

VOL II

# POR PALAVRAS E GESTOS A ARTE DA LINGUAGEM

Patrícia Vasconcelos Almeida  
Mauriceia Silva de Paula Vieira  
(Organizadoras)



EDITORA  
ARTEMIS  
2020

VOL II

# POR PALAVRAS E GESTOS

## A ARTE DA LINGUAGEM

Patrícia Vasconcelos Almeida  
Mauriceia Silva de Paula Vieira  
(Organizadoras)



**EDITORA  
ARTEMIS**  
2020

2020 by Editora Artemis  
Copyright © Editora Artemis  
Copyright do Texto © 2020 Os autores  
Copyright da Edição © 2020 Editora Artemis  
**Edição de Arte:** Bruna Bejarano  
**Diagramação:** Helber Pagani de Souza  
**Revisão:** Os autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*.  
Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

**Editora Chefe:**

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Antonella Carvalho de Oliveira

**Organizador:**

Wilson Noé Garcés Aguilar

**Bibliotecário:**

Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

**Conselho Editorial:**

Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados  
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco  
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas  
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, University of Miami and Miami Dade College - USA  
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros  
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín - Colômbia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo

Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP)  
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia  
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras  
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense  
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras  
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará  
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia  
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, Corporación Universitaria Autónoma del Cauca - Colômbia

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P832 Por palavras e gestos [recurso eletrônico] : a arte da linguagem vol II  
/ Organizadoras Patricia Vasconcelos Almeida, Mauriceia Silva  
de Paula Vieira. – Curitiba, PR: Artemis, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-87396-11-8

DOI 10.37572/EdArt\_118310720

1. Linguística. 2. Letras. 3. Artes. I. Vieira, Mauriceia Silva de  
Paula. II. Almeida, Patricia

CDD 469

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

## APRESENTAÇÃO

Os estudos que envolvem a linha de ensino-aprendizagem de línguas, seus métodos e seus princípios, percorrem searas diversas e acabam por tangenciar as questões relacionadas aos aspectos culturais. Por essa razão, é recorrente a menção de que língua e cultura são indissociáveis, posição essa reverberada por Kramsch (1998) que, há mais de duas décadas, já afirmava que as línguas expressam e simbolizam realidades culturais.

Desta forma, seja nos aspectos instrumentais da língua, seja nas especificidades do ensino da língua materna, neste caso a língua portuguesa, bem como nas peculiaridades do ensino de língua estrangeira - língua inglesa e língua portuguesa para estrangeiros - e ainda na sutileza da língua brasileira de sinais e da língua indígena, os aspectos linguísticos estão entrelaçados às questões culturais.

Considerando também as oportunidades e possibilidades oriundas de um novo saber constituído pelo processo de ensino-aprendizagem de línguas, é possível perceber que independentemente do prisma em que se observa, se estuda e se teoriza o processo de ensino-aprendizagem da língua, as premissas da internacionalização se fazem presentes quando a intenção é fornecer subsídios que viabilizem as trocas interculturais entre os aprendizes de línguas. Não limitado aos aspectos linguísticos, é possível encontrar no ensino da literatura, dos gêneros textuais, dos enunciados - e porque não mencionar dos comportamentos sociais vistos como uma manifestação de linguagem - congruências que permitem ressaltar sua significação em benefício do aprendiz de línguas.

Assim, esperamos que este segundo volume do livro *Por Palavras e Gestos: A Arte da Linguagem* seja mais uma contribuição para os profissionais e estudiosos que se veem envolvidos na busca da compreensão dos diversos aspectos que constroem o processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Patricia Vasconcelos Almeida  
Mauriceia Silva de Paula Vieira

## SUMÁRIO

### O ENSINO DE LÍNGUAS E SUAS NUANCES

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A LINGUAGEM DE ALUNOS DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA	
Elaine Lima de Sousa Marta de Faria e Cunha Monteiro	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107201</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>13</b>
UM ESTUDO SOBRE A VARIAÇÃO LEXICAL EM LÍNGUA INGLESA	
Rafaela Sepulveda Aleixo Lima Aline das Graças Monteiro Miranda Barros	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107202</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>27</b>
LEITURA E PRODUÇÃO DE SINOPSE DE FILMES: EM CENA A COMPREENSÃO INTERCULTURAL DO CINEMA <sup>1</sup>	
Alana Oliveira da Cruz Ventura Risonete Lima de Almeida	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107203</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>37</b>
A APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS POR FALANTES DO INGLÊS E A PERMEABILIDADE DA INTERLÍNGUA	
Edith Santos Corrêa	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107204</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>51</b>
ENSINO DE LÍNGUAS BASEADO EM TAREFAS: PRINCÍPIOS PARA A ELABORAÇÃO DE TAREFAS	
Catarina Castro	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107205</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>63</b>
O REFLEXO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO DA VIOLÊNCIA NO BRASIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA O ENSINO DO PLE	
Javier Martín Salcedo	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107206</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>76</b>
O ROTEIRO CULTURAL COMO CAMINHO PARA A INTEGRAÇÃO DO OUTRO	
Maria Isabel Cipriano Machado	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107207</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>88</b>
LETRAMENTO INTERCULTURAL BILÍNGUE NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA TUPANA YPORÓ EM IRANDUBA, MUNICÍPIO DO ESTADO DO AMAZONAS	
Alesandro de Lima Gomes Francisca de Lourdes Souza Louro	
<b>DOI 10.37572/EdArt_1183107208</b>	

**CAPÍTULO 9 ..... 105**

AÇÕES DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO IFMT CAMPUS BARRA DO GARÇAS: OPORTUNIDADES E POSSIBILIDADES A PARTIR DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Renata Francisca Ferreira Lopes  
Rafael José Triches Nunes  
Elisângela Kipper  
Ana Paula Vasconcelos da Silva  
Renan Rezende Coelho  
Kelly Cristhel do Nascimento Pimentel  
Kátia Caetano Diniz Bonfim  
Raquel Araújo Mendes de Carvalho

**DOI 10.37572/EdArt\_1183107209**

**OUTROS SENTIDOS PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LINGUAS**

**CAPÍTULO 10 ..... 119**

A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO PODE SER UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE UM LEITOR?

Frank Alves Damasceno

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072010**

**CAPÍTULO 11 ..... 130**

LEITURA E ESCRITA: UMA PROPOSTA DE ENSINO COM O GÊNERO TEXTUAL NOTÍCIA APLICÁVEL AO ENSINO MÉDIO

Manoel Cândido Nogueira (UFCG)  
Leandro de Souza França (UFCG)  
Hérica Paiva Pereira (UFCG)

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072011**

**CAPÍTULO 12 ..... 141**

DISCURSO MONOLÍNGUE E PRÁTICAS DE TRANSLINGUISMO: UM ESTUDO SOBRE OS ENUNCIADOS DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Noêmia Maria de Souza

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072012**

**CAPÍTULO 13 ..... 152**

O MITO AMAZÔNICO: UMA TRADIÇÃO ORAL

Micheline Tacia de Brito Padovani

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072013**

**CAPÍTULO 14 ..... 162**

ASPECTOS SIMBÓLICOS DO ALEITAMENTO MATERNO

Danielle de Fatima Silva Ferreira

**DOI 10.37572/EdArt\_11831072014**

**SOBRE AS ORGANIZADORAS..... 178**

**ÍNDICE REMISSIVO ..... 179**

## DISCURSO MONOLÍNGUE E PRÁTICAS DE TRANSLINGUISTO: UM ESTUDO SOBRE OS ENUNCIADOS DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Data de submissão: 19/06/2020

Data de aceite: 20/07/2020

**Noêmia Maria de Souza**

Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso  
Arenápolis - MT  
<http://lattes.cnpq.br/2209071601703907>

**RESUMO:** Com as exacerbadas transformações científico-tecnológicas que ocorrem no mundo, bem como, as inter-relações econômicas, sociais, culturais e políticas, sobretudo a partir do avanço vertiginoso dos meios de comunicação, desencadearam uma nova organização de tempo e espaço, de significantes e significados. Baseado nisto, este estudo discute sobre uma atividade desenvolvida em uma turma do ensino médio com o objetivo de analisar como o discurso monolíngue ou práticas de translanguismo se apresentam nos enunciados dos alunos. Os dados são analisados à luz dos estudos desenvolvidos por Foucault (2014), no que diz respeito ao enunciado, de autores que refletem a contemporaneidade como Thompson (1998), Ortiz (2003), Canclini (2005), Hall (2005) e de perspectiva crítica sobre o ensino de Língua como Rajagopalan (2003), Assis-Peterson e Cox (2006, 2013), Moita Lopes (2006, 2013), Pennycook (2006), Zolin-Vesz (2015, 2016) e

Severo (2016). A análise apontou que a maioria dos alunos se filia ao discurso monolíngue. Este, fortemente arraigado nas escolas, está vinculado a dispositivos construídos historicamente. O estudo possibilitou compreender outros sentidos para o processo ensino aprendizagem de línguas na contemporaneidade, tais como o desenvolvimento da consciência multilíngue e o desprendimento do modelo de falante nativo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Contemporaneidade. Ensino médio. Enunciados. Discurso monolíngue. Práticas de translanguismo.

### MONOLINGUAL DISCOURSE AND TRANSLINGUIST PRACTICES: A STUDY ON THE ENUNCIATED OF HIGH SCHOOL STUDENTS

**ABSTRACT:** With the exacerbated scientific and technological changes taking place in the world, as well as the economic, social, cultural and political interrelations, especially from the dizzying advance of the mass media, triggered a new organization of time and space, of signifiers and meanings. Based on this, this study discusses an activity developed in a high school class with the objective of analyzing how the monolingual discourse or practices translanguism practices are presented in the students enunciated. The



data are analyzed in the light of the studies developed by Foucault (2014), with regard to the enunciated. Of authors who reflect contemporaneity as Thompson (1998), Ortiz (2003), Canclini (2005), Hall (2005) and a critical perspective on the teaching of Language as Rajagopalan (2003), Assis-Peterson e Cox (2006, 2013), Moita Lopes (2006, 2013), Pennycook (2006), Zolin-Vesz (2015, 2016) e Severo (2016). The analysis pointed out that most of the students join the monolingual discourse. This stronghold rooted in schools is linked to devices built historically. The study made it possible to understand other meanings for the process of teaching language learning in the contemporary world, such as the development of multilingual awareness and the detachment of the native speaker model.

**KEYWORDS:** Contemporaneity. High school. Enunciated. Monolingual discourse. Translinguism practices.

## 1 . INTRODUÇÃO

Nas sociedades contemporâneas, com o processo de globalização e mundialização da cultura, configuram-se cada vez mais deslocamentos, rupturas, des-ordenamento cultural, des-centramento da modernidade. Assim, basta um rápido olhar para perceber como tem sido comum o processo de hibridismos linguísticos e culturais.

Neste contexto, o ensino de línguas não pode se restringir aos aspectos funcionais, a fim de desenvolver as competências e habilidades no trabalho de produção de texto e leitura. Tem sido frequente no ambiente escolar uma concepção de língua e linguagem como instrumento de comunicação e verbalização do pensamento, possuindo apenas uma variante linguística correta; o texto manifestado por algo escrito em que o autor quis dizer alguma coisa e leitura como a captura do sentido dado pelo autor. Além disso, é possível perceber uma resistência dos estudantes para desfazer esse imaginário, bem como para discutir a complexidade da linguagem tanto do ponto de vista simbólico que permite ser e estar com o outro no mundo quanto na produção de sentidos relacionados às práticas sociais.

Em relação ao ensino de inglês, é comum uma proposta baseada no falante nativo como o falante ideal, decorrendo daí o estudo das estruturas gramaticais, em nível fonológico, lexical e sintático, como garantia de aproximação do falante ideal.

É na escuta da sociedade hodierna, qual seja, de intensos fluxos linguísticos e culturais, que situam as discussões apresentadas neste artigo. O objetivo da pesquisa consistiu em analisar como o discurso monolíngue ou práticas de translinguismo se apresentam nos enunciados dos alunos do ensino médio. Para tanto, foi trabalhado com os alunos uma reportagem exibida na TV Centro América – Cuiabá/MT, na qual abordou temas relacionados às questões ambientais do cerrado mato-grossense por

meio das personagens Tuiuí-man e Capivara boy. A partir disso, foi solicitado aos alunos que desenvolvessem um diálogo entre estes personagens.

O artigo está estruturado da seguinte forma: primeiro, aborda algumas reflexões sobre o tempo presente, isto é, de intensos fluxos culturais e linguísticos. A seguir, discorre sobre o ensino de línguas na perspectiva monolíngue e práticas de translinguismo, evidenciando, com isso, conceitos de transglossia e transculturalidade na sociedade contemporânea. Na sequência, apresenta as contribuições de Foucault no que tange à formação discursiva. Por fim, destaca e analisa os dados à luz das discussões teóricas.

## 2 . ESCUTA DO TEMPO PRESENTE

Com as exacerbadas transformações científico-tecnológicas que ocorrem no mundo, bem como, as inter-relações econômicas, sociais, culturais e políticas, sobretudo a partir do avanço vertiginoso dos meios de comunicação, desencadearam uma nova organização de tempo e espaço, de significantes e significados.

De outro modo, nas sociedades contemporâneas, com o processo de globalização e mundialização da cultura, configuram-se cada vez mais deslocamentos, rupturas, des-ordenamento cultural, des-centramento da modernidade. Estas questões são refletidas por Thompson (1998), Ortiz (2003), Canclini (2005), Hall (2005).

Com a circulação cada vez maior de mensagens, há, cotidianamente, um intenso contato com muitas culturas, e por isto, como discute Canclini (2005), a identidade de um povo já não pode ser definida pela associação exclusiva a uma comunidade nacional. A noção de diversidade cultural se metamorfoseou em pluralidade da oferta de produtos e de serviços num mercado mundial concorrencial. Tal “cultura global” realizou no mundo uma alfabetização dos consumidores, socializando-os a um modo de vida global.

Posto isto, cabe refletir sobre os paradigmas de ensino de línguas. Não estamos descolados da materialidade social comentada acima. Assim, basta um rápido olhar para perceber como tem sido comum o processo de hibridismos linguísticos e culturais.

Segundo Rajagopalan (2003), nosso mapa conceitual de linguagem está muito atrelado ao estabelecido no século XIX, qual seja, “uma nação, uma língua, uma cultura”. Esta compreensão se mostra inviável para refletir a realidade do atual milênio, como disse acima, marcada cada vez mais por intensos fluxos culturais e linguísticos que permeiam o *modus vivendi* das sociedades atuais.

Avançando nessa discussão, destaco as reflexões de Moita Lopes (2013) quanto aos estudos linguísticos. Assim, destaca que:

Construtos como língua, norma, falante nativo, língua nativa, identidades linguísticas, comunidades de fala, competência, lusofonia, negociação interacional etc. têm sido cada vez mais criticados por se pautarem por essencialismos e homogeneidades linguísticas, em um mundo em que a hibridização, a mestiçagem, a superdiversidade e a mistura linguístico-identitária são cada vez mais evidenciadas, tornando necessária uma linguística das práticas e dos contatos em oposição a uma linguística das comunidades e da estrutura interior das línguas (MOITA LOPES, 2013, p. 29).

É com base nessa escuta do tempo presente que situa o propósito deste artigo, qual seja, refletir e analisar os enunciados dos alunos do ensino médio.

### 3 . A PERSPECTIVA MONOLÍNGUE NO ENSINO DE LÍNGUAS

A construção Estado-nação foi um dos pensamentos fundantes do discurso monolíngue. Segundo Hall (2005, p. 49), “a nação não é apenas uma entidade política, mas algo que produz sentidos – um sistema de representação cultural”. Assim, a formação de padrões culturais na constituição do Estado-nação na modernidade forneceu elementos para criar no povo formas de pertencimento. Sobre isso, o autor aborda que:

A formação de uma cultura nacional contribuiu para criar padrões de alfabetização universais, generalizou uma única língua vernacular como o meio dominante de comunicação em toda a nação, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais, como, por exemplo, um sistema educacional nacional (HALL, 2005, pp. 49-50).

A concepção de cultura nacional tem produzido sentidos com os quais podemos identificar por meio de símbolos e rituais nacionais que são partilhadas no dia a dia, dentre eles a língua.

Severo (2016), ao discorrer sobre o processo colonial de discursivização das línguas na América, afirma que a ideia de língua como unidade “favoreceu as políticas estatais centradas no modelo dos Estados modernos e racionalizados. ” Desse modo,

[...] a concepção de língua, herdada do modelo clássico e apropriada pelos Estados Modernos, centra-se na ideia de língua como espelho do pensamento e de que cada cultura (nação) teria sua própria língua, ratificando a sobreposição entre língua, cultura e pensamento (SEVERO, 2016, p. 18).

Nos estudos desenvolvidos por Zolin-Vesz (2016), o ensino de línguas geralmente tem sido trabalhado com quatro características que podem ser associadas a uma concepção monolíngue do conceito de língua, a saber: 1- o conceito de língua nacional, 2- língua como uma gramática, 3- língua como forma e 4- língua como representação escrita.

Cabe destacar que essas quatro características do conceito monolíngue de língua estão entrelaçadas, ou seja, há uma inter-relação entre língua como sistema abstrato, pertencente a um povo, manifestada por meio de códigos, regras, normas e que estas precisam ser incorporadas pelo (a) aprendiz através de uma representação escrita para assegurar o desenvolvimento de sua competência linguística.

## 4 . PRÁTICAS DE TRANSLINGUISMO: ALGUMAS NOÇÕES DE TRANSGLOSSIA E TRANSCULTURALIDADE

De acordo Assis-Peterson (2008), nas sociedades complexas da contemporaneidade, o cruzamento linguístico é um fenômeno inevitável, visto que cada vez mais pessoas vivem e interagem em espaços reais e virtuais, permeados por fluxos linguísticos e culturais que colocam em circulação, principalmente, o inglês, a língua da globalização. Entretanto, ao mencionar sobre esse fenômeno, sobretudo, em relação ao inglês, Assis-Peterson e Cox (2013) destacam a impropriedade da tese do imperialismo para explicar a difusão dessa língua nos tempos da globalização e da modernidade-mundo.

Segundo as autoras, a ideia de que o inglês é uma língua mundial, conforme proposto por Ortiz, é mais fecunda. Em *Mundialização e Cultura*, Ortiz (2003), para exemplificar a resignificação da cultura local sobre a circulação de materiais simbólicos mundializados, destaca a impossibilidade de uma uniformidade linguística, como a hegemonia do inglês no mundo. A diversidade de usos determina estilos e registros particulares do inglês.

Outro posicionamento que coaduna com a explicação de Ortiz sobre o inglês como uma língua mundial é a de Rajagopalan. Segundo Assis-Peterson e Cox (2013), Rajagopalan denomina inglês do mundo pelo fato característico desse idioma pertencer “a todos aqueles que o usam para alguma finalidade em seu dia-a-dia”, com isso o que o modela é o desejo ou a necessidade de comunicação.

A partir dessas discussões, convém esclarecer as noções de transglossia e transculturalidade formuladas por Cox e Assis-Peterson (2008, p. 330). Elas fundamentam nas pesquisas sociológicas, antropológicas e análise de discurso para resignificar os conceitos de língua e cultura. Assim, propõem que estes “sejam pensados como sistemas divididos, instáveis, em permanente estado de fluxo, em trânsito, vazando de uma fronteira para outra, entrecruzando-se, misturando-se, mestiçando-se, transformando-se.”

E continuam, o uso do prefixo trans nos termos cultura e língua/glossia traduz além do sentido de trânsito, circulação, o sentido da inexistência de fronteiras entre as línguas, entre palavras, entre culturas. Com isto, afirmam que “o núcleo duro da cultura é sempre transcultural e o núcleo duro da língua é sempre translóssico (COX E ASSIS-PETERSON, 2008, p. 330).”

## 5 . ENUNCIADO PARA FOUCAULT

Segundo Foucault (2014), para entender o discurso é necessário questionar sobre as regras de sua formação, ou seja, descrever o que é enunciado e qual a sua relação na análise das formações discursivas.

Para conceituar enunciado, o autor reflete que este não é do mesmo gênero da frase, proposição ou ato de linguagem. O enunciado não é uma estrutura, mas uma função que atravessa um domínio de estruturas e de enunciados possíveis, fazendo aparecer conteúdos concretos no tempo e no espaço. Sendo assim, que regras permitem que o enunciado apareça? Para que uma série de signos se torne enunciado é necessário fazer relação com outros enunciados.

O referencial do enunciado forma o lugar, a condição, o campo de emergência, a instância de diferenciação dos indivíduos ou dos objetos, dos estados de coisas e das relações que postas em jogo pelo próprio enunciado; que define as possibilidades de aparecimento e de delimitação do que dá à frase seu sentido, à proposição seu valor de verdade (FOUCAULT, 2014, pp. 110-111).

Outra característica que diferencia o enunciado de uma série de elementos linguísticos se refere à relação que mantém com um sujeito. Entretanto, o sujeito do enunciado não diz respeito ao sujeito do sintagma linguístico. Desse modo, uma proposição, uma frase, um conjunto de signos podem ser considerados enunciados na medida em que é possível assinalar a posição do sujeito. Ou seja, descrever a formulação de um enunciado consiste “em determinar qual é a posição que pode e deve ocupar todo indivíduo para ser seu sujeito (ibidem, p. 116).”

Mais uma característica, a função enunciativa é exercida a partir da existência de um campo adjacente. Este é constituído por outras formulações no qual o enunciado se inscreve e forma um elemento, bem como pelo conjunto das formulações que se refere. Assim, todo enunciado de algum modo reatualiza outros enunciados.

Um último aspecto, para que uma série de elementos linguísticos seja considerada e analisada como enunciado é necessária uma existência material. Contudo, a materialidade dos enunciados não é demarcada por aspectos sensíveis nem tampouco definida pelo espaço ou pela data da formulação. A materialidade dos enunciados está intrinsecamente ligada às instituições materiais. Além disso, obedece a um conjunto de condições e de limites, quais sejam, os que são impostos por outros enunciados, pela possibilidade de utilizá-lo, e ainda pela função que deve desempenhar.

O enunciado na sua materialidade está vinculado com um status, com um campo de utilização, permite transferências e modificações possíveis, faz operações de modo que sua identidade pode se manter ou se apagar.

Posto isto, vale conceituar o termo discurso e formação discursiva. Segundo Foucault, aquele compreende “conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação” e esta “é o princípio de dispersão e de repartição” dos enunciados (ibidem, 2014, p. 131).

Sendo assim, em que consiste a análise dos enunciados? Para Foucault, essa análise não objetiva realizar uma descrição total e exaustiva da linguagem, do que

foi dito. Nem tampouco tenta descobrir atrás das performances verbais um sentido secreto, oculto. A análise enunciativa se refere aquilo que foi dito, pronunciado ou escrito, aos elementos significantes utilizados e articulados. Com isso, o autor destaca que a análise enunciativa é uma análise histórica, indagando de que modo as coisas ditas existem, qual o significado de sua manifestação, o fato de terem aparecido e não outra em seu lugar. Entretanto, o fato do enunciado não ser oculto não significa que é visível. É necessário mudar a forma do olhar para que se possa reconhecê-lo e considerá-lo em si mesmo.

Retomando, o enunciado exerce uma função que se apoia em conjunto de signos e que, para se realizar, requer um referencial, ou seja, um princípio de diferenciação; um sujeito que assume uma posição, sob certas condições; um campo associado, qual seja, um domínio de coexistência para outros enunciados; uma materialidade, isto é, um status, regras de transcrição, possibilidades de uso ou de reutilização.

## **6 . OS ENUNCIADOS DOS ALUNOS SOBRE O DIÁLOGO ENTRE TUIUIÚ-MAN E CAPIVARA BOY**

Com base na leitura dos estudos desenvolvidos sobre o ensino de línguas na contemporaneidade, qual seja, um mundo cada vez mais interligado, com intenso fluxo de produção, circulação e recepção de informações e conteúdos simbólicos, foi desenvolvida uma atividade com os alunos do ensino médio que consistiu na produção de um diálogo entre Tuiuiú-man e Capivara boy.

Esta atividade foi inspirada na reportagem exibida pela TV Centro América, na qual abordou a criação de história em quadrinhos produzida por autores mato-grossenses. Estas histórias versam sobre temas como sustentabilidade, ecologia, meio ambiente, etc., por meio de personagens típicos da fauna local, como Tuiuiú e Capivara. Segundo os autores, a proposta central dessa produção é sensibilizar os leitores para a importância de atitudes sustentáveis.

Em sala de aula, foi exibida essa reportagem a fim de contextualizar os alunos para a atividade seguinte. Feito isso, foi sugerido aos alunos que produzissem um diálogo entre Tuiuiú-man e Capivara boy. O objetivo dessa atividade consistiu em analisar como o discurso monolíngue ou práticas de translinguismo se apresentam nos enunciados dos alunos do Ensino Médio.

Como discutido anteriormente, um enunciado sempre retoma outros enunciados. O enunciado não é uma estrutura, mas uma função que atravessa um domínio de estruturas e de enunciados possíveis, fazendo aparecer conteúdos concretos no tempo e no espaço. Desse modo, os enunciados dos alunos retomaram a reportagem exibida para manifestar suas preocupações com a escassez ou poluição das águas,

com as queimadas, com a dengue, com o lixo, dentre outros temas que estão inseridos em uma ordem discursiva em que todos os habitantes do planeta precisam pensar globalmente e agir localmente. Não é o foco desse trabalho analisar essa ordem discursiva, a proposta consistiu apenas em analisar os enunciados na perspectiva do discurso monolíngue e translíngue. Abaixo, apresenta-se um desses enunciados.

### **Texto 1**

*Tuiuiú-man: Oi Capivara Boy.*

*Capivara boy: Oi Tuiuiú-Man.*

*Tuiuiú-man: Ontem eu tive um dia muito ocupado. Salvei o rio da poluição, evitei um incêndio na floresta e salvei uma onça de caçadores.*

*Capivara boy: Que legal, posso ir com você na próxima?*

*Tuiuiú-man: Claro que não, você é muito jovem para isso.*

*Capivara boy: Por favor eu prometo que vou me comportar.*

*Tuiuiú-man: Quando você crescer nós podemos salvar o meio ambiente juntos, mas você pode fazer a sua parte, não jogando lixo, não desmatando, reciclando, etc.*

*Capivara boy: Oba, quando eu crescer quero ser igual você.*

A grande maioria dos alunos tomou por base o paradigma de língua, geralmente, proposto pela escola, qual seja, cada língua deve ser pensada na sua especificidade, na sua territorialidade. No currículo escolar, comumente se percebe que cada disciplina propõe o que, como, por que ensinar, respondendo mais a aspectos técnicos que reflexivos sobre o status quo das sociedades contemporâneas.

Como já foi dito, o sujeito do enunciado consiste “em determinar qual é a posição que pode e deve ocupar todo indivíduo para ser seu sujeito.” Assim, as formas de discursivização dos alunos estão afetadas pelo dispositivo, historicamente construído, que inclui um conjunto amplo e heterogêneos de práticas e discursos que englobam leis, documentos, gramáticas, dicionários, instituições de ensino, entre outros, que ativam o discurso monolíngue.

Segundo Foucault (2014), a unidade central do discurso é o enunciado, porém, ele só é considerado como tal se estiver articulado às formações discursivas. Na análise em questão, é possível relacionar o discurso monolíngue em diversas formações discursivas, tais como: no projeto da modernidade de Estado-nação, na normatização e legitimação de uma língua oficial no país, nas instituições de ensino, na apresentação dos telejornais, entre outros.

O discurso monolíngue está fortemente enraizado no projeto desenvolvido pelo mundo moderno, qual seja, um território, uma nação, uma língua, uma identidade, conforme discutido por Rajagopalan (2003), Hall (2005) e Severo (2016).

Por outro lado, ficou evidente em um enunciado a ruptura com o discurso monolíngue, evidenciando, assim, práticas de translíngüismo. Talvez isso se deu, em razão dos nomes híbridos dos super-heróis, Tuiuiú-man e Capivara boy. A seguir,

destaca-se o texto em que o aluno utiliza quatro línguas para produzir um diálogo entre os personagens.

## **Texto 2**

*Tuiuiú-man: Capivara Boy?*

*Capivara boy: ?*

*Tuiuiú-man: GG ser albañil.*

*Capivara boy: GG porque ser herói tá difícil.*

*Mulher aleatória: Aaahhhh a onça pintada malvada!*

*Tuiuiú-man: De novo a onça! Vamos lá.*

*Capivara boy: “PEI” “*

*Capivara boy. Tuiuiú-man: GG easy, vår uppgift är att vara hero!*

Assim, em inglês utilizou GG para significar go, go (vamos, vamos); segundo ele é a forma como os jovens de sua idade se comunicam; os termos easy e hero (fácil e herói respectivamente); em espanhol albañil (pedreiro); e em russo, segundo o aluno, a expressão vår uppgift är att vara para significar “nosso trabalho é ser”. Estas línguas foram articuladas a uma quarta, português.

Como já dito, nas sociedades contemporâneas o cruzamento linguístico é um fenômeno inevitável, haja vista os fluxos linguísticos e culturais que, cada vez mais, permeiam o cotidiano das pessoas. Isto está presente nas interações em espaços reais e virtuais, nas telenovelas, no marketing empresarial, na publicidade, enfim, várias são as manifestações que demonstram que as fronteiras entre as línguas não são fixas.

Posto isto, o enunciado produzido pelo aluno tem como referencial a fluidez dos conteúdos simbólicos presentes nas sociedades globalizadas que possibilitam o cruzamento linguístico. Nesse contexto, a posição do sujeito do enunciado ao se vincular a inexistência de fronteiras linguísticas rompe com o discurso monolíngue e faz emergir estilos e registros de quatro línguas.

Os fluxos linguísticos e culturais presentes nas interações possibilitam observar um campo associado a práticas de translinguismo, a saber, as telenovelas, o marketing empresarial, a publicidade, entre outras.

Dadas as condições de produção, produzir um diálogo entre Tuiuiú-man e Capivara boy, possibilitou ao aluno uma materialidade discursiva que rompesse com o paradigma monolíngue. Com isso, a prática de translinguismo presente no enunciado do aluno filia-se a uma formação discursiva de perspectiva transcultural e transglóssico.



## 7 . CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o caminho percorrido aqui para analisar como o discurso monolíngue ou práticas de translinguismo se apresentam nos enunciados dos alunos do Ensino Médio, por meio de uma atividade desenvolvida em sala, ficou evidenciado que a grande maioria dos alunos se filia ao discurso monolíngue. Esta visão fortemente arraigada nas escolas vincula-se a dispositivos construídos historicamente, quais sejam, na própria constituição do Estado-nação, na oficialização de uma língua no Brasil, no encaminhamento do ensino de línguas pautado na concepção de língua como gramática, língua como forma, língua como representação escrita, língua como identidade de um povo.

Observou-se ainda, a presença tímida de hibridismos linguísticos. Embora a sociedade hodierna seja permeada por fluxos culturais e linguísticos, que colocam em circulação, principalmente o inglês, a língua da globalização, não foi elemento suficiente, nessa coleta de dados, para uma maior manifestação de práticas de translinguismo.

Vale mencionar que este estudo propiciou compreender melhor o que significa aprender e ensinar línguas na contemporaneidade. Com base em Assis-Peterson e Cox (2013) é preciso desvencilhar do modelo de falante nativo. Este é traumatizante para alunos e professores; para aqueles por não conseguirem se desligar do modelo de sua língua materna; para estes por se sentirem fracassados no seu objetivo de ensinar uma língua estrangeira.

Num mundo em que as fronteiras entre as línguas não são fixas, em que há cada vez mais intercâmbios simbólicos, precisamos construir, como discute Zolin-Vesz (2016), uma sala de aula em que os alunos possam, de igual modo, participar, criar sentidos, desenvolver sua consciência multilíngue e sua sensibilidade a diversidade linguística.

## REFERÊNCIAS

ASSIS-PETERSON, A. A. de. Como ser feliz no meio de anglicismos: processos transglóssicos e transculturais. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, vol. 47, n.2, 2008, pp. 323-340.

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

CANCLINI, Nestor Garcia. **Consumidores e Cidadãos. Conflitos Multiculturais da Globalização**. 5. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005. 227 p.

COX, M. I. P.; ASSIS-PERTESON, A. A. de. The notion of transglossia and the phenomenon of linguistic mestizations in contemporary societis. **Revista da Anpoll**, v. 1, n. 20, 2006, pp. 131-151.

FOUCAULT, Michel. O enunciado e o arquivo. In: \_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. 8.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014. p. 95-144.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.p.102.

MOITA LOPES, Luiz Paulo (org.). Introdução. Ideologia linguística: como construir discursivamente o português no século XXI. In: \_\_\_\_\_. **Português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 18-52.

\_\_\_\_\_. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: \_\_\_\_\_. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 85-107.

ORTIZ, R. **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2003. p. 234.

PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: \_\_\_\_\_. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 67-84

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 143.

SEVERO, C. G. A invenção colonial das línguas na América. **Alfa**, 2016, pp.11-28.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 261.

ZOLIN-VESZ, F. Por uma pedagogia translíngua para o ensino de línguas. In: \_\_\_\_\_. **Práticas de multiletramentos e letramento crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. p. 143-155.

## **SOBRE AS ORGANIZADORAS**

**Patricia Vasconcelos Almeida** - Pós doutora em Linguagem e Tecnologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora associada da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando na graduação em Letras e na pós-graduação nos programas de Educação (mestrado profissional) e de Letras (mestrado acadêmico). Líder do Grupo de Pesquisa CNPq - Tecnologias e Práticas Digitais no ensino-aprendizagem de línguas. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Inglesa, atuando principalmente nos seguintes temas: Formação de professores, ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras mediado pelas tecnologias digitais, tecnologia educacional, ambientes virtuais de aprendizagem.

**Mauriceia Silva de Paula Vieira** - Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora Associada da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando na graduação e na pós-graduação. Possui experiência docente na educação básica, na formação continuada de professores alfabetizadores e de professores de língua portuguesa. Suas pesquisas se inserem nas seguintes áreas: ensino de língua portuguesa; leitura e práticas de letramentos; letramento digital e uso de tecnologias; análise linguística/semiótica em perspectiva funcionalista..

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Aleitamento 162, 163, 164, 165, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177

Aprendizagem 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 22, 23, 24, 26, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 58, 59, 60, 63, 66, 68, 74, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 98, 102, 103, 116, 117, 122, 125, 128, 130, 135, 141, 153, 178

### B

Bilinguismo 88, 92, 102

### C

Competência leitora 119

Componente curricular 13, 14, 21, 22, 113, 119, 120

Conteúdos culturais 76

Cultura 23, 29, 32, 40, 42, 43, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 74, 75, 76, 78, 79, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 99, 102, 104, 110, 112, 115, 117, 118, 121, 124, 128, 136, 142, 143, 144, 145, 151, 155, 156, 157, 159, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 171, 175, 176

### E

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 31, 35, 36, 41, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 59, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 107, 109, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 147, 148, 150, 151, 160, 178

Enunciados 29, 40, 47, 48, 100, 111, 141, 142, 144, 146, 147, 148, 150, 152, 158

### G

Gênero discursivo 28, 29, 31

Gênero textual 41, 130, 137

### I

Inconsistências 51

Intercultural 22, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 63, 67, 68, 73, 74, 76, 77, 79, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 98, 99, 100, 103, 109

Interculturalidade 28, 30, 35, 36, 63, 64, 66, 67, 68, 99, 110, 112

Interferência 37, 39, 44, 47, 48

Interlíngua 37, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 53

Internacionalização 105, 106, 107, 108, 109, 112, 116

Inter-relações 141, 143

## L

Leitura 1, 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 27, 36, 73, 83, 91, 102, 111, 112, 118, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 137, 138, 139, 142, 147, 153, 158, 174, 178

Letramento 12, 24, 36, 88, 89, 90, 91, 92, 98, 99, 100, 101, 103, 120, 122, 123, 124, 127, 128, 129, 131, 132, 151, 178

Língua 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 106, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 125, 127, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 148, 150, 152, 153, 158, 160, 161, 178

Linguagem 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 35, 36, 48, 50, 60, 111, 112, 115, 117, 122, 124, 126, 129, 134, 136, 139, 142, 143, 146, 151, 154, 160, 161, 178

Língua inglesa 6, 7, 8, 13, 14, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 37, 47, 48, 112, 113, 118, 178

Língua portuguesa 37, 47, 48, 63, 72, 73, 75, 76, 78, 87, 88, 90, 91, 93, 97, 100, 101, 102, 119, 121, 122, 125, 127, 130, 131, 132, 137, 140, 158, 161, 178

Línguas 2, 3, 5, 11, 12, 15, 27, 28, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 59, 60, 61, 62, 65, 67, 71, 73, 74, 76, 77, 80, 82, 86, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 98, 99, 100, 101, 103, 105, 106, 108, 113, 114, 116, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 149, 150, 151, 178

Literatura 5, 51, 54, 55, 74, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 153, 160

## M

Materiais didáticos 51, 73, 92

Mitos 12, 101, 153, 155, 156, 159

## P

Povos indígenas 88, 89, 90, 91, 92

Práticas 12, 23, 27, 28, 31, 34, 36, 40, 49, 63, 71, 72, 73, 76, 77, 87, 90, 92, 97, 99, 103, 106, 109, 122, 123, 125, 128, 135, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 166, 169, 176, 177, 178

Práticas de translinguismo 141, 142, 143, 145, 147, 148, 149, 150

## R

Recursos linguísticos 23, 55, 60, 152, 159

Representação simbólica 162

Representações 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 43, 100, 133, 163, 167, 168, 169

## S

Sistema linguístico 47, 53

Sociocultural 14, 39, 64, 68, 73, 80, 91, 99, 112, 162, 171

## T

Tarefas 7, 41, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 71, 78, 80, 81

## V

Varição linguística 13, 14, 15, 21, 24, 26

Violência 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 169, 174, 175



**EDITORIA  
ARTEMIS  
2020**