

Investigando ideologias linguísticas em um material didático de Inglês produzido no CLAC/UFRJ

Investigating linguistic ideologies in a didactic material produced at CLAC/UFRJ

Investigando las ideologías lingüísticas en un material didáctico producido en CLAC/UFRJ

Julianna Ferreira da Silva¹

 0000-0003-2580-9802

Rogério Casanovas Tilio²

 0000-0002-3635-9395

RESUMO: É fato dizer que a língua inglesa possui o *status* de *lingua franca* (CANAGARAJAH, 2006), possuindo um número de falantes não nativos maior do que nativos (CRYSTAL, 2003; GRADDOL, 2006; KACHRU, 1985). Por outro lado, a língua ainda é fortemente associada ao pertencimento a falantes dos Estados Unidos e do Reino Unido, em um período de novo colonialismo (SANTOS, 2020). Pensando a área da Linguística Aplicada como *indisciplinar* (MOITA LOPES, 2006) e transgressiva (PENNYCOOK, 2006), nos aliamos em práticas problematizadoras (PENNYCOOK, 2004) para questionar ideologias linguísticas (ERRINGTON, 2001; WOOLARD, 1998; KROSKRITY, 2004) acerca de falantes nativos de língua inglesa por meio da análise de um material didático desenvolvido no CLAC Inglês (Curso de Línguas Aberto à Comunidade) da UFRJ. Essa pesquisa analisa a primeira tarefa do PTMC (MARTINS; SAMPAIO; TILIO, 2021) *Decolonizing English*, desenvolvido no último nível do curso regular (Inglês 8) no primeiro semestre de 2022. Neste artigo, por meio de uma análise qualitativa interpretativista, analisamos esse material didático como potencializador de discussões e questionamentos sobre ideologias linguísticas, aproximando alunos de produções literárias marginalizadas e promovendo uma agenda anti-hegemônica (MOITA LOPES, 2006), de um Inglês como língua não homogênea e plural, empoderando seus aprendizes.

PALAVRAS-CHAVE: ideologias linguísticas; língua franca; pós-colonialismo.

ABSTRACT: It is true to say the English language has the status of *lingua franca* (CANAGARAJAH, 2006) since there is a greater number of non-native English speakers than native English speakers (GRADDOL, 2006; CRYSTAL, 2003; KACHRU, 1985). On the other hand, the language is still strongly associated with native speakers from the United States

¹ Mestranda em Linguística Aplicada Interdisciplinar na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). ORCID: 0000-0003-2580-9802 E-mail: juliannafs@letras.ufrj.br

² Professor Associado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Doutor em Letras (Estudos da Linguagem) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). ORCID: 0000-0002-3635-9395 E-mail: rogeriotilio@letras.ufrj.br

and the United Kingdom in a period of new colonialism (SANTOS, 2020). Considering the area of Applied Linguistics as interdisciplinary (MOITA LOPES, 2006) and transgressive (PENNYCOOK, 2006), we align with problematizing practices (PENNYCOOK, 2004) to question linguistic ideologies (ERRINGTON, 2001; KROSKRITY, 2004; WOOLARD, 1998) about native English speakers through the analysis of a didactic material developed in CLAC-English at UFRJ. This research analyzes the first task of the PTMC (MARTINS; SAMPAIO; TILIO, 2021), *Decolonizing English*, developed at the last level of the regular course (English 8) in the first semester of 2022. In this article, through an interpretative, qualitative analysis, we investigate this teaching material as an enhancer of discussions and questions about linguistic ideologies, bringing students closer to marginalized literary productions and promoting an anti-hegemonic agenda (MOITA LOPES, 2006) of English language as non-homogeneous and plural, contributing to empowering their learners.

KEYWORDS: linguistic ideologies; lingua franca; post-colonialism.

RESUMEN: Es un hecho que la lengua inglesa tiene el estatus de lengua franca (CANAGARAJAH, 2006), teniendo un mayor número de hablantes no nativos que de nativos (CRYSTAL, 2003; GRADDOL, 2006; KACHRU, 1985). Por otro lado, la lengua sigue estando fuertemente asociada a la pertenencia de los hablantes de Estados Unidos y del Reino Unido, en un período de nuevo colonialismo (SANTOS, 2020). Pensando en el campo de la Lingüística Aplicada como indisciplinario (MOITA LOPES, 2006) y transgresor (PENNYCOOK, 2006), nos aliamos a las prácticas problematizadoras (PENNYCOOK, 2004) para cuestionar las ideologías lingüísticas (ERRINGTON, 2001; KROSKRITY, 2004; WOOLARD, 1998) sobre los hablantes nativos de inglés a través del análisis de un material didáctico desarrollado en el CLAC Inglés (Curso de Lenguas Abierto a la Comunidad) de la UFRJ. Esta investigación analiza la primera tarea del PTMC (MARTINS; SAMPAIO; TILIO, 2021) *Decolonizing English*, desarrollada en el último nivel del curso regular (Inglés 8) en el primer semestre de 2022. En este artículo, a través de un análisis cualitativo interpretativista, analizamos este material didáctico como potencializador de discusiones y cuestionamientos sobre ideologías lingüísticas, acercando a los alumnos a las producciones literarias marginadas y promoviendo una agenda antihegemónica (MOITA LOPES, 2006), de un inglés como lengua no homogénea y plural, empoderando a sus aprendices.

PALABRAS CLAVE: ideologías lingüísticas; lengua franca; pós colonialismo.

Introdução

Nos últimos anos, a noção que a língua inglesa possui o *status de lingua franca* (CANAGARAJAH, 2006) se tornou primordial para os estudos dentro da área. Por outro lado, por mais que atualmente vivamos em um mundo em que o maior número de falantes de língua inglesa é não-nativo (CRYSTAL, 2003; GRADDOL, 2006; KACHRU, 1985), o Inglês ainda é fortemente associado aos seus países de língua materna, a depender de seus *status* político, econômico e social³, tal como o

³ Abrimos um adendo sobre a dependência do *status* social, político e econômico nesta questão, visto que também há países que possuem a língua inglesa como língua oficial do país, devido a processos de colonização, como a Nigéria, mas seus Ingleses não são valorizados da mesma forma comparados aos países “tradicionais”, que representam um ideal sobre o falante nativo da língua.

Reino Unido e os Estados Unidos. Por meio dessa associação persistente, vivemos em um período de um novo colonialismo (SANTOS, 2020). Essa ligação é fortificada na medida em que escolas e cursos de língua sinalizam que ensinam o Inglês americano ou britânico, como se essas fossem as únicas duas variedades possíveis; mesmo quando se referem a "inglês global" ou "inglês internacional", o comprometimento com alguma nação falante do chamado inglês nativo é evidente.

Desse modo, é de extrema importância questionar a associação dessas comunidades à língua inglesa, que apenas servem para fortalecer relações hegemônicas e ideologias linguísticas persistentes, visto que vivemos em “um mundo hibridizado, mestiço e diverso, onde a mistura linguístico-identitária é cada vez mais evidenciada” (MONTEIRO, 2021, p. 42-43). Nesse contexto, as ideologias linguísticas são entendimentos implícitos que determinam a nossa relação com a língua (KROSKRITY, 2004; WOOLARD, 1998).

Para questionar essas ideologias linguísticas, alinhamo-nos à linguística aplicada indisciplinar (MOITA LOPES, 2006) - ou *antidisciplinar* - e transgressiva (PENNYCOOK, 2006). Isso significa, portanto, questionar o que é dado como natural, engajar na “indisciplina”, e em práticas problematizadoras (PENNYCOOK, 2004). Nesse sentido, é possível refletir sobre relações ideológicas de poder naturalizadas e pensar no que pode ser feito, dentro dessa área interdisciplinar, para ressignificá-las (TILIO, 2019).

A pesquisa reportada neste artigo foi concebida dentro do CLAC (Curso de Línguas Aberto à Comunidade) Inglês da UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), do qual a autora foi monitora-professora e monitora-colaboradora. O setor de Inglês do projeto é coordenado pedagogicamente pelo Tilio, também co-autor deste artigo. A pedagogia adotada no curso de Inglês é a do Letramento Sociointeracional Crítico - LSC (TILIO, 2019).

A proposta desse artigo é realizar uma análise qualitativa interpretativa das ideologias linguísticas presentes em um material produzido pelos monitores-colaboradores TILIO, Rhuan Silva e Rahmiel Cordeiro e monitores-professores no primeiro semestre de 2022, no último nível do CLAC/Inglês, o Inglês 8. O material a ser analisado no artigo é parte de um Projeto

Temático de Multiletramentos Críticos, um PTMC (MARTINS; SAMPAIO; TILIO, 2021), sendo a primeira *task* (tarefa) do projeto intitulado *Decolonizing English* (*Descolonizando o Inglês*). Esse projeto teve como principal objetivo questionar ideologias linguísticas (WOOLARD, 1998) institucionalizadas por meio da literatura, diferentes manifestações culturais, dentre outras mídias.

Na primeira seção, a fundamentação teórica que tornou essa pesquisa possível por meio de um estudo aliado à área da Linguística Aplicada será exposta. Na segunda parte, apresentamos os procedimentos metodológicos e realizamos a análise do material. Por fim, na última seção, trazemos as considerações finais, além de possíveis contribuições da pesquisa para a área da Linguística Aplicada.

Ideologias linguísticas e letramento sociointeracional crítico

Para iniciar, exploramos definições de ideologias linguísticas, conceito crucial na área de ensino de línguas. Segundo Lowy (1987 apud KONDER, 2002), elas são polissêmicas e enigmáticas, de um modo que nenhum outro termo é: há uma diversidade de significados atribuídos a esse vocábulo. No Brasil, por exemplo, a noção de “ideologia” é frequentemente utilizada em propagandas políticas para separar o “certo” do “errado”, sendo frequentemente descrita como prejudicial à sociedade, manchado, por um determinado partido político, quando na verdade, nenhum conhecimento é neutro e sim ideológico (TILIO, 2019).

Podemos identificar a não existência dessa neutralidade facilmente (MOITA LOPES, 2013, p. 22), como na elaboração de leis - ou seja, quais leis são propostas e aprovadas, e o porquê - assim como na escrita de artigos por um determinado estudioso - qual assunto ele deseja estudar, quais teóricos são referenciados, etc.

A base ideológica de pesquisadores, por exemplo, reflete suas visões de língua, da mesma forma que a base ideológica dos elaboradores das leis reflete seus posicionamentos político e suas crenças. Portanto, o processo que envolve a construção de leis, medidas ou documentos norteadores para o ensino linguístico revela o pensar e as visões de língua daquelas pessoas que constroem aquele documento, sendo eles políticos ou especialistas da área de linguagem e que determinam as políticas públicas e práticas escolares. As ideologias linguísticas são “compreensões de como a

linguagem ou línguas específicas têm sido ou são entendidas como base em como são situadas em certas práticas sócio- históricas” (MOITA LOPES, 2013, p. 22).

Essas ideologias, portanto, são sempre construídas por meio de perspectivas econômicas e políticas (KROSKRITY, 2004), mesmo que implícitas. Um exemplo interessante é o fato de hoje o Inglês ser considerado uma língua global, enquanto há, na história desse termo, um longo histórico de colonialismo e de valorização dos falantes nativos da língua, desde que pertencentes aos Estados Unidos e ao Reino Unido. Desse modo, ao enxergarmos a existência de uma língua global sob uma ótica apenas positiva, esquecemos dessas ideologias implícitas.

Mais ainda, o capitalismo, junto ao neoliberalismo (SANTOS, 2020), possui um grande papel nessa marginalização de sujeitos, uma vez que promove as elites a espaços cada vez mais altos e isolados na sociedade, em que apenas os mesmos detém poder. Além disso, ao nos atentarmos para o fato de que “as mais repugnantes formas de desigualdade e discriminação sociais estão se tornando politicamente aceitáveis” (SANTOS, 2020, p. 7), com muitas nações do mundo sendo lideradas por figuras da extrema-direita, é crucial, enquanto educadores, nos engajarmos nessa discussão.

Sendo assim, alguns teóricos entendem que vivemos em um período chamado pós-colonialismo. Segundo Young (2003), os teóricos pós-coloniais buscam resgatar experiências tradicionalmente silenciadas por discursos dominantes. Para questionar as bases desses pensamentos eurocêntricos, Santos (2020) propõe o conceito de epistemologias do sul, a fim de reinterpretar o que foi dado como verdade absoluta e ressignificá-las, sendo assim uma proposta subalterna, que busca escutar as vozes silenciadas pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo sistema patriarcal.

Chamamos atenção, ainda, para a definição de Errington (2001, p. 110), para quem as ideologias linguísticas são concepções situadas e parciais do uso da língua, que a entendem de modo incompleto, uma vez que não consideram suas variedades. Para Kroskrity (2004), essas ideologias linguísticas não são únicas: são plurais, pois interseccionalizam classe social, gênero, sexualidade, raça, etnia, geração etc. De acordo com Monteiro (2021), Kroskrity (2004) elenca, ainda, cinco

dimensões dessas ideologias:

A primeira se refere ao fato de as ideologias linguísticas estarem ligadas aos interesses de um grupo social e cultural específico. A segunda apresenta as ideologias linguísticas como múltiplas. A terceira sugere que membros de um mesmo grupo social podem ter diferentes níveis de entendimento sobre ideologias linguísticas locais. A quarta dimensão estabelece uma ponte entre as estruturas sociais e a linguagem em uso. A quinta e última ressalta o uso das ideologias linguísticas no processo de criação e representação de diversas identidades sociais e culturais. (MONTEIRO, 2021, p. 44-45).

As ideologias linguísticas, nesse sentido, podem ser definidas, segundo a mesma autora, como “construções sociodiscursivas, assim como as identidades sociais”. (MONTEIRO, 2021, p. 42-43). O termo *glotopolítica* (DEL VALLE, 2017), nesse sentido, nos é interessante na medida que trata da investigação das zonas da vida social em que a linguagem e a política se encontram. Mais ainda, para Del Valle (2017) adotar uma perspectiva *glotopolítica* é, assim como na própria Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2006), uma ação transdisciplinar, questionando regras e protocolos institucionalizados.

Para questionar essas ideologias linguísticas, nos aliamos à Linguística Aplicada, enquanto área de pesquisa mestiça e ideológica (MOITA LOPES, 2006), que contempla outras possibilidades políticas sobre quem somos como sujeitos sociais e chama atenção para sujeitos marginalizados. É possível, desse modo, construir uma agenda anti-hegemônica no mundo globalizado, redescrevendo a vida social e a forma que a conhecemos. As teorias construídas, nesse sentido, devem auxiliar na problematização de relações de poder, diferenças e desigualdades (MOITA LOPES, 2006).

A fim de problematizar essas ideologias linguísticas, analisaremos um material concebido à luz da pedagogia do Letramento Sociointeracional Crítico (LSC). Entendemos letramentos como práticas sociais de textos, tanto escritos quanto orais, mesmo que desvalorizados pela sociedade (ROJO; MOURA, 2019). A pedagogia do LSC também se alia ao conceito de Multiletramentos (THE NEW LONDON GROUP, 1996), que procura dar conta da variedade de textos presentes na sociedade, ao de gêneros discursivos (BAKHTIN, 2016), ao compreender a linguagem como prática social, e a uma visão de aprendizagem alinhada com teorias de base sociointeracional e sociocultural (TILIO, 2015). Nesse sentido, esperamos

construir um espaço de sala de aula em que a realidade não seja vista como uniforme, unilateral e homogênea, e em que significados são (re)construídos e (re)negociados por meio de práticas sociais (TILIO, 2019).

Faremos ainda uso de um texto literário, uma vez que este torna possível que os leitores (re)conheçam novas experiências (COSSON, 2018). Considerando a necessidade de refletir com os alunos sobre a existência de outras variedades linguísticas e questionar ideologias, fazemos uso da capacidade da leitura de transformar as relações humanas (COSSON, 2018).

Decolonizing English

O material a ser analisado nesse artigo foi utilizado no Curso de Línguas Aberto à Comunidade (CLAC), um projeto de extensão da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), no setor de Língua Inglesa, sendo a primeira tarefa (*task*) de um Projeto Temático de Multiletramentos Crítico, um PTMC (MARTINS; SAMPAIO; TILIO, 2021) intitulado *Decolonizing English* ("Descolonizando o Inglês") que se propôs a apresentar diferentes ideologias presentes na literatura e na mídia *mainstream* - aqui entendida como a mídia valorizada e mais conhecida pela sociedade de modo geral.

O PTMC (MARTINS; SAMPAIO; TILIO, 2021) foi desenvolvido em consonância com o programa do curso, que trabalha as unidades 5 (*Literature*), 6 (*English as a Global Language*), 7 (*Culture*) e 8 (*Success*) do livro didático *Voices 4* (TILIO, 2015). Desse modo, o projeto se propõe a promover diferentes produções culturais (especialmente as produzidas em Inglês) que são marginalizadas e que representam diferentes perspectivas de mundo. Ao final do projeto, os alunos deveriam se engajar em uma discussão sobre Inglês como língua global, abordando a problemática sobre a quem pertence a língua inglesa: poderia ser apenas dos colonizadores ou poderia ser também daqueles que foram colonizados?

O material foi desenvolvido perante a pedagogia do Letramento Sociointeracional Crítico (TILIO, 2019) pelos monitores-colaboradores TILIO, Rhuan Silva e Rahmiel Cordeiro e monitores-professores no primeiro semestre de 2022, no

último nível do CLAC/Inglês, o Inglês 8. A análise tem caráter interpretativista (MOITA LOPES, 1994), na medida em que busca questionar ideologias linguísticas sob uma perspectiva da Linguística Aplicada como área indisciplinar (MOITA LOPES, 2006).

Iniciamos a análise com reflexões acerca da primeira seção do material, a Contextualização (TILIO, 2018), que abre com a seleção de três recursos visuais, todos que tocam a representação de grupos asiáticos na sociedade. O primeiro recurso é uma manchete retirada do jornal americano *The New York Times*; o segundo é a fotografia de um modelo asiático desfilando em uma passarela de moda com a frase “Eu não sou um vírus” em inglês escrita em seu tórax; a última, por fim, é também uma manchete de um artigo que associa a utilização do termo “vírus chinês” com manifestações de racismo contra grupos asiáticos, conforme mostra a figura 1.

Figura 1 – Seção "Contextualização" do material

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS
CURSO DE LÍNGUAS ABERTO À COMUNIDADE

Student's name: _____
Monitor: _____

GRADE
10.0

English VIII | Head-monitors: Julianna Ferreira and Rhuan Silva. | Term: 2022.1
Developed by: _____
Material adapted from Rahmiel Cordeiro

PROJECT DECOLONIZING ENGLISH | TASK 1 - WRITTEN COMPREHENSION

CONTEXTUALIZATION
This section will be discussed in class (Google Meet).

1) Pay attention to the images below and discuss:

<p><i>The New York Times</i></p> <p>Trump Defends Using 'Chinese Virus' Label, Ignoring Growing Criticism</p> <p>"It's not racist at all," the president said. But experts warned that the term could result in xenophobia.</p> <p>Source: https://www.nytimes.com/2020/03/16/us/politics/trump-china-virus.html</p>	<p>Source: https://www.thegem.com.br/2020/02/16/nao-sou-um-virus-acao-debate-casamento-inteligencao-coronavirus/</p>	<p>Calling the coronavirus the 'Chinese virus' matters – research connects the label with racist bias</p> <p>Source: https://thecornerstone.com/calling-the-coronavirus-the-chinese-virus-matters-research-connects-the-label-with-racist-bias-178437</p>
---	--	--

→ What is the main theme of the images?

Fonte: Task 1 do PTMC *Decolonizing English*, elaborada pelos autores⁴ (2022).

A seleção de tais recursos visuais disponíveis em diferentes páginas da *internet* são pautadas, primeiramente, na teoria de multiletramentos (THE NEW LONDON GROUP, 1996), visto que são constituídos por diversos modos de

⁴ O material foi elaborado em parceria entre os monitores do CLAC Inglês/UFRJ. Seus nomes estão omitidos para preservar suas identidades..

significação além de também serem considerados já conhecidos por parte dos alunos, uma vez que estão presentes em diferentes veículos de comunicação *online*. Em situações de calamidade pública anteriores, segundo Kohatsu, Saito e Andrade (2021), a *internet* ainda não fazia parte do dia a dia da maioria das pessoas no mundo, enquanto em 2020, funcionou como um intensificador de ódio e preconceito contra grupos marginalizados.

Nota-se que, logo no primeiro momento do material, já se busca questionar ideologias naturalizadas sobre grupos asiáticos por meio de perguntas como “nesse contexto da difusão do Coronavírus, como você enxerga as diferentes manifestações de racismo?” e “como essas formas de discriminação podem ser combatidas?” (segundo a figura 2).

Figura 2 – Perguntas de discussão da seção “Contextualização”

- In the context of Coronavirus spread and the mass use of social media, how do you perceive the different manifestations of racism?
- In which ways can these forms of discrimination be combated?

Fonte: *Task 1* do PTMC *Decolonizing English*, elaborada pelos autores (2022).

É importante frisar que essas perguntas não pretendem, de modo algum, resolver os problemas que confrontamos ao longo deste material, visto que a Linguística Aplicada indisciplinar não se propõe a prover soluções (MOITA LOPES, 2006). Pretendemos, sim, problematizar tais pressupostos, a fim de pensar alternativas por meio de contextos de uso da linguagem (MOITA LOPES, 2006), mas sem um caráter milagroso e simplista.

Ainda sobre a fundamentação dessa seção do material, é de conhecimento geral que a pandemia de Covid-19 foi a grande responsável na manutenção e no “crescimento da onda de xenofobia contra chineses, descendentes e asiáticos, em várias partes do mundo, inclusive no Brasil” (KOHATSU; SAITO; ANDRADE, 2021). Desse modo, preconceitos que já eram fundamentados na sociedade, mas por vezes existiam de modo velado, passaram a transparecer escancaradamente. A manutenção desse “perigo amarelo” (URBANSKY, 2018 apud KOHATSU; SAITO; ANDRADE, 2021) pode ser entendida como uma das responsáveis pela institucionalização dessas ideologias sobre pessoas asiáticas, consideradas agentes

de transmissão de uma doença letal.

Tal como analisado por Kohatsu, Saito e Andrade (2021), diversos veículos de comunicação cooperaram para essa narrativa por meio de manchetes sensacionalistas, por exemplo, além da escolha preconceituosa de determinados recursos visuais para ilustrar matérias. Isso também é afirmado por Khalil, Khalil e Caetano Junior (2021), que explicam que em momentos de instabilidade global e/ou econômica, grupos minoritários são os principais afetados em termos de culpabilização (CHEN; TRINH; YANG, 2020). Além disso, figuras políticas e artísticas da sociedade brasileira, como deputados federais, e o Presidente dos Estados Unidos da época, Donald Trump, também serviram para impulsionar essas formas de discriminação contra tais grupos. Como bem colocado por Santos (2020) são consideradas politicamente aceitáveis formas repugnantes de desigualdade e opressão.

É importante notar que o material foi produzido em 2022, ano em que as medidas de combate ao coronavírus, como o uso obrigatório de máscaras em espaços fechados, já haviam sido revogadas. Entretanto, por mais que a pandemia da Covid-19 no Brasil tenha sido apaziguada, é crucial reafirmar que o preconceito com determinadas camadas da sociedade, como a parcela asiática da população, não acabou. Ademais, Chen, Trinh e Yang (2020) nos lembram sobre a necessidade da sociedade ocidental de tratar os asiáticos como não pertencentes, um povo inferior e não civilizado.

Após essa discussão inicial, o aluno é introduzido ao conceito de Pós-colonialismo (YOUNG, 2003), funcionando como instrumento de manutenção de sistemas de opressão como o colonialismo e o imperialismo. O conceito é explorado em um verbete enciclopédico da *Wikipédia*, buscando engajar os alunos a relacionar esse termo com as discussões realizadas anteriormente sobre xenofobia contra grupos asiáticos durante a pandemia da Covid-19. Após esse momento, o aluno assiste um vídeo sobre o conceito de Literatura de diáspora (RAJA; ELLIS; NANDI, 2006), a fim de iniciar uma discussão sobre a relação entre o pós-colonialismo e a produção e consumo de trabalhos literários, de acordo com a figura 3.

Figura 3 – Segunda e terceira questões da seção “Contextualização”

- 2) You are going to read a fragment of the entry for the word *Postcolonialism* on Wikipedia.
- Based on its name, what do you expect the term to be about?
 - How can you relate the term to the discussions we had previously?

Postcolonialism

From Wikipedia, the free encyclopedia

Postcolonialism is the critical academic study of the cultural legacy of colonialism and imperialism, focusing on the human consequences of the control and exploitation of colonized people and their lands. More specifically, it is a critical theory analysis of the history, culture, literature, and discourse of (usually European) imperial power.

Adapted from <https://en.wikipedia.org/wiki/Postcolonialism>. Access on August 17, 2021

- 3) Now, we are going to learn more about the term by watching a video from Professor Masood Raja, titled *Postcolonial Concepts: Diaspora*. Watch it carefully and discuss the questions below:

Fonte: *Task 1* do PTMC *Decolonizing English*, elaborada pelos autores (2022).

Raja, Ellis e Nandi (2006) explicam que, assim como notado por teóricos pós-coloniais, as culturas dominantes, historicamente, sempre oprimiram os marginalizados, os forçando a se conformar com suas condições e a se negar como indivíduos. Desse modo, ao indagar aos alunos sobre a relação entre esse campo de estudo e trabalhos literários, ideologias tradicionais sobre quem produz literatura são questionadas, uma vez que, ao questionar concepções parciais da língua (Kroskrity, 2004), é possível engajar os alunos em outros meios e possibilidades de entendimento da literatura. Por outro lado, não há grande menção ao termo ideologias linguísticas.

A problematização acerca dessa noção no material, ao considerarmos que é a primeira tarefa do PTMC, parece ser feita de modo não direto. A discussão é realizada por meio da exposição a produções literárias de grupos que vão além dos falantes nativos de inglês do Reino Unido e Estados Unidos. Por meio do estabelecimento de uma relação entre o pós-colonialismo, a produção e consumo de trabalhos literários, é possível que os alunos tragam contribuições sobre a maior valorização de falantes nativos quanto a produções na mídia - sejam elas escritas, como livros e textos, visuais, como em séries de televisão e em filmes, etc, conforme figura 4.

Figura 4 – Subperguntas da terceira questão da seção “Contextualização”



- How does the professor define *diaspora literature*?
- How can we relate the notion of *postcolonialism* with *diaspora literature*?
- How may a *postcolonial* perspective impact the production and consumption of literary works?

Fonte: Task 1 do PTMC *Decolonizing English*, elaborada pelos autores (2022).

Na próxima seção (figura 5), de pré-leitura, o aluno é informado de que realizará a leitura do conto “*The Mirror*”, de David Hoon Kim. Ele é, então, instruído a realizar a leitura de sua biografia e discutir, baseado na mesma, suas expectativas sobre a história, junto de expectativas sobre tema pós-coloniais, ideias de resistência ao Imperialismo e ao Colonialismo, e uma possível relação entre a vida do autor e suas experiências com a sua produção literária.

Figura 5 – Perguntas da seção “Pré-leitura”

BEFORE READING: PREPARING TO READ A STORY

This section will be discussed in class (Google Meet).

The main text you are going to read in this task is a short story by David Hoon Kim titled “[The Mirror](#)”, featured in the *Flash Fiction* section of *The New Yorker*. **Skim** the text and discuss the following points:

- Based on the title, what do you expect the story to be about?
- What relationship can you imagine between what this text might discuss and the discussions we had about postcolonialism?
 - How may this literary text be filled with resistance ideas against Imperialism and Colonialism?

Based on the impressions you have from a preliminary reading of the text, [check David Hoon Kim's mini biography](#) and answer the following questions:

- What can you tell about the author and his interests? How may his life experiences influence his literary productions?

Fonte: Task 1 do PTMC *Decolonizing English*, elaborada pelos autores (2022).

Logo no primeiro momento, podemos avaliar que a seleção do próprio texto literário também é contrária a textos tipicamente presentes no cânone literário, composto em sua maior parte por homens brancos. É por meio dele que se formavam “antologias e histórias literárias, que ordenavam, hierarquizavam, impunham, por meio da educação, um cânone por épocas.” (RECHOU, 2010, p.

76). Desse modo, esperamos, ao ensinar uma língua adicional, tratar a literatura de forma imbricada com a vida social contemporânea (AMORIM; SILVA, 2020).

Ademais, a seleção de um artista Coreano que nasceu na América do Norte, não branco, bilíngue, que escreve tanto em Francês quanto em Inglês, mostra os objetivos do material de engajar o aluno com uma literatura marginalizada, muitas vezes não vista e contemplada pelo cânone literário. Segundo Monteiro (2021) com base em Kroskrity (2004), as ideologias linguísticas são responsáveis por caracterizar a representação de identidades culturais e sociais - ou seja, ideologias acerca de determinados grupos da sociedade, tais como os marginalizados e minoritários.

Por um lado, o material expõe os alunos a essa discussão, naturalizando a presença desse autor, mas não se aprofunda na problemática da produção de literatura em língua inglesa por grupos não vistos como parte do “falante nativo ideal”, o que poderia ser benéfico para os estudantes, visto que poderia evocar seus conhecimentos prévios sobre que tipo de literatura é valorizada na sociedade.

Um possível outro caminho que o material didático analisado poderia ter seguido é abordar o tema da miscigenação desses grupos na sociedade, visto que muito provavelmente essas pessoas são tratadas de modo a se sentirem deslocadas. Essa discussão seria adequada na pré-leitura do texto, uma vez que é um tema diretamente tratado no conto “*The Mirror*”: o personagem principal é asiático mas adotado por pais dinamarqueses (e a história se passa na Dinamarca).

Não há um tratamento direto sobre ideologias linguísticas nessa seção do material - o que não é um problema; ao contrário, é até mesmo recomendável evitar metalinguagem acadêmica em espaços não acadêmicos, o que não significa que discussões aprofundadas e embasadas não possam ser feitas. Indiretamente, o tema é problematizado por meio da leitura da biografia do autor, uma vez que ele é Coreano e Norte Americano. Uma possível indagação a ser feita no material, para questionar a valorização dos falantes nativos ante os falantes não nativos de Inglês seria “De que forma a nacionalidade do autor pode influenciar no modo como seu Inglês é visto por outros falantes nativos do país?”, “Será que as produções literárias desse autor, mesmo que ele seja nativo dos Estados Unidos, são valorizadas da

mesma forma que as de outros autores?” ou até mesmo “Será que a recepção do público a suas histórias é a mesma da de autores que não tratam desses temas?”

Passamos agora para a seção de leitura, a mais extensa do material. Nesse conto, a vida de dois personagens asiáticos é narrada enquanto os mesmos tentam se adaptar à vida na Universidade de Copenhague, na Dinamarca, em um país em que são marginalizados: o narrador da história menciona que eles são os únicos dois asiáticos na Universidade. Os personagens acabam se envolvendo romanticamente, mas rompem no final do conto - para a personagem feminina, a razão do relacionamento funcionar é o fato deles serem diferentes, enquanto para o personagem masculino, é o fato deles serem extremamente parecidos como indivíduos, muito provavelmente pelas semelhanças em suas ancestralidades.

Essa seção de leitura, conforme figura 6, parte de uma compreensão global (qual a discussão levantada pelo texto, quem é o narrador da história, etc) e depois para uma compreensão detalhada, que vai desde a efeitos de sentido no texto por meio do uso da voz passiva e ativa quanto recursos narrativos, tal como a análise do uso do *past perfect* (passado perfeito) e seus usos. Considerando o objetivo do nosso artigo, que é analisar as ideologias linguísticas no material, chamamos atenção para algumas das questões presentes ao longo da seção: a primeira é a de número II, uma atividade de verdadeiro ou falso com base em informações presentes no texto. Uma das frases a ser analisada pelos alunos diz respeito à pronúncia de certas vogais pela personagem, talvez - isso não é indicado pelo texto - pelo fato do Dinamarquês não ser a primeira língua da mesma.

Figura 6 – Segunda pergunta da seção “Leitura”

II. Mark the statements below as **True (T)** or **False (F)** according to what the author says in the text. Correct any false statements. (___/1,0 point - 0,25 each)

() The vowels' pronunciation of the girl were perceived as weird by the narrator.

() There were many Asians studying at Copenhagen University.

() The author always knew his relationship with Ditte was not going to last a long time.

() Asian women are not characterized in the story by their physical appearance.

Fonte: *Task 1* do PTMC *Decolonizing English*, elaborada pelos autores (2022).

Entretanto, embora esse aspecto do texto não seja abordado, seria interessante explorar a identificação de alguém não nativo daquela sociedade por meio de sua pronúncia, ou seja, um sotaque, traçando uma relação com a língua inglesa e seus falantes não nativos ao redor do mundo - o próprio aluno, por exemplo. Essa questão, caso existisse, poderia ser um forte ponto para questionar ideologias linguísticas no que tange a pronúncia e sotaque, muitas vezes vistos como essenciais no aprendizado de Língua Inglesa, em que se valorizam as variedades dos Estados Unidos e Reino Unido. Na pergunta número III (Figura 7), o aluno é indagado sobre a relação entre a experiência do narrador na Dinamarca e sua identificação racial. Novamente, não se menciona diretamente o papel da língua como aspecto determinante de identificação de um indivíduo.

Figura 7 – Terceira pergunta da seção “Leitura”

III. How did the narrator's experience in Denmark affect his racial identification? (____/1,0 point)

Fonte: *Task 1* do PTMC *Decolonizing English*, elaborada pelos autores (2022).

A questão número IV (figura 8), por meio da transcrição de uma passagem do texto, pede aos alunos uma análise sobre a) a percepção do personagem do narrador e da personagem Ditte quanto a suas identificações raciais, e se elas eram parecidas ou diferentes e b) o contraste entre a descrição da personagem Ditte no começo e final da história. A questão V (figura 8) trata sobre as preocupações do narrador quanto ao seu relacionamento com Ditte e a relação com o seu sonho, descrito no final do conto. Pelo fato dos personagens estarem em um ambiente tão distinto, longe de seus familiares, o narrador enxergava Ditte como igual, visto que os dois possuíam origens asiáticas, vendo a personagem como seu *espelho*.

Figura 8 – Quarta e quinta pergunta da seção “Leitura”

IV. The identification between the narrator and Ditte also become the reason they part ways. Pay attention to the fragment below and answer:

“All this time, I had thought of her as a mirror, a strange and beguiling reflection, but it would seem that she had been drawn to me because I was different, a change from all the Danes she had previously dated.”

a) What does this reveal about the narrator’s and Ditte’s perception of their race? Are they similar or different? (___/1,0 point)

b) How does the narrator contrast his description to Ditte’s in the start of the story? How does this perception change at the end of the story? (___/1,0 point)

V. What were some of the concerns the narrator had with his relation with Ditte? How may these concerns be related to his dream? (___/1,0 point)

Fonte: Task 1 do PTMC *Decolonizing English*, elaborada pelos autores (2022).

A última pergunta da seção, de número VI (figura 9), pede aos alunos uma reflexão sobre as experiências de vida do autor e o conto, procurando pela existência de convergências entre os dois. Essa pergunta poderia ser melhorada no sentido de ser demasiadamente aberta (quais convergências a questão se refere?), o que pode torná-la mais difícil. Uma possível abordagem seria focar nas línguas faladas pelo autor e na nacionalidade do mesmo, estabelecendo uma relação com os personagens da história, o que poderia ser interessante para a proposta de descolonização das ideologias linguísticas.

Figura 9 – Sexta pergunta da seção “Leitura”

VI. Based on the author’s background, how would you describe the relationship between his personal trajectory and the short story? Do you see any convergences? (___/1,0 point)

Fonte: Task 1 do PTMC *Decolonizing English*, elaborada pelos autores (2022)

A última seção do material, a pós-leitura (figura 10), é constituída por uma atividade com três perguntas norteadoras para a discussão. Os alunos deveriam ser instruídos a engajar em uma discussão no *Google Classroom* sobre: 1) “Em seu conto, David Hoon Kim associa alguns aspectos da cultura asiática aos estereótipos esperados por pessoas de outros países. Você acha que essa percepção é totalmente exata?”, 2) “Quais são as consequências sociais desses paradigmas para os personagens da história?” e 3) “Que tipo de ações podem/devem ser tomadas

para nos ajudar a superar esse preconceito? Como podemos relacionar essas ações com a noção de pós-colonialismo, discutida previamente?"

Figura 10 – Perguntas da seção “Pós-leitura”

AFTER READING (1,0 point)

This section will be explained in class (Google Meet), it should be done at a later time, after the activities above, and submitted through Google Classroom.

Keeping in mind the discussions in this task, you will engage in a **discussion forum** on Google Classroom on the following topics:

In his short story, David Hoon Kim associates some aspects of asian culture to the stereotypes expected of people from other countries. Do you think this perception is fully accurate?

What are the social consequences of such paradigms to the characters of the story?

What sorts of actions can/should be taken to help us overcome this prejudice? How can we relate these actions to the notion of *postcolonialism* discussed previously?

Fonte: *Task 1* do PTMC *Decolonizing English*, elaborada pelos autores (2022).

Na primeira pergunta, podemos pontuar que o material didático analisado procura estabelecer uma relação de diálogo entre aluno e material, uma vez que não afirma que a percepção é exata ou inexata, abrindo espaço para o estudante apresentar suas hipóteses. Como a *task* (tarefa) está dentro do PTMC, é esperado que o aluno (considerando que o momento de discussão encontra-se no final do material) expresse questionamentos acerca das ideologias linguísticas naturalizadas sobre falantes nativos da língua inglesa. Por outro lado, não fica muito claro qual percepção a pergunta busca questionar.

Ao indagar, na segunda pergunta, sobre os efeitos sentidos pelos personagens da história, é possível que o aluno estabeleça uma relação direta entre as ideologias linguísticas e o impacto causado nas pessoas asiáticas, de forma negativa e prejudicial. Tal abordagem se relaciona bastante com o proposto por Chen, Trinh e Yang (2020), uma vez que a sociedade interpreta as pessoas asiáticas como não pertencentes na sociedade. Por fim, o material, com a última pergunta, busca trazer ações reais e indo além da simples emissão de opinião (MARTINS; SAMPAIO; TILIO, 2021) para combater esse preconceito na sociedade. Chamamos atenção para o uso da palavra “preconceito”, usada pela primeira vez no material - ao considerar que esse é o momento final da atividade, já se nomeia esse fenômeno. Por fim, busca relacionar essas ações com a noção de pós-colonialismo (RAJAGOPALAN, 2005), abordada previamente.

A análise, alinhada à Linguística Aplicada indisciplinar (MOITA LOPES, 2006) nos mostra que os materiais desenvolvidos sob essa perspectiva não estão apenas comprometidos com o ensino de línguas adicionais, mas também com a “problematização de imbricações de poder, diferença e desigualdade.” (MOITA LOPES, 2006)

Conclusão

Esse artigo teve como objetivo investigar como um material didático produzido no CLAC (Curso de Línguas Aberto à Comunidade)/Inglês da UFRJ para integrar o PTMC *Decolonizing English*, pode potencializar discussões acerca do questionamento de ideologias linguísticas. O processo investigativo nos leva a conclusão de que o material apresenta aos alunos outras produções textuais que vão além do cânone literário, ou seja, os aproxima de grupos marginalizados da sociedade, falantes de inglês.

É por meio de materiais como esses que conseguimos, segundo Moita Lopes (2006), contemplar “outras histórias sobre quem somos ou formas de sociabilidade que tragam para o centro de atenção vidas marginalizadas” (MOITA LOPES, 2006, p. 27). Desse modo, construímos uma agenda anti-hegemônica (MOITA LOPES, 2006) na medida em que reescrevemos a história de produções textuais trabalhadas, no nosso caso, em materiais didáticos de Inglês como Língua Franca (ILF). Como o material é a primeira tarefa de um PTMC, ele acaba por não mencionar o termo *ideologias linguísticas* diretamente, uma vez que tem caráter introdutório ao tema do projeto, que é descolonizar o Inglês, além de evitar um uso desnecessário de linguagem acadêmica em um espaço educacional.

Além disso, a escolha do texto literário a ser lido pelos alunos, junto do trabalho com seu ator e a reflexão sobre o preconceito que grupos asiáticos sofrem na sociedade, traz fortes questionamentos acerca das ideologias linguísticas, possibilitando que os alunos tenham uma forte base para as discussões que virão a seguir no PTMC. O material acerta ao questionar o papel hegemônico da língua inglesa, evocando questionamentos acerca do Inglês como uma língua não

homogênea e plural, buscando empoderar os aprendizes que o utilizam.

Referências

AMORIM, M. A.; SILVA, M. R. L. O ensino de literaturas na Linguística Aplicada brasileira. *Raído*, Dourados, v. 14, n. 36, p. 163–189, 2020. DOI: <https://doi.org/10.30612/raido.v14i36.11695>

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016. p. 11-69.

CANAGARAJAH, S. Negotiating the local in english as a lingua franca. *Annual Review of Applied Linguistics*, London, v. 26, p. 197-218, 2006.

CHEN, H. A.; TRINH, J.; YANG, G. P. Anti-Asian sentiment in the United States - COVID 19 and history. *The American Journal of Surgery*, New York, v. 220, n. 3, p. 556-557, 2020.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Editora Contexto, 2018.

CRYSTAL, D. *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

DEL VALLE, J. Glotopolítica y teoría del lenguaje. In: DEL VALLE, J. *AGLO: anuario de glotopolítica*. Buenos Aires: Editorial Caboria, 2017.

ERRINGTON, J. Colonial linguistics. *Annual Review of Anthropology*, Palo Alto, v. 30, p. 19-39, 2001.

GRADDOL, D. *English next: why global english may mean the end of 'english as a foreign language'*. London: British Council, 2006.

KACHRU, B. B. Standards, codification, and sociolinguistic realism: the English language in the outer circle. In: Quirk, R.; Widdowson, H. (ed.). *English in the world: teaching and learning the language and the literature*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

KHALIL, O. A. K.; KHALIL, S. S.; CAETANO JUNIOR, E. Xenofobia: um velho sintoma de um novo coronavírus. *Revista Thema*, Pelotas, v. 20, p. 132-142, 2021.

KOHATSU, L. N.; SAITO, G. K.; ANDRADE, P. F. Imigração, mídia e xenofobia: a ameaça imaginária em questão. In: SILVA, P. F.; BORZUK, C. S.; GONÇALVES JUNIOR, G. *Teoria crítica, violência e resistência*. São Paulo: Blucher, 2021. p. 125-146.

KONDER, L. *A questão da ideologia*. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2002.

KROSKRITY, P. V. Language ideologies. *In: DURANTI, A. (org.). A companion to linguistic anthropology*. London: Blackwell Publishing, 2004. p. 496-517.

MARTINS, G.; SAMPAIO, T.; TILIO, R. Projetos temáticos de multiletramentos críticos: olhares sobre um instrumento pedagógico concebido à luz do letramento sociointeracional crítico em um projeto de extensão. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, Brasília, v. 20, n. 2, p. 1-17, 2021.

MOITA LOPES, L. P. Ideologia linguística: como construir discursivamente o português no século XXI?. *In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Editora Parábola, 2013. p.18-52.

MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em lingüística aplicada: a linguagem como condição e solução. *DELTA: Documentação e Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994.

MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. *In: MOITA LOPES, L. P. (org.) Por uma linguística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 13-44.

MONTEIRO, M. N. Investigando ideologias linguísticas sobre o “falante nativo” em um livro didático local de inglês: uma análise de base documental. *Revista Intercâmbio*, São Paulo, v. 49, p. 41-64, 2021. DOI: <https://doi.org/10.23925/2237.759X.2021V49.54142>

PENNYCOOK, A. Critical applied linguistics. *In: DAVIES, A.; ELDER, C. (ed.) The handbook of applied linguistics*. Malden: Blackwell Publishing, 2004. p. 784-807.
PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. *In: MOITA LOPES, L. P. (org.). Por uma linguística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 67-84.

RAJA, M. A.; ELLIS, J. W.; NANDI, S. *The postnational fantasy: essays on postcolonialism, cosmopolitics and science fiction*. McFarland: McFarland Books, 2006.

RAJAGOPALAN, K. Postcolonial world and postmodern identity: some implications for language teaching. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 21, p. 11-20, 2005.

RECHOU, B. R. Educação literária e cânone literário escolar. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 75-79, jul./set. 2010.

ROJO, R.; MOURA, E. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SANTOS, B. S. *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. *Harvard Educational Review*, Cambridge, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.

TILIO, R. O livro didático contemporâneo: apresentação de uma proposta. *In: MACIEL, R.; TILIO, R.; JESUS, D.; CHAVES, A. (org.). Linguística aplicada para além das fronteiras*. Campinas: Pontes, 2018. p. 261-297.

TILIO, R. Uma pedagogia de letramento sociointeracional crítico como proposta para o ensino de línguas na contemporaneidade por meio de uma abordagem temática. *In: FINARDI, K.; SCHERRE, M.; VIDON, L. (org.). Língua, discurso e política: desafios contemporâneos*. Campinas: Pontes, 2019. p. 187-210.

TILIO, R. *Voices*. São Paulo: Richmond, 2015. v. 4.

WOOLARD, K. A. Introduction: language ideology as a field of inquiry. *In: SCHIEFFELIN, B. B.; WOOLARD, K. A.; KROSKRIT, P. V. (org.). Language ideologies: practice and theory*. Oxford: Oxford University Press, 1998. p. 3-47.

YOUNG, R. *Postcolonialism: a very short introduction*. Oxford: Blackwell. 2003.

Recebido em: 28 set. 2022.

Aprovado em: 29 jan. 2023.

Revisora de língua portuguesa: Silvia Helena de Freitas Ruiz

Revisora de língua inglesa: Gabrieli Rombaldi

Revisora de língua espanhola: Laura Marques Sobrinho