

**O PORTFÓLIO COMO PRÁTICA DISCURSIVA TRANSLÍNGUE,  
TRANSCULTURAL E DECOLONIAL NA SALA DE AULA DE LÍNGUA  
PORTUGUESA ADICIONAL EM CONTEXTO DE FRONTEIRA**

**THE PORTFOLIO AS A DISCURSIVE TRANSLINGUAL, TRANSCULTURAL  
AND DECOLONIAL PRACTICE IN A PORTUGUESE AS NA ADDITIONAL  
LANGUAGE CLASSROOM IN A BORDER CONTEXT**

Henrique Rodrigues LEROY (Universidade Federal da Integração Latino-  
Americana/UNILA, Foz do Iguaçu, Brasil)

Maria Elena Pires SANTOS (Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE,  
Cascavel, Brasil)

**RESUMO:**

*O presente trabalho objetiva refletir sobre como as práticas translíngues (CANAGARAJAH, 2013), as transculturalidades (DE SOUZA: 2017) e as decolonialidades (MIGNOLO, 2013) estão manifestadas no gênero discursivo Portfólio, utilizado como trabalho final no curso de Português Língua Adicional (PLA) da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), sediada na cidade de Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil, na região da Tríplice Fronteira com a Argentina e o Paraguai. Pretende-se, por meio deste gênero discursivo portfólio verificar as manifestações translinguajeras, transculturais e decoloniais em sala de aula de PLA em contexto de fronteira. Espera-se, assim, que as atividades aplicadas no contexto de sala de aula de PLA possam, por meio das práticas translinguajeras das Línguas Portuguesa como língua adicional, recombinar, ressignificar e visibilizar as identidades performadas pelos sujeitos aprendizes e pelo professor, abrindo possibilidades para que eles possam transitar por uma multiplicidade de lugares e colaborar ativamente nas diversas redes configuradas pelos territórios transnacionais.*

*Palavras-chave: Gênero Discursivo portfólio; Prática translíngue; Transculturalidade; Estudos decoloniais; UNILA*

**ABSTRACT:**

*The present article aims at reflecting about the translingual practices (CANAGARAJAH, 2013), the transculturalities (DE SOUZA, 2017) and the decolonial studies (MIGNOLO, 2013) reflect which are present at the discursive genre portfolio, used as a final paper in a Portuguese as a Additional language course at the Federal University of Latin-American Integration (UNILA) placed in the city of Foz do Iguaçu, Paraná, Brazil, in the Triple Border with Argentina and Paraguay. This paper intends to analyse, through the portfolios, the translingual, transcultural and decolonial manifestations in the Portuguese as an additional language classroom. Therefore, this paper aims at recombining, resignifying and making visible, through the activities applied inside the classroom, the voices which are produced by the trans-subjects. It can open the possibilities for them to walk through a multiplicity of places and to actively collaborate in the diversity of nets which are configured in transborder territories.*

*Key-words: Discursive genre portfolio; translingual practice; transculturality; decolonial studies; UNILA*

## **Considerações Iniciais**

A sala de aula de língua portuguesa adicional<sup>1</sup> com toda sua diversidade linguístico-cultural vista e analisada por meio das lentes das translinguagens (CANAGARAJAH, 2013), das transculturalidades (DE SOUZA, 2017) e dos Estudos Culturais decoloniais (MIGNOLO, 2013) pode superar a noção moderna de língua, que vai além do construto da nação colonial/moderna com sua língua dominante e oficial e toda a epistemologia acadêmica colonial/dominadora que ela implica. Esta nova leitura traz à luz uma perspectiva linguístico-cultural *translínque* e decolonial que pode ser aplicada na sala de aula de língua portuguesa adicional em contexto de fronteira, valorizando os saberes das línguas consideradas subalternas e marginalizadas pelo sistema colonial/moderno (MIGNOLO, 2013) e ressaltando as transculturalidades (DE SOUZA, 2017) e o repertório linguístico vivo, dinâmico e próprio do falante translínque

---

<sup>1</sup> Adotamos o termo *língua adicional* neste artigo, corroborando a definição de Schlatter e Garcez (2009) para esse termo, para expressar que essa língua nos pertence e não é estrangeira para nós. Por isso, os estudantes escolhem *adicioná-la* aos seus repertórios linguísticos idiossincráticos com o objetivo de fazerem uso dela em suas práticas sociais. A visão desse termo valoriza a comunicação transnacional, isto é, aquela que transcende as fronteiras nacionais e que visam à inclusão cidadã para a justiça social, fazendo com que as dicotomias nativo/estrangeiro ou primeira/segunda língua percam seus significados.

(CANAGARAJAH, 2013). Tais repertórios são compostos por duas ou mais línguas, pois esses estudantes, além de línguas indígenas e da língua crioula haitiana<sup>2</sup>, também falam as línguas espanhola, francesa e portuguesa. Tais veredas teóricas que decidimos percorrer neste artigo, quais sejam, os estudos culturais decoloniais e os estudos translíngues, distancia-nos daquela perspectiva colonial/moderna e desconstrói a ideia colonizadora de uma língua, de um povo e de uma nação. Destarte, o presente artigo pretende verificar como as práticas translinguajeiras, transculturais e decoloniais se manifestam na sala de aula de Língua Portuguesa Adicional em contexto transfronteiriço<sup>3</sup>.

O artigo está organizado nas seguintes seções: primeiramente, discorremos sobre os diálogos teóricos que fundamentaram este trabalho; na segunda seção, fazemos uma apresentação metodológica, contemplando o tipo e o cenário da pesquisa, a geração de registros e seus sujeitos, bem como os instrumentos para essa geração que foram os portfólios. Em seguida, na terceira seção, colocaremos os diálogos teóricos em ação por meio das análises das práticas translinguajeiras, transculturais e decoloniais manifestadas nos Portfólios que foram produzidos na sala de aula de Língua Portuguesa Adicional, na Tríplice Fronteira mais movimentada do país. Por fim, teceremos as considerações finais.

## **1. Diálogos que fundamentam as práticas translíngues<sup>4</sup>, transculturais e decoloniais**

---

<sup>2</sup> Falada por quase toda a população haitiana, é muito influenciada pela língua francesa (90% do seu vocabulário), pelo *taino* (língua nativa da ilha caribenha) e por algumas línguas do oeste da África, como o *iorubá*, o *fon* e o *ewé*. O crioulo haitiano, juntamente com a língua francesa, é considerado língua oficial do Haiti.

<sup>3</sup> Carneiro (2016) discute os construtos de regiões *transfronteiriças* e *transfronteirizações* como conceitos em construção. O primeiro seria caracterizado pela porosidade existente nas regiões entre dois ou mais países, onde a abertura prevalece sobre o fechamento, um lugar vivo, dinâmico e complexo que prepara o terreno para os processos de *transfronteirizações*, quando seus habitantes *transcendem* as fronteiras, valorizando e incorporando em suas estratégias de vida, hábitos que já não podem mais ser limitados a um país ou outro.

<sup>4</sup> Apesar de algumas críticas (EDWARDS, 2012; ORMAN, 2013), que consideram esses termos *–trans* como “vinho velho em garrafas novas” ou como “verborragia infértil e improdutiva” ao invés de uma “ruptura epistemológica”, corroboramos o fato de que as práticas translíngues existem antes mesmo

De acordo com Canagarajah (2013), as práticas translíngues são manifestadas quando um sujeito faz uso de todo o seu repertório linguístico, não se importando se ele estará se comunicando no que culturalmente, politicamente e socialmente convencionou-se chamar de língua inglesa, língua espanhola, língua francesa, língua portuguesa etc. Assim, o termo translíngue para Canagarajah (2013) significa a possibilidade que temos de fazer uso de variados recursos linguísticos e semióticos em nossas práticas locais que visam à comunicação. “Nós devemos notar, portanto, que a comunicação como uma prática translíngue envolve uma mudança fundamental sobre a maneira como a comunicação é teorizada nas orientações modernas e monolíngues” (CANAGARAJAH, 2013, p. 27). Inclusive a gramática e o significado são redefinidos por meio das práticas translíngues locais. Devemos considerar também quais são as ideologias linguísticas que estão por trás das práticas translíngues. Portanto, considerar práticas locais translíngues e suas respectivas ideologias já é uma quebra ou ruptura de paradigma. Rompimento este que desconstrói e descoloniza o *status quo* colonizador, dominante, predominante e monolíngue no que se refere às linguagens e às políticas e ideologias que as definem, encaixando-as dentro de um modelo estático e estanque.

Quando Canagarajah (2013) fala em práticas translíngues, ele se baseia na perspectiva teórica de Pennycook (2010), que considera a prática local de linguagem não como algo passivo, mas como geradora de significados. Tais significados são gerados por meio das atividades sociais, fazendo com que o próprio contexto também seja gerador de significados. Por isso, considerar a comunicação como prática translíngue requer uma mudança fundamental em relação à maneira que a comunicação era considerada pela teoria moderna e monolíngue. Segundo Canagarajah (2013), as

---

das invenções e construções do que convencionou-se chamar de línguas (CANAGARAJAH, 2013). Ele afirma que as práticas translíngues sempre estiveram presentes e vivas no cotidiano do Ocidente, do Oriente e das comunidades indígenas autóctones de todo o planeta. Essas comunidades sempre utilizaram de variados repertórios e recursos linguísticos e semióticos para se comunicarem, mas elas sempre foram desconsideradas e escondidas pelos discursos dominantes e legitimadores do poder. Para Canagarajah (2013, p. 33), o que é considerado como saber legitimado na academia ocidental está longe do que realmente acontece fora dos muros escolares, das pesquisas e das academias. “O que temos são novas teorias, mas não novas práticas” (CANAGARAJAH, p. 33. 2013). Devemos levar em consideração o que Pennycook (2017) observa sobre o risco de incorporarmos as práticas translíngues ou as translinguagens nas caixinhas da sociolinguística ortodoxa. Devemos estar sempre vigilantes para que isso não aconteça, evitando assim, considerarmos as translinguagens como um bilinguismo ou multilinguismo tradicional, em que as línguas são consideradas como sistemas autônomos, não-dinâmicos, estanques e segmentados.

práticas translíngues são processos geradores de significados em que tais significados são negociados a todo momento. A conciliação de significados traz consigo a negociação de ideologias, epistemologias e de poder. Tais negociações são sustentadas pelas competições entre ideologias linguísticas e indexicalidades semióticas que podem representar uma ou outra ideologia dentro de uma mesma zona de contato. Esses entendimentos ideológicos e linguísticos das práticas translíngues dentro de uma mesma zona de contato pode ter o objetivo de resgatar e fazer serem ouvidas as vozes daqueles que têm menos poder e que estão marginalizados.

Dialogando com as práticas translíngues, De Souza (2017) afirma que a transculturalidade como *movimento na heterogeneidade*, apresenta como foco o entrelaçamento segundo Welsh (1999), sendo as culturas hoje caracterizadas internamente como uma pluralidade de identidades e externamente como um atravessar constante de fronteiras. Para de Souza (2017),

A tansculturalidade revela o fato de que as culturas, as línguas e suas epistemologias sempre foram constituídas por elementos culturais heterogêneos e sempre estiveram em contato ou foram influenciadas ou influenciaram outras culturas, também heterogêneas. Isso explica o fato de que a transculturalidade, como movimento na heterogeneidade, não é um produto da globalização e suas transposições fronteiriças. Ela sempre foi característica das culturas, porque elas sempre se formaram por meio dos contatos com outras culturas. (DE SOUZA, p.269, 2017)<sup>5</sup>

Essa é a definição de transculturalidade que consideraremos para este artigo. A transculturalidade é constituída por pluralidades, tanto no aspecto do indivíduo que integra uma cultura como no aspecto da nação heterogênea, sendo essa a chave do entendimento para os construtores e elaboradores das políticas linguísticas.

O contruto do *pensamento liminar* soma-se aos construtos das práticas translíngues e da transculturalidade. Mignolo (2013) vê o *pensamento liminar* como o pensamento concebido fora das fronteiras do sistema mundial moderno/colonial (MIGNOLO, 2013, p. 11) e como o pensamento *entre* duas línguas e suas relações históricas (MIGNOLO,

---

<sup>5</sup> Minha tradução.

2013, p. 74). O *pensamento liminar* atesta que há conexões entre o lugar de onde se teoriza e os lugares de onde se estabelece politicamente nossos lugares de enunciação. Mignolo vê o estabelecimento político de “uma outra língua” como uma maneira de romper com os projetos globais para desenvolver “um outro pensamento”, um entre-lugar, uma terceira margem. Esta “outra língua”, que caracteriza a terceira margem, tem o objetivo de descolonizar os saberes intelectuais dominantes, incluindo as linguagens. Mignolo (2013) chama este pensar entre línguas de *bilinguajamento*. Para ele, bilinguajar é uma forma de viver entre duas ou mais línguas, de existir, de lutar, de se estabelecer politicamente, de sobreviver e de permanecer em um mundo ditado por um sistema colonial/moderno. É uma maneira de inclusão das línguas não dominantes visando à transformação e à libertação sociais e acadêmicas.

## **2. Por uma metodologia transgressiva: o contexto *transfronteiriço*, a geração de registros e os trans-sujeitos da pesquisa**

Esta pesquisa pertence à área da Linguística Aplicada Transgressiva (PENNYCOOK, 2006), pois tem como objetivo ampliar e transpor as fronteiras do conhecimento por meio da decolonização epistêmico-metodológica. Esta é uma pesquisa de natureza qualitativa, apresentando como base metodológica o interpretativismo cujo paradigma de interpretação é o estudo de caso.

É importante ressaltar que este artigo faz parte de um trabalho mais amplo, que é a minha pesquisa de Doutorado. Portanto, apresentarei aqui apenas uma pequena parte do universo de sujeitos e dos registros gerados nesse contexto.

Esta seção divide-se em três subseções. Na primeira subseção, apresentamos o contexto onde a pesquisa foi desenvolvida, para então, na segunda subseção, discorrermos sobre a geração de registros por meio dos portfólios. Por fim, na terceira subseção, apresentamos os trans-sujeitos.

### **2.1 O contexto *transfronteiriço***

O Brasil, país de tamanho continental com mais de 8,5 milhões de km<sup>2</sup>, possui 10 municípios situados em tríplices fronteiras. Dentre elas, encontramos a Tríplice

Fronteira entre o Brasil, a Argentina e o Paraguai considerada a mais movimentada e populosa, em razão de seu caráter turístico e de sua configuração econômica e politicamente estratégica. Do lado argentino, está a cidade de *Puerto Iguazú*, na Província de *Misiones* com aproximadamente 80.020 habitantes, do lado paraguaio, localiza-se *Ciudad Del Este*, na Província de *Alto Paraná*, a segunda maior cidade do Paraguai e maior cidade desta Tríplice Fronteira, contando com aproximadamente 387.000 pessoas e, do lado brasileiro, a cidade de Foz do Iguaçu, no Estado do Paraná, separada de *Puerto Iguazú* pelo rio Iguaçu e de *Ciudad Del Este* pelo rio Paraná.

Foz do Iguaçu possui uma população de 263.915 habitantes, conforme estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de agosto de 2016. É conhecida internacionalmente pelas Cataratas do Iguaçu - uma das vencedoras do concurso que escolheu as *7 Maravilhas da Natureza* - e pela Usina Hidrelétrica de Itaipu, a segunda maior do mundo em tamanho e primeira em geração de energia, que em 1996 foi considerada uma das *7 Maravilhas do Mundo Moderno* pela *Sociedade Americana de Engenheiros Civis*. É considerada, ainda, um dos municípios mais multiculturais do Brasil, onde estão presentes habitantes de mais de 80<sup>6</sup> nacionalidades, entre estas italianos, alemães, ucranianos, japoneses, árabes, haitianos, sendo as mais representativas a libanesa, a chinesa, a paraguaia e a argentina.

Nesse cenário, foi criada A Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), pela Lei nº 12.189/2010, cuja vocação contempla a pluralidade linguística e cultural da região, ou seja, sua vocação é o intercâmbio acadêmico e a cooperação solidária com países integrantes do Mercosul e com os demais países da América Latina e do Caribe, em áreas consideradas estratégicas para o desenvolvimento e a integração regionais.

De acordo com a seção III do Regimento Geral da universidade, quando discorre sobre o Ciclo Comum de Estudos, este é parte integrante da missão da UNILA e obrigatório a todos os discentes matriculados na graduação, contemplando-se os seguintes conteúdos: (i) Estudo Compreensivo sobre a América Latina e Caribe

---

<sup>6</sup> Disponível em

<http://www.pmf.pr.gov.br/conteudo/%3bjsessionid%3d62b17adaaee52db1094cf08d8af7?idMenu=1004>, acesso em 20/04/2017.

(Fundamentos da América Latina); (ii) Epistemologia e Metodologia e (iii) Línguas Adicionais Portuguesa e Espanhola. Seguindo estas orientações, os alunos brasileiros cursam Língua Espanhola Adicional e os alunos estrangeiros cursam Língua Portuguesa Adicional. As disciplinas do Ciclo Comum de Estudos são cursadas em três semestres. No caso das Línguas, os estudantes têm que cursar os três primeiros níveis, quais sejam, os níveis básico, intermediário I e intermediário II. O nível avançado é destinado para aqueles que queiram se aprofundar nos estudos linguístico-culturais. Para participar da seleção internacional com o intuito de conquistar uma vaga nos 29 cursos de graduação oferecidos pela UNILA, os alunos não brasileiros devem preencher um formulário eletrônico disponível na página da instituição com suas informações pessoais e anexar diversos documentos exigidos para esse processo, como carteira de identidade, certidão de nascimento, certificado de conclusão de Ensino Médio, histórico de notas e uma ficha de declaração. Além da conclusão do Ensino Médio, esse candidato deverá ser maior de dezoito anos e não portar nenhum tipo de visto do Brasil. Ele também não necessita ter conhecimento em Língua Portuguesa, pois um curso de acolhimento linguístico-cultural é oferecido à distância para esses candidatos. Todo o processo de seleção é gratuito. Almejando a uma formação superior de excelência destinada ao desenvolvimento e integração latino-americanos, os atuais 3.575 estudantes da UNILA são oriundos de 20 países, abarcando a América do Sul, a América Central, o Caribe e a América do Norte.

## **2.2 A geração de registros por meio dos portfólios**

Os alunos foram orientados em sala de aula a escreverem um Portfólio como trabalho final para o curso de Língua Portuguesa Adicional de nível básico ministrado na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), na cidade de Foz do Iguaçu no Paraná. Neste portfólio, os aprendizes deveriam escrever um texto para ser apresentado como trabalho final contendo introdução, desenvolvimento e conclusão. Na Introdução, eles deveriam se apresentar, dizendo de onde vieram, qual era o curso que eles faziam na universidade, as razões pelas quais eles escolheram a UNILA para estudarem e se já tiveram contato ou estudado a língua portuguesa. No desenvolvimento, eles deveriam escolher quatro tarefas distribuídas entre as várias

unidades da coleção “Brasil Intercultural – Língua e cultura brasileira para estrangeiros”, vistas durante o semestre, e tecer uma análise sobre elas, explicitando suas percepções de aprendizagem, como também as facilidades e dificuldades encontradas durante a feitura da tarefa. Na conclusão, além de avaliarem seu próprio aprendizado e dificuldades encontradas em sala de aula, eles deveriam avaliar a didática do professor que ministrou as disciplinas, o material utilizado nas disciplinas, bem como dar sugestões sobre o que poderia ser modificado nas aulas.

Algumas perguntas (GENESE & UPSHUR, 1996) foram dadas como guias para produção do texto final como, por exemplo, na seção do Desenvolvimento, eles deveriam responder: por que você escolheu esta tarefa?; o que faz estas tarefas serem interessantes, em sua opinião?; qual foi a parte mais difícil desta tarefa?; o que você aprendeu ao fazer esta tarefa?; quais práticas você utilizou ao fazer esta tarefa (compreensão oral ou escrita, produção oral ou escrita, compreensão escrita ou leitura e produção escrita)?; o que diferencia esta tarefa das outras que estão presentes neste portfólio?; qual é o ponto forte deste portfólio e por quê?; qual é o ponto fraco deste portfólio e por quê?; e quais recursos você utilizou para fazer este portfólio?

Os alunos foram orientados sobre o portfólio no início do semestre e durante a metade do semestre foi pedido para eles trazerem o que já haviam feito até aquele momento, pois eles precisavam compartilhar suas ideias com os colegas, respondendo às seguintes perguntas, conforme sugerem Genesee & Upshur (1996): quais tarefas e materiais seu/sua colega incluiu no portfólio dele ou dela?; a maioria dos materiais foram tarefas desenvolvidas em sala de aula? Quais?; escreva sugestões de tarefas ou materiais que seu/sua colega poderia incluir no portfólio dele ou dela; pergunte ao seu/sua colega em qual tarefa ele mais aprendeu a língua portuguesa e por quê; pergunte ao seu colega em qual tarefa ele menos aprendeu a língua portuguesa e por quê; escreva comentários que você acha que ajudará seu/sua colega a melhorar o portfólio dele ou dela, mostrando o seu desenvolvimento durante o semestre.

A seguir, alguns exemplos das práticas *translíngues* que foram produzidas na terceira margem e no entre-lugar da sala de aula de PLA em contexto *transfronteiriço*, serão analisadas.

### **2.3 Os trans-sujeitos da pesquisa**

Os trans-sujeitos deste artigo são uma aluna colombiana, do curso de Arquitetura e Urbanismo da UNILA, que cursou o nível básico da disciplina de Língua Portuguesa Adicional e um estudante colombiano, do curso de Engenharia de Energias Renováveis, que também cursou o nível básico. Tais excertos foram produzidos no primeiro semestre de 2016, quando os estudantes de nível básico também tiveram que construir o Portfólio como trabalho final para a disciplina.

### **3. Análise das práticas translíngues, transculturais e decoloniais:**

O excerto a seguir, data do primeiro semestre de 2016 e foi produzido por uma aluna colombiana, do curso de Arquitetura e Urbanismo da UNILA. Ela cursava o nível básico da disciplina de Língua Portuguesa Adicional quando confeccionou o trabalho escrito final, o Portfólio, requisito para ser aprovada nesta disciplina.

*“Assim, o processo de fazer o portfólio permitiu-me **desarrollar** os meus conhecimentos aprendidos na aula sobre escrever português. Lembro que o professor sempre fala “**existe português escrito e existe português falado**” e é assim mesmo. Agora **entiendo** muito mais isso. E ótimo fazer isso, porque assim como apresentação é a primeira que **hago** em português, também é meu **primer trabajo** no Português. Permite-me analisar todo o processo das aulas e **reflexionar** sobre isso”. (Mariel, estudante colombiana, nível básico)*

Este excerto pertence à última parte do Portfólio, a conclusão, em que a estudante teria que refletir sobre seu aprendizado durante a disciplina de Língua Portuguesa Adicional. Nota-se que As práticas translíngues (CANAGARAJAH, 2013), marcada pelas palavras em língua espanhola em negrito, aparece em seu excerto. Isso significa que essa linguagem precisa ser criada e reproduzida pela estudante, que recorre a todo o seu repertório linguístico, que possui ora traços da língua portuguesa, ora traços da língua espanhola. Isso também evidencia o caráter incompleto, inconcluso e infundável da linguagem, trazendo à tona a capacidade e necessidade da sua adaptação aos cumes e crateras da comunicação para reprodução, para a produção de sentidos,

para se fazer entender. Tal caráter de incompletude da linguagem também caracteriza o habitar e o viver entre as línguas (MIGNOLO, 2013), evidenciando um entre-lugar, um terceiro espaço possível de ser vivido e habitado. Interessante notar que as práticas translíngues (CANAGARAJAH, 2013) também podem aparecer dentro da própria língua portuguesa, sobretudo quando ela cita o que o professor disse sobre “existir o português escrito e o português falado”. Consideramos aqui que traços da oralidade no texto escrito e traços do texto escrito na oralidade também pode ser considerado como translinguagem dentro de uma língua. Isto não ocorreu aqui, uma vez que a estudante utilizou somente traços da língua escrita para a produção do Portfólio, que é um texto escrito. A estudante também enfatiza a reflexão sobre sua própria aprendizagem, dizendo que foi o seu *primer trabajo* escrito em língua portuguesa. Isso só foi possível porque esta aluna deixou seu país, a Colômbia, e veio para a Tríplice Fronteira, no Brasil, com o objetivo de estudar na UNILA. Este trânsito cultural feito pela aluna caracteriza a transculturação (DE SOUZA, 2017), pois, por meio desse movimento, ela entrou em contato não somente com a cultura brasileira, mas com várias culturas latino-americanas e caribenhas presentes na sala de aula. A ideia de incompletude também está presente nas culturas. Elas também estão em constante processo de transformação e movimento. A estudante colombiana trouxe esta cultura consigo para a fronteira. E a partir desse contato, ela produziu um terceiro lugar; algo novo, inédito e contingente, que foram essas reflexões escritas sobre o seu processo de aprendizagem da língua portuguesa. Tal terceiro espaço produzido pela estudante pôde transcender suas fronteiras físicas, linguísticas e emocionais, caracterizando a sala de aula de PLA na fronteira como um espaço fluido, aberto e poroso, onde a estudante fez a sua voz ser ouvida.

O próximo excerto é de um estudante colombiano, do curso de Engenharia de Energias Renováveis. Tal excerto foi produzido no primeiro semestre de 2016, quando os estudantes de nível básico também tiveram que construir o Portfólio como trabalho final para a disciplina.

*“En esta aula eu gosté de português já que eu pensei que não poderia falar algum idioma **aparte de** espanhol então eu **falé** nossa senhora eu posso ouvir, pensar,*

*lembrar e falar português então **fiqué** feliz e **quiero** falar muito português, inglês, crioulo<sup>7</sup> e mais. ” (Daniel, estudante colombiano, nível básico)*

A voz deste estudante é evidenciada por meio das práticas translíngues (CANAGARAJAH, 2013), manifestadas pelas palavras em negrito, quando o aluno faz uso, ora da língua portuguesa, ora da língua espanhola. Essa prática translíngue permite ao aluno expressar suas reflexões quando ele se vê capaz de aprender a língua portuguesa, e por meio desta conquista, obter um estímulo para estudar outras línguas como o inglês e o *criollo* haitiano. Muito interessante notar que esse estudante valoriza o aprendizado da língua crioula haitiana. Em razão do seu contato com outras culturas, principalmente as culturas haitianas presentes na sala de aula, ele criou um terceiro espaço, um espaço novo, por meio da transculturação (DE SOUZA, 2017) quando ele se sensibiliza para o estudo da língua crioula; uma língua que não é valorizada pelo sistema colonial acadêmico e nem mesmo pela sociedade latino-americana e caribenha. Assim, o estudante ressalta a questão da descolonização dos saberes acadêmicos e coloniais e valorização dos saberes subalternos e marginalizados (MIGNOLO, 2013) quando se sensibiliza para o aprendizado da língua crioula. Outro ponto que merece destaque é o fato de o estudante utilizar traços da oralidade da língua portuguesa quando ele diz *nossa senhora* em um trabalho acadêmico formal e escrito que é o Portfólio. Isso também caracteriza a translinguagem. E tudo isso está materializado na linguagem autopoietica, translíngue, transcultural e descolonial desse estudante, que habita e vive entre línguas, em um terceiro espaço, em uma terceira margem.

### **Considerações Finais**

Este artigo trouxe reflexões sobre como as translinguagens (CANAGARAJAH, 2013), as transculturalidades (DE SOUZA, 2017) e os estudos decoloniais (MIGNOLO, 2013) foram manifestados nos portfólios produzidos na sala de aula de PLA.

---

<sup>7</sup> O **crioulo haitiano** (*kreyòl ayisyen*), também conhecida como *créole*, é uma das línguas oficiais do Haiti, sendo falada por quase toda a população do país. Muitos haitianos falam quatro línguas: crioulo, francês, espanhol e inglês. A outra língua oficial do Haiti é o francês, idioma no qual o crioulo do Haiti se baseia, sendo que 90% do seu vocabulário vêm dessa língua.

Esperamos, assim, que as atividades aplicadas no contexto de sala de aula de PLA possam, por meio das práticas translinguajeras, transculturais e decoloniais recombinar, ressignificar e visibilizar as performances dos sujeitos aprendizes e do professor, por meio das “vozes do Sul”, que vêm “de baixo”, abrindo possibilidades para que transitem por uma multiplicidade de lugares e colaborem ativamente nas diversas redes configuradas pelos territórios transnacionais.

Dessa forma, houve espaço para o uso plurilíngue dos alunos e professor em sala de aula, compreendendo-se que a prática translíngue é muito mais do que um apoio para o aprendizado, sendo também uma maneira diferente de olhar para as interações como expressivas, transformacionais e inclusivas, visando à justiça social.

Por meio das diversas translinguagens presentes e produzidas por alunos de origens diversas, este artigo apresentou como a flexibilidade dessas translinguagens pode contribuir para que os alunos tomem a sua voz, transformando-os para lidarem não somente com o ambiente acadêmico onde se encontram, com todos os seus prós e contras, mas também os preparando para os enfrentamentos locais, globais, políticos, sociais e culturais que podem vir a ocorrer em um mundo que, infelizmente, revela-se cada vez mais adverso, desrespeitoso, preconceituoso e rude, principalmente para com aqueles que sempre tiveram suas vozes, línguas e direitos apagados e desvalorizados pelo *status quo* vigente. Torna evidente também a necessidade de assumir um entre-lugar, uma terceira margem legítima, caracterizada pela adaptabilidade às crateras e cumes da conversação, caracterizada pelo espaço e realidade novos e contínuos que vão surgir da interação entre diferentes culturas - a transculturação (DE SOUZA, 2017) - pela flexibilidade e pela resistência às assimetrias de poder (MIGNOLO, 2013) instaladas pelas práticas linguísticas padronizadas da escola ou da universidade.

Destarte, nasce a urgência em discutirmos, cada vez mais, os papéis das políticas linguísticas, de novas epistemologias nas culturas acadêmicas, de práticas pedagógicas e de sistemas educacionais que não mais consideram as línguas como sistemas obedientes às estruturas dominadoras modernas/coloniais autônomas, fechadas e segmentadas. Não obstante, devemos discutir a necessidade da inclusão das minorias que foram apagadas ou silenciadas pelos discursos dominantes e colonizadores nos espaços transnacionais e transfronteiriços das salas de aula. Não precisamos estar em uma fronteira geográfica

para discutirmos todas essas questões. A valorização dos discursos translíngues presentes em sala de aula pode sensibilizar os estudantes e os professores a habitarem as fronteiras, sejam elas físicas ou emocionais. Podem sensibilizá-los a sentir, a pensar, a performar e a visibilizar a fronteira, não como um lugar que separa e fragmenta, mas sim como um espaço que une, que integra, que inclui e que transforma para a justiça social, estejam esses trans-sujeitos onde estiverem. As fronteiras também habitam dentro de nós mesmos.

## Referências

- BHABA, H.K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.
- BLOMMAERT, J. *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- CANAGARAJAH, S. *Translingual Practice: Global English and Cosmopolitan Relations*. New York: Routledge, 2013.
- DE SOUZA, L.M. *Multiliteracies and Transcultural Education*. In: GARCÍA, O.; FLORES, N.; SPOTTI, M. *The Oxford Handbook of Language and Society*. New York: Oxford University Press, 2017.
- EDWARDS, J. *Multilingualism: Understanding Linguistic Diversity*. London: Continuum, 2012.
- GENESE, F.; UPSHUR, J.A. *Classroom-based evaluation in Second Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- MIGNOLO, W. L. *Histórias locais/diseños globales – Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamieto fronterizo*. Madrid: Ediciones Akal, S.A., 2013.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. *Estatuto da UNILA*. 2012.
- ORMAN, J. “New Lingualisms, Same Old Codes.” *Language Sciences*. 37: 90-98, 2013.
- PENNYCOOK, A. “Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPEZ, L.P. *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- PENNYCOOK, A. *Language as Local Practice*. London: Routledge, 2010.
- PENNYCOOK, A. *Language Policy and Local Practices*. In: GARCÍA, O.; FLORES, N.; SPOTTI, M. “The Oxford Handbook of Language and Society”. New York: Oxford University Press, 2017.
- PEREIRA CARNEIRO, C. *Fronteiras irmãs: transfronteirizações na Bacia do Prata*. Porto Alegre: Editora Ideograf, 2016.
- ROSA, J. G. *Primeiras estórias*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. *Referenciais Curriculares para o Ensino de Língua Espanhola e de Língua Inglesa*. Rio Grande do Sul: Secretaria de Educação do Estado, 2009.

Sítio oficial da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Disponível em: <http://unila.edu.br>. Acesso em: 04 de abril de 2017.

<http://www.pmfi.pr.gov.br/conteudo/%3bjsessionid%3d62b17adaaee52db1094cf08d8af7?idMenu=1004>. Acesso em 20/04/2017.