

MIMETISMO DIGITAL COMO PRÁTICA DE MULTILETRAMENTOS

Paulo Boa Sorte

INTRODUÇÃO

As (não tão) recentes discussões que questionam o falante nativo como modelo ideal a ser seguido por aprendizes e professores de língua inglesa, a exemplo da perspectiva do(s) *World English(es)* (RAJAGOPALAN, 2004, 2009, 2012; SARACENI, 2015), têm redirecionando práticas de ensino de fonética e fonologia nas universidades brasileiras. A desconstrução e reconstrução de conceitos sobre o ensino desse componente curricular, expressos em Ferrari, L.O. (2018), são um panorama da tentativa de conciliar uma disciplina de cunho essencialmente estrutural – isto é, nos dois níveis de abordagem dos sons, segmentais e suprasegmentais – com as discussões latentes acerca da expansão universal do inglês e as implicações em suas concepções e em seu ensino, articulando vertentes sobre sotaques e identidades como pontos de partida e chegada. Com base no status do inglês como língua hegemônica, ensinar e aprender sua fonética e fonologia requer, em tempos de estudos pós-coloniais, abordagens que priorizem olhares mais analíticos sobre os efeitos políticos e identitários deixados pelo colonialismo.

Um desses olhares (HOLLIDAY, 2005, 2006) pode estar no questionamento da suposição generalizada de que a real custódia de uma língua deve pertencer aos seus falantes nativos – explicação originada na linguística moderna de Chomsky. Holliday (2006) tem refutado fortemente esse argumento a partir do que denomina, em inglês, de *native-speakerism*, uma ideologia neorracista que tem amplo impacto sobre como os professores são percebidos uns pelos outros e por seus estudantes, “os rótulos ‘falante nativo’ e ‘falante não nativo’ posicionam, falsamente, como culturalmente superiores e inferiores com papéis atribuídos e separados” (HOLLIDAY, 2006, p. 1). Para ele, o conteúdo autêntico no ensino de língua inglesa também precisa ser redefinido como relacionado à experiência cultural e linguística existente dos estudantes, e não à cultura e idioma dos falantes nativos.

A noção de *World English(es)* é explicada por Rajagopalan (2004, p. 111) como uma língua que pertence a todos que a falam, mas é “língua materna de ninguém”. Pelo fato de o inglês ser utilizado, cotidianamente, em aeroportos, reuniões de negócios, conferências acadêmicas, dentre tantas outras atividades e lugares ao redor do mundo (e não somente em países que têm o inglês como língua oficial), a ideia de falante nativo acaba por se tornar um tanto quanto desfocada. Widdowson (1994) explica que a noção de propriedade internacional do inglês, isto é, o idioma tornou-se uma língua internacional em razão de não ser mais a língua falada apenas pelos ditos nativos, embora eles fiquem satisfeitos e orgulhosos pelo fato de a sua língua materna ser também a mais falada mundialmente.

Outro olhar analítico que se pode lançar sobre os efeitos políticos do inglês em nosso contexto educacional está na forma como relações de poder são estabelecidas e afetam a noção de identidade das pessoas. As línguas ao redor do mundo utilizam os sons de maneiras diferentes, a exemplo do chinês, que não possui o som /r/. Por essa razão, não é incomum ouvir falantes de chinês substituírem o som do /r/ pelo /l/. Também não é incomum ouvirmos comediantes interpretarem personagens chineses com esse sotaque. Janks (2014) explica que, muito das nossas atitudes com relação ao outro são frequentemente baseadas em como concebemos o seu sotaque ou, ainda, como construímos representações sobre esse sotaque a partir do que é posto pela mídia ou pela maneira como são pensadas as personagens (boas/ou más) de filmes, animações, séries de TV e pela mídia. Além disso, quando se trata de uma variante linguística de prestígio, podemos imprimir atitudes positivas em relação à aprendizagem de uma língua. Você já ouviu alguém dizer que

gostaria de aprender o inglês britânico porque soa mais chique e elegante do que as demais variantes?

A compreensão de identidade de que me aproprio aqui é alinhada a Janks (2014), que se refere aos lugares que ocupamos em relação às categorias sociais de raça, gênero, classe social, idade, sexualidade, nacionalidade, etnia etc. À medida que o tempo passa, assumimos, também, papéis sociais diversos, como de mãe, pai, estudante, esposa, avó, padrinho e assim por diante. As identidades são múltiplas e quem somos é moldado pelos diferentes grupos e comunidades que percorremos ao longo das nossas vidas.

Neste capítulo, discuto possibilidades de ensino de fonética e fonologia da língua inglesa trilhando caminhos pós-coloniais, visto que o contato com perspectivas como *World English(es)* e *native-speakerism* constitui contributo indispensável para o majoramento do conhecimento dos sons, sotaques e identidades de falantes do inglês como língua internacional. Discuto, ainda, a metodologia de ensino proposta, que segue a perspectiva dos Multiletramentos (LUKE, 2000; COPE e KALANTZIS, 2008; ROJO, 2012; BOA SORTE, 2018), práticas de leitura e escrita materializadas, criticamente, em diversas formas de representação e convencionadas a partir da manifestação de múltiplas culturas, tais como, códigos, gestos, símbolos, imagens, sons etc. Em seguida, analiso uma das atividades desenvolvidas como trabalho final da disciplina, enfatizando como o produto apresentado pelos discentes reflete as discussões empreendidas ao longo do semestre em que o componente curricular foi ministrado.

A PROPOSTA DE TRABALHO

A disciplina, denominada Fonética da Língua Inglesa, tem como ementa “estudo prático dos fonemas da língua inglesa e suas representações pelo Alfabeto Fonético Internacional. Estudo do ritmo e da entonação”. Os objetivos e conteúdos delineados no plano de curso são:

- **OBJETIVO:** Desenvolver, sistematizar e praticar os conhecimentos sobre os aspectos segmentais e suprasegmentais da língua inglesa, com ênfase para a desconstrução do falante nativo ideal, a descentralização da dicotomia das variações britânica X americana, e atenção às identidades linguísticas presentes nos *World Englishes*.
- **CONTEÚDOS:** sotaque, identidade e ensino; *World English(es)*; ensino de pronúncia do inglês como língua internacional; produção oral e inteligibilidade da língua inglesa; estudo do aparelho fonador; estudos das vogais

e consoantes; regras de pronúncia do passado regular e terceira pessoa do singular presente; padrões de acentuação da frase; ligação; elisões; simplificações; contrações; entonação e ritmo.

Os objetivos e conteúdos do plano de curso aprofundam, criticamente, a proposta da ementa ao considerar que os estudos de aspectos segmentais e suprasegmentais da língua inglesa não podem ser dissociados de como as representações sobre as suas variações linguísticas são concebidas e precisam ser desconstruídas do ponto de vista político e ideológico. Dentre as atividades desenvolvidas ao longo do componente curricular estão: leituras e debates de artigos científicos, transcrições fonéticas, prática oral dos fonemas, vocábulos e frases da língua inglesa.

A atividade que me proponho a analisar refere-se ao trabalho final da referida disciplina, ofertada nos cursos de licenciatura em Letras-Ingês e Letras Português-Ingês da Universidade Federal de Sergipe, no segundo semestre letivo de 2018. Segui a sugestão de Janks (2014), em sua obra *Doing Critical Literacy: texts and activities for students and teachers*, que trabalha com práticas de letramentos críticos. No capítulo-base para o trabalho final, há uma reflexão sobre a “gramática do som”. Para a autora, quando usamos uma língua, criamos significados e sentidos a partir das nossas escolhas e combinações. Dos pontos de vista fonético e fonológico, cada escolha e cada combinação afetam os sentidos daquilo que desejamos expressar. O excerto a seguir é uma sugestão de debate, que foi realizado com os estudantes, a fim de prepará-los para o trabalho final:

Ouçá os filmes aguçando um ouvido crítico para os sotaques: os sotaques são utilizados para incluir ou excluir?

Retome a discussão realizada acerca dos vilões em filmes de Hollywood.

Descreva os sotaques dos vilões e mocinhos. Que efeitos essas escolhas representam?

Considere os sotaques atribuídos aos animais, especificamente em filmes de animação a que você já assistiu. O que os sotaques nos fazem sentir com relação às personagens?

Considere os sotaques atribuídos às personagens de programas infantis. Por que aqueles sotaques foram escolhidos? Que efeitos eles produzem? (JANKS, 2014, p. 71, tradução nossa).

Durante a discussão dessas questões, os estudantes listaram diversas produções cinematográficas nas quais as personagens (sejam elas vilões ou mocinhos) propagam estereótipos, a exemplo dos russos, que figuram como mafiosos, bebedores e grosseiros ou dos latinos em geral (e mexicanos, em particular), como traficantes de drogas, empregadas domésticas ou amantes curvilíneas, fofosas e

sedutoras. As construções positivas, por outro lado, são inclinadas a sotaques de países desenvolvidos, vide os franceses, que soam como intelectuais e amantes da arte, os ingleses, como pessoas elegantes e polidas, e os alemães, como cientistas.

Os estudantes deram destaque, ainda, aos super-heróis, que, historicamente, sempre foram representados por homens brancos, heterossexuais e com sotaque estadunidense, como o Homem Aranha, Super Homem, Capitão América, Batman, Robin e *The Flash*. Inicialmente, apenas a Mulher Maravilha representava o sexo feminino (também branca e também heterossexual). Só muito recentemente, heróis negros começaram a figurar no cenário das produções com sucesso de bilheteria, como o Pantera Negra, do Universo Marvel¹. Mesmo assim, a representação de minorias como super-heróis ainda está longe de ser satisfatória. Dados do Instituto MDSC (*Media, Diversity and Social Change*) da Universidade da Califórnia revelam que os heróis de Hollywood ainda são, em sua maioria, homens brancos heterossexuais; a representatividade de negros, asiáticos e pessoas LGBTQI+, mesmo que exista, continua sendo mínima (SMITH; CHOUETI; PIEPER, 2016).

Os sotaques atribuídos às personagens de animações, filmes e séries estadunidenses foram, nesse sentido, a base para o trabalho final da disciplina. Após serem divididos em grupos, os estudantes deveriam selecionar e analisar produções hollywoodianas, apresentando aos demais colegas as cenas em que os sotaques das personagens pudessem ilustrar as discussões teóricas realizadas ao longo do semestre. Outro desafio era o formato da apresentação: eles deveriam transcender o seminário e envolver elementos multimodais, incentivando, assim, o exercício de práticas multiletradas.

Após discussão acerca dos possíveis formatos que poderiam ser priorizados para as apresentações, os grupos decidiram pelos seguintes: o uso da plataforma de *streaming* sem fins lucrativos, iPOP, dedicada a vídeos sobre músicas e filmes; a simulação de programas de televisão, em formatos *talk show* e programas matutinos; e a criação e/ou mimetismo digital (*mimicry*) de canais existentes na plataforma de *streaming* YouTube. É deste último que trata o trabalho a ser analisado a seguir.

¹ A primeira aparição do Pantera Negra, nas histórias em quadrinhos, nos Estados Unidos, data de julho de 1966, na revista do Quarteto Fantástico. Em 1973, ganhou título próprio, mas nunca foi lançado no Brasil. A popularidade do Pantera Negra só ocorreu, de fato, na produção cinematográfica que foi sucesso de bilheteria no ano de 2018, sendo a primeira produção de super-herói a ser indicada ao Oscar de melhor filme. Na premiação de 2018, Pantera Negra levou três estatuetas, nas categorias melhor trilha sonora, melhor figurino e melhor direção de arte (ANTUNES, 2018).

CHOQUITO DE CULTURA: MIMETISMO DIGITAL COMO POSSIBILIDADE DE PRÁTICA MULTILETRADA

Utilizo o termo mimetismo digital, com base em Shifman (2014), que emprega o termo *mimicry*, em inglês, para se referir às práticas de refazer criações de um texto específico por outras pessoas e/ou por outros meios, especialmente os digitais. A imitação é a base da difusão dos memes² desde os primórdios da humanidade, mas foi na era da Web 2.0 que o mimetismo digital ganhou impulso:

Na era da Web 2.0, a práxis mimética do dia a dia tornou-se fenômeno altamente visível na esfera pública. Em sites como o YouTube, quase todos os vídeos gerados por usuários que passam por um certo limite de exibição inspiram uma série de emulações. No entanto, o mimetismo é relevante não apenas para o vídeo; no caso de imagens estáticas miméticas, ela assume a forma de reconstruir imagens em caracteres Lego, de massa ou Simpsons (SHIFMAN, 2014, p. 20).

Hoje, a plataforma YouTube, uma das subsidiárias da empresa Google, conta com mais de 1 bilhão de horas de vídeo assistidas por dia ao redor do mundo (SEVERIANO, 2017). A equipe³ que escolheu o mimetismo digital como formato para apresentar o seu trabalho decidiu emular o programa *Choque de Cultura*, disponível no canal Omelete da referida plataforma. O programa é

² Toda e qualquer ideia que possa ser dita, aprendida ou replicada está relacionada à essência dos memes definida por Dawkins, biólogo que cunhou o termo em 1976. Os memes moldam a nossa forma de pensar, moldam ações de grupos sociais e de comportamento no cotidiano. O impacto é tanto em sentido micro como em sentido macro (KNOBEL e LANKSHEAR, 2007; SHIFMAN, 2013, 2014, 2016; MACIEL e TAKAKI, 2015). A concepção do meme, no entanto, não é assim tão recente. Ao considerarmos uma relação com ideias, frases ou hábitos que são transmitidos de pessoa para pessoa (ou de mente para mente), podemos perceber que temos contato com memes frequentemente, mesmo quando não estamos conectados à internet. É que os memes estão presentes em provérbios e/ou ditos populares, frases-chiclete, canções de ninar, bordões, roupas da moda, *jingles* em comerciais de rádio e TV, *marketing* viral, vídeos engraçados etc. As frases ditas pelas nossas avós, como “Deus ajuda quem cedo madruga” ou “mais vale um pássaro na mão do que dois voando” são clássicos exemplos de memes, ainda que não sejam compartilhados por meio de serviços de mensagens instantâneas no *smartphone* (BOA SORTE, no prelo).

³ Os discentes que produziram o vídeo em análise autorizaram, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a divulgação da sua imagem para a produção deste capítulo. O projeto de pesquisa do qual este trabalho faz parte foi aprovado pelo comitê de ética em pesquisa da UFS, em parecer consubstanciado de número 2.917.873. Dentre os seus objetivos está a análise dos usos didáticos de smartphones (e tecnologias digitais) nas salas de aula da UFS.

a simulação de uma mesa-redonda, com humor dito *nonsense* sobre cinema e séries de TV. Os atores que compõem a mesa interpretam quatro motoristas de vans, especialistas em produções cinematográficas.

As personagens (imagem 1) e suas características principais são: Rogerinho do Ingá, interpretado por Caito Mainier, é âncora do programa e tem como traço de personalidade o pavio curto e impaciência; Maurílio dos Anjos, interpretado por Raul Chequer, transporta atores em sua van e, por conta disso, é o único dos quatro que, de fato, entende de cinema; Julinho da Van, interpretado por Leandro Ramos, entre uma fala e outra sobre filmes e séries, promove a venda de produtos de academia e; Renan, interpretado por Daniel Furlan, sempre conta alguma história absurda entremeada por histórias sobre a sua relação com o filho, Renanzinho.

Imagem 1: Captura de tela da abertura do programa *Choque de Cultura*



Fonte: Canal Omelete, no YouTube.

Alguns dos episódios do programa *Choque de Cultura* chegaram a atingir mais de 1 milhão de visualizações. O fenômeno despertou a atenção da Rede Globo de Televisão, que passou a exibi-lo, em setembro de 2018, como complemento da sessão de filmes *Temperatura Máxima*, nos domingos à tarde (STEIN, 2019). Não se trata da migração para a TV com a detenção de direitos autorais pela Rede Globo, pois o programa continua sendo produzido e exibido pelo canal no YouTube. Com a popularização das mídias digitais, a televisão tem se

reinventado a fim de reduzir a queda de audiência. Uma dessas táticas é levar conteúdo da internet à sua grade de programação. Anônimos têm se tornado famosos “do dia para a noite” com vídeos *over-the-top* (OTT), ou seja, conteúdo construído de forma caseira, transmitido via internet e que pode ser acessado de forma ubíqua (ANDERSON, 2010). Algumas das novas celebridades brasileiras, dentre elas humoristas, ultrapassam artistas consolidados e com muitos anos de carreira em número de seguidores nas redes sociais.

A imagem 2 traz a captura de tela da produção dos discentes, intitulada *Choquito de Cultura*, uma imitação do programa *Choque de Cultura*, que contemplou o formato solicitado para a apresentação do trabalho final – seria preciso transcender o gênero seminário e abarcar práticas de Multiletramentos. O debate, realizado em sala com as questões propostas por Janks (2014), inspirou a equipe a definir como tema, “sotaques na série *Orange is the New Black*”. Na imagem a seguir, podem-se observar elementos da edição do vídeo e caracterização dos apresentadores, que procuram ser fiéis aos do programa emulado, com atenção a detalhes como, caracteres de imagem, figurino e maquiagem. O programa teve duração de cerca de 15 minutos – que é tanto o tempo estipulado pelo professor para a apresentação de cada equipe quanto o tempo médio de cada programa do canal Omelete.

Imagem 2: Cena do programa *Choquito de Cultura*, mimetismo digital realizado por estudantes do curso de Letras Português-Inglês da UFS



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Orange is the New Black é uma série estadunidense, produzida e distribuída pela Netflix, provedora global de filmes e séries via *streaming*. Baseada na autobiografia de Piper Kerman sobre suas experiências em uma prisão federal de segurança máxima, a série teve a sua sétima e última temporada disponibilizada em julho de 2019. Partindo das origens e os motivos pelos quais cada detenta está reclusa, a trama discorre sobre as injustiças vividas por centenas de mulheres mundo afora, como gravidez na prisão, exploração do trabalho, vida em condições mínimas de higiene e segurança, superlotações, dentre outras. As histórias são dramáticas, mas trazem sempre um toque de humor em sua abordagem, com ênfase para questões como racismo, visibilidade LGBTQI+, machismo e empoderamento feminino (VENDRAMINI, 2017). As detentas convivem em grupos que são formados, ora pela etnia de cada integrante (como brancas, negras e latinas), ora pela religião, idade ou grau de periculosidade. Há, também, uma mulher trans, interpretada pela atriz Laverne Cox.

O quadro escolhido pela equipe para a gravação do programa *Choquito de Cultura* é denominado *Trechos da Série* (imagem 3). Nele, os apresentadores exibiram e discutiram três excertos de episódios: o primeiro, protagonizado por uma personagem russa, Red Reznikov, interpretada pela atriz Kate Mulgrew; o segundo, pela personagem latina, Gloria Mendonza, interpretada por Selenis Leyva, e o terceiro, pelas personagens negras, Tasha Jefferson (Taystee) e Tamika, interpretadas, respectivamente, por Danielle Brooks e Susan Heyward.

Imagem 3: Telas da série *Orange is the New Black* constantes em *Choquito de Cultura*



Fonte: Dados da pesquisa.

Na discussão de cada trecho da série, os apresentadores sempre se reportaram, direta ou indiretamente, a um dos textos lidos e debatidos, ao longo do semestre, na disciplina Fonética do Inglês: Barbosa (2011); Rajagopalan (2004) e Bagno (2011). O primeiro trecho selecionado focou a personagem russa, Red Reznikov, que trabalha como cozinheira no presídio. Ao explorá-lo, os apresentadores se perguntaram se a personagem, com um sotaque russo “carregado”, estaria falando inglês errado. A intenção era tratar da transferência de sons característicos da língua russa para a língua inglesa, como o /r/ vibrante. Poucas variações da língua inglesa trazem a ocorrência desse som, que é ausente na variação estadunidense, predominante na série. Eles chamaram a atenção para a interação sociolinguística presente na cena, enfatizando que, apenas o contexto pode determinar se a transferência de determinados sons de uma língua para outra causaria ou não algum problema na comunicação. Mesmo com o /r/ vibrante em seu sotaque, Red conseguiu se comunicar sem maiores impedimentos.

A equipe levantou, nesse primeiro trecho, as principais ideias discutidas em Barbosa (2011), no texto intitulado, *Nem britânico, nem americano: o ensino da pronúncia do inglês como língua internacional*. A noção de inteligibilidade é o ponto-chave para desconstruir a crença que Red falaria um “inglês errado”. Mencionada como premissa para promover uma interação bem-sucedida do ponto de vista sociolinguístico, a inteligibilidade questiona a necessidade de desenvolver a pronúncia igual à do falante “nativo”, pois o aprendiz de inglês corre o risco de “julgar o falante através de uma valoração negativa da fala bilíngue, na medida em que a pronúncia deste, em comparação à daquele, pode ser avaliada como ‘errada’” (BARBOSA, 2011, p. 86). Nesse debate, a ênfase na inteligibilidade em detrimento da ênfase na imitação do falante “nativo” pode ajudar no combate ao preconceito linguístico. Além disso, evita-se, ainda, que professores e estudantes envolvam-se em práticas de ensino distantes do que acontece cotidianamente. Imitar o falante “nativo” é, segundo o autor, fomentar um processo de aculturação.

O segundo trecho focou a personagem latina, Gloria Mendonza, que, em um determinado momento do seriado, substituiu Red na cozinha. Novamente, os apresentadores analisaram particularidades do seu sotaque, afirmando que, o fato de a língua materna de Gloria ser o espanhol, pode fazer com que o seu sotaque, ao falar inglês, seja mais fácil para os brasileiros entenderem, dada a proximidade do português com o espanhol – línguas românicas. A conversa foi novamente conduzida à figura do falante nativo como ideal a ser imitado na aprendizagem da língua inglesa (ou de qualquer outra língua).

Os conceitos teóricos que emergem da discussão sobre o segundo trecho da série são do texto de Rajagopalan (2004), *The concept of world English and its implications for ELT*. Para o autor, com o avanço do inglês como língua mundial, a ideia de falante nativo tornou-se um tanto quanto imprecisa, determinista, senão sem sentido. Por outro lado, sob o prisma ideológico, essa concepção é latente e sempre esteve presente, embora raramente perceptível. O autor não afirma que falantes nativos deixaram de existir, mas que é preciso afastar a ideia de tê-los como modelos de falante ideal. Na sala de aula, é urgente chamar a atenção “aos ingleses” falados ao redor do mundo, com sotaques de pessoas das mais diferentes nacionalidades, que imprimem suas identidades linguísticas ao se expressarem em inglês. Esse fenômeno vem redirecionando práticas de pesquisadores, professores e estudantes, que têm abandonado a imitação do falante nativo como modelo ideal no ensino-aprendizagem de uma nova língua. Ora, se o número de pessoas que falam inglês ao redor do mundo é maior do que o número de falantes cujo país tem o inglês como língua oficial, qual o sentido de imitar o estadunidense, por exemplo? Indo mais além, Rajagopalan (2004) reforça:

Em meu ponto de vista, falar inglês como língua mundial é simplesmente outra maneira de chamar a atenção para o fato de que é uma arena onde o conflito de interesses e ideologias estão constantemente em jogo – na verdade, agora mais do que em qualquer outro momento da história (RAJAGOPALAN, 2004, p. 113).

Podemos ter em vista que essa arena conflituosa e ideológica tem a globalização e as tecnologias digitais como elementos que impulsionam e corroboram relações de poder. Nesse sentido, a concepção de falante nativo precisa ser debatida no nível dos preconceitos enraizados em práticas cotidianas de falantes, professores e aprendizes de línguas estrangeiras. Como afirma Holliday (2006), se desejarmos desconstruir essa mentalidade e entender as reais necessidades, sentidos, significados e contextos de professores e estudantes de países não falantes de inglês, é preciso, antes de tudo, colocar de lado antigos discursos profissionais dominantes.

O terceiro e último trecho da série focou duas personagens negras, Tasha Jefferson (Taystee), interpretada por Danielle Brooks, e Tamika, interpretada por Susan Heyward. Na série, Taystee é presidiária e Tamika, guarda prisional. O episódio analisado é um *flashback* de quando elas eram colegas de trabalho em um restaurante de *fast food*. Já havia passado da hora de fechar o estabelecimento, ambas conversavam, e Tamika havia se esquecido de trancar a porta. Um assaltante que, coincidentemente, era amigo de infância de Taystee, entra no

local e anuncia o assalto. O diálogo gira em torno de negociações para que ele não leve o dinheiro do caixa e deixe de praticar crimes.

Os apresentadores, ao comentarem a cena, enfatizaram particularidades da variante linguística que é uma forte marca do traço étnico das personagens: o inglês vernáculo afro-americano (IVAA), também conhecido como *Black English*. Dentre as características dessa variedade – comuns a estruturas gramaticais de línguas do oeste da África – estão, por exemplo, a supressão da marca de terceira pessoa do singular presente, como em “*he don’t eat*” em oposição ao “*he doesn’t eat*” do inglês padrão; a supressão do verbo *to be*, como em “*she stressed*” em oposição à “*she is stressed*”, dentre outros aspectos, inclusive em níveis suprasegmentais.

A discussão envolveu, principalmente, questões de sotaque como manifestação mais imediata da identidade linguística dos falantes, com conceitos teóricos que emergem do texto de Bagno (2011, não paginado), intitulado *Sotaque, identidade, ensino*. Segundo o autor, “todo e qualquer falante, de toda e qualquer língua do mundo, exibe os traços prosódicos característicos de sua variedade linguística, de sua região, de sua classe social etc.”. No caso do *Black English*, pode-se identificar a etnia do falante estadunidense apenas por meio de uma ligação telefônica, isto é, em situações nas quais não se interage face a face com o interlocutor.

Ainda com base em Bagno (2011), vale enfatizar que a variação linguística pode ser associada às condições geográficas e socioeconômicas dos falantes. Isso explica, por exemplo, a forte carga de desprestígio que pesa sobre as variedades do Nordeste brasileiro e do IVAA, identificados, de forma geral, como economicamente desfavorecidos. Com isso, o falante dessas variedades pode sofrer discriminação, a exemplo do nordestino brasileiro quando vai ao Sul do País. Muitas vezes, esses sotaques são usados para efeito de humor depreciativo, estereotipado e exagerado em programas de televisão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo expressou a tentativa de diminuir o desconforto por limitar as minhas aulas de fonética e fonologia ao modelo canônico de falantes nativos da língua inglesa – uma angústia compartilhada com Ferrari, L.O (2018). Ao ler o referido artigo, identifiquei-me, prontamente, com a autora, que buscava, em sua prática, encontrar possíveis caminhos para problematizar termos como, falante nativo, proficiência, preconceito linguístico etc., revelando momentos, ora de frustração, ora de alívio, mas, acima de tudo, de desconstrução.

Assim como Ferrari, expresso certo alívio por, pelo menos, ter saído da zona de conforto em que a maioria dos professores de fonética e fonologia habita (e comigo não é diferente): o ensino do aparelho fonador, grau de vozeamento, modo de articulação, lugar de articulação, entonação, ritmo, e tantos outros. Não se trata de deixar de ensinar esses conteúdos, mas repensar formas de tirá-los do *inner circle* (KACHRU, 1985), trazendo-os para uma perspectiva mais complexa, decolonial e crítica. Nesse sentido, entendo que o curso de licenciatura em Letras-Inglês seja o lócus basilar para a desconstrução de visões coloniais do ensino de inglês como língua global, seja por meio do questionamento de posturas neoliberais impressas nos materiais didáticos (ZACCHI, 2016), seja pela escrita de planos de ensino críticos e reflexivos com vistas à formação de professores atentos às demandas pós-estruturalistas de ensino.

O programa *Choquito de Cultura*, emulação do *Choque de Cultura* realizada pelos meus estudantes, é um forte pilar da cultura participativa que, diariamente, remixa, mimetiza e compartilha conteúdos nas redes. Temos um novo ambiente dominado pelo que Shifman (2014, p. 23, tradução minha) denomina “lógica hiper mimética”, pelo fato de que os conteúdos se espalham mais amplamente e rapidamente do que nunca. Trata-se, ainda, da criação de um novo termo para abarcar as inúmeras esferas da expressão digital e não digital, latentes desde o advento da Web 2.0. Como já afirmei em outras ocasiões (BOA SORTE, 2017; 2018), como formadores de professores, entra, nesse contexto, a nossa responsabilidade de, juntamente com o trabalho a partir de práticas multiletradas, contemplar vozes pouco presentes em contextos hegemônicos, reescrevendo-os e (des)construindo-os para darmos conta de expressar outras narrativas, que possuam identidades mais complexas e menos marginalizadas (TOSENBERGER, 2008; BURWELL, 2013).

Quando repensamos o ensino de fonética e fonologia nessa perspectiva decolonial, inevitavelmente teorizamos sobre língua(gem) e comunicação. Concorro com Rajagopalan (2019) quando, mais recentemente, explica que a linguagem não é a causa, mas a consequência de quando nos engajamos em comunicação, pois o que possibilita o diálogo entre duas pessoas é a disposição em fazê-lo, muito mais do que a existência do compartilhamento de um código de linguagem de antemão. Nesse sentido, sigo refletindo sobre as concepções de língua(gem) que subjazem a minha prática de ensino na universidade, seja de fonética e fonologia, seja de qualquer outro componente curricular que me é atribuído no curso de licenciatura em Inglês.

