

O QUE INDICAM AS PRÁTICAS DE TRANSLINGUAGEM EM TEXTOS ESCOLARES DE ALUNOS MIGRANTES (OU QUANDO OS ESTRANHOS BATEM À PORTA DAS NOSSAS ESCOLAS)

WHAT TRANSLANGUAGING PRACTICES INDICATE IN MIGRANT STUDENTS' SCHOOL TEXTS (OR WHEN STRANGERS KNOCK ON THE DOORS OF OUR SCHOOLS)

Marcos Antonio Castillo Barros  <https://orcid.org/0000-0003-0881-3359>
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso
marcoscastillo@hotmail.es

Fernando Zolin-Vesz  <https://orcid.org/0000-0002-6251-0917>
Instituto de Linguagens - Universidade Federal de Mato Grosso
fernando_vesz@hotmail.com

D.O.I: <http://doi.org/10.5281/zenodo.14053087>

Recebido em 15 de julho de 2024

Aceito em 19 de agosto de 2024

Resumo: Este artigo busca compreender como operam e o que potencialmente indicam as práticas de translanguagem em produções escritas de alunos migrantes de países da América do Sul durante aulas de língua portuguesa de duas escolas públicas do Estado de Mato Grosso. Por translanguagem entende-se como uma abordagem que procura superar a noção convencional de língua (como algo fixo e estático) para enfatizar a importância do uso criativo e adaptativo das línguas em diferentes contextos (Rocha; Megale, 2023), de modo a apresentar-se como um alinhamento temporário que se manifesta na e pela prática. Os resultados indicam que, com incidência menor ou maior, práticas de translanguagem ocorrem independentemente do tipo de atividade proposta em sala de aula (seja mais regrada seja mais livre), reverberando um cenário marcado pelo intenso fluxo de vidas em movimento (tanto geográfico quanto linguístico) que caracteriza a contemporaneidade.

Palavras-chave: Práticas de translanguagem. Aulas de língua portuguesa. Alunos migrantes.

Abstract: This paper aims at understanding how translanguaging practices operate and what they potentially indicate in the written productions of migrant students from South American countries during Portuguese language classes at two public schools in the State of Mato Grosso. Translanguaging is understood as an approach that seeks to overcome the conventional notion of language (as something fixed and static) to emphasize the importance of the creative and adaptive use of languages in different contexts (Rocha & Megale, 2023), in order to present them as a temporary alignment that manifests itself in and through practice. The results indicate that, with lesser or greater incidence, translanguaging practices occur regardless of the type of activity proposed in the classroom (whether more regulated or more free), reverberating a scenario marked by the intense flow of lives in movement (both geographical and linguistic) that characterizes contemporary times.

Keywords: Translanguaging practices. Portuguese language classes. Migrant students.

1. Introdução¹

Translinguamos desde sempre. Essa máxima, apresentada por Rocha (2019), nos parece configurar-se como a melhor definição para os estudos sobre translinguagem: o emprego de um verbo (translinguar) nos conduz à concepção de língua/linguagem, do famigerado conjunto fixo de códigos e estruturas, em direção à definição como ação “[...] a fim de ressaltar o caráter dinâmico e conflituoso das interações sociais e das práticas de linguagens, em meio às quais e pelas quais nos tornamos quem somos ao interagirmos e produzirmos sentidos, de modo tenso e ideologicamente orientado, no mundo de hoje” (Rocha, 2019, p. 19). Em tempos nos quais os contínuos fluxos migratórios ao redor do globo terrestre, e as vidas em constante trânsito, contribuem para as configurações do que se convencionou denominar contemporaneidade, redefinindo espaços e reverberando nas mais diversas instâncias da vida e do mundo social, a presença da migração constitui um cenário do qual já não se pode mais esquivar. Conforme Bauman (2017), com a presença de grupos sociais migrantes, mais do que nunca “fomos forçados pelos ‘remanescentes’, que surgem à nossa porta *en masse*, a confrontar olho no olho os aspectos antes reconfortantes e tranquilizadamente invisíveis da realidade do estado do mundo” (Bauman, 2017, p. 90), e que passaram a ser lidos como a ameaça do estranho que bate à nossa porta. Nesse ínterim, em relação a práticas de linguagem, o que se entende por língua/linguagem passa a ser compreendido como práticas de translinguagem, e a escola seria idealmente convocada a constituir-se como um dos locais de inserção social desses grupos por meio do ensino da língua portuguesa.

A despeito de tal conjuntura, Guimarães *et al.* (2020) destacam que “o Brasil não conta ainda com políticas públicas explícitas de ensino ou de acolhimento dessas pessoas em escolas e na sociedade civil de modo geral” (Guimarães; Buin; Garcia; Ribeiro, 2020, p. 86). Com efeito, muitas escolas, quando recebem alunos migrantes, os transformam em “alunos-problema” (ou, parafraseando Bauman, os estranhos que batem à porta das nossas escolas). Por exemplo, na rede estadual de ensino do Estado de Mato Grosso, esses alunos são encaminhados para o Laboratório de Aprendizagem, programa que visa a atender estudantes com defasagem em alfabetização e letramento. Devido ao pouco ou nenhum conhecimento em língua portuguesa, os alunos migrantes são direcionados a frequentarem esse ambiente de intervenção pedagógica.

Guimarães *et al.* (2020) defendem, desse modo, a necessidade de os alunos migrantes serem inseridos em “uma dinâmica didático-pedagógica [...] de modo que a diversidade linguístico-cultural seja a base para projetos pedagógicos de transformação e de justiça social” (Guimarães; Buin; Garcia; Ribeiro, 2020, p. 87). Nesse ímpeto, a translinguagem desempenha papel crucial, uma vez que se trata de uma abordagem inclusiva e valorizadora da diversidade linguística que busca aproveitar ao máximo o potencial de todas as práticas de linguagem envolvidas, bem como uma resposta ao cenário multilíngue do mundo contemporâneo, capitaneado principalmente pelos incessantes fluxos migratórios.

Este artigo, portanto, busca compreender como operam as práticas de translinguagem em produções escritas de alunos migrantes de países da América do Sul durante aulas de língua portuguesa (pensadas e operacionalizadas para alunos brasileiros) de duas escolas públicas do Estado de Mato Grosso. Em especial, como tais práticas ocorrem nesses textos e o que potencialmente indicam. Para tanto, são analisadas quatro produções de quatro alunos matriculados no Ensino Médio de tais

¹ Este artigo é uma versão modificada da pesquisa de mestrado defendida pelo primeiro autor, sob orientação do segundo autor.

escolas². Antes, porém, de embrenharmos por tal empreitada, ampliamos a discussão a respeito dos estudos sobre translinguagem para, então, interpretar as práticas de linguagem que os textos parecem proporcionar.

2. O conceito de translinguagem

Desde a chamada virada multilíngue, a concepção de língua enquanto um sistema homogêneo (portanto, estático e estruturado), bem como predominantemente vinculado a uma comunidade (nacional), tem sido constantemente desafiada em face ao pluralismo linguístico e cultural das sociedades contemporâneas. Nesse cenário, conforme Rocha e Megale (2023), surge o conceito de translinguagem na busca por subverter as perspectivas orientadas pela homogeneidade, estabilidade e unidade, em favor de proporções mais complexas e dinâmicas, considerando toda a diversidade social das práticas linguísticas.

Rocha e Megale (2023) destacam ainda que o conceito de translinguagem foi cunhado na língua galesa (*trawsieithu*) por Cen William na década de 1990 e tem suas raízes no campo da educação bilíngue. Entretanto, o foco na época consistia no trânsito entre línguas entendidas como entidades autônomas e autossuficientes, ou seja, a compreensão da concepção de língua como um conjunto fechado e independente de signos que funcionam como meio de comunicação e veiculam mensagens em meio a comunidades homogêneas e estáticas de falantes, além de definir língua como algo que pode ser utilizado, dominado e controlado (Rocha; Megale, 2023). Na ótica com que vindo sendo entendida, particularmente na Linguística Aplicada, translinguagem não se limita a definições rígidas, pois sempre apresenta um alinhamento temporário que se manifesta na e pela prática – daí tratar-se sempre de práticas de translinguagem. Mais: vincula-se a uma abordagem que procura superar a noção convencional de língua (como algo fixo e estático) para enfatizar a importância do uso criativo e adaptativo das línguas em diferentes contextos (Rocha; Megale, 2023). É por esse viés que o conceito de translinguagem vem sendo considerado como uma forma de lidar com a complexidade multilíngue do mundo atual, em que as fronteiras entre as línguas se apresentam cada vez mais fluidas e permeáveis³.

Desse modo, Rocha e Megale (2023) alertam que “a translinguagem não pode ser reduzida e/ou confundida com interlíngua ou alternância de códigos [code-switching], visto que o foco translíngue não reside na estrutura/sistema ou na ideia de dois sistemas linguísticos separados” (Rocha; Megale, 2023, p. 12). Assim sendo, enquanto no conceito de code-switching línguas são listadas e compreendidas como códigos separados e não interativos, a translinguagem se afasta dessa concepção de sistemas dualísticos e assume um sistema linguístico unificado, ou seja, em vez de dois (ou mais) sistemas de línguas com nomes sociais (língua portuguesa e língua espanhola, por exemplo) usados em diferentes pontos da comunicação, a perspectiva da translinguagem refere-se a um único sistema de recursos linguísticos contextualizados. Portanto, ao translínguar (usado como verbo, como ação, conforme mencionado na introdução), os falantes não mudam de língua simplesmente trocando códigos

² A análise de um apanhado maior (20, no total) de produções escritas por sete alunos migrantes pode ser encontrada em Barros (2023).

³ Rocha e Megale (2023) destacam que a translinguagem nos fornece condições para a compreensão não apenas de práticas linguísticas, mas igualmente semióticas, sensoriais e multimodais que surgem em contextos espaço-temporais e moldam de forma única o modo de vida e a comunicação humana ao longo da história. Neste artigo, contudo, a ênfase para a discussão a respeito do conceito de translinguagem centra-se apenas na questão linguística dado o conjunto de dados interpretados nesta pesquisa, composto exclusivamente por produções escritas de alunos migrantes.

monolíngues divididos, mas “[...] levam a cabo suas intenções comunicativas, utilizando recursos de seus repertórios linguísticos e a compreensão política e histórica de que têm de seus mundos translíngues” (Lucena, 2021, p. 30), independentemente de quais sistemas linguísticos com nomes sociais sejam empregados (para retomar o conceito acima, língua portuguesa OU língua espanhola).

O conceito de repertório linguístico é, assim, imprescindível para a compreensão da definição de translinguagem. De acordo com Assis-Peterson e Cox (2013), repertórios linguísticos são biográficos, ou seja, não estão relacionados à comunidade e sim à trajetória de vida dos sujeitos. As autoras sustentam que “em nenhum momento da vida, alguém pode dizer que conhece todos os recursos de uma língua” (Assis-Peterson; Cox, 2013, p. 163), ou seja, o conhecimento de uma língua está emaranhado à biografia da pessoa, que só termina, portanto, quando a vida se encerra. Tais conhecimentos constituem o repertório de língua do indivíduo, entendido, assim, como “[...] complexos biograficamente organizados de recursos em sintonia com os ritmos das vidas humanas reais” (Assis-Peterson; Cox, 2013, p. 163). Nesse viés, os repertórios mudam o tempo todo porque acompanham e timbram as biografias daqueles que os utilizam, constituindo, portanto, o sistema único de recursos linguísticos contextualizados empregado por cada falante.

3. Geração dos dados

Para a composição do corpus deste artigo, foram observadas quatro produções escritas de quatro alunos migrantes de países da América do Sul, matriculados em séries diferentes do Ensino Médio de duas escolas da rede pública do Estado de Mato Grosso. Convém destacar que, por se tratar de migrantes (e, portanto, pré-definidamente classificados como “alunos-problema”, os estranhos que batem à porta das nossas escolas), os alunos foram encaminhados ao programa que visa a atender estudantes com defasagem em alfabetização e letramento desenvolvido pelo governo estadual, denominado Laboratório de Aprendizagem, como forma de “solucionar o problema” do pouco ou nenhum conhecimento em língua portuguesa desses alunos.

Assim, as produções escritas aqui investigadas foram geradas em aulas de língua portuguesa do Laboratório de Aprendizagem no período entre setembro e outubro de 2021, originando duas categorias: uma para produção de texto copiado de material didático e outra para produção de texto autoral. Tal divisão ocorreu devido à incidência menor ou maior de práticas de translinguagem em cada uma das produções escritas, ou seja, os textos 1 e 2, escritos na forma de respostas à atividade de compreensão e de interpretação proposta pelo professor, revela-se como transcrição do próprio material didático, e, portanto, gerou menor incidência de práticas de translinguagem. Já no terceiro e no quarto textos, em que o aluno precisa se posicionar ou dar continuidade a uma história, e para isso, criar um texto autoral, a incidência de práticas de translinguagem é mais frequente.

O quadro abaixo sintetiza a divisão das categorias e os dados referentes a cada um dos textos produzidos pelos alunos migrantes.

Quadro 1 – Síntese das categorias e dos dados relativos a cada uma das produções escritas

Categoria	Aluno	País de origem	Série	Período de escrita
Texto copiado de livro didático	1	Venezuela	1º ano do Ensino Médio	Outubro de 2021
	2	Colômbia	1º ano do Ensino Médio	Outubro de 2021
Texto Autoral	3	Venezuela	3º ano do Ensino Médio	Setembro de 2021
	4	Bolívia	3º ano do Ensino Médio	Outubro de 2021

4. Interpretação dos dados

A fim de compreender como as práticas de translinguagem ocorrem nas produções escritas analisadas neste artigo e o que potencialmente indicam, a discussão que se apresenta é permeada pela pesquisa interpretativa na seara da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 1994), visto que, nesse tipo de pesquisa, conforme o autor, os significados que caracterizam o mundo social são construídos também pelo pesquisador(a), que os interpreta e os reinterpreta de modo a abranger as diversas realidades do mundo a sua volta. Em vista disso, segundo a pesquisa de natureza interpretativa defendida por Moita Lopes (1994), “os múltiplos significados que constituem as realidades só são passíveis de interpretação” (MOITA LOPES, 1994, p. 332), ou seja, é o fator qualitativo, o particular que interessa.

Assim sendo, convém ressaltar de antemão que, embora a língua portuguesa e a língua espanhola constituam as práticas linguísticas aqui em voga, não cabem perguntas como em qual dessas línguas nacionais tal prática linguística se encaixa, e/ou em qual dessas línguas é possível encaixar determinada prática de translinguagem. Como a perspectiva da translinguagem não as compreende como dois sistemas linguísticos distintos, acionados alternadamente pelo sujeito, as práticas linguísticas aqui analisadas referem-se a um único sistema de recursos linguísticos contextualizados, inserido no repertório linguístico de cada um dos alunos migrantes e seus mundos translíngues (ou seja, biográficos e transitórios). O questionamento, portanto, que rege esta interpretação de dados é: por que não considerar que tais práticas linguísticas possam ser entendidas como translinguagem e constituir o repertório linguístico desses alunos?

4.1. Translinguagem em texto copiado de material didático

As práticas de translinguagem no texto 1 apresentam-se de modo pouco recorrente, dado que, como o aluno encontra um texto de apoio, a tendência é que transcreva do texto a resposta para a atividade proposta. Por esse motivo, registros de translinguagem não se manifestam com muita frequência.

Figura 1 – Texto 1

São dúvidas que me assaltam e me levam a escrever esta carta aberta a você. Chego a imaginar que papai e mamãe também poderiam engrossar as fileiras dos super-heróis. Têm currículo: papai pertenceu a ex-Guarda Civil, não ganha mais de 50 mil cruzeiros por mês. Mamãe é dona de casa, administra os 50 mil e ainda abriu uma caderneta de poupança. Pergunto: a Mulher-Aranha furta igual?

Aguardo sua resposta. Infelizmente não posso procurá-lo pessoalmente no Playcenter, onde você está se exibindo juntamente com seus colegas heróis, visto que o preço do ingresso está fora das possibilidades do nosso orçamento. Se eu disser a papai que devo pagar para ver o Homem-Aranha, puxa, nem quero pensar; ele vai ficar louco da vida. Ai sim, o velho sobe pelas paredes e não desce mais. Não quero abortecer papai nem mamãe. Aliás, faz cinco dias que eles estão caminhando sem parar pelas paredes. Nossa casa está cheia de teias. Papai só diz: — Não sei mais o que fazer! Não sei mais o que fazer!

Ajude-me, Homem-Aranha.
 Accue um abraço cordial deste seu amigo e admirador.
 L. C. D.

estrela: antigo modo brasileiro
tempo: nome do serviço de correio público hoje conhecido como DDE
Playcenter: parque de diversões que funcionou entre 1973 e 2012, em São Paulo.
teia: superfície geralmente de metal que cobre as paredes do telhado.

Estudo do texto

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. Considerando o texto como uma carta.

a) Quem é o remetente? Onde ele vive?
 O remetente é um garoto brasileiro, admirador de Homem-Aranha, com iniciais do nome L.C.D. e vive em São Paulo.

b) Quem é o destinatário?
 O destinatário é o Homem-Aranha.

c) Com que finalidade o remetente escreve essa carta?
 Para desejar boas-vindas a cidades, dizer que gostava muito delhe como super heroi e para pedir que continue sempre assim.

2. Que relação o remetente demonstra ter com os heróis de quadrinhos e do cinema? Justifique sua resposta com elementos do texto.
 Que o papai estava parecendo a o Homen-Aranha porque começou a trepar as paredes por preocupação das contas de casa.

3. O remetente escreve ao Homem-Aranha em razão de um problema que está ocorrendo com os pais.

a) O que desencadeou esse problema?
 Papai ficou sem trabalho, e ainda as contas de luz, água, telefone e reajuste de alugel deixou a o velho de cabeça para baixo.

4. No texto, o remetente a carta emprega palavras e expressão como amigo, cara legal, levar um papo, ficar louco da vida.

a) A linguagem caracterizada por fazer o uso de expressões como essas é formal ou informal?
 É informal, tem que falar respeituosamente e não como se conhece-se de toda vida e com muita confiança.



Embora menos recorrentes, as práticas de translinguagem manifestam-se por meio dos recursos linguísticos “con” e “en” (na resposta à pergunta 1a); “Homen-Aranha” (na resposta à pergunta 1b); “delhe”, “asim” e “gostaba” (na resposta à pergunta 1c); além de “respeituosamente” e “confianza”, na resposta à pergunta 4a.

Figura 2 – Texto 2

mas, Não quero aborrecer papai nem mamãe. Aliás, faz cinco dias que eles estão caminhando sem parar pelas paredes. Nossa casa está cheia de teias. Papai só diz: — Não sei mais o que fazer! Não sei mais o que fazer!...

Ajude-me, Homem-Aranha.
Aceite um abraço cordial deste seu amigo e admirador.
L. C. D.

Estudo do texto

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. Considerando o texto como uma carta.

a) Quem é o remetente? Onde ele vive?
É um garoto admirador com iniciais L.C.D que vive no Brasil

b) Quem é o destinatário?
O destinatário é o Homem Aranha

c) Com que finalidade o remetente escreve essa carta?
Com a finalidade de dar boas vindas a cidade, também pra dizer que gostava muito como super herói e pedir que continue sempre assim.

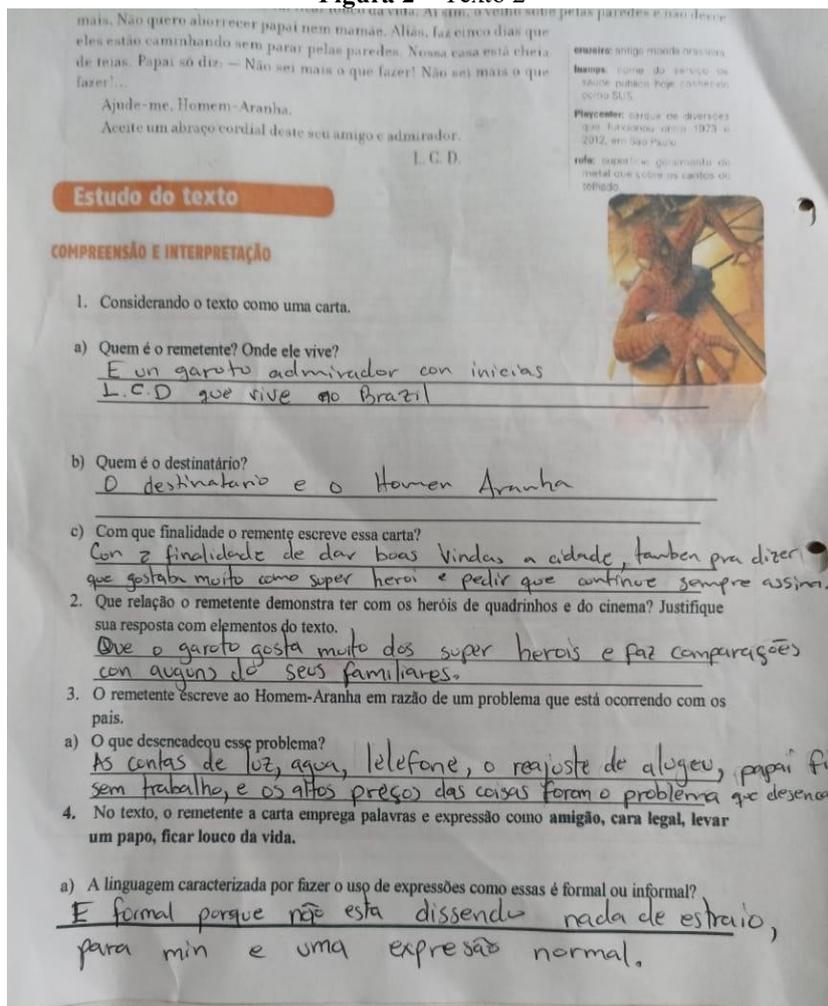
2. Que relação o remetente demonstra ter com os heróis de quadrinhos e do cinema? Justifique sua resposta com elementos do texto.
Ele o garoto gosta muito dos super heróis e faz comparações com alguns de seus familiares.

3. O remetente escreve ao Homem-Aranha em razão de um problema que está ocorrendo com os pais.

a) O que desencadeou esse problema?
As contas de luz, água, telefone, o reajuste de aluguel, papai ficar sem trabalho, e os altos preços das coisas foram o problema que desencadeou

4. No texto, o remetente a carta emprega palavras e expressão como amigão, cara legal, levar um papo, ficar louco da vida.

a) A linguagem caracterizada por fazer o uso de expressões como essas é formal ou informal?
É formal porque não está dissendo nada de estreio, para mim é uma expressão normal.



Já o texto 2, se comparado ao texto 1, apresenta frequência levemente maior de práticas de translinguagem, dado que o aluno 2 tentou responder às questões de compreensão e interpretação textual de forma mais autoral, embora dispusesse do mesmo texto de apoio para responder às perguntas disponibilizado ao aluno 1. Desse modo, as práticas de translinguagem manifestam-se por meio dos recursos “con” (empregado nas respostas às perguntas 1a e 1c); “un” e “Brazil” (na resposta 1a); “tamben” e “gostaba” (na resposta à pergunta 1c); “alugeu”, “foran” e “desencadeno” (na resposta à pergunta 3a); por fim, os recursos “dissendo”, “estraio”, “min” e “expresão” (na resposta 4a).

4.2. Translinguagem em texto autoral

Já no texto 3, a incidência de práticas de translinguagem é maior quando comparada com as ocorrências dos textos 1 e 2. Se bem verdade, trata-se de uma atividade de natureza diferente daquela que provocou a produção escrita encontrada nos textos 1 e 2: se lá referia-se a uma atividade de compreensão e interpretação caracterizada pela transcrição de pequenos excertos do texto para servir como respostas às perguntas, aqui se refere a uma atividade típica de produção textual, em que elementos como a liberdade de escrita e a criatividade parecem impulsionar no aluno migrante o ensejo por práticas de translinguagem. O texto encontra-se transcrito uma

vez que não se refere a uma atividade orientada de produção textual de livro didático, mas à produção de um texto biográfico espontâneo enviado pelo próprio aluno. Diante disso, a imagem não apresenta resolução suficiente para a leitura do texto.

Texto 3

[...] tenho 19 sou da Venezuela, Maturín – Monagas. Pela cricis socio-política da Venezuela tive que escolher ir para o Peru ou o Brasil. Minha odiseia començo eu vindo de onibus desde o estado da minha cidade até Pacaraima a cidade que faz fronteira com a Venezuela. Cheguei o 13 de fevereiro fiquei 7 meses em um abrigo de boa vista depois de 7 meses o governo brasileiro ajudado a nós a pagar a pasaje para viajar até o mato grosso, levo 1 ano e 3 meses na Marfrig, levo 2 anos e mais ou menos 4 meses. Algumas dicas simples pelas quais aprendi a falar é: a asociação de palavras do portugues ao espanho exemplo:

No espanhol a letra “G”, têm o mesmo son da letra B no portugues.

No son da “J” no portugues e o mesmo son do “Y” no espanhol.

É isso, com vontade e dicionario na mão o aprendinagem sera mais fluido.

No texto, as práticas de translinguagem manifestam-se desde a primeira linha por meio do recurso linguístico “cricis socio-política”. Na linha 3, o emprego do recurso “començo”, além de referir-se ao verbo “comenzar” da língua espanhola⁴, tanto na escrita como na sua conjugação (comenzó), evidencia outra prática de translinguagem ao lançar mão do cedilha na grafia da palavra. Outra prática de translinguagem acontece na linha 4: “Cheguei o 13 de fevereiro”. Embora a escrita possa ser considerada como língua portuguesa, o uso de artigos não é característico da língua portuguesa antes de datas, dado que é comum usar a preposição “em”. Por outro lado, na língua espanhola é comum ver a construção com o artigo “el” quando se refere a datas: “el 13 de febrero”. Na linha 6, o emprego de “ajudo” remete ao verbo “ayudar” da língua espanhola, em sua conjugação “ayudó”. Na mesma linha, o sintagma “a pasaje”, que lança mão do artigo feminino “a” tal qual ocorre em língua portuguesa – em língua espanhola, o artigo é masculino: “el pasaje”. Já na sétima linha, o uso do verbo “levar” nos sintagmas “levo 1 ano e 3 meses” e “levo 2 anos”, empregado tal qual o verbo “llevar” da língua espanhola com referência a espaço temporal. Na linha 8, a palavra “asociação” e, retornando à terceira linha, o sintagma “minha odiseia”, ambos grafados com apenas um “s”, já que o uso de “ss” não ocorre na grafia de palavras em língua espanhola. De igual modo, nas linhas 10 e 11, a grafia da “son”, dado que, diferentemente da língua portuguesa, as palavras em espanhol não costumam terminar com a letra “m”. Ainda na linha 11, no registro do sintagma “da J”, visto que as letras do alfabeto na língua espanhola são femininas, enquanto em língua portuguesa são masculinas. Por fim, na linha 12, a grafia “dicionario”, tal qual escrita em língua espanhola, e o sintagma “o aprendinagem”, que segue a mesma lógica encontrada na linha 6 por meio de “a passaje”, constituem as práticas de translinguagem presentes no texto 2 e parecem demonstrar o repertório linguístico do aluno migrante autor do texto.

De igual modo, no texto 4, a incidência de práticas de translinguagem é maior quando comparada com as ocorrências dos textos 1 e 2, embora trate-se de uma atividade orientada de produção de texto, na qual o aluno precisa dar continuidade à história de Dom Quixote e seu escudeiro Sancho. Mesmo assim, a possibilidade de uma

⁴ Nesta seção, as línguas espanhola e portuguesa encontram-se nomeadas e separadas apenas por razões metodológicas com o intuito de explicar como ocorrem as práticas de translinguagem registradas nos textos 3 e 4, uma vez que há um número maior e mais diverso de tais práticas na produção escrita.

escrita ancorada pela criatividade parece também impulsionar a emergência por práticas de translinguagem ao longo da escrita do aluno.

Figura 3 – Texto 4

1. No episódio narrado a seguir, Dom Quixote, ao lado de seu escudeiro Sancho Pança, encontra-se em uma aventura. Leia-o.

Ao longo daquele dia, Dom Quixote viajou inclinado sobre a cabeça do seu cavalo, porque os ossos lhe doíam tanto que não podia endireitá-los. Ao entardecer, apareceu na beira da estrada uma venda, que era o lugar onde se hospedavam os viajantes, e então Sancho disse:

— Alegre-se, senhor, que ali adiante vejo uma venda.

Dom Quixote levantou a cabeça, olhou ao longe e respondeu:

— Essa não é uma venda, mas um castelo.

— Estou lhe dizendo, senhor, é uma venda.

— É um castelo!

— É uma venda!

— Um castelo!

Passaram nisso um tempo, sem que nem Dom Quixote nem Sancho dessem o braço a torcer. Quando chegaram à venda, estava abarrotada, mas assim mesmo o vendeiro arrumou um par de camas num palheiro para que pudessem passar a noite. Antes de deitar, Sancho bebeu uma garrafa de vinho, e adormeceu que nem uma pedra.

Em compensação, Dom Quixote continuou acordado durante muito tempo, porque havia começado a pensar que naquele castelo vivia uma linda princesa.

“Com certeza apaixonou-se por mim ao me ver chegar”, dizia para si mesmo. “e essa noite virá confessar-me o seu amor. Mas não posso lhe corresponder, porque o meu coração pertence a Dulcineia.”

De tanto pensar, passou mais de três horas de olhos abertos que nem cunha.

De repente, ao bater a meia-noite, ouviram-se passos além da porta do palheiro, e Dom Quixote murmurou:

— Ai, meu Deus! Chegou a princesa!

Miguel de Cervantes. *Em nome de Dom Quixote*, t. 1, p. 120

De continuidade a essa história, procurando ser coerente com as características de cada personagem. Se preferir, crie outros personagens, diálogos e lugares. Tente dar um desfecho engraçado para a sua história.

É aí Dom Quixote se dormiu e ao dia seguinte Dom Quixote se levantou muito feliz porque ele estava decidido a se casar com a princesa e antes de ir para a cama falou para o vendeiro da venda que mais aparecer e ele falou - o que disse está acordado.

o Dom Quixote lhe falou - não vou para a venda e Sancho.

o rei lhe respondeu - a mulher está por ele - então Dom Quixote foi silencioso e falou - papai chá mais pra mim dador da balota - aí ele falou - Dom Quixote foi de trás dela e aí Dom Quixote disse então logo ela dança e aí ele se emborrachou mais e lá curou e ele falou para a princesa - como você se chama - e aí ele falou - eu me chamo Miguel.

No texto, as práticas de translinguagem igualmente manifestam-se desde a primeira linha por meio do recurso linguístico “se dormiu”, que parece referir-se ao verbo “dormir-se” da língua espanhola. De igual modo, o emprego do recurso “sé levantôu”, na linha 2, evidencia outra prática de translinguagem ao lançar mão da forma “sé” do modo imperativo do verbo ser em língua espanhola, além de sinal gráfico típico da língua portuguesa (o uso do circunflexo), que também pode ser observado no recurso “confeçôu” (na linha 22). Convém destacar que a conjugação de verbos em língua espanhola na terceira pessoa do singular do pretérito perfeito simples costumam terminar em “ó”: “se levantó”, “confesó”. Além disso, o sintagma “ele estava em caminho” (nas linhas 4 e 5), embora a escrita possa ser considerada como língua portuguesa, parece remeter à expressão “estar en camino”, encontrada como recurso de língua espanhola. Igualmente, o emprego do verbo “fazer”, no sintagma “o que você está fazendo” (linhas 6 e 7), apresenta-se com a grafia mais próxima da língua espanhola: “hacer”. Na linha seguinte, o emprego da conjunção “y” da língua espanhola no lugar da versão em língua portuguesa “e”. Ainda nas linhas 19 e 20, o emprego dos sintagmas “le falou” e “le respondeu”, empregando a forma átona da língua espanhola

no lugar do pronome oblíquo “lhe” da língua portuguesa, que já havia sido empregado na linha 8: “y Dom Quixote lhe falou”. Por fim, a conjugação do verbo “ficar”, na penúltima linha (“ficaron”), que remete à forma na terceira pessoa do plural do pretérito perfeito simples da língua espanhola (“ficaron”).

4.3. Portanto, o que indicam as práticas de translinguagem encontradas nos textos dos alunos migrantes

A fim de responder à indagação que intitula esta seção, elencamos a seguir os dois aspectos que, a nosso ver, precisam ser considerados:

- 1) embora se tratem de produções escritas com origens e propósitos diferentes (uma se refere a textos copiados de material didático, cuja origem remete a uma atividade de compreensão e interpretação caracterizada pela transcrição de pequenos excertos do texto para servir como respostas às perguntas, e a outra diz respeito a textos autorais, cuja motivação relaciona-se com uma atividade típica de produção textual, em que elementos como liberdade de escrita e criatividade podem ser mais explorados), e ocorram com incidência menor (nos textos 1 e 2) ou maior (nos textos 3 e 4), em ambas ocorrem práticas de translinguagem. A presença da migração, bem como das práticas de linguagem que a acompanham, constituem um cenário do qual já não podemos mais nos esquivarmos. As interações sociais e as práticas de linguagem das vidas em constante trânsito, seja geográfico (o fluxo migratório), seja linguístico (o repertório de língua do indivíduo), já não nos permitem bater à porta das nossas escolas para toda essa configuração que caracteriza o que se convencionou denominar contemporaneidade. Além disso, convém rememorar a máxima apresentada por Rocha (2019): translinguamos desde sempre. Portanto, não se trata de algo exatamente novo provocado pela intensificação dos fluxos migratórios ao redor do planeta;
- 2) o outro aspecto a ser considerado retoma os apontamentos mencionados previamente por Guimarães *et al.* (2020): a ausência de políticas públicas no Brasil no que tange ao efetivo acolhimento de migrantes na sociedade em geral. Aqui destacamos a inexistência de políticas linguísticas que amparem nossas escolas na inclusão das práticas de linguagem que, inevitavelmente, acompanham o processo de migração. Como indicamos no item anterior, independentemente do propósito da atividade escrita, as práticas de translinguagem ocorrem com menor ou maior incidência. Portanto, aulas de língua portuguesa pensadas e operacionalizadas para alunos brasileiros, bem como a segregação dos alunos migrantes em projetos de intervenção pedagógica para “solucionar o problema” do pouco ou nenhum conhecimento em língua portuguesa desses alunos, não transparecem ser políticas públicas de ensino satisfatórias para de fato incluir “os estranhos que batem à porta das nossas escolas”. Retomando Guimarães *et al.* (2020) é urgente dimensionar “uma dinâmica didático-pedagógica [...] de modo que a diversidade linguístico-cultural seja a base para projetos pedagógicos de transformação e de justiça social” (Guimarães; Buin; Garcia; Ribeiro, 2020, p. 87). Aqui, o reconhecimento da inevitabilidade das práticas de translinguagem é indispensável, uma vez que, conforme abordamos anteriormente, além de constituir uma resposta ao cenário

multilíngue do mundo contemporâneo, trata-se igualmente de uma abordagem inclusiva e valorizadora da diversidade linguística que busca aproveitar ao máximo o potencial de todas as práticas de linguagem envolvidas.

5. Considerações finais

Este artigo buscou compreender como operam e o que potencialmente indicam as práticas de translinguagem identificadas em produções escritas de alunos migrantes durante aulas de língua portuguesa (pensadas e operacionalizadas para alunos brasileiros) de duas escolas públicas do Estado de Mato Grosso. Com incidência menor ou maior, práticas de translinguagem ocorrem independentemente do tipo de atividade proposta em sala de aula, reverberando um cenário marcado pelo intenso fluxo de vidas em movimento (tanto geográfico quanto linguístico) que caracteriza a contemporaneidade. Migrações e suas práticas de linguagem, portanto, assumem um importante papel na seara dos estudos linguísticos, em particular nos estudos sobre ensino e aprendizagem de línguas, uma vez que essas práticas linguísticas dos alunos migrantes são inevitavelmente configuradas pela translinguagem, aqui entendida como um sistema único (e não como sistemas linguísticos diversos e separados) de recursos linguísticos contextualizados os quais podem ser lançados mão em sala de aula visando a uma dinâmica didático-pedagógica que privilegie uma educação verdadeiramente inclusiva e valorizadora da diversidade linguística, no lugar de intervenções pedagógicas segregadoras destinadas aos “estranhos que batem à porta das nossas escolas”.

Desse modo, o contínuo fluxo migratório de populações em território brasileiro nos convida a reexaminarmo-nos enquanto anfitriões que resistem (ou não) em acolher esse estranho que bate à nossa porta. Como nos orienta Bauman (2017),

[...] a única forma de escapar dos atuais desconfortos e sofrimentos futuros passa por rejeitar as traiçoeiras tentações da separação. Em vez de nos recusarmos a encarar as realidades dos desafios de nossa época, sintetizados na expressão “Um planeta, uma humanidade”, lavando as mãos e nos isolando das irritantes diferenças, dessemelhanças e estranhamentos autoimpostos, devemos procurar oportunidades de entrar num contato estreito e cada vez mais íntimo com eles – resultando, ao que se espera, numa fusão de horizontes, e não numa fissão induzida e planejada, embora exacerbantes. (Bauman, 2017, p. 23)

Referências

ASSIS-PETERSON, A. A.; COX, M. I. P. Standard English & World English: entre o siso e o riso. *Calidoscópio*, v. 11, n. 2, 2013, p. 153-166.

BARROS, M. A. C. **Translinguagem em textos escolares de alunos hispanos de escolas estaduais de Mato Grosso**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Linguagens, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, Cuiabá, 2023.

BAUMAN, Z. **Estranhos à nossa porta**. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

GUIMARÃES, T. F.; BUIN, E.; GARCIA, R. I. D.; RIBEIRO, C. O. Práticas translíngues como recurso no acolhimento de migrantes venezuelanos em sala de aula de língua portuguesa. **Revista X**, v. 15, n. 7, 2020, p. 83-100.

LUCENA, M. I. P. O papel da translinguagem na Linguística Aplicada (in)disciplinar. **Revista da Anpoll**, v. 52, n. 2, 2021, p. 25–43.

MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em lingüística aplicada: a linguagem como condição e solução. **D.E.L.T.A.: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 10, n. 2, 1994.

ROCHA, C. H. Educação linguística na liquidez da sociedade do cansaço: o potencial decolonial da perspectiva translíngue. **D.E.L.T.A.: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 35, n. 4, 2019, p. 1-39

ROCHA, C. H.; MEGALE, A. H. Translinguagem e seus atravessamentos: da história, dos entendimentos e das possibilidades para decolonizar a educação linguística contemporânea. **D.E.L.T.A.: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 39, n. 2, 2023, p. 1-32.