

DESAFIOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NA AMAZÔNIA MARAJOARA

Karley dos Reis Ribeiro¹
Raquel Amorim dos Santos²
Gisele Reis Abdon³

RESUMO

O presente estudo traz um debate sobre o ensino da Língua Inglesa (LI) na Educação Escolar Quilombola (EEQ), em 3 escolas quilombolas do município de Salvaterra na Amazônia Marajoara. A pesquisa analisou o ensino da LI e seus desdobramentos na EEQ, permitindo evidenciar outras perspectivas para o ensino do idioma. Metodologicamente, a pesquisa utilizou a *Concepção de Linguagem bakhtiniana* (2003, 2010, 2011) e como referencial analítico a Linguística Aplicada (LA). Os resultados da pesquisa evidenciaram que a valorização das questões identitárias dos estudantes quilombolas nas aulas de LI da EEQ ainda é um campo desafiador na proposta da EEQ.

Palavras-Chave: Educação Escolar Quilombola. Língua Inglesa. Relações Étnico-raciais.

1 Introdução

As discussões para a criação da EEQ iniciaram na Conferência Nacional de Educação (CONAE) com a temática “*A diversidade nas políticas educacionais*”. O Movimento Quilombola estava representado pelo Movimento Negro⁴, e assim levantaram inquietações sobre a temática junto ao Ministério da Educação (MEC) e Conselho

¹ Mestre em Linguagens e Saberes na Amazônia (PPLSA) pela Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: karley@ufpa.br

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA), Linha de Pesquisa Educação. E-mail: rakelamorim@yahoo.com.br

³ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: giseleabdon@hotmail.com

⁴ Movimento negro é compreendido como uma luta dos povos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. (DOMINGUES, 2007).

Nacional de Educação (CNE) em reconhecer os desafios que as comunidades quilombolas enfrentavam acerca do direito à educação escolar. A Conferência foi um marco histórico para os Movimentos Sociais Quilombolas, resultando na inclusão da EEQ como modalidade de ensino na Educação Básica, através do Parecer nº. 07/2010 CNE/CEB e da Resolução nº. 04/2010 CNE/CEB (BRASIL, 2012), que se institucionalizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ).

Nesse cenário, a EEQ deve seguir as orientações legais que se refere às relações étnico-raciais pautadas no art. Nº 26 da LDB 9.394/96 que considera “[...] o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente de matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 1996, p. 37) além da Lei nº. 10.639/03 que altera a LDB nº 9.394/96 e obriga o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica e a Lei nº. 11.654/08 que inclui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígenas.

No entanto, as DCNEEQ apontam que o currículo da EEQ pode ser organizado por eixos temáticos, projetos de pesquisa, eixos geradores ou matrizes conceituais, em que os conteúdos das diversas disciplinas podem ser trabalhados numa perspectiva interdisciplinar em que valorizem os saberes das comunidades quilombolas (BRASIL, 2012; SILVA, 2015).

Pensar o ensino da Língua Inglesa (LI) na EEQ que compreenda as pluralidades culturais e sociais dos povos quilombolas é um desafio extremamente complexo no Brasil, principalmente por existir um número acentuado de Escolas Quilombolas (EQ) que necessitam de diálogos para ressignificar seus currículos escolares, assim como os “[...] valores e interesses das comunidades quilombolas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola, definidos nos projetos político-pedagógicos” (BRASIL, 2012, p. 13). Nesse sentido, o ensino de LI na EEQ deve abarcar as culturas, os diversos saberes tradicionais de cosmologia Afro-Brasileira, Afro-Anglófona⁵ e africana nas aulas de inglês (NASCIMENTO, 2019), e não se limitar apenas aos conhecimentos e abordagens eurocêntricas do idioma, mas mitigar o caráter hegemônico e homogeneizador do ensino

⁵ O termo “*culturas afro-anglófonas*” neste estudo é concebido na concepção de Breton (2005) que a compreende como um conjunto de identidades culturais presentes em países do continente africano que utilizam a LI como idioma oficial do território (BRETON, 2005).

da LI na EEQ, contribuindo para a valorização dos saberes de matizes africanas nessa modalidade de ensino, e, sobretudo, relacionar os conteúdos as realidades dos alunos quilombolas.

Notadamente, sabemos que o ensino da LI na Educação Básica foi historicamente concebido como um produto genuinamente britânico e/ou estadunidense, baseado numa concepção neoliberal, cuja cosmovisão local torna-se universal, com o intuito de colonizar o ser, o saber e o poder (RAJAGOPALAN, 2003; CAMARGO, 2013). Assim, o currículo de LI passa a conceber o ensino do idioma numa visão eurocêntrica e/ou norte americano de forma naturalizada, valorativa e utilitária em relação aos demais países da lógica cultural anglófona (PENYCOOK 1998; NASCIMENTO, 2019).

As dimensões epistemológicas presentes no ensino de LI na educação básica, ainda buscam colonizar, na medida em que impõe uma única episteme, a do poder central, deixando de lado outros protagonismos anglófonos do cânone da aprendizagem (NASCIMENTO, 2019; RAJAGOPALAN, 2009). Em consequência disso, os saberes locais, e muitos casos não escritos, mas orais, representados pelos conhecimentos, valores, crenças, costumes, atitudes e cosmovisões não entram na seleção, organização e materialização dos conteúdos no ensino aprendizagem da LI, e acabam silenciando outras línguas de matizes afro anglófonas no currículo escolar.

O ensino de LI na EEQ possibilita maior interação entre pessoas de diferentes línguas e culturas, apresentando uma perspectiva de ensino intercultural e afrocentrado, considerando estes como elementos indissociáveis para o currículo de LI na EEQ. Trazemos esse entendimento ao contexto deste debate por acreditar nas diferentes possibilidades de leitura e compreensão dos elementos simbólicos de cosmologia africana favoráveis para o fortalecimento étnico-racial do currículo de LI na EEQ, pois o ensino da LI deve superar os aspectos hegemônicos e coloniais preconizados pelo idioma na Educação Básica.

2 Procedimentos metodológicos

No universo metodológico desta pesquisa, a análise é aqui entendida, epistemologicamente, como um procedimento que não se desvincula o ato da linguagem. O caráter social da linguagem (seja escrito ou falado) e da vivência social dos sujeitos/objetos envolvidos (interação) é um campo de análise nos estudos bakhtinianos.

Revista de Letras Norte@mentos

Dossiê “Ensino de línguas adicionais em contextos bi/multi e plurilíngues: por práticas pedagógicas multiculturais e inclusivas”, Sinop, v. 16, n. 46, p. 89-102, out. 2023.

O *Referencial Analítico* que assentou esta pesquisa parte da *Concepção de Linguagem bakhtiniana* (2003, 2010, 2011) em seu círculo⁶, o qual se constituiu como um *corpus* de análise para a compreensão dos *enunciados discursivos* sobre o ensino de LI da EEQ de Salvaterra. Bakhtin (2010) estabelece um diálogo sobre a constituição da própria linguagem e constitui uma análise das características dialógicas que a inclui, concebendo um ponto de vista histórico, cultural e social da linguagem.

Ao analisar os *enunciados* produzidos nos documentos oficiais e nas discursividades das professoras sobre o ensino de LI da EEQ de Salvaterra, se faz necessário lembrar que os enfoques das apreciações analíticas produzidas são de natureza *enunciativa discursiva*. Para Bakhtin (Volóchinov) (2006) o *enunciado* existente, surgido de maneira significativa num determinado momento social e histórico, não pode deixar de tocar outros *discursos dialógicos* existentes, materializados pela *consciência ideológica* em torno de um dado objeto da *enunciação*, e também não pode deixar de ser participante ativo do *diálogo social*.

Ademais, compreendemos a Linguística Aplicada (LA) como uma área que focaliza o uso real da linguagem. Para Muito Lopes (2006, p. 93) a LA se preocupa em problematizar as questões sociais na “contramão da modernidade e de sua visão de um sujeito homogêneo”. Desta forma, exponhamo-nos “a uma multiplicidade de sujeitos, como também à percepção da heterogeneidade identitária coexistindo em um mesmo ser social” (MOITA LOPES, 2005, p. 94). Isso significa ressignificar a construção do conhecimento escolar de LI na EEQ, e analisar os discursos produzidos sobre o ensino do idioma a partir da multiplicidade étnica do aluno quilombola em seus diferentes contextos socioculturais na Amazônia Marajoara.

Neste estudo, o foco da pesquisa foram três professoras de Língua Inglesa da Educação Escolar Quilombola de Salvaterra e o documento curricular dessa modalidade de ensino (Currículo de Língua Inglesa da Educação Escolar Quilombola de Salvaterra. A fim de preservar a identidade das professoras e tendo como base o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, as professoras foram identificadas como: PROFESSORA A; PROFESSORA B; e PROFESSORA C, sendo garantido o anonimato.

⁶ A expressão Círculo de Bakhtin é utilizada para designar o grupo de intelectuais que se reuniu regularmente, primeiro em Nevel e Vitebski e depois em Leningrado, entre 1919 e 1929, evitando-se a discussão em torno da atribuição da autoria, especialmente da obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. (BAKHTIN, 2010).

Os procedimentos de coleta de dados foram a entrevista semiestruturada e o referencial analítico que assentou esta pesquisa parte da Análise Dialógica do Discurso (ADD) de Bakhtin e seu círculo à luz da LA, a qual se constituiu como *escopos* de análise para a compreensão das manifestações discursivas sobre o currículo de LI da EEQ de Salvaterra a partir das enunciações das professoras que atuam nessa modalidade de ensino.

Assim, quando a finalidade de um estudo analítico é compreender vieses da esfera comunicativa para além daquilo que os enunciados expressam, o caminho metodicamente mais viável é analisar o discurso, em sua estreita vinculação dialógica e sob o respaldo da interação social, daquilo que as práticas languageiras incorporam na égide do acontecimento e da posição do ser social. Somente assim a teia da discursividade dialógica que permeia os enunciados e medeia os atos da linguagem (orais e escritos) é observada. Partindo da premissa de que dialogismo pressupõe acontecimento, os enunciados, por sua vez, comportam eventos únicos e singulares gestados numa cadeia semântica-valorativa socialmente orientada (BAKHTIN, 2003).

3 Os discursos curriculares sobre a concepção de ensino de Língua Inglesa na Educação Escolar Quilombola

O cenário de aprendizagem da língua na EEQ caracteriza-se como um espaço de cruzamento de culturas e identidades, e reconhece a importância em refletir de forma crítica sobre a concepção do ensino de LI na EEQ. Para tal, é essencial o desenvolvimento de atividades mediante a aquisição das competências linguísticas que estimulem o compartilhamento de mundo, ou seja, as diversas formas de interação e percepção entre culturas.

O ensino de LI na EEQ precisa organizar seu projeto de ensino envolvendo maior flexibilidade tanto do conteúdo quanto na prática pedagógica do professor, possibilitando para os alunos quilombolas uma aproximação entre a realidade do seu cotidiano e o contexto escolar. É necessário rever a posição que o ensino da LI toma no que diz respeito à formação que ela determina para com os seus alunos, pois os conhecimentos sobre a língua devem contribuir com um ensino que corresponda com às necessidades da própria existência humana das comunidades quilombolas.

O documento curricular da EEQ de Salvaterra, concebe o ensino de LI a partir das influências do processo educativo relativo à educação das relações étnico-raciais, bem como pelo ensino da história e cultura africana. Sobre isso, o documento aponta: “*O ensino de Língua Inglesa como uma prática cultural e reconhecadora dos aspectos linguísticos da cultura africana e afrodescendente*” (SALVATERRA, 2017, p. 5). O enunciado aponta que o ensino de LI foca em uma prática intercultural, visando aliar uma ação pedagógica que reconheça a presença de aspectos linguísticos e culturais de cosmologia africana como elementos favoráveis para o ensino do idioma na EEQ, ancorada em uma concepção de língua como cultura e meio de interação social.

Essa concepção de ensino está voltada para o sujeito protagonista do conhecimento no contexto da EEQ, a qual precisa ser concretizada como uma *práxis* que reconheça os lugares ocupados pelos indivíduos nos seus diversos arranjos sociais. Desse modo, pensar o ensino de LI na EEQ possibilita reconhecer suas identidades culturais, assumir posições discursivas e protagonizar ações que valorizem saberes culturais afrocentrados, reconhecendo a diversidade étnico-racial dos alunos quilombolas nas aulas de inglês.

Dentre esses efeitos, podemos destacar a diminuição de distâncias entre os indivíduos e a necessidade de comunicação entre eles. De acordo com Kumaravadivelu (2012, p. 131), “[...] as vidas econômicas e culturais das pessoas no mundo estão mais intensas e imediatamente interligadas”. É exatamente nessa relação que a LI se configura na EEQ, assegurando um espaço de interação entre os diferentes povos.

Com o status de ILF, não há dúvidas de que o inglês ocupa um lugar central nas pesquisas em LA. Nesse sentido, há um número expressivo de estudos voltados para as implicações pedagógicas e culturais advindas da expansão da LI pelo mundo. É válido ressaltar que o inglês não é mais propriedade exclusiva dos falantes nativos, e sem controle sobre a língua, uma variedade de “ingleses” – os chamados “novos ingleses” – que refletem em identidades locais dos falantes não nativos, naturalmente, aparecem para atender às mais diferentes necessidades sociais. De acordo com Canagarajah (2006), muito embora a LI se apresente heterogênea e mestiça, os falantes ao redor do mundo conseguem se comunicar eficazmente, pois são auxiliados por estratégias sociolinguísticas, pragmáticas e discursivas de negociação. Sob essa ótica, a LI na EEQ

pode ser vista como uma língua com sistemas diversos e normas múltiplas, que acomoda valores e identidades plurais.

Assim, cabe ao professor planejar, selecionar e organizar atividades de LI que proporcionem questionamentos, reflexões e (des)construções sobre os conhecimentos de dominação cultural do idioma na Educação Básica, e sobretudo, desconstruir visões para além da hegemonia eurocêntrica difundida no currículo escolar. É preciso trilhar o caminho da transgressão política e epistemológica, desafiando os alunos a refletirem “os limites e os mecanismos que sustentam as categorias e os modos de pensar, mas também produzir outros modos de pensar” (PENNYCOOK, 2006, p. 75). Esses outros modos de pensar refletem a construção de um lugar de (des)aprendizagem sobre o que tem sido figurado acerca do ensino de línguas na escola pública. Por isso, problematizar as questões étnico-raciais nas aulas de LE requer um olhar para aqueles que vivem a privação sofrida (ROJO, 2006) das desigualdades, dos estereótipos, do apagamento dos seus corpos e do silenciamento de suas vozes.

4 Do meu lugar ao contexto escolar: trajetórias de professores de Língua Inglesa na Educação Escolar Quilombola na Amazônia Marajoara

O reconhecimento de cosmologia africana nas aulas de inglês da EEQ necessita ultrapassar as fronteiras hegemônicas do idioma, a fim de gerar uma consciência intercultural capaz de potencializar o processo de ensino aprendizagem da língua na EEQ. No âmbito do ensino do idioma na EEQ, consideramos que o ensino de LI deve dialogar com os saberes das culturas afro-brasileiras e afro-anglófonas, e considerar as contribuições da Lei nº 10.639/03 no processo de escolarização dos alunos quilombolas. A esse respeito questionamos aos sujeitos da pesquisa: *Como você compreende o ensino da Língua Inglesa na Educação Escolar Quilombola?*

O ensino da língua na EEQ precisa articular ações afirmativas, com propostas pedagógicas em perspectivas interculturais para o ensino afro-anglófono e afro-brasileiro, visando o reconhecimento da identidade quilombola. Nessa direção, a Professora A aponta “*O ensino do inglês na Educação Quilombola é um fortalecedor para as identidades dos alunos quilombolas dentro das ações afirmativas*” (ENTREVISTA, PROFESSORA A, 2019). Essa concepção revela o papel da professora como

intermediadora de culturas, onde apresenta aos alunos conhecimentos de sua herança cultural, além de apontar a importância de valorizar sua própria identidade quilombola.

A valorização da identidade quilombola nas salas de aulas implica “[...] em conduzir o sujeito a ser acional, mantendo na sua esfera de influência aos valores fundamentais que fazem o mundo humano” (FANON, 2008, p. 184). Por isso, a escola deve proporcionar que os estudantes exerçam a cidadania a partir da formulação de propostas pedagógicas que priorize o fortalecimento das relações humanas, no caso da LI referenciada pelas ações afirmativas. Assim, a língua pode e deve ocupar o lugar da ação, da reivindicação dos direitos da fala da(s) identidade(s) negada(s), da ação recíproca de reconhecimento identitário, lutando contra o discurso colonizador do idioma que ignora a diferença.

No campo da LA, o ensino de línguas representa uma negociação de identidades (KUMARAVADIVELU, 2012). Canagarajah (2006) aponta que a aprendizagem de línguas envolve a identidade dos alunos, já que a língua não é apenas um sistema linguístico, mas uma complexa prática social na qual o valor e o significado atribuídos para um discurso são determinados, em parte, pelo valor e significado atribuídos ao falante. Partindo dessa lógica, observa-se que os alunos quilombolas não aprendem apenas um sistema de signos linguísticos, mas uma gama de práticas socioculturais, as quais se relacionam com as suas identidades.

Diante desse aspecto, Rajagopalan (2013) menciona que as atividades de ensino e aprendizagem de línguas fazem parte de um processo muito mais amplo o qual podemos chamar de definição cultural. É na linguagem e por meio dela que nossas personalidades são constantemente submetidas a um processo reformulação (RAJAGOPALAN, 2013). Nesse bojo, as aulas de inglês da EEQ configuram-se em uma arena de conflitos de identidades por estar relacionada ao caráter hegemônico do idioma na Educação Básica que ainda dificulta a valorização e reconhecimento dos aspectos socioculturais dos alunos quilombolas no currículo de LI da EEQ.

A identidade quilombola nas aulas de inglês da EEQ envolve um conflito cultural, social e discursivo. Sem dúvida, o quilombola, na luta pelo reconhecimento identitário, busca a desconstrução da invisibilidade das memórias negras que, embora combatidas, ainda persistem na sociedade brasileira. Nessa direção, a Professora B coaduna que o

ensino da LI na EEQ deve compreender as questões identitárias nas aulas de inglês com os aspectos da cultura africana e local. Sobre esse aspecto enuncia:

[...] o ensino da Língua Inglesa na Educação Escolar Quilombola tem o objetivo em compreender as questões das identidades, da diversidade Étnico-Racial e suas representações, e volta a história da Língua Inglesa (origem) os aspectos culturais e históricos da cultura africana, fazendo uma relação e comparações com a cultura local [...] (ENTREVISTA, PROFESSORA B, 2021).

O *enunciado* expõe que o reconhecimento identitário dos alunos nas aulas de inglês da EEQ pode nos oferecer caminhos para o respeito as diferenças culturais no currículo escolar. Por isso, as questões identitárias dos estudantes nas aulas de inglês da EEQ nos oferecem um quadro discursivo para refletir o processo de aceitação e pertencimento das identidades quilombolas a partir das culturas de matizes africanas.

A esse respeito a Professora C corrobora: “*É importante o estudante ter conhecimento da Língua Inglesa sobre diferentes identidades e perspectivas de culturas afro-anglófonas*” (ENTREVISTA, PROFESSORA C, 2021). Essa mediação das diferentes identidades e perspectivas afro-anglófonas nas aulas de inglês sinaliza a valorização das diferentes culturas, não apenas em inglês, mas também nas próprias culturas locais dos estudantes.

Notadamente, percebemos que o respeito a cultura necessita ser implementada durante as aulas conforme aponta a Professora C, por um processo de valorização de diferentes identidades e perspectivas culturais de cosmologia africana. Consideramos que a abordagem étnico-racial nas aulas de LI na EEQ não pode ser desvinculada da identidade e da cultura afrodescendente, numa perspectiva linguística, social e cultural.

O *signo* “*culturas afro-anglófonas*” aponta para a valorização dos saberes tradicionais e afros nas aulas de inglês, o qual se opõe a ideologia colonial da opressão e da alienação. Um projeto de educação em que os valores afro-brasileiros, afro-anglófonos e africanos, sejam matizados no currículo de LI da EEQ, não de forma velada, mas num movimento consciente, dialético e dialógico, que reconheça e assegure a formação integral e humana do estudante quilombola.

Uma contribuição importante para a reflexão do uso do termo “*culturas afro-anglófonas*” está em afirmar que o processo de compreensão do *signo* e do ensino

aprendizagem do idioma na EEQ não pode ser confundido e visto de forma separada. Essa abordagem revela que a Professora C utiliza a língua para suas necessidades enunciativas concretas, em um contexto também concreto. Para Bakhtin/Volóchinov (2016, p. 94), o essencial na tarefa de decodificação não consiste em reconhecer a forma utilizada, mas “[...] compreendê-la num contexto preciso, compreender sua significação numa enunciação particular. Em suma, trata-se de perceber seu caráter de novidade e não somente sua conformidade à norma”.

Nessa perspectiva dialógica, não é a forma linguística enquanto sinal estável que é essencial, mas o importante é o sentido que essa forma obtém no contexto da EEQ, o que permite a adequação do *signo*, sempre variável e flexível, conforme as condições de uma situação concreta dada. Bakhtin (2011) ainda revela que é no contexto preciso de uso que ocorre a mobilidade específica do signo e que este varia e se flexibiliza, para conferir à palavra uma forma particular de produzir sentido, do mesmo modo como ocorre no processo de compreensão.

Esse *signo* remete a descolonização do idioma na EEQ, assentado numa educação para as relações étnico-raciais que questiona a subalternização das comunidades africanas e afrodescendentes, e visibilizando os diferentes modos de ser, viver e saber. A descolonização da língua relaciona-se à criação de *epistemes* que não apresentem somente o modelo ideológico e homogeneizador (Estados Unidos e Inglaterra) para o ensino da língua na Educação Básica, mas que propicie e potencialize espaços para outros protagonismos negros para o aprendizado do idioma na EEQ.

5 Considerações finais

Pensar o ensino do idioma na EEQ, remete-se a ideia de aquilombar-se às ontologias dominantes (estadunidenses e britânicas), e visibilizar outras afro-anglofonias que foram silenciadas e marginalizadas no currículo escolar de LI. Para Kumaravadivelu (2012) e Pennycook (2006) a descolonização da língua abre caminhos para a liberdade de pensamento e de outras formas de vidas, promovendo a limpeza da colonialidade do ser e do saber, desprendendo da retórica moderna e do imaginário imperial articulado na retórica da democracia.

Esses *discursos* expõem a importância em compreender a concepção de ensino de LI adotada na EEQ, considerando os aspectos históricos e culturais afro-brasileiros e

africanos, e suas articulações com a cultura local. Desse modo, é necessário colocar em cena o histórico do imperialismo do inglês, desconstruindo seus mecanismos de legitimação e dominação cultural, a começar por empreender ações de descolonização e descentralização das culturas consideradas canônicas nas salas de aula de inglês, rompendo com paradigmas considerados hegemônicos para o ensino da língua na Educação Básica.

O ensino de LI pode assumir uma prática intercultural, abrindo espaços para a diversidade cultural do idioma, e que reconheça a heterogeneidade do uso da linguagem na EEQ. Moita Lopes (2006) argumenta sobre o lugar da cultura no ensino de LE e reforça a visão de Rajagopalan (2006) o qual aponta a necessidade de promover o ensino de língua como algo preponderantemente cultural, e de Kumaravadivelu (2016, p. 17) que afirma que “o modelo do ensino de línguas com ênfase apenas nas questões metodológicas já está esgotado, e é necessária sua descolonização”.

Considerando tais questões, a concepção bakhtiniana se torna exemplo de como o conhecimento em sala de aula da EEQ pode ser construído dialogicamente, representando o ensino aprendizagem não indiferente da língua e da gramática, não devendo servir de modelo a ser seguido, mas objeto de reflexão que pode contribuir para outros contextos de ensino aprendizagem do idioma.

O currículo de LI da EEQ não é objeto deslocado da vida humana, mas um centro de valores que cria tensões entre, no mínimo, dois ou mais olhares. Na proposta bakhtiniana, não é possível dissociar o currículo da esfera de circulação, de produção e de recepção, já que esse conjunto é parte constitutiva do todo. O currículo é um enunciado concreto, singular, único e responsivo, de um ou mais sujeitos situados socialmente e historicamente, que se coloca(m) concretamente em torno de um querer-dizer.

As questões linguísticas no ensino da LI na EEQ, aparecem como parte de um desafio muito maior e mais complexo, pois, as pressões exercidas pelos discursos hegemônicos, defensor obstinado de ensino da norma padrão, definida como homogênea e idealizada, ainda exercem extrema influência nas atividades das salas de aula da EEQ e acabam por deixar as professoras em uma situação bastante confusa e conflituosa diante das informações que obtém de suas formações iniciais e das suas escolhas pedagógicas, ou melhor, das exigências que lhe são feitas do ponto de vista pedagógico na EEQ.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. (V. N Volochínov). *Marxismo e Filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frayeschi Vieira. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. *A estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. rev. 6. ed. Campinas, SP: WMF Martins Fontes, 2011.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 jun 2020.

BRASIL. Câmara de educação básica do conselho nacional da educação. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola: algumas informações*. Brasília, DF: CNE, 2011. Disponível em: <https://www.saude.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=NDUwOA%2C%2C>. Acesso em: 22 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.415** de 16 de fevereiro de 2019. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em; http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm Acesso em : 23 out 2020.

BRASIL. *Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "história e cultura afro-brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm Acesso em: 10 nov 2020.

BRETON, J. M. Reflexões anglófilas sobre a geopolítica do inglês. In: LACOSTE, Y (Org.). *A geopolítica do inglês*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

CAMARGO, Mábia. Atlântico Negro Paiol: *Como estão sendo conduzidas as questões de raça e etnia nas aulas de Língua Inglesa?*. 2013. 171f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, 2012. Disponível em: <http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/445>. Acesso em: 20 de out de 2020.

CANAGARAJAH, S. *Lingua franca English, multilingual communities, and language acquisition*. Pennsylvania State University: The Modern Language Journal, 2006.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Revista Tempo*, v.12, n.23, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/i/2007.v12n23/>. Acesso em: 12 dez 2020.

KUMARAVADIVELU, Bala. Forum: Critical Language Pedagogy - A Postmethod Perspective on English Language Teaching. *World Englishes*, v. 22, n. 4, p. 539-569, 2003. Available at: <http://bkumaravadivelu.com/articles%20in%20pdfs/2003%20Kumaravadivelu%20Post%20method%20Perspective.pdf>. Acesso em: 15 maio 2021.

KUMARAVADIVELU, Bala. Individual identity, cultural globalization and teaching English as an international language: the case for an epistemic break. In: ALSAGOFF, L.; RENANDYA, W.; HU, G.; MCKAY, S. (Org.). *Teaching English as an international language: principles and practices*. New York: Routledge, 2012.

KUMARAVADIVELU, Bala. The Decolonial Option in English Teaching: can the subaltern act? *TESOL Quarterly*, online, v. 50, n. 1, p. 66-85, 2016. Disponível em: <http://www.bkumaravadivelu.com/articles%20in%20pdfs/Kumaravadivelu%202016.pdf>. Acesso em: 13 de abr 2021.

MOITA LOPES, L. P. Ensino de inglês como espaço de embates culturais e de políticas da diferença. In: Gimenez, T. *et al* (Orgs). *Perspectivas Educacionais e o Ensino de Inglês na Escola Pública*. Pelotas: EDUCAT, 2005.

NASCIMENTO, A. A. *História e culturas afro-brasileiras e afro-anglófonas nas aulas de Língua Inglesa*. 2020, 150f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós graduação em Língua e Cultura, Universidade Federal da Bahia, 2019. Salvador. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/31647>. Acesso em 29 set 2020.

PENNYCOOK, A. Critical and alternative directions in applied linguistics. *Australian Review of Applied Linguistics*, v. 33, n. 21. pp. 6.1 – 16.16, 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/268182135_Critical_and_alternative_directions_in_applied_linguistics. Acesso em: 14 set 2020.

PENNYCOOK, A. *English and the discourses of colonialism*. Londres, Routledge, 1998.

PENNYCOOK, Alastair. Uma Linguística Aplicada Transgressiva. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). *Por uma linguística aplicada interdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

RAJAGOPALAN, K. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil. Por uma política prudente e propositiva. In: LACOSTE, Y; RAJAGOPALAN, K. (Org.). *A geopolítica do inglês*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

RAJAGOPALAN, K. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil. Por uma política prudente e propositiva. In: LACOSTE, Y; RAJAGOPALAN, K. (Org.). *A geopolítica do inglês*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

Revista de Letras Norte@mentos

Dossiê “Ensino de línguas adicionais em contextos bi/multi e plurilíngues: por práticas pedagógicas multiculturais e inclusivas”, *Sinop*, v. 16, n. 46, p. 89-102, out. 2023.

RAJAGOPALAN, K. O inglês como língua internacional na prática docente. *In: LIMA, D. C. de. (Org.). Ensino e aprendizagem de língua inglesa. Conversas com especialistas.* São Paulo: Parábola, 2009.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e questão ética.* São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

SILVA, T. T. da. *Teorias do currículo: uma introdução crítica.* Porto: Porto Editora, 2015.

CHALLENGES FOR TEACHING THE ENGLISH LANGUAGE IN QUILOMBOLA SCHOOL EDUCATION IN THE MARAJOARA AMAZON

ABSTRACT

The current study brings a debate about the teaching of the English Language (EL) in the Quilombola School Education (QSE), in 3 quilombola schools in the Salvaterra city in the Marajoara Amazon. The research analyzed the teaching of EL and its developments in the QSE, allowing to highlight other perspectives for the teaching of the language. Methodologically, the research used Bakhtin's Conception of Language (2003, 2010, 2011) and Applied Linguistics (AL) as an analytical framework. The research results showed that valuing the identity issues of Quilombola students in the QSE's EL classes is still a challenging field in the QSE's proposal.

Keywords: quilombola school education, English language, ethnic-racial relations.

Recebido em 28/05/2023.

Aprovado em 18/07/2023.