

Decolonialidade no Ensino de Língua Inglesa: (des)encontros entre o eixo de leitura da BNCC com o QCERL

Decoloniality in the ELT: (mis)encounters between reading axis of the CCNC and of the CEFR

Alciclei da Graça Cruz



ac.alciclei@gmail.com

Secretaria Municipal de Educação, Humaitá, AM, Brasil.

Wagner Barros Teixeira



wagbarteixeira@hotmail.com

Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, PR, Brasil.

Resumo

Este artigo é recorte da pesquisa de mestrado de Cruz (2024), desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, vinculada à área da Linguística Aplicada, sob a perspectiva crítica e intercultural. Como questionamento orientador para este trabalho propomos a seguinte pergunta: de que maneiras o QCERL (Conselho da Europa, 2001) impacta/influencia as orientações curriculares para o Ensino de Língua Inglesa no Brasil e, de forma especial, no Amazonas? Partindo de uma análise sob a perspectiva decolonial crítica (Quijano, 1992, 2000; Walsh; Oliveria; Candau, 2018), com o objetivo de responder ao questionamento proposto, usamos pesquisa bibliográfica e documental para traçar um breve panorama acerca do tema proposto neste artigo. Os resultados evidenciam que os descritores do Eixo Leitura, para a área de Língua Inglesa, delineados pela BNCC (Brasil, 2018) estão propostos em consonância com as propostas elaboradas pelo QCERL, o que revela a poderosa influência de concepções eurocentradas sobre o ensino de línguas no Brasil e, de forma específica, no Amazonas, recorte desta pesquisa. Dessa forma, fica ainda evidente a necessidade urgente de se repensar as orientações curriculares nacionais e seus desdobramentos regionais, contemplando as especificidades de cada local e propostas que valorizem epistemologias e perspectivas decoloniais.

Palavras-chave: Perspectivas Decoloniais; Ensino de Língua Inglesa; Eixo Leitura; Quadro Comum Europeu de Referências para as Línguas; Base Nacional Comum Curricular.

Abstract

This paper is a clipping from Cruz's master's research (2024), developed in the Graduate Program in Languages at the Federal University of Amazonas, linked to



10.23925/2318-7115.2025v46i1e68987



FLUXO DA SUBMISSÃO:

Submissão do trabalho: 05/11/2024

Aprovação do trabalho: 13/02/2025

Publicação do trabalho: 13/03/2025

AVALIADO POR:

Rosana Helena Nunes (Fatec-Sorocaba)

Karla Ferreira da Costa (UFMS)

EDITADO POR:

André Effgen de Aguiar (Ifes)

COMO CITAR:

CRUZ, A. da G.; TEIXEIRA, W. B. Decolonialidade no Ensino de Língua Inglesa: (des)encontros entre o eixo de leitura da BNCC com o QCERL. *The Specialist*, [S. l.], v. 46, n. 1, p. 88–103, 2025. DOI: 10.23925/2318-7115.2025v46i1e68987. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/68987>.

Distribuído sob Licença Creative Commons



the area of Applied Linguistics, from a critical and intercultural perspective. As a guiding question for this work, we propose the following question: in what ways does the Common European Framework of Reference for Languages (Conselho da Europa, 2001) impact/influence the curricular guidelines for English language teaching in Brazil and, in particular, in Amazonas? Starting from an analysis from a critical decolonial perspective (Quijano, 1992, 2000; Walsh; Oliveria; Candau, 2018), to answer the proposed question, we used bibliographic and documentary research to draw up a brief overview of the topic suggested in this article. The results show that the descriptors of the Reading Axis, for the English Language area, outlined by the Common Core National Curriculum (Brasil, 2018) are proposed in line with the proposals drawn up by the Common European Framework of Reference for Languages, which reveals the powerful influence of Eurocentric conceptions on language teaching in Brazil and, specifically, in Amazonas, the focus of this research. Thus, there is an urgent need to rethink the national curriculum guidelines and their regional developments, taking into account the specificities of each location and proposals that value decolonial epistemologies and perspectives.

Keywords: Decolonial Perspectives; English Language Teaching; Reading Axis; Common European Framework of Reference for Languages; Common Core National Curriculum.

1. Introdução

Este artigo é um recorte da dissertação de Cruz (2024), fruto de uma pesquisa de mestrado desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, que teve como objetivo analisar os impactos do Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas – QCERL sobre a orientação curricular para o ensino de Língua Inglesa Brasil e no Amazonas, a partir da perspectiva decolonial. Com base em pesquisa documental e bibliográfica, a partir dos dados analisados neste artigo, levantamos o seguinte questionamento:

- De que maneiras o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas (Conselho da Europa, 2001) impacta/influencia as orientações curriculares para o Ensino de Língua Inglesa no Brasil e, de forma especial, no Amazonas?

Com vista a responder à pergunta mencionada, lançamos mão de pesquisa bibliográfica voltada para a temática aqui proposta, utilizando um recorte dos dados documentais coletado para a pesquisa de Cruz (2024).

Concernente à organização do texto em tela, além desta seção introdutória, o artigo está composto por uma seção que aborda conceitos à guisa da fundamentação teórica e metodológica, seguida pela apresentação e análise de dados. Por fim, apresentamos mais algumas considerações a partir de um esboço de conclusão, seguidas pelas referências.

2. Da colonialidade a decolonialidades: breves considerações

O presente artigo encontra-se vinculado aos estudos sobre as teorias da decolonialidade. Nesse aspecto, para introduzir tal discussão faz-se necessário apresentar os primeiros pesquisadores que iniciaram os estudos sobre o tema. Segundo Ballestrin (2017), no final da década de 1990, o Grupo Modernidade/Colonialidade, formado por pensadores críticos como: Aníbal Quijano, Enrique Dussel, Walter Dignolo, Immanuel Wallerstein, Santiago Castro-Gómez, Nelson Madonado-Torres, Ramón Grosfóguel, Edgardo Lander, Arturo Escobar, Fernando Coronil, Catherine Walsh, Boaventura Santos e Zulma Palermo, pertencentes a diferentes academias da América Latina, foi gradualmente constituído por vários seminários, congressos e diálogos paralelos.

Nessa guinada, um dos pioneiros do Grupo Modernidade/Colonialidade, Anibal Quijano, define o termo colonialidade como:

[...] um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do dito padrão de poder e opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões materiais e subjetivas, da existência social cotidiana e da escala social. Origina-se e mundializa-se a partir da América (Quijano, 2000, p. 342).

De acordo com o autor, tal pensamento encontra-se imbricado à situação de poder e opressão, seja em relação ao gênero, etnia ou raça, exercendo sua ‘força’ sobre o outro. Partindo desse ponto, entende-se que as formas existentes a respeito de ‘força/poder’ predominantes desde a época da Colonização com a invasão de europeus à América ficaram conhecidas e denominadas como práticas de relações sociais que determinam níveis de superioridades e inferioridades entre os dominados e dominantes, em outras palavras, entre os colonizados e colonizadores.

Nesse contexto, com o passar dos anos e o crescimento desse diálogo, reconhece-se a existência de diferentes tipos de colonialidades¹. Como afirma Quijano (1992), os diversificados padrões tiveram início com a subordinação imposta pelo colonialismo sobre culturas de lugares explorados, como é o caso do Brasil, e expandiu-se para diferentes padrões de colonização,

¹ Colonialidade do poder (Quijano, 2000), Colonialidade do ser (Maldonado-Torres, 2007), Colonialidade do saber (Lander, 2005), Colonialidade do gênero (Lugones, 2008) e Colonialidade da linguagem (Veronelli, 2021).

havendo assim repressão e violência. Assim, é possível perceber que a imposição de determinadas formas de epistemologias, perspectivas e práticas que alicerçam o padrão de poder de forma insistente têm sido sustentadas por essas colonialidades.

Corroboram com Quijano (2000) pressupostos de pesquisadores como Walsh, Oliveira e Candau (2018, p. 4) destacando que colonialidade

[...] implica na classificação e reclassificação da população do planeta, em uma estrutura funcional para articular e administrar essas classificações, na definição de espaços para esses objetivos e em uma perspectiva epistemológica para conformar um significado de uma matriz de poder na qual canaliza uma nova produção de conhecimento.

Dessarte, entendemos por colonialidade formas de dominação e divisão de classes em diferentes epistemes, o que se tornou conhecida como pirâmide estrutural de poder.

Nessa direção, a colonialidade estabelece categorias de ‘superioridade/inferioridade’, caracterizando a situação de relações de poder herdada dos processos de colonização. Veronelli (2021, p. 86), por sua vez, classifica isso como racialização, um

[...] processo de configuração estrutural da classificação racial através de instituições, leis, formas de tratamento, práticas e desejos que distribuem a população mundial nas categorias, lugares e papéis da estrutura de poder, colocando todos aqueles que têm sido desvalorizados em situações e relações de seres naturalmente inferiores.

Tal construção epistêmica relaciona, principalmente, a questão da língua, pois é um dos aspectos marcantes que caracterizam situações de superioridade e inferioridade nas diferentes esferas, perdurando, infelizmente, até hoje. Assim, de acordo com Fanon (2020), o sujeito na sociedade só é considerado mais ‘homem/ser humano/superior’ quando está incorporado por aspectos herdados do sujeito opressor/colonizador. Sobre essa perspectiva, os comportamentos, as línguas, as etnias, as perspectivas e as epistemologias que não pertencem ou se agastam da herança eurocentrada/ocidentalizada são considerados inferiores ou primitivos.

Em contrapartida, Quijano (1992) propõe a desconstrução da concepção sobre o pensamento do domínio da racionalidade europeia. Assim, surge o cerne das perspectivas decoloniais. A ‘decolonialidade’, assim, surge com o intuito de romper com pensamentos eurocentrados coloniais. Na perspectiva de Queiroz (2020, p. 61),

[...] o pensamento de-colonial é, então, o pensamento que se desprende e se abre [...] a possibilidades encobertas (colonizadas e desprestigiadas como tradicionais, bárbaras, primitivas, místicas, etc.) pela racionalidade moderna montada e

fechada nas categorias do grego e do latim e das seis línguas imperiais europeias modernas (italiana, castelhano, português, inglês, francês e alemão).

Assim a definição de decolonialidade e a concepção decolonial são maneiras de enfrentar, desconstruir e se opor (a)o que é estabelecido por uma matriz colonial, eurocentrada. É uma forma de resistência e luta na tentativa de ressignificar as várias formas de vida estagnadas pela lógica moderno/colonial (Cruz, 2024). Ao colocar em pauta e discutir acerca dessa temática de resistência às colonialidades, consideramos um ponto crucial, nesse caso, a questão da língua, por ser o instrumento social que marca a identidade do indivíduo, dos grupos e dos povos, sendo um dos instrumentos mais poderosamente utilizados nos processos de dominação e colonização. Segundo Rajagopalan (2014), a língua é uma das armas de mais potência para a dominação de uma nação. Atentando-se a esse posicionamento, é válido afirmar que, ao mesmo tempo em que a língua é uma arma com o poder de colonizar um povo, ela também pode (e deve) ser considerada uma ferramenta de poder e resistência, de desconstrução de colonialidades.

Após essa breve apresentação histórica, na sequência, apresentamos considerações sobre documentos orientadores para a Educação.

3. A Base Nacional Comum Curricular e o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é a norma estabelecida pelo Ministério da Educação (MEC) para orientar os rumos que a Educação Básica no país deve tomar. Entretanto, fora aprovada, no caso a BNCC do Ensino Médio, somente em 2018, pelo Conselho Nacional da Educação, e **entrou** em vigor em 2022; já a BNCC do Ensino Fundamental, foi aprovada em 2017 para entrar em vigor em 2020 (Scaglione, 2019, p. 94, grifo nosso).

Reajustada e publicada em 2018, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (op. Cit.) “[...] é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica [...]” (Brasil, 2018, p. 7). Esse documento é responsável por apresentar as propostas de ensino para todos os componentes da matriz curricular da Educação Básica. Nessa direção, em relação à área curricular pautada no presente artigo, a BNCC organiza o que era denominado como habilidades em documentos orientadores curriculares anteriores

como eixos organizadores, classificando-os em: eixo oralidade, eixo leitura, eixo escrita, eixo conhecimentos linguísticos e eixo dimensão intercultural.

Como foco deste artigo, nosso olhar repousa sobre o eixo organizador de leitura. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p. 243), trata-se de um eixo que

aborda práticas de linguagem decorrentes da interação do leitor com o texto escrito, especialmente sob o foco da construção de significados, com base na compreensão e interpretação dos gêneros escritos em língua inglesa, que circulam nos diversos campos e esferas da sociedade.

De acordo com o que é posto no documento, as variedades de textos que circulam em diferentes meios são indispensáveis para o trabalho com a língua, com a leitura de textos não verbais, em que o estudante será capaz de elaborar estratégias de reconhecimento textual, enriquecendo o vocabulário na língua alvo (Cruz, 2024).

Considerando documentos orientadores para o ensino de línguas, temos percebido a influência crescente do chamado Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas (Conselho da Europa, 2001). Trata-se de um instrumento que direciona e aponta diretrizes para o trabalho com línguas estrangeiras, elaborado e pensado para o contexto europeu.

De acordo com Cruz (2024), esse documento foi elaborado por pesquisadores ingleses e franceses que compunham o Conselho Europeu, no âmbito geral de políticas linguísticas, no início da década de 1990, quando discutiam sobre a temática de aprendizagem de línguas no território europeu. Assim, segundo o site do Conselho da Europa, os principais objetivos traçados encontram-se centrados em

Promover o plurilinguismo e a diversificação na escolha de línguas no currículo
Apoiar o desenvolvimento e demonstração do perfil plurilíngue de alunos individuais
Desenvolver e rever o conteúdo dos currículos linguísticos e definir descritores positivos do tipo “posso fazer” adaptados de acordo com a idade, os interesses e as necessidades dos alunos
Conceber e desenvolver manuais e material didático
Apoiar a formação de professores e a cooperação entre professores de diferentes línguas
Melhorar a qualidade e o sucesso na aprendizagem, no ensino e na avaliação
Facilitar a transparência nos testes e a comparabilidade das certificações.
(Conselho da Europa, 2023)²

² Texto disponível em: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/uses-and-objectives>

É um documento que organiza habilidades de línguas em diferentes ‘níveis’ de proficiência, os quais supostamente permitem avaliar avanços dos estudantes conforme as etapas definidas. O Quadro Comum Europeu encontra-se organizado em seis níveis de proficiência: utilizador elementar (A1 e A2), utilizador independente (B1 e B2) e utilizador proficiente (C1 e C2). Essa classificação pode ser (e tem sido amplamente) usada para avaliar o nível de domínio na língua estudada (Cani; Santiago, 2018).

Vale ressaltar que o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas define diferentes descritores, considerando níveis e situações de uso da língua. Assim, “[...] de acordo com o que é proposto no QCERL, para que o “aluno” seja avaliado é necessário estar inserido em algum dos padrões categóricos do documento [...]” (Cruz, 2024, p. 99).

A seguir propomos uma breve discussão à luz do arcabouço teórico-metodológico levantado até aqui.

4. Leitura em Língua Inglesa no Ensino Fundamental: relações entre a BNCC e o QCERL

Como proposta de discussão para este artigo, expomos nesta seção a análise dos descritores do Eixo Leitura da BNCC (Brasil, 2018), utilizando quadros analíticos contrastando com os descritores orientados pelo QCERL (Conselho da Europa, 2001).

Quadro síntese 1 - Níveis comuns de Referência do QCERL e Descritores das Habilidades da BNCC, para estudantes do 6º ano.

NÍVEIS COMUNS DE REFERÊNCIA		HABILIDADES – BNCC
LEITURA PARA OBTER INFORMAÇÕES E ARGUMENTOS		(EFo6Ll07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.
A1 p.109	É capaz de ficar com uma ideia do conteúdo de material informativo muito simples e de descrições breves e simples, especialmente se houver ajuda visual.	
LEITURA PARA ORIENTAÇÃO		(EFo6Ll08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas. (EFo6Ll09) Localizar informações específicas em texto.
B1 p.108	É capaz de percorrer textos longos de forma a localizar a informação desejada e de reunir informações de diferentes partes de um texto	

	ou de diferentes textos de modo a cumprir uma dada tarefa.	
LEITURA DE CORRESPONDÊNCIA		(EF06LI10) Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou on-line) para construir repertório lexical.
C1 p.107	É capaz de entender qualquer correspondência, utilizando pontualmente o dicionário.	
DOMÍNIO DO VOCABULÁRIO		(EF06LI11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa.
A2 p.161	É capaz de dominar um repertório limitado relacionado com necessidades quotidianas concretas.	

Fonte: Cruz (2024, p. 126-127).

Quando lemos a habilidade *EF06LI07*, que tem como objeto de conhecimento “hipóteses sobre a finalidade de um texto”, identificamos pequenos trechos que evidenciam inserções de aspectos que se assemelham ao texto descrito no QCERL, na escala denominada “leitura para obter informações e argumentos”, em nível A1, considerando que os sujeitos aprendam a elaborar suposições a partir de leitura de textos em Língua Inglesa.

Ao nos depararmos com as habilidades *EF06LI08* e a *EF06LI09*, da BNCC, percebemos que os objetivos dos descritores da BNCC encontram-se alinhados com um nível específico do QCERL, a saber: o nível B1, da escala “leitura para orientação”, que para o 6º ano considera-se um nível de proficiência avançado para o domínio do idioma. Analisando as habilidades mencionadas propostas para os alunos de 6º ano, primeiro ano de contato com a Língua Inglesa na rede pública (Brasil, 1996), é perceptível que o documento nacional não aponta um caminho que desconstrua a concepção colonial trazida pelo Quadro Comum Europeu. Pensando nesse contexto, é fundamental propor habilidades que induzam o aluno a pensar e compreender que a Língua Inglesa não é de pertencimento somente dos considerados nativos (Rajagopalan, 2014).

Embora o uso do dicionário, aparentemente, seja uma tarefa simples, assim como é apresentado na habilidade *EF06LI10*, sendo apoio ao ensino de Línguas, havendo o primeiro contato com a Língua Inglesa no ensino público, essa habilidade encontra-se alinhada com o que está descrito no nível C1 da escala “leitura de correspondência”, no QCERL. Mesmo sendo o penúltimo nível de proficiência de acordo com o documento europeu (Conselho da Europa, 2001), a habilidade delineada na BNCC (Brasil, 2018) encontra-se, de certa forma, baseada ao que é exposto no documento europeu.

A partir da leitura do que é traçado no nível A2, em “domínio do vocabulário”, no QCERL, é possível notar aspectos que refletem no descritor EF06LI11, encontrado na BNCC, pois ambos os documentos mencionam o domínio de repertório linguístico. Assim, saber explorar diferentes ambientes, dentre estes, o ambiente virtual, pode-se afirmar que os dois documentos apontam para a construção de repertório em Língua Inglesa por meio de variadas maneiras.

O exposto no quadro síntese 2, refere-se o mesmo Eixo discutido acima, no entanto, está pautada à série do 7º ano. É pertinente destacar que o quadro ilustrativo não segue a sequência dos descritores de acordo com o que é apresentado pela BNCC do Ensino Fundamental Anos Finais, como observa-se abaixo.

Quadro síntese 2 - Níveis comuns de Referência do QCERL e Descritores das Habilidades da BNCC, para estudantes do 7º ano.

NÍVEIS COMUNS DE REFERÊNCIA		HABILIDADES – BNCC
LEITURA PARA ORIENTAÇÃO		(EF07LI07) Identificar a(s) informação(ões)-chave de partes de um texto em língua inglesa (parágrafos).
B1 p.108	É capaz de percorrer textos longos de forma a localizar a informação desejada e de reunir informações de diferentes partes de um texto ou de diferentes textos de modo a cumprir uma dada tarefa.	(EF07LI09) Selecionar, em um texto, a informação desejada como objetivo de leitura.
COMPREENSÃO NA LEITURA GERAL		(EF07LI10) Escolher, em ambientes virtuais, textos em língua inglesa, de fontes confiáveis, para estudos/pesquisas escolares.
B2 p.107	É capaz de ler com um elevado grau de independência, adaptando o estilo e a velocidade de leitura a diferentes textos e fins e utilizando de forma selectiva fontes de referência adequadas.	
ADEQUAÇÃO SOCIOLINGUÍSTICA		(EF07LI11) Participar de troca de opiniões e informações sobre textos, lidos na sala de aula ou em outros ambientes.
A2 p.173	É capaz de se exprimir e de reagir a funções elementares da língua, tais como as trocas de informações e os pedidos, de exprimir opiniões e atitudes, de forma simples.	
DESENVOLVIMENTO TEMÁTICO		(EF07LI08) Relacionar as partes de um texto (parágrafos) para construir seu sentido global.
B1 p.177	É capaz, de forma razoavelmente fluente, de relacionar os elementos de uma descrição ou de uma narrativa simples numa sequência linear de informações.	

IDENTIFICAR INDÍCIOS E FAZER INFERÊNCIAS		(EF07LI06) Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chave repetidas.
A2 p.112	É capaz de utilizar uma ideia do significado geral de textos curtos e de enunciados acerca de assuntos do cotidiano de tipo concreto para deduzir do contexto o significado provável de palavras desconhecidas.	

Fonte: Cruz (2024, p. 128).

Analisando o que dispõe o QCERL no nível B1, da escala “leitura para orientação”, e quando se lê a BNCC, tal como as habilidades EF07LI07 e EF07LI09, é factível percebermos tendências advindas do documento europeu. Apesar de haver dois descritores com divergentes nomenclaturas, como exposto no quadro 2, foi constatado a partir da leitura o que ambos almejam em apenas um descritor no Quadro.

No descritor EF07LI10, da BNCC, aponta-se implicações que partem da escala “compreensão na leitura geral”, nível B2, em que o aprendiz já tem a capacidade de selecionar o texto a ser lido. Quanto à habilidade EF07LI11, ao utilizar o Quadro para identificar possíveis influências na elaboração do documento BNCC, notamos que está baseada no descritor nivelar A2, no trecho de “adequação sociolinguística”, que, a princípio, é um nível considerado correspondente para a respectiva série em que se aponta para alcançar êxito ao objeto de conhecimento “partilha de leitura”.

Considerando o que é exposto no objetivo da habilidade EF07LI08, da Base, notamos que a descrição traçada para a unidade temática do referido documento, está inteiramente ligada ao que é proposto no descritor B1, em “desenvolvimento temático”, destacado no Quadro Europeu, pois os documentos sugerem que para os devidos níveis os alunos enquadrados nos respectivos descritores, sejam protagonistas na execução das habilidades expostas.

No que concerne à habilidade EF07LI06, da BNCC, e o descritor A2, da escala exemplificativa “identificar indícios e fazer inferências” no QCERL, são notórios os pontos que intercruzam em relação aos objetivos traçados pelos descritores, pois ambos têm como objetivo que o leitor possa inferir o que diz o texto, sem fazer a leitura por completa.

Tendo em vista que alunos de 7º ano já tenham ou deveriam ter um domínio básico da Língua, de acordo com a BNCC (Brasil, 2018), o documento curricularizante não aproxima das concepções levantadas por autores como Quijano (1992; 2000), Walsh, Oliveira e Candau (2018),

Queiroz (2020), que discutem e consideram a língua a partir de lógicas plurais e contextualizadas, incorporando as demandas sociais.

O quadro 3 ilustra aspectos comparativos identificados entre os dois documentos que servem de subsídio para o ensino de línguas.

Quadro síntese 3 - Níveis comuns de Referência do QCERL e Descritores das Habilidades da BNCC, para estudantes do 8º ano.

NÍVEIS COMUNS DE REFERÊNCIA		HABILIDADES – BNCC
COMPREENSÃO NA LEITURA GERAL		(EF08LI05) Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos.
C2 p.107	É capaz de ler e de interpretar criticamente praticamente todas as formas de língua escrita, incluindo uma escrita abstracta, estruturalmente complexa, cheia de coloquialismos, literária ou não literária. É capaz de entender um vasto leque de textos longos e complexos, apreciando distinções de estilo subtis, significados implícitos e explícitos.	(EF08LI08) Analisar, criticamente, o conteúdo de textos, comparando diferentes perspectivas apresentadas sobre um mesmo assunto.
FLEXIBILIDADE		(EF08LI07) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para acessar e usufruir do patrimônio artístico literário em língua inglesa.
B1 p.176	É capaz de explorar com flexibilidade uma ampla faixa de linguagem simples para exprimir muito do que quer.	

Fonte: Cruz (2024, p. 129).

De acordo com o quadro acima, foi encontrado aspectos retirados do Quadro Europeu de Referência em diferentes partes da BNCC, no entanto, no trecho analisado, foi perceptível que as habilidades descritas como EF08LI05 e EF08LI08, sintonizam seus objetivos ao nível C2, na escala “compreensão na leitura geral”, na qual é denominado como o nível fluente de acordo com o documento europeu.

Na habilidade EF08LI07, na BNCC, é apresentado como objetivo para o aprendente a capacidade de explorar diferentes meios linguístico, dentre eles, utilizar aplicativos para ter acesso e proveito de determinados materiais artísticos literário da língua alvo. Ao observar no QCERL, foi encontrado no descritor B1, na escala “flexibilidade”, os ditos do documento BNCC.

De acordo com Quijano (1992), faz-se necessário desconstruir pensamentos baseados nos aspectos da cultura europeia. Nesse sentido, para que os estudantes tenham acesso a sua cultura

ou material próximo do real contexto em que vivem, o docente do componente curricular em questão se encarrega de buscar e aplicar em sala de aula, uma vez que a BNCC não propõe um material que contemple os diferentes contextos sociais dos estudantes de escola pública no Brasil.

Por fim, para o eixo que se refere à leitura, o quadro a seguir mostra alguns entrelaces do Quadro que se refletem na BNCC para a série de 9º ano.

Quadro síntese 4 - Níveis comuns de Referência do QCERL e Descritores das Habilidades da BNCC, para estudantes do 9º ano.

NÍVEIS COMUNS DE REFERÊNCIA		HABILIDADES – BNCC
LEITURA PARA ORIENTAÇÃO		(EF09LI05) Identificar recursos de persuasão (escolha e jogo de palavras, uso de cores e imagens, tamanho de letras), utilizados nos textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.
B2 p.108	É capaz de identificar rapidamente o conteúdo e a relevância de novas questões, artigos e relatórios acerca de um vasto leque de assuntos profissionais, decidindo se vale a pena um estudo mais aprofundado.	
LEITURA PARA OBTER INFORMAÇÕES E ARGUMENTOS		(EF09LI06) Distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística. (EF09LI07) Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam.
B2 p.109	É capaz de obter informações, ideias e opiniões de fontes altamente especializadas no âmbito da sua área. É capaz de entender artigos e relatórios relacionados com problemas actuais nos quais o escritor adota uma posição ou um ponto de vista próprios.	

Fonte: Cruz (2024, p. 130).

O quadro síntese 4, elaborado com o intuito de apresentar os aspectos de alguns trechos do componente curricular Língua Inglesa, da BNCC com o QCERL, traz pontos relevantes a serem discutidos. É importante mencionar a respeito da comparação entre os dois documentos nesse quadro ilustrativo, pois as três primeiras habilidades (EF09LI05, EF09LI06 e EF09LI07) da BNCC, de acordo com o quadro síntese 4, mesmo que estejam divididas em duas escalas, encontram-se no mesmo nível proficiente em relação ao Quadro.

Concernente à habilidade EF09LI05, o objetivo proposto para o aprendente requer determinado nível linguístico, pois identificar recursos persuasivos por meio da leitura em textos escritos, é preciso que o estudante tenha domínio da Língua Inglesa para se ter êxito nessa unidade temática de “estratégia de leitura”. Nesse sentido, a habilidade aqui mencionada encontra-se delineada no nível B2, da escala “leitura para orientação”, escrita no QCERL.

As habilidades EF09LI06 e EF09LI07, como discutido, estão de acordo com apenas um nível da escala exemplificativa, “leitura para obter informações e argumentos”, na qual percebe-se por meio de diferentes marcadores textuais que evidenciam a influência do modelo de aprendizagem baseada no Quadro Europeu.

Como é possível perceber no quadro ilustrado acima há descritores da BNCC que não se apresentam de acordo com o QCERL, mesmo que apresentem ideias trazidas no modelo europeu, a BNCC traça objetivos a serem alcançados em padrões que não estão destacados no Quadro de Referência. No entanto, é notório as diversificadas etapas de leitura que são trazidas pelos documentos. Além disso, também cabe afirmar que a forma como a leitura é proposta para os alunos/aprendentes, tem um teor informativo, em que o estudante busca a leitura para obter informações nos textos lidos em diferentes gêneros, tal como os documentos sugerem os textos de ambientes virtuais. Deste modo, a BNCC reflete em seus descritores aspectos que são delineados no QCERL, mantendo assim um ciclo da colonialidade, como afirma Quijano (1992).

No eixo em questão é indispensável apontar que a sugestão de ensino da habilidade de leitura da língua inglesa não leva em consideração ao que predomina no contexto nacional. Assim, é relevante destacar e qualificar a questão da leitura, pois pode proporcionar também a interação com falantes de outros lugares do mundo, havendo assim um desprendimento da visão de monocultura da língua (Queiroz, 2020). No entanto, nesse processo de ensino em relação ao eixo em pauta, Queiroz (2020) salienta que é necessário pensar no ensino da língua envolvendo a realidade do aprendente, uma vez que, aplicar a leitura da língua estrangeira sobre o que se conhece, torna-se ainda mais instigante ao aluno para desenvolver a língua estudada.

Desse modo, vale destacar o posicionamento do linguista Rajagopalan (2014), ao refletir que, para aprender outra língua, o estudante não precisa estar em contato direto com um sujeito considerado nativo. Nesse contexto, melhor dizermos, propostas delineadas por uma cultura colonizadora, pois, como afirma o pesquisador, assim como a língua é considerada uma arma de colonizar, ela também pode e deve ser uma ferramenta de resistir e construir.

Considerações finais

Visando concluir este artigo, mesmo sabendo que a discussão proposta não se restringe somente ao que desenvolvemos aqui, trazemos novamente a pergunta que deu origem a este

trabalho: de que maneiras o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas (Conselho da Europa, 2001) impacta/influencia as orientações curriculares para o Ensino de Língua Inglesa no Brasil e, de forma especial, no Amazonas?

A partir da leitura e análise dos documentos postos em discussão, percebemos que os descritores do Eixo Leitura, do componente curricular Língua Inglesa, delineados na BNCC (Brasil, 2018) encontram-se em consonância às propostas estabelecidas para o Quadro Europeu Comum de Referência (Conselho da Europa, 2001). Nessa direção, as orientações do Eixo Leitura em Língua Inglesa, encontradas na BNCC, seguem alinhadas a uma concepção de ensino colonizador, a qual pauta o ensino da Língua Inglesa no Brasil a partir de uma cultura hegemônica, eurocentrada, afastando-se da realidade de escolas públicas que atendem alunos de periferia. Assim, o documento BNCC (Brasil, 2018) reverbera diferentes colonialidades, entre as quais a do poder, argumentada por Quijano (2000), do ser (Maldonado-Torres, 2007), do saber (Lander, 2005) e da linguagem (Veronelli, 2021). No entanto, é certo que essa discussão não se esgota por aqui, pois, conscientes de que o presente tema precisa ser discutido a partir de outros olhares, deixamos o convite à reflexão e à ação para novas discussões.

Informações complementares:

a) Declaração de contribuição das autoras e dos autores:

A escrita de todo o texto foi redigida por Alciclei da Graça Cruz, pois foi o autor da pesquisa central desenvolvida no Mestrado, dando origem ao recorte submetido à The Specialist. Wagner Barros Teixeira atuou como orientador e revisor de todo o escrito.

b) Disponibilidade de dados de pesquisa e outros materiais:

Os dados estão disponíveis em <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/10160>.

c) Declaração de conflito de interesse:

Os autores declaram não envolvimento ou vínculo com instituições que possam ter interesses financeiros ou não financeiros com assunto abordado no artigo submetido.

d) Avaliação por pares:

✓ Avaliador 1: Rosana Helena Nunes (aceitar)

É sabido que documentos oficiais norteadores de propostas curriculares, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular e, como bem ressaltado no artigo, a consonância em relação as propostas elaboradas pelo Q CER, mostra tratar-se de políticas públicas que evidenciam modelos colonialistas para o currículo escolar. Dada da necessidade de trazer à baila essa discussão, a temática do artigo torna-se fundamental, sobretudo com relação a orientações curriculares que privilegiem e evidenciem a importância de um currículo voltado a diferentes epistemologias e perspectivas decoloniais para o ensino de Língua Inglesa.

✓ **Avaliador 2:** Karla Ferreira da Costa (correções obrigatórias)

O texto está bem escrito e organizado. A proposta de estudo apresenta inovação ao trazer perspectivas decoloniais para a leitura de documentos centrais para o ensino de língua inglesa no contexto brasileiro. A base teórica está clara e aprofundada. A análise de dados está centrada na comparação entre o Q CERL e a BNCC, descrevendo detalhadamente aspectos relacionados à avaliação de processos/estratégias de leitura dos estudantes. No entanto, não aprofunda reflexões sobre possibilidades decoloniais que não aparecem na BNCC, e as consequências para o pensar inclusivo e crítico dos estudantes. A sugestão é que se aponte o que falta em cada (ou ao menos em dois deles) quadro analisado, não somente no que concerne a estratégias de leitura, mas também no que se espera de um estudante que entre em contato com propostas críticas decoloniais de ensino e avaliação. A intenção é que se costure o embasamento teórico (tão bem feito) com a análise de dados. Há algumas observações de edição no arquivo em anexo.

Referências

BALLESTRIN, L. M. A. Modernidade/Colonialidade sem “Imperialidade”? O elo perdido do giro decolonial. **Dados**, v. 60, n. 2, p. 505-540, 2017.

BRASIL. (Ministério da Educação). **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 16 jun. 2022.

BRASIL. Lei 9.394 de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 28 set. 2022.

CANI, J. B.; SANTIAGO, M. E. V. O papel do quadro comum europeu de referência para idiomas: aprendizagem, ensino e avaliação (Q CER) na internacionalização das IES: uma análise sob a perspectiva do Letramento Crítico e dos Multiletramentos. **Trabalhos em linguística aplicada**, v. 57, p. 1164-1188, 2018.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: aprendizagem, ensino e avaliação**. Lisboa: Edições ASA, 2001. Disponível em: http://www.asa.pt/produtos/produto.php?id_produto=661536.

CRUZ, A. G. **O reflexo do Quadro Europeu Comum de Referência – Q ECR no ensino de língua inglesa, em Humaitá-AM: um olhar crítico sob a perspectiva decolonial**, 2024. 203f. (Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus/AM: UFAM, 2024.

FANON, F. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. São Paulo. UBU, 2020.

LANDER, E. **A colonialidade do saber, eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Iesco-Pensar-Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 127-167.

QUEIROZ, L. **Decolonialidade e concepções de língua: uma crítica linguística e educacional**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

QUIJANO, A. **Colonialidad y modernidad/racionalidad**, Perú Indígena, vol. 13 n. 29, Lima, 1992.

QUIJANO, A. "Colonialidad del poder y clasificación social". **Journal of world-systems research**, v. 11, n. 2, p. 342-386, 2000.

RAJAGOPALAN, K. O professor de línguas e a suma importância do seu entrosamento na política linguística do seu país. In: CORREA, D. A. (Org.). **Política linguística e ensino de língua**. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 73-82, 2014.

SCAGLION, L. F. **Políticas Nacionais sobre o ensino da língua inglesa no Brasil: o que dizem os documentos sobre a sua inserção nos currículos escolares**. 2019. 152 p. Dissertação (mestrado) - Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Marília, SP. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/181688> . Acesso em: 01 out. 2022.

WALSH, C.; DE OLIVEIRA, L. F.; CANDAU, V. M. Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra. **Arquivos de Análise de Políticas Educacionais**, v. 26, p. 83-83, 2018.

VERONELLI, G. A. Sobre a colonialidade da linguagem. **Revista X**. v. 16, n. 1, p. 80-1000, 2021.