocá-las em um lugar de não ciência, não razão e/ou inferioridade. Sendo desobedientes epistemologicamente, podemos eliminar a narrativa única instaurada, como diz Chimamanda Ngozi no livro *O perigo de uma história única*: “A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única”.

Quando penso em história única instaurada, penso em algumas dessas histórias espalhadas pelo mundo. Podemos citar a história única do “Descobrimento do Brasil”, por exemplo, pois seguindo a mesma linha de raciocínio de Adichie (2009), se a história for narrada a partir do ponto que na chegada de Pedro Álvares Cabral aqui no Brasil já existiam diversas etnias indígenas vivendo sobre esse solo, das mais variadas formas, a história fica completamente diferente, como muitas pessoas hoje em dia já trocaram o termo “descobrimento” por “invasão” do Brasil. Dessa mesma história também se origina o mito de que indígenas são selvagens e que são vagabundos ocupando terra, que deve ser explorada pelos brancos. Apresento abaixo uma das falas do ex-presidente Jair Bolsonaro sobre a intenção de rever a demarcação da terra indígena Raposa Serra do Sol em Roraima (Jornal G1, 2022, p. 3):

Não há um plano nesse sentido, há uma intenção. Até porque não é só a Raposa Serra do Sol, são várias outras reservas enormes, riquíssimas, que o mundo está de olho lá. Então, acreditamos nós que, para integrar o índio à sociedade, não custa nada buscar uma maneira de explorar de forma racional essas grandes áreas.

Ao ler esse relato, podemos ver a que história o ex-presidente Jair Bolsonaro está ligado. A história que nunca parou para ouvir e considerar a vida que o indígena leva e a sua importância para a sustentação da vida no planeta terra, ao invés de querer preservar estes pedaços de terra cuidadosamente ocupados pelas etnias e povos que ainda restaram após o processo desenfreado da colonização/colonialidade, o ex-líder só ver a terra como uma fonte de exploração, querendo transformar um indígena em mais um ser colonizado, que serve ao sistema, portanto mais uma peça para compor este mundo do trabalho-consumo e que não

atrapalha os interesses exploratórios do avanço da civilização monotópica sobre a floresta pluriversa. Se essa fala de integração do indígena a nossa sociedade fosse realmente sincera, o ex-presidente proporia a defesa de sua existência e de sua cultura nos moldes que eles mesmos, os indígenas sustentam até hoje, pois essa existência, essa forma de se portar perante a vida, é tão ou mais importante do que essa da urbanidade na qual vivemos, pois é uma das poucas que enxerga a terra como um organismo vivo e não como uma máquina ou reservatório de se extrair recursos para transformar em dinheiro. Assim, vemos que esta fala e essa visão é muito similar a história contada desde 1500, que os europeus chegaram aqui trazendo a “civilização” para essas terras, para os “selvagens” que aqui viviam, ao passo que se divulga essa ideia, essa história única, o lado que está sendo dominado, portanto mais “fraco” vai sendo dizimado, apagado, morto, colonizado, conseqüentemente sendo impedido de contar a sua verdadeira história.

Desta maneira, a decolonialidade precisa da desobediência epistêmica para a quebra do pacto com a narrativa colonial, perpetuada através da colonialidade e das narrativas e conceitos de nomes europeus. O caminho, como diria Mignolo (2008) não é ignorar a contribuição que muitos destes filósofos, cientistas e pensadores trouxeram para o nosso mundo, mas também não precisamos assumi-las como a verdade suprema, como se na nossa terra não tivesse ciência, filósofos, pensadores e tudo o mais. Precisamos contrapor, abrir espaço para outras vozes, para as nossas vozes, outros pensamentos, pensamentos de outros povos também marginalizados, nós precisamos conhecer mais a nossa própria história e contá-las entre nós mesmos e para o mundo, as histórias não ouvidas precisam ecoar como contribuição importante e necessária na construção dos saberes do planeta, além de terem o direito de existirem e serem respeitadas dentro e fora dos seus territórios. Só sendo desobediente é que podemos um dia chegar a dizer “agora sim, somos livres”.

2.3 Os três parâmetros de Kumaravadivelu

Bala Kumaravadivelu é um renomado professor e pesquisador indiano que leciona, principalmente, na San José State University, nos Estados Unidos. Ele é autor de vários livros e especialista em métodos de ensino de línguas, pedagogia pós-método, formação de professores, análise do discurso e cultura do ensino. Em seu artigo de 2016, Kumaravadivelu fundamenta três parâmetros para o ensino pós-colonial (termo assim nomeado pelo autor) da língua inglesa.

2.3.1 Particularity (Particularidade)

O primeiro parâmetro é o da particularidade, que destaca a importância de considerar as variáveis específicas de cada ambiente educacional, reconhecendo que tanto os docentes quanto os discentes possuem características únicas que influenciam diretamente o processo de aprendizagem. Esse parâmetro enfatiza também a necessidade de alinhar os objetivos educacionais com o contexto institucional e sociocultural em que a aprendizagem ocorre, garantindo que o ensino seja relevante e eficaz para os envolvidos. Por exemplo, imaginemos uma comunidade de pescadores que começou a receber um fluxo maior de turistas estrangeiros para comprar seus peixes e decide contratar um professor de inglês para ajudá-los a se comunicar melhor com os turistas e assim poder fazer bons negócios. Com este panorama, o professor precisa considerar esse contexto e fazer uma análise para elaborar um curso que atenda ao objetivo desses alunos, respeitando a *particularidade* do grupo. Sendo assim, este professor provavelmente não poderá elaborar sua aula pensando apenas em utilizar ferramentas de TDICs, já que os pescadores não possuem acesso a esses recursos tecnológicos. O professor também não deve priorizar em suas aulas elementos que enalteçam apenas a cultura de países estrangeiros, assim como também não faz sentido o professor querer exigir uma pronúncia que seja o mais próxima possível aos nativos de país X ou Y. Uma aula de inglês que respeita a particularidade desse grupo deve usar a própria experiência e características culturais do grupo de pescadores como ponto de partida e descobrir quem são esses alunos, quais são as suas histórias, como trabalham e para que querem aprender inglês. O professor aqui, portanto, não deve trazer um pacote de “apetrechos” desnecessários para os pescadores junto com o inglês; ao invés disso, deve fazer a aula se moldar ao que realmente faz sentido no dia a dia deles, que é vender o peixe.

2.3.2 Practicality (Prático)

Já o segundo parâmetro é o da praticidade e objetiva superar a separação ineficaz entre o teórico e o professor, onde o teórico é considerado o criador do conhecimento e o professor, o utilizador desse conhecimento. Essa divisão, segundo Kumaravadivelu, está ligada à construção colonial de marginalização. Contudo, a busca pela praticidade ultrapassa essa dicotomia, visando uma teoria prática desenvolvida pelo próprio professor com base na sua atuação em sala de aula. O professor neste caso não é visto como inferior ou menor que o professor intelectual e pesquisador acadêmico, porque o professor que está mais distante do ambiente formal de pesquisa pode também criar e escrever sobre sua própria prática intelectual.

Continuando com o exemplo da comunidade de pescadores para ilustrar aqui como a praticidade pode acontecer na ação efetiva, podemos inferir que este professor não encontre nenhuma teoria que contemple totalmente a especificidade desta turma, ou talvez ele precise realizar uma combinação de teorias e métodos para chegar a um plano de aula que contemple as particularidades destes alunos, ou ainda assim não sendo suficiente, este professor pode criar uma abordagem própria para assim conseguir alcançar o objetivo de ensinar inglês a este grupo. Isto comprova que o professor não precisa ser um mero reproduzidor ou utilizador de teorias, mas sim o próprio pesquisador/teórico em ação.

Portanto, o professor precisa ter cuidado para não reproduzir a “lógica” da “superioridade acadêmica” para com seus alunos. A concepção de conhecimento acadêmico ocidental muitas vezes se julga superior aos povos e comunidades que não detêm tais conhecimentos, e acham que estão levando “luz” para aqueles que estão nas “trevas”. Enquanto o professor é fluente em inglês e domina a arte de ensinar tal língua, os pescadores são especialistas em conhecer o ambiente aquático, em manter uma boa resistência física, identificar os bons equipamentos de pesca, fazer a manutenção destes equipamentos, pescar, tratar e vender os peixes dentro de sua comunidade local. Evitar a imposição de conhecimentos acadêmicos e reconhecer a sabedoria dos aprendizes são estratégias indispensáveis para uma aula que leva em conta o conceito da praticidade.

2.3.3 Possibility (Possibilidade)

Por último, temos o parâmetro da possibilidade, que aqui adotaremos o nome de criticalidade por entender que está mais alinhado com o significado deste conceito, que bebe

da pedagogia crítica Freireana. Esse parâmetro procura criar uma sala de aula onde os participantes se sintam encorajados a refletir criticamente sobre as suas condições socioculturais e históricas enquanto aprendem a língua inglesa. Assim, usarão as suas próprias experiências de vida para se apropriar da língua inglesa com o objetivo de alcançar seus próprios interesses.

Ainda usando o exemplo da comunidade de pescadores para ilustrar como se aplica o parâmetro da criticalidade, podemos pensar nas possibilidades que este professor tem em levar para sala de aula elementos que proporcionem aos alunos um momento de conscientização sobre sua posição dentro deste mundo do mercado. Este professor pode, por exemplo, fazer uma pesquisa acerca dos preços dos peixes nos países estrangeiros de onde provém a maioria destes turistas e conscientizar os pescadores a adequar seus preços. Uma vez que pode não ser justo que os pescadores vendam seus peixes pelo mesmo valor que vendem para os habitantes de sua comunidade local, já que a moeda e o poder aquisitivo de muitos países estrangeiros geralmente é muito maior do que o da comunidade de pescadores. O professor pode aproveitar uma aula onde vai ensinar “How much...? It’s” para apresentar aos pescadores o funcionamento do sistema de cobrança de produtos no mundo do capital. Incluindo elementos como relação entre oferta e demanda, aluguel, energia, impostos, salário, margem de lucro, sazonalidade, sua própria aposentadoria futura etc. Fazendo assim, consegue-se ensinar a

2.4 Metodologia

Como mencionado anteriormente, esta pesquisa investiga uma unidade do livro didático English File seguindo uma perspectiva decolonial. O material selecionado para análise e adaptação focaliza duas atividades da unidade 4A do livro English File Second Edition 1. Essa unidade tem como objetivo trabalhar a gramática relativa ao uso de pronomes possessivos e ao vocabulário relacionado às temáticas de família e celebridades. Este livro foi escolhido por ser um material com o qual eu já trabalho há algum tempo e, portanto, tenho familiaridade com ele. O critério de escolha por analisar essas atividades mencionadas se deu porque o tópico “família” geralmente compõe um dos principais e primeiros assuntos quando estudamos uma língua estrangeira.

Após a aplicação dos critérios de escolha do livro e das atividades, as atividades foram cuidadosamente lidas, repensadas e adaptadas utilizando os parâmetros Kumaravadivelu (2016). Os resultados dessa etapa de adaptação são apresentados no próximo capítulo relativo à discussão da análise.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO DA ANÁLISE

Este capítulo tem como objetivo descrever e sugerir possíveis adaptações das atividades selecionadas da unidade 4A do livro English File Third Edition Elementary.

3.1 Atividades trabalhadas

Como mencionado anteriormente, a unidade investigada trabalha a gramática voltada para o uso de pronomes possessivos e o vocabulário relacionado à noção de família e celebridades. Para facilitar a visualização dos dados, colocamos aqui uma reprodução da unidade trabalhada (Figura 1).

Figura 1: Atividades a, b e c do livro English File

1 GRAMMAR *Whose...?, possessive 's*

a How interested are people in your country in the private lives of celebrities? What kind of celebrities? Number the people 1–3 (3 = very interested, 2 = interested, 1 = not very interested).

<input type="checkbox"/> actors	<input type="checkbox"/> royalty
<input type="checkbox"/> musicians	<input type="checkbox"/> TV stars / hosts
<input type="checkbox"/> sports players	<input type="checkbox"/> politicians
<input type="checkbox"/> others (say what)	

b Look at the celebrities in the photos. In pairs, answer the questions for each celebrity.

- 1 What does he / she do? Where is he / she from?
- 2 Do you know anything about his / her family or private life?
- 3 Are you interested in these people? Why (not)?

c With a partner, guess who the other person in each photo is. Choose **a** or **b** in sentences 1–5.

d  **30**) Listen and check. What does 's mean in sentences 1–5?

e  **p.130 Grammar Bank 4A.** Learn more about *Whose...?* and possessive 's and practice them.

Fonte: Livro English File

3.1.1 Atividade da letra “a”

Na atividade da letra “a”, apesar de o foco ser sobre celebridades, acredito que não seria necessário uma modificação porque ela apresenta duas perguntas abertas onde os alunos

podem responder sobre o nível de interesse deles e de sua cultura a respeito das celebridades. As perguntas são: *how interested are people in your country in the private life of celebrities?* e *What kind of celebrities?*. Além disso, as opções apresentadas incluem a possibilidade de os alunos acrescentarem outros tipos de celebridades nas opções da caixa de opções (*others, say what*) que sejam conhecidas por eles em seu próprio país ou círculo de amigos. Acredito que, seguindo uma perspectiva decolonial, a possibilidade dada ao aluno de acrescentar suas próprias celebridades é algo positivo, pois não impõe apenas as celebridades estrangeiras, alinhando-se com o parâmetro da particularidade, pois considera o contexto sociocultural do aluno.

3.1.2 Atividade da letra “b”

Já na letra ‘b’ eu faria sim uma alteração. Primeiro, vejamos que a partir da atividade da letra “b”, todas as perguntas precisam da “imagem 2” (Figura 2) para serem entendidas. As perguntas “*What does he/she do?* e *Where is he/she from?*”, que significam “O que ela/ele faz? De onde ele/ela é?”, chamam atenção para os personagens contidos na imagem 2, que são “Justin Bieber, Carla Bruni, Jack Nicholson, Lionel Messi e George Clooney”.

Figura 2: Celebridades apresentadas pelo livro English File

Who are they with?

You know the celebrity – but who is the other person?

- 1 She's Justin Bieber's
a sister b mother
- 2 He's Carla Bruni's
a ex-boyfriend b ex-husband
- 3 She's Lionel Messi's
a wife b sister
- 4 She's Jack Nicholson's
a daughter b girlfriend
- 5 He's George Clooney's
a brother b father

Fonte: Livro English File

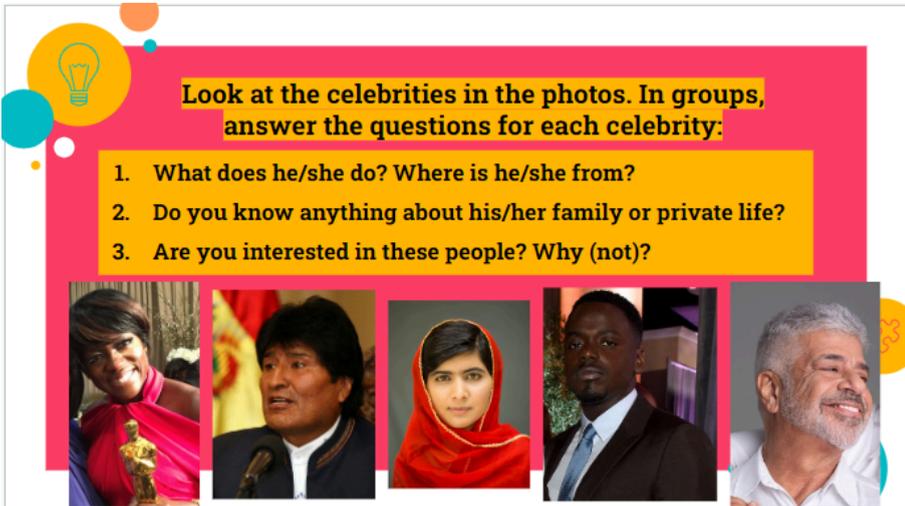
Ao chamar atenção para estas celebridades, a questão supõe que eles são conhecidos pelos alunos, o que não significa que os alunos irão, de imediato, identificar quem são, o que fazem, e detalhes de suas vidas íntimas. Além do mais, ao perguntar de onde eles são, a resposta remeterá a seus países de origem, que são: Estados Unidos, Canadá, Itália e Argentina. Com exceção do jogador argentino Lionel Messi, portanto, as celebridades são pessoas advindas de países que já são berços do domínio colonial e símbolos de imperialismo, influência e força sobre vários países do mundo.

Outra coisa que precisa ser notada é a falta de representação de pessoas de etnias distintas. Não vemos neste material nenhuma pessoa negra, indígena, indiana, e assim por diante. Seguindo as perguntas, a questão 3 da letra “b” pergunta “*Are you interested in this*

people? Why not?”. Entendo que essa pergunta pode ser proveitosa ou não, o que também depende do nível de afinidade que os alunos possuem com estes personagens. Caso eles os conheçam, a questão cumprirá seu papel gerando discussão e engajamento para aula; caso eles não conheçam, a questão será só mais uma pergunta onde os alunos poderão responder “*não*”. Sendo assim, quais alternativas podemos adotar que façam esta atividade se tornar mais significativa para turmas pertencentes à populações que não estão no centro global?

Uma opção para a adaptação desta atividade seria trocar as celebridades por outras figuras públicas que tragam mais diversidade. Vejamos um exemplo na Figura 3.

Figura 3 - Exemplo de novas figuras públicas para adaptação da atividade da letra “b”.



Look at the celebrities in the photos. In groups, answer the questions for each celebrity:

1. What does he/she do? Where is he/she from?
2. Do you know anything about his/her family or private life?
3. Are you interested in these people? Why (not)?

The graphic includes five small portrait photos of celebrities: Viola Davis, Evo Morales, Malala Yousafzai, Daniel Kaluuya, and Lulu Santos.

Fonte:

<https://es.panampost.com/panam-staff/2015/11/02/evo-morales-dice-que-chile-busca-intimidarlo-con-ejercicio-militar/>

As pessoas representadas no exercício adaptado são: Viola Davis, atriz estadunidense, Evo Morales, primeiro presidente com raízes indígenas da Bolívia, Malala Yousafzai, ativista paquistanesa internacionalmente conhecida por defender o direito das mulheres de estudarem, Daniel Kaluuya, ator estadunidense e Lulu Santos, famoso cantor, compositor, multi-instrumentista Brasileiro e homem gay. Portanto, trocamos as imagens das personalidades do livro por pessoas que são tão talentosas quanto ou mais, mas no entanto não recebem as mesmas oportunidades de visibilidade. Embora seja uma coisa bem simples, o fato de trocarmos as imagens das celebridades movimenta toda uma estrutura e perspectiva de ensino. Uma vez

que o professor adapta as atividades do livro didático para atender a especificidade de seus alunos, ele está aplicando o parâmetro prático, começando a romper com a engrenagem de superioridade/inferioridade vivenciada por professores e alunos da língua inglesa pertencentes a países emergentes. no sentido de poder construir uma aula que modifica o material didático disponível, nesse caso o livro e o transforma em um material onde os seus próprios alunos consigam se ver, e assim possam fazer associações de que são capazes de ocupar espaços como de uma atriz, uma ativista, um músico famoso e etc. Ademais, esta atividade consegue aplicar o princípio da criticalidade e ensinar a língua para além da língua, uma vez que, retratar pessoas que representam a luta e poderio dos povos historicamente marginalizados transmite uma mensagem de empoderamento e representatividade. Assim, os estudantes, quer sejam eles brancos, pretos mestiços, héteros, lésbicas, gays, queers, ricos ou pobres podem se enxergar nestes personagens e também conhecer ou notar estas figuras e suas respectivas histórias de resistência às diversas opressões promovidas frente a um mundo globalizado, branco e eurocêntrico.

3.1.3 Atividade da letra “c”

Agora vamos para a atividade da letra “c”, cuja pergunta diz: “*With a partner, guess who the other person in each photo is*” (“Com um parceiro, adivinhe quem é a outra pessoa em cada foto”). Por exemplo, na atividade do livro, tem Justin Bieber ao lado de sua mãe, e assim por diante. Um dos objetivos gramaticais “por trás” dessa atividade é incentivar o aluno a trabalhar com os pronomes possessivos (ex.: *Justin Bieber is standing next to his mother*) ou com a noção de posse usando o apóstrofe (‘) (ex.: *Justin Bieber’s mother is standing next to him*). Nesse exercício, precisamos continuar com adaptações das imagens das celebridades para incluir pessoas que tenham sido fotografadas juntas a elas (Figura 4).

Figura 4 - Exemplo de novas figuras públicas com acompanhantes/familiares.

1- You know the celebrity, but who is the other person?
1- She is Viola Davis'
a. sister
b. mother

2- You know the celebrity, but who is the other person?
2- She is Evo Morales'
a. daughter
b. wife

3- You know the celebrity, but who is the other person?
3- She is Malala's
a. mother
b. sister

4- You know the celebrity, but who is the other person?
4- She is Daniel Kaluuya's
a. wife
b. sister

5- You know the celebrity, but who is the other person?
5- He is Lulu Santos's
a. husband
b. brother

What does 's means in sentences 1-5?

Fonte:

<https://veja.abril.com.br/cultura/lulu-santos-narra-passo-a-passo-da-relacao-com-marido-em-novo-disco/>

No exercício, quero destacar a foto com o cantor Lulu Santos, pois ela nos dá abertura para trabalhar os diferentes formatos de família existentes. E isso também é decolonial, pois se encaixa no princípio da particularidade, que prevê que tanto os professores como os alunos possuem características diferentes. Imaginemos a gama de diferentes tipos de família que geralmente não são representadas nos livros, ou mesmo o bullying que muitas vezes os alunos oriundos de famílias homoafetivas sofrem por ter pai/pai ou mãe/mãe. Ao fazer a adaptação de material, incluindo algum ou alguns exemplos de pluralidade dos formatos de famílias existentes, fazemos com que a aula de inglês contribua para a naturalização e aceitação das diferenças no ambiente social e educacional.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação, embasada no conceito de ensino pós-colonial da língua inglesa de Kumaravadivelu (2016), permitiu a análise e adaptação de duas atividades do livro didático English File.

Seguindo os objetivos propostos, vimos que o primeiro objetivo da pesquisa abordou os conceitos de colonialidade e decolonialidade, destacando a importância de compreender esses termos para a análise crítica do ensino de línguas. Inicialmente, foi apresentada uma definição de colonialidade, que se refere às estruturas de poder e dominação que persistem mesmo após o fim do colonialismo formal. Em seguida, a decolonialidade foi discutida como uma resposta a essas estruturas, propondo um futuro mais igualitário e plural. Autores como Quijano (2013), Kumaravadivelu (2016) e Mignolo (2013) foram citados para fundamentar a necessidade de se descolonizar o conhecimento e as práticas educacionais, especialmente em contextos que não se enquadram na ordem dos países desenvolvidos.

Por sua vez, o segundo objetivo do trabalho apresentou a fundamentação teórica e a metodologia adotadas na pesquisa, centrando-se na perspectiva de pós-método decolonial proposta por Kumaravadivelu. Esta abordagem é fundamentada em três parâmetros que visam a construção de um ensino de língua inglesa que desafie as estruturas coloniais tradicionais. Assim, detalhamos como esses parâmetros servem como base para a análise do material didático, enfatizando a necessidade de adaptar as práticas de ensino para refletir uma perspectiva decolonial. Além disso, discutimos a relevância de uma formação docente que considere as especificidades culturais e sociais dos alunos, promovendo um ensino mais inclusivo e contextualizado.

Por fim, atendendo o terceiro objetivo da pesquisa, os resultados e a discussão da análise foram apresentados, focando na adaptação de duas atividades da unidade 4A do livro "English File Second Edition 1". A análise destacou como as atividades abordaram a gramática dos pronomes possessivos e o vocabulário relacionado à família e celebridades. Também examinamos as atividades em detalhe, identificando elementos que poderiam ser ajustados para melhor refletir uma perspectiva decolonial. A discussão enfatizou a importância de contextualizar o ensino de inglês, considerando as realidades culturais dos alunos e promovendo uma abordagem mais inclusiva e crítica. A análise concluiu que as adaptações propostas poderiam contribuir para um ensino de inglês mais relevante e significativo para os estudantes.

Para finalizar, eu gostaria de dizer que a abordagem decolonial no ensino da língua inglesa é um tema que se torna cada vez mais pertinente em um mundo globalizado, onde as dinâmicas de poder e conhecimento frequentemente perpetuam desigualdades. Ao explorar a perspectiva decolonial, conseguimos expor um modelo que valoriza as experiências e as vozes dos professores e alunos em contextos periféricos. Essa perspectiva é fundamental para a formação de um ensino de inglês que não apenas ensine a língua, mas que também promova uma conscientização crítica sobre as relações de poder que moldam a educação e a cultura. Essa abordagem não só enriquece a experiência de aprendizagem dos alunos, mas também os empodera, permitindo que se tornem agentes ativos em seu processo de aprendizagem e de libertação.

5. REFERÊNCIAS

CANAGARAJAH, A. SURESH. Reconstructing local knowledge, Reconfiguring Language Studies. *In*: CANAGARAJAH, A. Suresh (org.). n. 2. New York: Routledge, 2008. p. 3

Reclaiming the Local in Language Policy and Practice.

CRYSTAL, David. **The Cambridge encyclopedia of the English language.** 3. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2023.

DANTAS, Jorge. O que é o Marco Temporal e como ele ameaça os direitos indígenas. **Greenpeace Brasil.** 20 mai, 2022. Disponível em: <<https://www.greenpeace.org/brasil/blog/o-que-e-o-marco-temporal-e-como-ele-ameaca-os-direitos-indigenas/>>. Acesso em 04 mar. 2024.

HAUSS, Camila; ALBUQUERQUE, Mariana. **Decolonialidade e inglês como língua franca: diálogos com professores brasileiros.** Cadernos do IL, Estudos Linguísticos, n. 61, set. 2020

INDÍGENAS, O que frases e medidas de Bolsonaro mostram sobre visão dos. **g1.** 16 mar. 2022. Disponível em: <<https://g1.globo.com/meio-ambiente/noticia/2022/03/16/o-que-frases-e-medidas-de-bolsonar-o-mostram-sobre-visao-dos-indigenas-especialistas-explicam-em-3-pontos.ghtml>> Acesso em 20 jul. 2024.

JORDÃO, Clarissa. **A Posição do Professor de Inglês no Brasil: Hibridismo, Identidade e Agência.** Let & Let. Uberlândia-MG v.26 n.2 p. 427-442, dez. 2010

KOPENAWA, Davi Yanomami. Eles nos protegem, assim como nós os protegemos. *In*: RICARDO, Fany; GONGORA, Majoí. **Cercos e Resistências Povos Indígenas Isolados na Amazônia Brasileira.** ed. 1. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2019. p. 69 - 71.

KUMARAVADIVELU, B. **The decolonial option in English teaching: Can the subaltern act?** TESOL Quarterly, 2016, v. 50, n. 1, p. 66-85.

MIGNOLO, Walter. **Desobediência Epistêmica: A Opção Descolonial e o Significado de Identidade em Política**. Durham: Cadernos de Letras da UFF, v: 34, p. 287-324, 2008.

QUIJANO, Aníbal. **Coloniality and Modernity/Rationality**. In: Modernities and Globalizations. European and Latin American Experiences and Perspectives. Tradutora: Sônia Therborn. Stockholm: FRN-Report, 1999, p. 22-32

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgard. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, p. 107-130. Set. 2005.

PEREIRA, F. **Uma perspectiva Decolonial Sobre o Uso de Tecnologias para o Ensino de Inglês**. Ilha do Desterro: Florianópolis, v. 74, nº 3, p. 227-246, set/dez 2021.

PORTO, Raisa. **Ensino de Inglês como Língua Adicional numa Perspectiva Decolonial**. In: **Paulo Freire em tempos de Fake News**. ABREU, Janaina; PADILHA, Paulo. ed: 2020. Instituto Paulo Freire, 2020. p. 251 - 256.

YANOMAMI. **Povos Indígenas no Brasil**. 13 set. 2018. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Yanomami>> Acesso em 24 jul. 2024.