Revista Macambira

(Anti)Racismo no ensino de inglês no Brasil: uma abordagem histórico-pedagógica

Agnaldo Pedro Santos Filho[1]*, Fabricio da Silva Amorim[2], Marieli de Jesus Pereira[3]

RESUMO

O presente artigo discute o ensino de língua inglesa, sob a ótica decolonial e antirracista, pautando-se pela contribuição de autores como Césaire (2020), Ferreira (2017), hooks (2018), Nascimento (2019), Siqueira (2012; 2023), et alia. Nesse sentido, busca mostrar como o colonialismo e a colonialidade exercem influência no ensino de idiomas no contexto brasileiro, destacando os processos históricos de exclusão e invisibilização das pessoas não brancas, desde o período do Brasil Colônia, na dimensão do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, especialmente em relação à língua inglesa. Para alcançar esse objetivo, o texto revisita aspectos históricos que demonstram o racismo na educação brasileira, assinalando a importância da formação docente e das políticas públicas para uma educação antirracista. Por fim, propõe ações para a desconstrução das estruturas racistas presentes nas aulas e nos materiais didáticos de língua inglesa.

Palavras-chave: Ensino de inglês. Racismo. Educação antirracista. (De)Colonialidade.

Anti-Racism in english language teaching in Brazil: a historical-pedagogical approach

ABSTRACT

This article discusses the teaching of English language from a decolonial and anti-racist perspective, drawing on the contributions of Césaire (2020), Ferreira (2017), hooks (2018), Nascimento (2019), Siqueira (2012; 2023), *et alia*. In this sense, it aims to demonstrate how colonialism and coloniality impact language teaching in the Brazilian context, emphasizing the historical processes of exclusion and invisibility of non-white individuals since the colonial period, in the teaching and learning of foreign languages, especially English. To do so, the text looks back at historical aspects that illustrate racism in Brazilian education, highlighting the importance of teacher training and public policies for an anti-racist education. Finally, it proposes practical steps to break down racist elements in English language classes and teaching materials.

Keywords: English language teaching. Racism. Anti-racist education. (De)Coloniality.

Antirracismo en la enseñanza de inglés en Brasil: un enfoque histórico-pedagógico

RESUMEN

Este artículo aborda la enseñanza del idioma inglés desde una perspectiva decolonial y antirracista, tomando como referencia las contribuciones de Césaire (2020), Ferreira (2017), hooks (2018), Nascimento (2019), Siqueira (2012; 2023), et alia. En este sentido, se busca demostrar cómo el colonialismo y la colonialidad impactan en la enseñanza del idioma en el contexto brasileño, enfatizando los procesos históricos de exclusión e invisibilidad de personas no blancas desde la época colonial, en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, especialmente del inglés. Para ello, el texto retrocede en aspectos históricos que ilustran el racismo en la educación brasileña, destacando la importancia de la formación docente y las políticas públicas para una

[1] Doutorando em Língua e Cultura (UFBA). Professor EBTT do Colégio Militar de Salvador e membro do grupo de pesquisa ILF Brasil -UFBA. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9695-2887. *Autor correspondente: agnpedro@gmail.com.

[2] Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Professor EBTT do Instituto Federal da Bahia – campus Santo Antônio de Jesus e membro do grupo de pesquisa ELIPOR - Estudos da Língua Portuguesa: descrição e ensino. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8986-1672.

[3] Doutora em Literatura e Cultura (UFBA), Professora da Universidade Católica do Salvador (UCSAL) e da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA). ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8986-1672.

ISSN: 2594-4754 | **DOI:** https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

educación antirracista. Finalmente, propone pasos prácticos para desmantelar elementos racistas en las clases de inglés y en los materiales de educación.
Palabras clave: Enseñanza del idioma inglés. Racismo. Educación antirracista. (Des)colonialidad.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação formal no Brasil foi configurada de maneira a beneficiar alguns grupos sociais em detrimento de outros desde o período colonial, o que tem contribuído para a perpetuação da desigualdade social por meio do racismo. Mesmo após a promulgação da primeira Constituição Brasileira, pessoas pretas, pardas e indígenas têm sido alvo de diferentes formas de exclusão e invisibilização em relação às suas crenças, costumes e línguas, inclusive no ambiente escolar, que, geralmente, reproduz os padrões socialmente construídos e impostos pelas culturas dominantes. No que diz respeito ao ensino de língua inglesa no Brasil, é importante destacar que as marcas do [4]colonialismo e da colonialidade se fazem presentes nas aulas e nos materiais didáticos, os quais reforçam estereótipos e preconceitos por meio da supervalorização da cultura, dos padrões estéticos e das variedades linguísticas euro-anglocêntricas.

A decolonialidade é um conceito que surge a partir de uma perspectiva crítica aos processos de colonização, que ainda afetam a realidade política, social e cultural de países colonizados. Segundo Bernardino-Costa, Maldonado-Torres e Grosfoguel (2019), a decolonialidade abrange uma longa tradição de combates e resistência das populações africanas, afrodiaspóricas e indígenas, utilizando o estudo de fatos históricos como forma de elucidar e sistematizar a colonialidade do saber, do ser e do poder para a elaboração de estratégias que possam transformar a realidade presente e futura.

A escola é um espaço de possibilidades que oportuniza a luta pela liberdade e a construção coletiva de caminhos que permitem o rompimento de fronteiras (hooks, 2018)[5]. Nesse contexto, a educação se mostra como um espaço profícuo para tornar o processo de decolonização concreto em todas as áreas de conhecimento. Assim, propomos analisar o passado, de maneira crítica, como forma de construir um futuro mais equânime no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa. Inicialmente, apresentamos alguns fatos históricos que evidenciam o racismo presente na educação brasileira, os quais nos levam a refletir sobre a herança colonial e suas implicações. Em seguida, trazemos à tona evidências atuais que apontam para a continuidade do racismo no ensino de inglês. Por fim, apontamos

[4] Entendemos colonialismo (ou colonização) como uma ação de natureza militar e política que visa à dominação de um território, bem como dos povos que nele habitam. A colonialidade, por sua vez, refere-se a um efeito ideológico e cultural que, resultante do colonialismo, mantém atualizadas práticas coloniais, ainda que o processo de colonização propriamente dito esteja findado.
[5] Para hooks, escrever seu nome em minúsculo enfatiza a importância de suas ideias e pensamentos em vez de sua própria pessoa como autora, por isso optamos por referenciar a autora conforme escolhido por ela.

Revista Macambira, Serrinha (BA), v. 8, n. 1, e081034, Jan.-Dez., 2024
ISSN: 2594-4754 | **DOI:** https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

possíveis estratégias para desconstruir a estrutura racista no ensino dessa língua, como forma de promover uma educação mais inclusiva e justa.

O ENSINO DE INGLÊS NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS

Antes do período de colonização do Novo Mundo, a educação indígena era realizada de forma contínua e ao longo da vida, atendendo às demandas diárias de cada comunidade, sem seguir uma estrutura rígida, mas com objetivos práticos bem definidos. Com a invasão do que se convencionou a chamar de continente americano pelos europeus, houve a imposição linguística, cultural e religiosa, causando profundas mudanças na estrutura educacional dos povos originários.

No Brasil colonial, a educação limitava-se ao ensino básico mínimo: as aulas de leitura e a catequese eram restritas às crianças das classes controladoras e a alguns indígenas aldeados (Albuquerque; Fraga Filho, 2006). Quanto aos africanos escravizados, ao serem trazidos para o Brasil, eram submetidos a um processo de treinamento e à tentativa de apagamento da cultura e da estética de matriz africana.

Albuquerque e Fraga Filho (2006) afirmam que senhores de engenho e feitores ensinavam os elementos da língua portuguesa que fossem necessários para compreender as suas ordens. Ensinavam também as tarefas e impunham disciplina e formas de deferência: era preciso deixar claro quem mandava e quem obedecia. Além disso, era desejável que os cativos aprendessem a religião católica e suas virtudes, como a paciência e a humildade, revelando que a Igreja Católica teve um papel importante na inculcação desses valores na sociedade escravagista.

A catequização dos povos originários e dos negros africanos escravizados foi utilizada como um instrumento para a inclusão e manutenção dos princípios colonizadores europeus, que submetiam as pessoas que diferiam do padrão europeu ocidental a um processo de desumanização. Sobre esse assunto, Césaire afirma que a colonização:

> [...] desumaniza até o homem mais civilizado; que a ação colonial, o empreendimento colonial, a conquista colonial fundada no desprezo pelo homem nativo e justificada por esse desprezo, inevitavelmente, tende a modificar a pessoa que o empreende; que o colonizado, ao acostumar-se a ver o outro como animal, ao treinar-se para tratá-lo como um animal, tende objetivamente, para tirar o peso da consciência, a se transformar, ele próprio, em animal (Césaire, 2020, p. 23).

Essa breve caracterização de mecanismos educacionais da colonização – que começa com as expedições marítimas europeias e que se perpetua até hoje – evidencia o caráter desumano/desumanizador do *modus operandi* colonial. O pensamento e as práticas coloniais

Revista Macambira, Serrinha (BA), v. 8, n. 1, e081034, Jan.-Dez., 2024
ISSN: 2594-4754 | **DOI:** https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

persistem, mesmo com o fim das colônias, e se opõem constantemente às lutas e conquistas antirracistas. Por isso, os processos excludentes contra indígenas e afrodescendentes se mantêm até hoje, em uma sociedade que, segundo Bento (2022, p.41), "[...] congrega classe e supremacia branca [...]" e é alimentada do lucro e do preconceito racial velados pelo discurso meritocrático.

O colonialismo tem fomentado uma educação a serviço da dominação, construída a partir de padrões contrários à diversidade e produtores de injustiças (Rufino, 2019), e, nesse contexto, a manutenção do colonialismo e da colonialidade ocorre, de forma eficiente, inclusive no ensino de línguas estrangeiras. Devido às relações comerciais entre Brasil, França e Inglaterra, em 1809, D. João VI estabeleceu que o ensino de inglês e de francês fosse obrigatório, contudo era ofertado apenas para os jovens pertencentes aos grupos dominantes. Ou seja, a política para o ensino de línguas no Brasil foi construída pelas pessoas brancas e para as pessoas brancas (Nascimento, 2019).

Isso pode ser constatado a partir da análise de algumas questões históricas, como a promulgação da primeira constituição em 1824, que garantia a escolarização primária e gratuita aos cidadãos; entretanto a cidadania não era concedida às pessoas negras ou indígenas, logo, embora a gratuidade da educação fosse uma garantia legal, a exclusão e desumanização das pessoas não brancas as impediram de se beneficiar plenamente desse direito. Segundo Pandolfi (2020), o cidadão do período colonial era um homem que deveria ter ascendência europeia e desfrutava de direitos específicos e exclusivos, como isenções fiscais e educação que iria além da básica.

No Brasil Império, a Lei n.1, de 1837, proibia a presença de pessoas negras na escola pública: "São proibidos de frequentar as escolas públicas [...] os escravos e os pretos africanos, ainda que sejam livres ou libertos". Com o fim do regime escravocrata em 1888 e a proclamação da república em 1889, a barreira para dificultar ou impossibilitar o acesso de pessoas negras à educação era construída através de ações políticas.

Nesse contexto, podemos citar, como exemplo, a ausência de investimento na Educação pelas províncias, o que resultou na destinação das vagas nas escolas a uma elite recomendada, excluindo virtualmente toda a população negra e indígena. É importante ressaltar que nos referimos aos indígenas que sobreviveram, uma vez que, durante o século XIX, foram quase que completamente dizimados. Muitas etnias, como os Aimorés, foram extintas durante a "Guerra Justa" (XVI - XVII), que foi o nome dado pelo império colonial português ao genocídio e à escravização dos povos originários que se recusaram a aceitar a coroa e as leis europeias.

Revista Macambira, Serrinha (BA), v. 8, n. 1, e081034, Jan.-Dez., 2024
ISSN: 2594-4754 | **DOI:** https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

Conforme Nascimento (2019), no século XX, as práticas racistas e excludentes foram reproduzidas de forma sistemática e deliberada. Durante esse período, o ensino da língua inglesa no Brasil continuou a ser usado como um meio de manter a supremacia branca. Um exemplo disso é o projeto nacionalista contraditório de Getúlio Vargas, que propôs o ensino do inglês como forma de fortalecer o país, mas negligenciou a população afro-brasileira e indígena como parte desse movimento, o que pode ser observado na seleção dos primeiros livros didáticos aprovados pelo governo, os quais apresentavam evidentes demonstrações de racismo em seus textos e imagens.

Durante a década de 1960, a possibilidade de democratização do ensino de línguas estrangeiras tornou-se ainda mais remota quando o componente curricular Inglês foi retirado dos currículos das escolas regulares, e as instituições privadas assumiram o gerenciamento das questões relacionadas ao ensino dessa língua, excluindo, assim, grande parte da população que, herdeira das injustiças sociais criadas pelo racismo, não dispunha das condições necessárias para acessar escolas de idiomas.

"O racismo é um problema social criado pelo ocidente com intuito de diferenciar, hierarquizar e dominar pessoas [...]" (Pinheiro, 2023, p. 89) e que fomentou e ainda mantém a pobreza no Brasil por meio de instrumentos jurídicos, políticos, econômicos, midiáticos e, principalmente, do sistema educacional. Dessa forma, percebemos que o ciclo de exclusão começa com a desumanização de pessoas não brancas, a pauperização e o impedimento da sua mobilidade socioeconômica, além da naturalização da privação de direitos e de todos os tipos de violência, práticas que se modernizaram e continuam presentes na atualidade com o objetivo de manter restrito ao grupo controlador o acesso à educação formal de qualidade.

É fundamental conhecer em qual contexto sócio-histórico o ensino de língua inglesa está posicionado e qual sua função social e geopolítica para endossar a necessidade de se adotar uma postura decolonial e, por conseguinte, antirracista em sala de aula. A dinâmica de associação entre educação, prestígio social e poder econômico acontece desde o período do Império Romano, quando o latim era a língua dominante, e, depois, no século XVI, após mudanças políticas e econômicas, quando o francês, o italiano e o inglês passaram a ocupar esse lugar de hegemonia linguística, sobretudo, na dimensão educacional. No século XVIII, quando as línguas modernas começaram a entrar no currículo dos países europeus, o inglês se tornou a língua mundial, tendo o racismo – o preconceito contra quaisquer etnias e raças socioculturalmente diferentes da branca europeia – como sustentáculo dessa estrutura responsável por silenciar línguas e culturas outras.

Revista Macambira, Serrinha (BA), v. 8, n. 1, e081034, Jan.-Dez., 2024
ISSN: 2594-4754 | **DOI:** https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

Durante a história do Brasil, diversas revoltas, tanto coletivas quanto individuais, bem como movimentos abolicionistas e populares organizados, lutaram incessantemente para conquistar e garantir os direitos dos afrodescendentes e indígenas brasileiros. Desde o século XIX até os dias atuais, os movimentos negro e indígena vêm conquistando, cada vez mais, direitos sociais e políticos, embora ainda não tenham alcançado a reparação necessária para que as ações afirmativas deixem de ser prescritas, mesmo porque as formas de dominação se atualizam para a perpetuação do *status quo* colonial.

Na década de 1940, após a Segunda Guerra Mundial, o imperialismo estadunidense conquista o Brasil através da cultura de massa (música, cinema, programas de TV e mídia impressa), popularizando as variedades do inglês dos Estados Unidos, bem como tornando o modo de vida estadunidense uma aspiração. Isso teve um impacto incalculável no ensino de inglês no Brasil, na medida em que, de um lado, incentiva a valorização excessiva do inglês americano, a romantização da história dos Estados Unidos e a crença no excepcionalismo estadunidense, e, de outro lado, excluía outras variedades do inglês faladas, por exemplo, na Nigéria, África do Sul, Jamaica e Índia, além de impedir a possibilidade de análise e reflexão sobre questões relacionadas ao comportamento, cultura e produção artística de outros países fora do eixo Estados Unidos/Inglaterra, países-modelos associados às ideias estereotipadas de sucesso e elegância, respectivamente.

Como profissionais da educação, é nosso dever reconhecer que a questão da raça é uma construção sociológica que influencia a nossa sociedade de forma significativa e, conforme destaca Nascimento (2019), que a linguagem tem um papel na instituição do racismo, contribuindo para a fundação da racialidade. Nesse contexto, o ensino de língua inglesa tem figurado como uma ferramenta para manter o sistema de exclusão social e racial que ainda persiste no Brasil e em outras partes do mundo, daí ser fundamental analisá-lo sob uma perspectiva decolonial, para que possamos lutar de forma mais consciente e eficiente em prol de uma educação linguística crítica e democrática e de uma sociedade mais justa.

O ENSINO DE INGLÊS NO BRASIL E O RACISMO CONTEMPORÂNEO

A formação do professor e as políticas públicas no Brasil ainda são deficientes no que tange às mudanças esperadas para a educação no país e às demandas dos diferentes grupos que constituem a população brasileira. As dificuldades no ensino de inglês para a diversidade estão, entre outros aspectos, ligadas às questões que permeiam a formação docente e, conforme sublinha Celani (2009), é resultado da falta de uma política nacional para a disciplina.

Revista Macambira, Serrinha (BA), v. 8, n. 1, e081034, Jan.-Dez., 2024
ISSN: 2594-4754 | **DOI:** https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

Até meados dos anos 2000, a formação dos professores de inglês, nas universidades brasileiras, passava por um processo que privilegiava aspectos culturais, sociais, históricos e linguísticos de países do norte global, enquanto inviabilizava outros, promovendo uma formação acadêmica classista e racista. Diante desse cenário, o discurso – marcado pela colonialidade – acerca do que é ensino de língua 'estrangeira' tem sido reforçado por décadas, "[...] naturalizando-se e adquirindo o status com uma orientação potente que circunscreve o que está autorizado a acontecer em aulas de inglês [...]" (Rocha, 2022, p.122).

Assim, a tradição do ensino de línguas mantém uma conexão sólida com as culturas hegemônicas, fortalecendo as perspectivas e práticas do norte global (Siqueira, 2023). Nesse sentido, conforme explica Rocha (2022, p.123), a escola e o ensino de línguas estão inseridos em um cenário conturbado, "[...] onde algumas vidas têm mais prestígio e outras nem sequer são consideradas vidas [...]" e onde as violências têm como alvo preferido as minorias sexuais e raciais.

Essas premissas apontam que, no ensino de inglês, persiste uma estrutura racista, como evidenciado pela escassa ou inexistente representação positiva de povos africanos, afrodescendentes e indígenas no material didático da área produzido no Brasil ou no exterior. Ou seja, os livros didáticos de língua estrangeira disseminam a ideia de que, para ser considerado bem-sucedido, ter representatividade e fazer parte da sociedade brasileira, é preciso ser branco, heterossexual e de uma classe social privilegiada, conforme analisa Ferreira (2014). Para a autora, ao legitimar os ideais de branquitude como padrão, a identidade racial negra é enfraquecida. Isso nos leva a observar que o ensino de inglês pode ser um perpetuador de ideias e concepções da colonialidade de forma consciente ou inconsciente.

Outra questão importante relativa aos materiais didáticos, conforme bem ressaltado por Mota-Pereira (2022), é que o tratamento dado por eles às línguas é superficial, não envolve uma perspectiva crítica nem incentiva a reflexão sobre desigualdades sociais e seus impactos nas culturas e ideologias. Por conseguinte, os alunos não são levados a desenvolver a criticidade acerca das representações sociais, raciais e de gênero que coexistem na sua realidade, tampouco a questionar quando o silenciamento dessas representações as tornam invisíveis ou inexistentes, como sublinha a autora.

Considerando que mais da metade da população brasileira é formada por pessoas pretas, pardas e indígenas, para as quais, historicamente, foi dificultado o acesso à educação, não é de se surpreender que o Brasil apresente um dos mais baixos índices de proficiência em língua inglesa. A pesquisa sobre o índice de proficiência em língua inglesa, realizada pelo

Revista Macambira, Serrinha (BA), v. 8, n. 1, e081034, Jan.-Dez., 2024
ISSN: 2594-4754 | **DOI:** https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

Education First (EF), mostra que, em 2023, o Brasil passou a ocupar o 70º lugar, perdendo doze posições com relação ao ano anterior. Os resultados nesse índice evidenciam as consequências da predominância das instituições privadas como principais responsáveis pela proficiência em língua estrangeira no país. Como resultado, apenas uma parcela da população tem acesso aos cursos oferecidos pela iniciativa privada e pode aprofundar seus estudos em língua inglesa, endossando, assim, a ideia de que essa língua é uma ferramenta para a manifestação e manutenção de hierarquias e poder.

O *status* de língua franca ocupado pela língua inglesa, combinado com a pequena parcela da população que tem a possibilidade de se tornar fluente nesse idioma, reflete negativamente no avanço do país, que poderia utilizar o inglês de forma mais ampla e eficiente, para que o Brasil tivesse maior participação em estudos científicos, pesquisas de ponta, além de maiores oportunidades de trabalho e negócios. Além desses efeitos socioeconômicos, essa construção do racismo, ao longo da história, afeta a subjetividade de pessoas não brancas, geralmente resultando, de um lado, na fragilização da autoestima e da autoconfiança, e, de outro lado, no fortalecimento da crença de que supostamente haveria uma hierarquia de talentos e inteligência determinada por raça e etnia, o que explica, em parte, o fato de os alunos da escola pública, em sua maioria negros, pardos e indígenas, acreditarem que são incapazes de aprender e falar inglês ou que não são merecedores desse conhecimento.

A incitação dessa mentalidade limitante de boicote à aprendizagem de inglês serve para manter o poder do grupo dominante, mas ignora o fato de que pessoas descendentes de povos africanos e indígenas possuem uma herança poliglota. No continente africano, há mais de 2000 línguas faladas, com mais de 500 somente na Nigéria, além do inglês. Segundo a Professora Luciana Storto, do Departamento de Linguística da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, um estudo publicado em 2020 revelou que, atualmente, no Brasil, existem apenas 154 línguas indígenas remanescentes, embora se acredite que havia cerca de mil línguas nativas antes da invasão portuguesa.

Assim, a partir da compreensão dos contextos histórico e social em que o ensino de inglês se insere, é possível traçar e implementar ações pessoais e coletivas para reparar os danos causados pelo racismo, que estrutura as dimensões jurídicas, políticas e sociais no Brasil.

O ENSINO DE INGLÊS NO BRASIL: AÇÕES DECOLONIAIS

Revista Macambira, Serrinha (BA), v. 8, n. 1, e081034, Jan.-Dez., 2024
ISSN: 2594-4754 | **DOI:** https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

Ao considerar uma abordagem mais crítica sobre a história e a realidade do ensino de inglês no Brasil, é imprescindível repensar e transformar as práticas pedagógicas. Para isso, é necessária uma renovação ampla que envolva a reestruturação do currículo escolar, formação inicial e contínua de professores com ênfase em letramento racial crítico e em pedagogia decolonial, a criação de material didático adequado e a implementação de metodologias de ensino mais efetivas. Dessa forma, será possível reparar os danos causados pelo racismo estrutural e promover uma educação mais inclusiva e justa.

No entanto, é preciso ter em mente que essa mudança exigiria um investimento significativo tanto do setor público quanto do privado, já que sua implementação se dá em um período de médio a longo prazo. Por essa razão, no momento, podemos apenas apontar possíveis maneiras de criar rupturas na estrutura racista e colonial presente no ensino de inglês, em uma abordagem de caráter urgente.

Em primeiro lugar, é essencial desconstruir a ideia de que a língua e a cultura do norte global são superiores, adotando uma postura decolonial, anti-imperialista e antirracista, o que exige que fiquemos atentos às nossas próprias atitudes, uma vez que: "O mundo consome a língua inglesa, dela se apropria, imprime-lhe novas cores, novos sabores e novas formas de enxergar o próprio mundo [...]" (Siqueira, 2012, p. 333). Isso inclui abordar culturas e variedades do inglês que estão fora dos eixos Estados Unidos e Inglaterra e, conforme sugere Anjos (2019), discutir as identidades, conscientizando o aprendiz de que ele não precisa se tornar o outro ao aprender uma língua, se apropriando dela, mantendo sua própria construção identitária e encontrando as suas próprias manifestações individuais.

Além disso, é fundamental considerar a autoestima dos alunos, a visibilidade e a representação positiva de pessoas negras, para fortalecer o seu senso de pertencimento e empoderamento. Por isso, Pinheiro (2023) destaca a importância das referências na formação de alunos negros, visto que, quando esses sujeitos não se veem em determinados contextos, não conseguem se imaginar ou se visualizar sendo bem-sucedidos nesses cenários. Nesse sentido, a apropriação insurgente da língua do colonizador, a subversão da ideia de submissão ao grupo dominante e o uso da língua imposta para se autoafirmar e se expressar, conforme propõe hooks (2018), é uma prática importante a ser implementada.

Silenciar e invisibilizar outras culturas, estéticas e modos de vida que diferem do padrão determinado são estratégias "[...] para impossibilitar o autoconhecimento e o empoderamento coletivo no intuito de manter o controle social [...]" (Santos Filho; Couto; Pereira, 2023, p. 170). Essas são práticas comuns no ensino e nos materiais de língua inglesa,

Revista Macambira, Serrinha (BA), v. 8, n. 1, e081034, Jan.-Dez., 2024
ISSN: 2594-4754 | **DOI:** https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

pois, apesar de o inglês ser estudado e falado por povos de diferentes culturas e cores, "[...] a sua representação é ainda unicolor [...]", conforme destaca Mota-Pereira (2022, p. 66).

A utilização do inglês por diferentes comunidades leva ao surgimento e ao reconhecimento de outros ingleses, criando diferentes contextos de ensino e aprendizagem de língua inglesa que demandam uma mudança nos currículos e materiais didáticos para que contemplem conteúdos globais, contribuam para o desenvolvimento de uma competência intercultural e discutam questões que fazem parte das realidades dos alunos (Siqueira, 2012; 2023). Por isso, é necessário problematizar o material que se tem disponível, questionando a ausência de pessoas negras e indígenas, o apagamento de culturas e modos de vida e a abordagem de apenas aspectos negativos quando se trata de contextos relacionados às pessoas negras ou à subestimação ao falar de povos indígenas.

Um ponto crucial para a implementação de uma atitude decolonial antirracista no ensino é a leitura, o estudo de textos e a participação em cursos, oficinas e palestras sobre a educação afrocentrada e de combate ao racismo antinegro e anti-indígena na sala de aula. A literatura sobre o tema é ampla: citamos, como exemplo, as obras de bell hooks, Nilma Lino Gomes, Ana Célia da Silva, Aparecida Ferreira, Joelma Santos, Gabriel Nascimento, Donaldo Macedo, entre outras além das já mencionadas neste artigo.

Para promover uma educação antirracista, é preciso efetivar práticas docentes com base nas leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino da história e das culturas africanas, afro-brasileira e indígenas no currículo escolar, objetivando a educação para as relações étnico-raciais. Essas leis já existem há quase duas décadas, mas ainda não foram implementadas com o compromisso e a seriedade devidas, sendo contempladas superficialmente em momentos esporádicos dentro do ano letivo por disciplinas isoladas.

Após as leis 10.639 e 11.645, o cenário com relação à visibilidade do negro e do indígena no material didático voltado para o ensino de inglês no Brasil modificou muito timidamente, e sua representatividade positiva teve um ínfimo crescimento, principalmente nos livros didáticos. Dessa forma, embora a promulgação dessas leis tenha ocorrido há quase duas décadas, ainda existem materiais didáticos para o ensino de inglês no Brasil que mantêm o estereótipo de que apenas pessoas nativas com foco nas pessoas brancas do norte global são proficientes na língua, fomentando não apenas o racismo, mas também *Native Speakerism*, a crença de que apenas o nativo estadunidense ou britânico fala inglês corretamente.

A educação antirracista depende, em primeiro lugar, da formação docente, conforme explica a pesquisadora e professora Aparecida de Jesus Ferreira (2017). É necessário que os

Revista Macambira, Serrinha (BA), v. 8, n. 1, e081034, Jan.-Dez., 2024
ISSN: 2594-4754 | **DOI:** https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

educadores sejam capacitados para realizar a reestruturação curricular e desenvolver estratégias pedagógicas que conscientizem os alunos sobre o contexto social em que vivem, possibilitando reflexão e ação para tornar a sociedade menos racista.

Segundo Ferreira (2017), as atitudes antirracistas que devem ser empreendidas no ambiente escolar são:

- Refletir sobre o racismo e suas consequências no cotidiano escolar de forma sistemática;
- Incentivar a análise de histórias sobre os diferentes grupos que constituem a história e a cultura brasileiras;
- Combater qualquer preconceito e atitude discriminatória na escola e na sociedade;
- Assegurar que as relações interpessoais e interraciais entre adultos e crianças sejam respeitosas;
- Valorizar a diversidade dentro do ambiente escolar;
- Incentivar a participação de todos os alunos;
- Selecionar materiais que contribuam para a extinção do eurocentrismo do currículo escolar e que contemplem a diversidade racial, bem como as questões étnico-raciais;
- Elaborar estratégias para desenvolver o reconhecimento positivo da diversidade racial;
- Propor ações que estimulem a autopercepção de alunos pertencentes a grupos estigmatizados e discriminados.

Em suma, se faz necessário romper paradigmas no que se refere à função do ensino da língua inglesa, reestruturar metodologias de pesquisa e de ensino, reformular técnicas, estratégias e material didático a partir de uma perspectiva antirracista e decolonial.

Na esteira das estratégias sociopedagógicas para um ensino decolonial de língua inglesa, podem-se destacar, ainda, ações didáticas de natureza sociolinguística, as quais se destinam a promover a legitimação de variedades linguísticas outras, corroborando, assim, a ruptura com o paradigma do *Native Speakerism*: na medida em que pauta a abordagem da diversidade linguística, o ensino de base sociolinguística não se circunscreve apenas nas variedades norte-americana e britânica, eleitas – sob efeito da colonialidade – como referência para o ensino-aprendizagem de língua inglesa. Essa concepção de ensino respalda-se pelo princípio basilar da Sociolinguística (Labov, 1972), segundo o qual a variação e a

Revista Macambira, Serrinha (BA), v. 8, n. 1, e081034, Jan.-Dez., 2024
ISSN: 2594-4754 | **DOI:** https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

mudança linguística são fenômenos sistemáticos, que, inerentes a toda língua natural, não ameaçam à existência das línguas tampouco reduzem o seu potencial comunicativo.

A consideração de princípios sociolinguísticos para o ensino de línguas tem sido teoricamente referida como Sociolinguística Educacional (ou Pedagogia da Variação Linguística). Já relativamente adotada no ensino de português como língua materna (Bortoni-Ricardo, 2005), essa vertente teórica mostra-se também relevante para o ensino de línguas estrangeiras, uma vez que, como argumenta Amorim (2022), a abordagem de fenômenos variáveis do inglês, em correlação com as suas motivações sociolinguísticas, caracteriza-se como uma prática de ensino decolonial com perspectivas bastante positivas em termos de aprendizagem, visto que, entre outras razões, desobriga os alunos de se exaurir na busca pelo "falar como nativo".

É com base nessa concepção que se torna possível, em uma aula de inglês, apresentar regras gramaticais variáveis a partir da descrição de variedades consideradas não padrão[6]. Nesse sentido, a Sociolinguística Educacional abre espaço, na sala de aula, para, por exemplo, o inglês nigeriano, sul-africano[7], bem como para variedades não padrão do inglês americano, como o *African American Vernacular English*, e do inglês britânico, como o *Cockney English*. Nesse sentido, em uma aula focada em aspectos fonológicos, além de descrever os traços mais característicos do *General American English*, pode-se apresentar outras possibilidades de pronúncia com base no inglês vernacular afro-americano, variedade em que, por exemplo, o grupo consonantal "th" tem realizações fonéticas diferentes das que se registram no inglês americano padrão (Pullum, 1999). Um trabalho dessa natureza – baseado, portanto, em uma perspectiva sociolinguística –, viabiliza:

> (i) uma formação linguística ampla, em que se (re)conhece a diversidade linguística e se combate o preconceito linguístico;
>
> (ii) a promoção de discussões sociolinguísticas, em sala de aula, a partir da correlação entre língua e fatores sociais, consolidando um trabalho linguístico de viés intercultural e
>
> (iii) um ensino decolonial e antirracista, capaz de promover a valorização não só de variedades linguísticas outras, mas dos grupos que as utilizam.

[6] Frisamos que o ensino sociolinguístico de línguas não apregoa o fim da normatização linguística. Nessa perspectiva de ensino, as normas que gozam de prestígio social são abordadas a fim de permitir que os alunos disponham do conhecimento necessário ao seu uso nos contextos sociodiscursivos em que são requeridas. No entanto, diferentemente da abordagem tradicional, o ensino de natureza sociolinguística reconhece a legitimidade cultural e sociocomunicativa de variedades não padrão, viabilizando uma formação linguística ampla e isenta de preconceitos.

[7] Vale destacar que, ao nos referirmos ao "inglês nigeriano" e ao "inglês sul-africano", pensamos em um conjunto de traços linguísticos que, genericamente, caracterizam essas variedades. Não deixamos de reconhecer, contudo, que, assim como verificado em qualquer língua natural, o inglês nigeriano ou sul-africano constitui-se de um espectro de variedades delineadas por fatores diversos, como a região dos seus falantes e a classe social a que pertencem.

Revista Macambira, Serrinha (BA), v. 8, n. 1, e081034, Jan.-Dez., 2024
ISSN: 2594-4754 | **DOI:** https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

A adoção de uma perspectiva sociolinguística no ensino de língua inglesa requer, portanto, que o profissional de língua inglesa reconheça outras variedades da língua além daquela constante nos manuais e desenvolva capacidades para operar com elas, o que, por seu turno, pode contribuir para que as tradicionais noções de "certo" e "errado", típicas das salas de aula de língua, sejam substituídas por "mais ou menos adequadas" em relação aos usuários e a condições de uso específicas (Alves; Battisti, 2014, p.292).

Por tudo isso, ao incluir no ensino-aprendizagem de língua inglesa variedades linguísticas outras, a Sociolinguística Educacional alinha-se à agenda decolonial, já que respalda um ensino que não se restringe às variedades padrão do norte global (Amorim, 2022), fazendo ecoar, na sala de aula, vozes e culturas diversas, por meio de um exercício de descrição linguística e de reflexão voltada a questionar, em razão da colonialidade, o estatuto de subalternidade – e de silenciamento! – imposto a certas variedades linguísticas, assim como aos seus usuários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para assumir uma postura antirracista nas aulas de língua estrangeira no Brasil é preciso reconhecer o fato de que 55,5% da população brasileira é preta e parda, e 0,6% é indígena (IBGE, 2023); é também se indignar e compreender profundamente as origens das disparidades sociais e econômicas entre os grupos raciais a ponto de se mobilizar para transformar as estruturas sociais moldadas ao longo do tempo e que perpetuam a marginalização de pessoas não brancas.

Para tornar possíveis mudanças nas normas sociais e alcançar relações mais igualitárias, é fundamental que se respeitem a história e a trajetória de cada indivíduo e que o processo de ensino-aprendizagem seja baseado em uma troca igualitária de conhecimentos, sem hierarquias. É preciso, também, promover discussões abertas acerca de questões étnico-raciais em sala de aula e engajar-se em iniciativas voltadas para a equidade racial.

Sendo assim, neste trabalho, partimos de uma breve abordagem histórica, focada em aspectos pedagógicos atinentes ao ensino de língua inglesa, para, delineando o passado, evidenciarmos a estrutura racista que, alimentada pela colonialidade, tanto afeta o presente em termos sociais e, ainda, educacionais. Desenhamos uma discussão sobre o ensino de inglês com o objetivo de destacar as possibilidades sociopedagógicas de combater o racismo e a colonialidade, tendo em vista o reconhecimento desse processo histórico responsável por inúmeras desigualdades e injustiças, bem como o papel (trans)formador da educação.

Revista Macambira, Serrinha (BA), v. 8, n. 1, e081034, Jan.-Dez., 2024
ISSN: 2594-4754 | **DOI:** https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

Com base nessas reflexões, defendemos ações que, sob a convergência entre a agenda antirracista, a pedagogia decolonial e o ensino de base sociolinguística, revelam-se capazes de tornar a aula de inglês um lugar a partir do qual podem emergir as ferramentas necessárias à construção de uma sociedade justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de. FRAGA FILHO, Walter. **Uma História do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais. Fundação Cultural Palmares, 2006.

ALVES, Ubiratã Kickhöfel; BATTISTI, Elisa. Variação e diversidade linguística no ensino-aprendizagem de língua inglesa na graduação em letras. **Cadernos de Letras da UFF,** v. 24, n. 48, 30 jul. 2014. DOI: https://doi.org/10.22409/cadletrasuff.2014n48a137. Disponível em: https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/43500. Acesso em: 15 jan. 2024.

AMORIM, Fabrício de Souza. Educational sociolinguistics: towards a pedagogical model for teaching Englishes instead of English. **Entretextos**, Londrina, v. 22, n. 3, p. 199–215, 2022. DOI: 10.5433/1519-5392.2022v22n3p199-215. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/44808. Acesso em: 15 jan. 2024.

ANJOS, Flávius Almeida dos. **Desestrangeirizar a língua inglesa**: um esboço da política linguística. Cruz das Almas: UFRB, 2019.

BENTO. Cida. **O pacto da branquitude.** 1 ed. São Paulo: Companhia das letras, 2022.

BERNARDINO-COSTA, Joaze. MALDONADO-TORRES, Nelson. GROSFOGUEL, Rámon (Org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico.** Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

BORTONI-RICARDO, Stella. Maris. **Nós cheguemu na escola e agora?** Sociolinguística e Educação. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Institui o Código Civil. Diário Oficial da União. 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. Diário Oficial[da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF. 9 jan. 2003.

BRASIL. **Lei n. 11.645/2008,** de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. **Lei nº 1,** de 14 de janeiro de 1837. Lei que estabelece critérios para a instrução primária. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/29135/pdf. Acesso em: 11 nov. 2022.

CELANI, Maria Antonieta. **Não há uma receita em Língua Estrangeira**. In.: Nova Escola. Rio de janeiro: Abril, n.22, p.40-44, 2009.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Trad. Claudio Willer. São Paulo: Veneta, 2020.

EF. **English proficiency index:** a ranking of 113 countries and regions by English skills. Zurich: Signum International Ag, 2023. Disponível em: https://www.ef.com/wwen/epi/. Acesso em: 15 jan. 2024.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Social Identities of Race in Language Education**: with reflective questions. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2017.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe nos Livros Didáticos de Língua Estrangeira na Perspectiva da Linguística Aplicada. *In*: FERREIRA, Aparecida de Jesus (org.). **As políticas do livro didático e identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em livros didáticos**. Campinas: Pontes, 2014. p. 91-119.

HOOKS, bell. **Ensinando transgredir:** a educação como prática da liberdade. Trad. Marcelo Brandão Cipolla São Paulo: Martins Fontes, 2018.

IBGE. Censo demográfico (2022). **População por cor ou raça**. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-demografico-2022.html?edicao=38698&t=destaques. Acesso em: jan. 2024.

LABOV, William. **Sociolinguistic patterns.** Philadelphia: University of Philadelphia Press, 1972.

MOTA-PEREIRA, Fernanda. Uma análise crítica sobre livros didáticos de inglês e a literatura como recurso alternativo para uma educação decolonial. **Revista Letras Raras.** Campina Grande, v. 11, n. 1, p. 65-84, mar. 2022. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8363983

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico:** os subterrâneos da linguagem e do racismo. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

PANDOLFI, Fernanda Cláudia. Discriminação racial e cidadania no Brasil do século XIX (1829-1833). **Revista de História**, n .179, 2020. Disponível em: http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9141.rh.2020.153946. Acesso em: nov. 2022.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista.** São Paulo: Planeta, 2023.

PULLUM, Geoffrey. K. African American vernacular English is not standard English with mistakes. In: WHEELER, R. S. (ed.). **The workings of language:** from prescriptions to perspectives. Westport, CT: Praeger, 1999, p. 39-58.

ROCHA, Luciana Lins. Desfazendo o privilégio cis-heteronormativo do ensino de inglês na escola pública. *In* BORBA, Rodrigo (org). **Discursos transviados.** Por uma linguística queer. São Paulo: Cortez, 2020. p. 121 -152.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas.** Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SILVA, Ana Célia da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2010.

SILVA, Ana Célia da. **A Discriminação do negro no livro didático**. 3. ed. Salvador: EDUFBA, 2019.

SANTOS FILHO, Agnaldo Pedro; COUTO, Leda Regina de Jesus; PEREIRA, Marieli de Jesus. O não-lugar da diversidade na representação das famílias no livro didático de inglês. **Revista Ideação**, Foz do Iguaçu, v. 25, n. 2, p. 164–184, 2023. DOI: https://doi.org/10.48075/ri.v25i2.30360

SIQUEIRA, Domingos Sávio Pimentel. Se o inglês está no mundo, onde está o mundo nos materiais didáticos de inglês? In: SIQUEIRA, Domingos Sávio Pimentel; SCHEYERL, Denise. (Orgs.). **Materiais didáticos**: para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições. Salvador: EdUFBA, 2012.

SIQUEIRA, SÁVIO. O mundo plástico do livro didático de língua inglesa: uma desconstrução necessária. In: HASHIGUTI, Simone Tiemi; CADILHE, Alexandre José; SILVA, Ivani Rodrigues (orgs.). **Transculturalidade, linguagem e educação: diálogos e (re)começos**.1.ed. Campinas, SP : Pontes Editores, 2023.

STORTO, Luciana. **Línguas indígenas:** tradição, universais e diversidade. Campinas: Mercado de Letras, 2019.

ISSN: 2594-4754 | **DOI:** https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

Revista Macambira

Informações do Artigo	Article Information
Recebido em: 27/01/2024 **Aceito em**: 20/06/2024 **Publicado em**: 30/09/2024	**Received on:** 01/27/2024 **Accepted in:** 06/20/2024 **Published on:** 09/30/2024
Contribuições de Autoria *Resumo*: Agnaldo Pedro Santos Filho, Fabricio da Silva Amorim *Introdução*: Agnaldo Pedro Santos Filho, Marieli de Jesus Pereira *Referencial teórico*: Agnaldo Pedro Santos Filho, Fabricio da Silva Amorim, Marieli de Jesus Pereira *Análise de dados*: Agnaldo Pedro Santos Filho, Fabricio da Silva Amorim, Marieli de Jesus Pereira *Discussão dos resultados*: Agnaldo Pedro Santos Filho, Fabricio da Silva Amorim, Marieli de Jesus Pereira *Conclusão*: Fabricio da Silva Amorim, Marieli de Jesus Pereira *Referências*: Agnaldo Pedro Santos Filho, Fabricio da Silva Amorim, Marieli de Jesus Pereira *Revisão do manuscrito*: Agnaldo Pedro Santos Filho, Fabricio da Silva Amorim *Aprovação da versão final publicada*: Agnaldo Pedro Santos Filho	**Author Contributions** *Abstract/Resumen*: Agnaldo Pedro Santos Filho, Fabricio da Silva Amorim *Introduction*: Agnaldo Pedro Santos Filho, Marieli de Jesus Pereira *Theoretical reference*: Agnaldo Pedro Santos Filho, Fabricio da Silva Amorim, Marieli de Jesus Pereira *Data analysis*: Agnaldo Pedro Santos Filho, Fabricio da Silva Amorim, Marieli de Jesus Pereira *Discussion of results*: Agnaldo Pedro Santos Filho, Fabricio da Silva Amorim, Marieli de Jesus Pereira *Conclusion*: Fabricio da Silva Amorim, Marieli de Jesus Pereira *References*: Agnaldo Pedro Santos Filho, Fabricio da Silva Amorim, Marieli de Jesus Pereira *Revisão do manuscrito*: Agnaldo Pedro *Manuscript review*: Agnaldo Pedro Santos Filho *Approval of the final published version*: Agnaldo Pedro Santos Filho
Conflitos de Interesse Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse de ordem pessoal, comercial, acadêmico, político e financeiro referente a este manuscrito.	**Interest conflicts** The authors declare that there is no personal, commercial, academic, political or financial conflict of interest regarding this manuscript.
Como Citar este artigo - ABNT SANTOS FILHO, Agnaldo Pedro; AMORIM, Fabrício da Silva; PEREIRA, Marieli de Jesus. (Anti)Racismo no ensino de inglês no Brasil: uma abordagem histórico-pedagógica. **Revista Macambira**, Serrinha (BA), v. 8, n. 1, e081034, jan./dez., 2024. https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237	**How to cite this article - ABNT** SANTOS FILHO, Agnaldo Pedro; AMORIM, Fabrício da Silva; PEREIRA, Marieli de Jesus. (Anti)Racismo no ensino de inglês no Brasil: uma abordagem histórico-pedagógica. **Revista Macambira**, Serrinha (BA), v. 8, n. 1, e081034, jan./dez., 2024. https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1237

Licença de Uso	**Use license**
A Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, mesmo que comercialmente, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.	The Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License (CC BY 4.0). This license allows sharing, copying, redistributing the manuscript in any médium or format. In addition, it allows adapting, remixing, transforming and building on the material, even commercially, as long as due credit for authorship and initial publication in this journal is attributed.