

**ARTIGO**

**DOSSIÊ EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADES: ASPECTOS DA  
LINGUAGEM**

**SENTIDOS SEM FRONTEIRAS PARA UMA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA  
TRANSFORMADORA: TRANSLINGUAGEM E TRANSPOSIÇÃO NA ERA  
DO SIGNIFICADO MULTIMODAL E MEDIADO DIGITALMENTE EM  
TEMPOS PANDÊMICOS<sup>1</sup>**

*(Meaning without Borders for a Transformative Language Education: Translanguaging and  
Transposition in the Era of Digitally-Mediated, Multimodal Meaning in Pandemic Times)*

Petrilson Pinheiro <sup>2</sup>  
*(Universidade Estadual de Campinas)*

Cláudia Hilsdorf Rocha <sup>3</sup>  
*(Universidade Estadual de Campinas)*

Bill Cope <sup>4</sup>  
*(University of Illinois at Urbana Champaign)*

Mary Kalantzis <sup>5</sup>  
*(University of Illinois at Urbana Champaign)*

Anastasia Olga (Olnancy) Tzirides <sup>6</sup>  
*(University of Illinois at Urbana Champaign)*

Recebido em: setembro de 2021

Aceito em: dezembro de 2021

DOI: 10.26512/les.v22i2.40921

<sup>1</sup> Este artigo é uma versão traduzida, expandida conceitualmente e adaptada para os tempos pandêmicos atuais do texto, originalmente escrito em inglês, em Cope, Bill, Mary Kalantzis and Anastasia Olga Tzirides. "Meaning without Borders: From Translanguaging to Transposition in the Era of Digitally-Mediated, Multimodal Meaning." in *Multifaceted Multilingualism*, edited by K. K. Grohmann. Amsterdam NL: John Benjamins, 2020.

<sup>2</sup> Professor Doutor da área de Linguagens e Educação linguística do Departamento de Linguística Aplicada do IEL/UNICAMP. E-mail: petrilso@unicamp.br

<sup>3</sup> Professora Doutora da área de Linguagens e Educação linguística do Departamento de Linguística Aplicada do IEL/UNICAMP. E-mail: chr@unicamp.br

<sup>4</sup> Professor da Universidade de Illinois (Urbana-Champaign), EUA. E-mail: billcope@illinois.edu.

<sup>5</sup> Professora da Universidade de Illinois (Urbana-Champaign), EUA. E-mail: marykalantzis@illinois.edu.

<sup>6</sup> Aluna de pós-graduação da Universidade de Illinois (Urbana-Champaign), EUA. E-mail: aot2@illinois.edu

## RESUMO

*As tecnologias digitais alcançaram, em nível mundial, proporções inimagináveis desde o início da pandemia de COVID-19, o que tem intensificado o uso de redes, mídias e plataformas na comunicação cotidiana e levado milhões de professores e alunos a migrarem em massa para o ensino remoto. Isso nos força a repensar a produção de sentidos multimodais, procurando não apenas rever conceitos relacionados ao estudo da linguagem, como também propor termos que possam dar conta dessa era de construção de significado multimodal mediado digitalmente. Assim, neste artigo, problematizamos as noções de translanguagem e transposição, observando traços de complementaridade entre ambas. Partindo da ideia de sentidos sem fronteiras, seguimos apresentando discussões que buscam capturar significados multimodais em sua fluidez inquieta, a fim ampliar de repertórios no campo da lingüística aplicada na atualidade.*

**Palavras-chave:** *Translanguagem; Transposição; Sentido Multimodal.*

## ABSTRACT

*Digital technologies have reached unimaginable proportions worldwide since the beginning of the COVID-19 pandemic, which has intensified the use of networks, media and platforms in everyday communication and has led millions of teachers and students to massively to remote teaching. Such social condition forces us to rethink the production of multimodal meanings, so that we can both review concepts related to the field of language studies and to propose terms that can account for this era of digitally mediated multimodal meaning making. Therefore, in this paper, we aim at problematizing the notions of translanguaging and transposition, observing aspects of complementarity between them. Supporting the idea of senses without borders, we go on to present discussions that seek to capture multimodal meanings in their restless fluidity, in order to expand repertoires in Applied Linguistics today.*

**Keywords:** *Translanguaging; Transposition; Multimodal Meaning.*

## RESUMEN

Las tecnologías digitales han alcanzado, a nivel mundial, proporciones inimaginables desde el inicio de la pandemia COVID-19, que ha intensificado el uso de redes, medios y plataformas en la comunicación cotidiana y ha llevado a millones de docentes y estudiantes a migrar en masa a la enseñanza a distancia. Esto nos obliga a repensar la producción de significados multimodales, buscando no solo revisar conceptos relacionados con el estudio del lenguaje, sino también proponer términos que puedan dar cuenta de esta era de construcción de significados multimodal mediada digitalmente. Así, en este artículo problematizamos las nociones de translenguaje y transposición, notando rastros de complementariedad entre ellas. Partiendo de la idea de significados sin fronteras, continuamos presentando discusiones que buscan plasmar significados multimodales en su inquieta fluidez, con el fin de ampliar repertorios en el campo de la lingüística aplicada actual.

**Palabras clave:** *Translenguaje; Transposición; Sentido multimodal*

## INTRODUÇÃO

O uso de tecnologias digitais da informação e da comunicação, que já vinham tendo um impacto crescente na educação, alcançou, em nível mundial, proporções inimagináveis desde o início da pandemia de COVID-19. Isso porque, devido ao distanciamento social e ao confinamento das pessoas em suas próprias casas, instituições de ensino, para evitar “aglomerações”, foram os primeiros estabelecimentos a serem fechados, paralisando, com isso, suas atividades presenciais de ensino logo no início da pandemia.

Toda essa situação extraordinariamente adversa da pandemia que, desde março de 2020, tem levado milhões de professores e alunos a migrarem em massa para o ensino remoto, vem, entre outras

coisas, forçando-nos cada vez mais a repensar a produção de sentidos multimodais. Nesse contexto, precisamos não apenas rever alguns conceitos relacionados ao estudo da linguagem, como também propor termos que, de fato, possam dar conta dessa era de construção de significado multimodal mediado digitalmente. Esta é uma tarefa importante porque, se conduzida sem a devida reflexão e sem uma abordagem crítica, pode afetar o processo educativo de modo igualmente avassalador, aumentando desigualdades, principalmente no que se refere a uma educação linguística que se pretenda libertadora e transformativa, aos moldes freireanos (FREIRE, 2013[1995]). Sendo a língua/linguagem também um instrumento de opressão, passa a ser muito relevante, nesses tempos pandêmicos, refletir criticamente sobre o processo de construção de sentidos, para que possamos, a partir dessas reflexões, buscar promover movimentos que possam potencializar uma educação linguística que acolha as diferenças e que favoreça rupturas com o pensamento monolíngue dominante.

Dentro dessa perspectiva, nosso foco no presente artigo é, primeiramente, problematizar o conceito de “translinguagem”, que, enquanto para alguns críticos se conecta a tradições mais antigas de análise no campo de estudos da linguagem, para outros, possibilita algumas distinções conceituais necessárias para repensar o contexto atual. Segundamente, propomos ampliar as bases dessa discussão, introduzindo o termo “transposição”, cujo conceito é projetado para ir além da noção de linguagem *stricto sensu*, buscando capturar significados multimodais em sua fluidez inquieta. Em seu constante movimento, esses significados são traduzíveis e, em certa medida, intraduzíveis, através de diferentes formas e funções de significado, que agora devem ser concebidas de maneira mais ampla do que as “línguas”.

Com efeito, as mídias digitais, sobretudo no contexto atual de pandemia, tornam premente a necessidade de reconsiderar as bases de nossas discussões teóricas e práticas pedagógicas, porque levantam desafios ao mesmo tempo profundamente preocupantes e emocionantes para o trabalho no campo do ensino de línguas e de suas práticas profissionais. Nosso tema neste artigo é, portanto, “sentidos sem fronteiras”, ou o projeto de complementar as análises tradicionais do significado através da linguagem e oferecer acréscimos à ideia de translinguagem, a fim de possibilitar o desenvolvimento de um repertório mais amplo de práticas pedagógicas para professores de línguas.

Portanto, ao introduzirmos o conceito de “transposição”, temos como propósito capturar os sentidos multimodais, incluindo os linguísticos, buscando, como isso, ampliar a própria ideia de translinguagem, explorando movimentos que se realizam por entre e através desses sentidos. Nessa linha ampliada de pensamento, nosso argumento culmina na seguinte premissa: em uma orientação multimodal renovada, não somente temos que abandonar o que se entende por línguas

nomeadas, mas também devemos desafiar a própria noção de língua. Nesse sentido, a linguagem verbal é, em si, sempre situada em relação à transposição multimodal.

Finalmente, conforme será explicitado nas seções seguintes, é também essencial considerar as ontologias do significado digital que desafiam o equilíbrio das predisposições históricas para favorecer a linguagem como um fator essencial para o pensamento, o sentido e a aprendizagem. Sob essa ótica, as tecnologias digitais podem precipitar o fim do ensino de línguas em suas formas mais tradicionais, conforme o que já temos visto no contexto atual de pandemia. Como pressupõe a translanguagem em sua articulação com o digital, outras formas de ser, de fazer e de se relacionar no mundo mostram-se cada vez mais emergentes e desestabilizam maneiras mais cristalizadas, dicotômicas e homogeneizadoras de pensar e de ensinar e aprender em nossa sociedade. Profissões e funções antigas provavelmente serão perdidas. Todavia, se soubermos aproveitar o momento atual, podemos criar novos e diferentes trabalhos, bem como potencializar transformações e vivenciar outras formas de relacionamento com as línguas nomeadas, com os recursos multimodais, com as pessoas e com o planeta, em uma perspectiva mais marcadamente crítica e transformativa (FREIRE, 2013[1995]. Para buscar contemplar essa perspectiva, primeiramente discorreremos sobre maneiras de abordar misturas de linguagem e produção de sentidos, procurando expandir o conceito de translanguagem; em seguida, exploramos o conceito de transposição, procurando rastrear movimentos inquietos no padrão de significação; então, discutimos conjuntamente os conceitos de translanguagem, multimodalidade, destacando a radical diferença entre fala e texto escrito; na sequência, trazemos as ideias de traduzibilidade e intraduzibilidade, com foco nas variedades de mistura de línguas na prática pedagógica, para, discutir, em seguida, o conceito de transposições digitais; por fim, tecemos algumas considerações finais sobre o tema.

## **1. MANEIRAS DE ABORDAR MISTURAS DE LINGUAGEM E PRODUÇÃO DE SENTIDOS**

“Translanguagem” é um termo de invenção relativamente recente, cunhado pela primeira vez por Cen Williams, em galês, como *trawysieithu*, em sua tese de doutorado, em 1994 (BAKER, 2003, p. 82). O termo se refere ao uso pragmático ou estratégico de mais de uma língua por vez na prática social ou pedagógica. Nas palavras do criador do termo, uma vez que, em contextos bilíngues, a mistura de línguas ocorre perenemente “no mundo fora dos limites da escola”, a separação de línguas na escola, ostensivamente “para manter a pureza dos idiomas”, é uma construção artificial, uma vez que, nessa abordagem, “a educação insistia em usar as línguas de uma maneira que não ocorria naturalmente na sociedade” (WILLIAMS, 2012, p. 33).

Mais recentemente, a translanguagem tem sido também definida em oposição a práticas educacionais como “bilinguismo separado” (BAYNHAM; LEE, 2019) ou “multilinguismo monológico” (MAKONI; PENNYCOOK, 2012). Tais práticas podem se estender desde o ensino de línguas “estrangeiras” ao ensino da língua nacional de comunidades anfitriãs a imigrantes, em cada caso, uma de cada vez e separadamente. Os objetos da pedagogia, em cada contexto, assumem a forma de “línguas limitadas e separadas, conforme definidas pelos estados-nação” (GARCÍA; KLEIFGEN, 2019, p. 4) ou de “versões estandardizadas das línguas nomeadas” (GARCÍA; OTHEGUY, 2020, p. 21).

No contexto do ensino de línguas minoritárias, a translanguagem também se distingue da educação bilíngue, não apenas da variedade subtrativa (o bilinguismo como um movimento intermediário na transição de uma língua minoritária para uma língua dominante), mas também de modelos de imersão da variedade aditiva, em que, embora a intenção seja manter ambas as línguas, a estratégia é a de usar apenas uma língua por vez no ensino e aprendizagem (MEGALE, 2019). Por isso, mesmo o bilinguismo aditivo se baseia em “ideologias monolíngues monoglóssicas”, apontam os principais defensores da translanguagem (GARCÍA; KLEIFGEN, 2019, p. 5), posto que é um modelo de aprendizagem de “duas solitudes” (CUMMINS, 2019, p. 20).

Esses apontamentos, no entanto, não querem dizer que áreas como a linguística aplicada e outros campos de pesquisas relacionados ao ensino de línguas tivessem, até a chegada da translanguagem, ignorado essa questão da mistura de línguas (*language mixing*). As práticas sociais e pedagógicas relativas a esse fenômeno sociolinguístico já têm sido exaustivamente exploradas há bastante tempo em estudos sobre *code switching*, tradução, bilinguismo, alfabetização/letramento, pluri / poli / multilinguismo, hibridismo e multiletramentos. A questão a ser mais proeminentemente discutida, então, torna-se a seguinte: em que a translanguagem é diferente? Em algumas situações, parece não ser tão diferente assim. Em outros contextos, a diferença parece ser política, uma vez que se busca valorizar a experiência vernacular de minorias e desenvolver suas práticas de construção de significados, em vez de seu negá-las. Nessa vertente, tomando-se a translanguagem como uma abordagem linguística e filosófico-educativa, é importante frisar que o diferencial da orientação translíngue parece recair em sua natureza multifacetada, que envolve uma visão ontoepistemológica não-dualista, bem como o foco no processo situado, complexo, multissemiotizado e axiologicamente marcado do processo de produção de sentidos. Além disso, a perspectiva translíngue requer o reconhecimento do peso das ideologias linguísticas monolíngues e neoliberais nas relações humanas mediadas pela(s) linguagem(ens) e salienta urgência de valorizar e manter a luta pela equidade e justiça sociais no campo das linguagens e da educação linguística (ROCHA, 2019b; MACIEL; ROCHA, 2020).

Nesse enfoque, a característica distintiva mais importante do conceito de translinguagem não seja, talvez, sua faceta analítica, mas sim sua orientação política. Essa marca está intimamente ligada à insistência de que, em espaços sociais diversos, inclusive nos ambientes escolares, devemos responder à pergunta retoricamente pós-colonial colocada por Gayatri Spivak – Pode o subalterno falar? (SPIVAK, 1988[1993]) e, assim, permitir que grupos subalternizados possam expressar-se em suas próprias vozes. Nesse sentido, é também relevante compreender que a abordagem translíngua, ao incorporar a luta contra discursos e práticas colonizadoras, defende uma orientação transgressiva e de resistência (CANAGARAJAH, 2017a; CANAGARAJAH; DOVCHIN, 2019), que luta pela ruptura do *status quo* e pela ampliação de representatividade de grupos minoritarizados, dentro e fora do espaço escolar.

Ao elaborar essa orientação política, García e LI Wei (2018, p. 2) ressaltam que a translinguagem envolve o combate à “estigmatização social da linguagem daqueles entendidos como o Outro - corpos colonizados, imigrantes, refugiados, amarelos, pardos e negros”. Também nessa linha, García e Kleifgen (2019, p. 4) asseveram que “a translinguagem é um ato político focado na reinterpretação da linguagem como um processo descolonizador e libertário no que diz respeito às práticas linguísticas das populações bilíngues minoritarizadas”. Bayham e Lee (2019, p. 25), por sua vez, acrescentam que “As práticas translíngues tipicamente envolvem a linguagem que vem ‘de baixo’” e, desse modo, “mostram-se passíveis de serem vistas como desafiadoras de ideologias puristas monolíngues ou de ideologias linguísticas redutoras do bilinguismo”, ao mesmo tempo em que, por consequência, “podem ser concebidas como uma resposta para enfrentar, de maneira explícita e implícita, essas ideologias”.

Assim sendo, a translinguagem alinha-se a algumas propostas educativas já existentes, as quais têm sido geralmente denominadas progressistas, autênticas ou, ainda, compreendidas como pedagogias do letramento crítico. Vale mencionar que propostas educacionais pautadas pela ideia de translinguagem geralmente concebem a criticidade como força onto-epistemológica, sendo esta, portanto, uma força motriz. Essa lente ampara e afeta potencialmente todas as dimensões constitutivas do processo educativo translíngua (ROCHA, 2019a), reconhecidamente situado e historicamente atravessado por ideologias (linguísticas), como ocorre em qualquer prática ou experiência (de linguagens) em nossas vidas. Nesse enfoque, é importante ainda destacar que a orientação translíngua se ocupa do processo de produção de sentidos, em uma vertente expansiva e transformadora, uma vez que desafia visões estabilizadas, entre elas, a de língua ou de idiomas nomeados, o que diaoga com o conceito de transposição.

## **2. TRANSPOSIÇÃO: RASTREANDO MOVIMENTOS INQUIETOS NO PADRÃO DE SIGNIFICAÇÃO**

Ao discutirem o processo de significação, Cope e Kalantzis (2020a, p. 34-39) propuseram a noção de transposição como um conceito que pudesse melhor expressar a ideia de “substituição”, conforme pensada por Bogdonov. Nesse viés, os significados podem ser trocados entre si multimodalmente; e, nessa troca, é possível traçar linhagens de continuidade de significado e, assim, sugerir uma espécie de estratificação. A transposição ocorre por meio do que Jakobson chamaria de significado intralingual, interlingual e intersemiótico, uma vez que, nesses processos, os significados podem ser mais ou menos substituídos, mas nunca serão exatamente os mesmos (COPE; KALANTZIS, 2020b, p. 15-17). Nesse sentido, o significado é sempre móvel, e nos movimentos há notáveis semelhanças e diferenças, pois, como discorrem Li Wei e Ho (2018), o significado atravessa territórios, mostrando-se livre de fronteiras.

Para fins analíticos, no entanto, criamos alguns limites categóricos, mesmo que apenas heurísticamente, a fim de contar com elementos que nos permitissem descansar temporariamente do movimento contínuo e, assim, refletir. Desse modo, mostramos como o movimento constante acaba sempre por dissolver fronteiras, e como o significado nunca se restringe aos espaços que limitamos momentaneamente por meio de conceitos. O sentido ultrapassa esses conceitos, a partir do movimento insistente por entre e através das realidades de significado às quais se identifica. Assim, as categorias não existem em si mesmas; elas exigem movimento (COPE; KALANTZIS, 2020a, p. 39-42, 48-49).

Conforme proposto por Cope e Kalantzis (2020a), existem duas macro-categorias de significado, as quais criam um contraste entre forma e função: a “forma”, que representa a reformulação do “modo” nas teorias da multimodalidade: a manifestação material do significado como texto (escrita), imagem, espaço, objeto, corpo, som e fala (COPE; KALANTZIS, 2020a, p. 43-44; AS, p. 3-7); e a “função”, que, por sua vez, baseia-se originalmente nos significados ideacional, interpessoal e textual (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). Cope e Kalantzis (2020a), então, reformularam-nas como “referência”, “agência” e “estrutura”. A essas três funções reformuladas, são adicionadas mais duas funções: “contexto” e “interesse” (COPE; KALANTZIS, 2020b).

**Figura 1 - Gramática transposicional: uma matriz de formas e funções**

		<i>Meaning Forms</i>						
		Text	Image	Space	Object	Body	Sound	Speech
<i>Meaning Functions</i>	Reference							
	Agency							
	Structure							
	Context							
	Interest							

Fonte: Cope e Kalantzis (2020b, p. 9-13)

Todas as cinco funções apresentadas são identificáveis em toda a expressão de sentido e qualquer elemento formal pode expressar todas essas funções, com padrões de significado aplicáveis em todas as formas transposicionalmente, como, por exemplo: em vez de substantivos e verbos, temos entidades e ações; em vez de singulares e plurais, temos instâncias e conceitos; em vez de primeira, segunda e terceira pessoas gramaticais, temos o eu e o outro. Dessa maneira, temos uma gramática multimodal, não vinculada a elementos linguísticos, capaz de oferecer bases para análise de funções de significado, envolvendo todos os aspectos formais possíveis.

Nesse viés, a ideia de transposição pode ser explicada da seguinte forma: podemos significar qualquer coisa funcionalmente identificável em todas essas formas. Nesse sentido, o significado pode ter uma similaridade rastreável, mas nunca poderá ser exatamente o mesmo, porque as possibilidades das formas são diferentes, assim como seu escopo de significado e o formato que suas mídias atribuem ao significado. É por isso que colocamos imagens com texto em artigos científicos, gesticulamos enquanto conversamos e complementamos imagens com palavras e *tags* nas postagens das redes sociais. Cada caminho tem suas potencialidades ou propiciações (*affordances*) peculiares.

Cada forma de significado possui recursos específicos (COPE; KALANTZIS, 2020b, p. 90-94), razão pela qual produzimos sentidos multimodalmente. Pelas semelhanças, pagamos o preço inevitável da redundância; pelas diferenças, suplementamos e complementamos nossos significados. Esse é o vetor da transposição através das formas de significado. Assim sendo, há um vetor funcional e um dos aspectos constitutivos desse vetor é a sempre-presença e sempre-simultaneidade das cinco funções supra-apresentadas.

Em termos de gramática transposicional, podemos dizer que remodelamos uma ação conforme a entidade que ela gera (COPE; KALANTZIS, 2020a, p. 239-241). O ponto central nessas teorizações não recai tanto nas categorias de análise (nos exemplos de exemplo/conceito;



entidade/ação; eu/outro), mas sim na pronta transposibilidade de uma função de significado para outra. Portanto, um sentido estará sempre impacientemente implorando para se transformar em outro, em uma tensa possibilidade de devir, que é iminente porque a transposibilidade é imanente. A nomeação categórica, por mais necessária que seja, vem com o risco ocupacional da criação de fronteiras, mas a transposibilidade abre esses limites como um processo integralmente dinâmico. Nesse contexto, não está sendo apenas proposto uma gramática que transcenda a língua, tendo em vista que nossa era digital exige isso com certa urgência. Está sendo também indicado um tipo diferente de explicação do significado, visto que nossos paradigmas relativos à língua e aos sentidos nela incorporados têm sido, até agora, bifurcados em estruturalismos e pós-estruturalistas e se mostra urgente que busquemos caminhos alternativos e não reduzidos dicotomicamente.

A ideia de transposição envolve o reconhecimento de que significados possuem fontes e histórias, caso contrário, não fariam sentido. Porém, é igualmente importante perceber que o significado é sempre um processo de transformação do eu e do mundo. Traçar esses padrões de significado consiste, portanto, em observar a coerência significativa do mundo, reconhecendo as finas nuances da incessante diferenciação. Outro aspecto relevante, nessa perspectiva, é insistir na responsabilidade dos criadores de significado, porque, ao nos engajarmos em processo de significação, estamos sempre mudando o mundo (COPE; KALANTZIS, 2020b, p. 15-20).

### **3. TRANSLINGUAGEM, MULTIMODALIDADE, E A RADICAL DIFERENÇA ENTRE FALA E O TEXTO ESCRITO**

A maior parte dos autores que discutem a orientação translíngua converge em sua compreensão de translíngua como um conceito que se refere a algo mais amplo que a língua ou idioma nomeado. Por exemplo, Baynham e Lee (2019, p. 24) enfatiza que a “translíngua é a seleção e combinação criativa de modos de comunicação (verbal, visual, gestual e corporificados) disponíveis no repertório de um falante”. Por sua vez, Li Wei (2018, p. 22) argumenta que “a translíngua reconceitua a língua como um recurso multilíngua, multissemiótico, multissensorial e multimodal para a produção de sentido e significado”. Nesse viés, no campo dos estudos de língua, também em sua interface com a educação linguística, muita atenção tem sido dada ao repertório linguístico, a fim de fazer menção a toda a gama de recursos multimodais que compõem o repertório comunicativo completo do falante – gestos, olhares, postura, pistas visuais e até interações humano-tecnologia, em sua intrínseca relação com suas identidades e culturas.

No entanto, parece correto afirmar que a ideia de língua permanece central nesses entendimentos. Certamente, essa faceta é compreensível, porque a translíngua está, no caso,

sendo pensada também para o diálogo com professores de línguas e nos parece difícil (bem como desnecessária) a ruptura total com a ideia de idiomas nomeados. Alguns autores entendem que os pontos de partida comuns para as pedagogias da translanguagem são, geralmente, as práticas orais da mistura de linguagem vernacular. Um destino aparentemente frequente seria a concepção de linguagem como algo essencialmente textual ou, na melhor das hipóteses, reduzida à modalidade quase-oral da educação formal e de letramentos acadêmicos ou especializados.

Nesse sentido, Jim Cummins faz uma distinção canônica entre “habilidades comunicativas interpessoais básicas” e “proficiência na linguagem cognitiva / acadêmica” (CUMMINS, 1979). Os primeiros giram em torno da fala incorporada ao espaço, que poderia ser reconhecido como um contexto arquetípico da translanguagem vernacular. Em contextos educacionais formais, estes últimos serão principalmente textuais, complementados às vezes com imagem e onde há pouca ou nenhuma translanguagem. Essa é uma questão também discutida por Canagarajah (2013), quando o autor discute o peso das ideologias monolíngues em ambientes educacionais e/ou acadêmicos. Do mesmo modo, García e Li Wei (2014) mostram-se enfáticos ao afirmarem que a translanguagem não se limita às interações orais, embora o campo reconheça o valor social da escrita nas práticas de linguagens desde muito. A jornada nunca se trata apenas da passagem equilibrada de um idioma para outro, através de contextos vernaculares e educacionais. Sempre existe uma lacuna mais visível nesses cruzamentos, razão pela qual estamos colocando a translanguagem como uma orientação adequada para atender a esse objetivo educacional de cruzamento e redimensionamento de fronteiras.

Da mesma forma, parece importante observar que, cada vez mais, sobretudo no contexto atual de pandemia, a rigidez linguística e semiótica dos contextos acadêmicos e formais de ensino têm sido desafiada pelas novas formas de produção de sentidos na sociedade digital. Nesse âmbito, a noção de espaços translíngues ou espaços de translanguagem, proposta por Li Wei (2011) e retomada por García e Li Wei (2014), parece uma ideia interessante para inicialmente tratar essa questão, uma vez que se propõe a abordar o tenso movimento de cruzamento criativo e crítico de línguas nomeadas, linguagens, repertórios, culturas, ideias, valores e identidades nos diversos espaços de comunicação e educação.

Nessa perspectiva, Lin (2019, p. 5) analisa os processos de ensino de línguas com base em conteúdo, “com o objetivo duplo de alcançar o aprendizado de conteúdo e o aprendizado de línguas adicionais”. García e Li Wei (2018, p. 4) caracterizam duas facetas da língua dos alunos: a “externa”, ou seja, a (s) língua (s) nomeada (s), que é(são) o meio de instrução; e a “interna”, que diz respeito ao repertório de linguagem dos alunos. Enquanto a pedagogia tradicional privilegia as línguas nomeadas, pautando-se em uma lente externa (centralizadora, colonizadora, conservadora), as pedagogias translíngues privilegiam a linguagem interna dos alunos, ou seja, abordam os repertórios

dos estudantes com base em um enfoque mais subjetivo, mais singularizado, mais equânime, democrático e transformador (GARCÍA; LI WEI, 2018).

Numa visão multimodal do significado, o texto e a fala são tão diferentes que as próprias noções de linguagem, em geral, e as línguas nomeadas, em particular, são postas em questão. Nesse sentido, é importante pontuar que, também no campo da translanguagem, conforme proposto por Canagarajah (2017b), por exemplo, o âmbito das línguas nomeadas representa apenas um dos domínios constitutivos do conceito. Nessa linha, defendemos que as diferenças entre práticas de significado vernacular / orais e alfabetizadas / escolarizadas, pressupõem uma análise multimodal, que não se reduz à um enfoque “linguístico”.

Sob o enfoque de uma gramática transposicional, por sua vez, foi desenvolvido um mapa aproximado de formas de significado que funciona da seguinte maneira: texto <> imagem <> espaço <> objeto <> corpo <> som <> fala. O texto segue ao lado da imagem, e a imagem ao lado do espaço (e texto, em uma posição mais distante), porque essas formas estão mais próximas umas das outras do que o texto está perante a fala. Como a imagem, o texto é alocado em uma matriz espacial bidimensional e se destaca por produzir significado em meio ao cruzamento de diferentes tempos e espaços. Seu objetivo é a participação assíncrona na representação, comunicação e interpretação. O texto também adquire um certo tipo de tridimensionalidade espacial, que acontece em antigos dispositivos, como por exemplo, em tabela de conteúdos ou também em índices e catálogos de bibliotecas, e, mais recentemente, em aparatos digitais do hipertexto.

No outro extremo desse mapa, está a fala, a participação espontânea oral e auditiva no significado: mais especificamente, quando se trata do texto, podemos procurar recursos quando não encontrarmos palavras, mas, para a fala espontânea, dependemos da memória; enquanto o texto se vincula à distância, a fala é imediata; enquanto o texto representa significado assíncrono, a fala pressupõe participação síncrona na representação, comunicação e interpretação; enquanto o texto é ordenado no espaço, a fala, como todos os sons, é ordenada incansavelmente no tempo. Assim, não é possível recuperar-se de termos nos expressado mal oralmente, se não declararmos tal feito; algo que acabou de ser falado não pode ser desdito, mas algo escrito pode ser excluído. E, diferentemente do texto, a fala é orquestrada ou conduzida com gestos e, portanto, está intimamente alinhada com a presença corporificada. Parece relevante observar, no entanto, que essas distinções também não podem ser tão rigidamente fixadas na sociedade digital.

Nas práticas letradas contemporâneas, como asseveram Rojo e Moura (2019), por exemplo, redesenhamos as formas de produzir sentidos, cruzando e remixando, hipermidiaticamente, múltiplas linguagens e culturas, a partir de novas éticas e estéticas. Em outras palavras, em suas formas mais elementares, em uma teoria do significado multimodal, a fala e o texto dificilmente poderiam ser mais

diferentes. Como Halliday já apontou, a gramática do texto é radicalmente diferente da gramática do discurso (HALLIDAY, 2002 [1987]).

Na era da fabricação digital de significado, texto e fala estão se tornando ainda mais diferentes, como a entrada de texto no teclado de um dispositivo digital, por exemplo. Como o texto digital é muito menos resistente à mudança do que o texto manuscrito, o processo de formação de texto pode ser mais espacializado e multilinear. Desde a tipografia digital e, posteriormente, o *PostScript*, os significados textuais podem ser cada vez mais concebidos em termos de arquiteturas sistematicamente hierárquicas e espacializadas, em vez de vistos a partir da orientação linear do desenho à mão. A esse respeito, o texto está se tornando ainda mais uma questão de *design* espacial e, conseqüentemente, ainda mais diferente da fala.

Por esses motivos, entre tantos outros, nos parece urgente seguirmos o apelo da orientação translíngue no sentido de nos desvincularmos da ideia de língua nomeada como uma categoria agregadora. Ao articular texto com fala, a "linguagem" elimina suas radicais diferenças multimodais. Em vez de idiomas no plural, propomos que nos orientemos pelas ideias de oralidades e textualidades. Como defende a abordagem translíngue, sugerimos que essas questões sejam sempre vistas levando-se em conta que o peso das ideologias linguísticas dominantes, que afetam, de modo homogeneizador e centralizador, as práticas de linguagens e as relações humanas na atualidade.

Aqui temos outro importante paradoxo que merece ser discutido. De uma maneira sem precedentes, a mídia digital facilita a criação e a renderização de texto, imagem, som e fala usando os mesmos dispositivos. A unidade modular elementar de fabricação de todas essas formas de significado está representada no binário de uma (não)carga elétrica. Portanto, embora as formas de texto e fala estejam se distanciando e, pelas razões mais práticas, relacionadas à própria materialidade dessas novas mídias, elas também estão se unindo de maneiras novas e híbridas, como já sinalizamos.

Os encadeamentos de mensagens digitadas são do tipo conversa; eles são textos com linearidade quase recuperável. Por outro lado, a fala gravada pode ser editada, proporcionando uma multilinearidade em seu *design* semelhante ao texto. As aulas em vídeo, por sua vez, podem fingir um discurso extemporâneo. Há, assim, uma miríade dessas formas multimodais de participação no significado em constante mudança (COPE; KALANTZIS, 2020b, p. 169-170). Nesse sentido, a tarefa de uma gramática multimodal é rastrear os processos de transposição que estão envolvidos em cada caso. É algo novo que precisa ser aprendido e que pode ser nomeado para fins pedagógicos em uma gramática transposicional.

Em relação à prática translíngue, subjacentes ao "trans" na prática educacional estão grandes transposições multimodais. Em termos multimodais, no *continuum* de conversão de texto em fala como formas de significado, as línguas-alvo e de origem são caracteristicamente posicionadas em

quadros representacionais, comunicativos e interpretativos bastante diferentes. Em diferentes casos de translanguagem, a variedade é infinita, conforme continuamos a discussão na seção a seguir.

#### **4. TRADUZIBILIDADE E INTRADUZIBILIDADE: VARIEDADES DE MISTURA DE LÍNGUAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Nesta seção, argumentamos que o desafio pedagógico subjacente ao “trans” não recai apenas no trânsito entre e através de línguas nomeadas, ou seja, não se reduz a uma das dimensões da translanguagem, mas também envolve as transposições multimodais entre fala e texto. Para a análise a ser apresentada posteriormente, criamos uma categoria abrangente intitulada “outra aprendizagem de línguas”, que abrange uma série de práticas, desde o aprendizado do idioma nacional de um país de imigração, ao aprendizado de idiomas “estrangeiros”, passando pelo patrimônio ou ao aprendizado de línguas indígenas, com o objetivo de garantir a manutenção de línguas cuja presença esteja ameaçada, de uma maneira ou de outra, em nossa sociedade.

Nessa linha, em nosso entendimento acerca do processo de significação, a questão não se resume somente ao contato entre línguas nomeadas, mas diz também respeito, de modo amplo e complexo, às agendas multimodais que envolvem fala e texto: inglês acadêmico escrito para falantes de espanhol, galês acadêmico escrito para falantes de inglês, inglês acadêmico escrito para falantes de crioulo e latim para falantes de inglês. Em todos os contextos, para o bem ou para o mal, algumas línguas, em algumas de suas formas multimodais, estão posicionadas para serem mais poderosas que outras e, por esse motivo, qualquer agenda orientada para a equidade pedagógica deve equilibrar os objetivos de acesso com os objetivos de diversidade.

Esses são “jogos de linguagem” muito diferentes, para usarmos a ideia de Wittgenstein (COPE; KALANTZIS, 2020a, p. 253-256), entre os quais nunca há equilíbrio. Todos envolvem capacidades de origem e destino frente aos sentidos, bem como políticas peculiares de aprendizagem em outro idioma. Em todos os casos, há estranheza momentânea no destino dessa jornada de aprendizagem, pois não pode haver uma política geral ou singular de translanguagem, em um enfoque fechado e reducionista, já que a dinâmica da alteridade sempre varia, movendo-se para territórios de significado diferentemente estranhos. Nesse sentido, a multimodalidade é uma dimensão constitutiva de qualquer estranheza ou diferença que possa ser encontrada.

No entanto, há algo comum a todas essas teorizações que queremos capturar a partir do termo “transposição”. Seja a transposição de forma a forma, como concebida em uma gramática multimodal, seja em uma tradução de uma língua para outra, o padrão geral de significado é pautado

por ganhos e perdas. Esse aspecto é universal e sua microdinâmica sempre se revela um processo de transposição entre os *designs* disponíveis < > o processo de *design* < > o *redesigned*.

No que concerne à possibilidade de tradutibilidade, podemos identificar um significado em uma determinada forma de modo articulado a um significado funcionalmente equivalente em outra forma. Podemos traduzir uma palavra em uma língua para uma palavra em um outro idioma. Nenhum significado é completamente resistente à transposibilidade; nada é intraduzível, embora sempre haja diferenças entre as línguas. A esse respeito, Lynn Mario Menezes de Souza assevera que “fomos ensinados que a tradução está reduzindo a estranheza do outro à mesmice do eu, de modo a eliminar a diferença”. Mas “então começamos a falar sobre estar ‘perdido na tradução’”. Começamos a falar sobre um “excesso”, algo que a tradução não consegue entender. Sempre há algo que não pode ser traduzido[...]. A tradução é reconhecimento da diferença [...] é exatamente por isso que precisamos nos esforçar para entender.” E é por isso que, em termos pedagógicos, “esses momentos de dificuldade são importantes” (MENEZES DE SOUZA, 2019, p. 11-12).

Em uma teoria do significado multimodal, articulada a uma visão translíngua, todo significado é um novo *design*, cujo padrão tem procedências e ressonâncias no universo mais amplo de significado (sua transposibilidade), assim como é algo sempre novo. Nesse sentido, todo significado tem uma especificidade irreduzível, pois sempre há igualdade e diferença, embora, é claro, saibamos que nem todas as diferenças são criadas da mesma forma e com o mesmo propósito.

## 5. TRANSPOSIÇÕES DIGITAIS

Estendendo nosso argumento, neste trabalho, de que as práticas de escrita e de fala são radicalmente diferentes, notamos que as práticas textuais na era digital se tornaram, em alguns aspectos importantes, ainda mais desconectadas da fala, definida, em sua forma canônica, como fala oral espontânea, situada no contexto e enunciada a partir da memória. A seguir, apresentamos quatro aspectos relativos a essas mudanças:

1. Nomeabilidade (*Namability*): Existe apenas um sistema de *script* universal no mundo digital, o conjunto de caracteres do padrão *Unicode* (COPE; KALANTZIS, 2020a, p. 23-25). Isso engloba todas as representações grafêmicas históricas e contemporâneas de dois tipos de unidades elementares de significado textual: os fonemas, que representam, de forma muito crua, a unidade mínima com valor distintivo das línguas, e um grande número de ideogramas, que representam ideias, que vão dos próprios sistemas de números usados em línguas fonêmicas aos caracteres chineses e aos *emojis* (COPE; KALANTZIS, 2020b, p. 23-25).
2. Calculabilidade (*Calculability*): Na fala, os meios para se deslocar do exemplo para o conceito são limitados a marcadores gramaticais, como substantivos (singular e plural, próprio

ou comum) ou artigos (definidos ou indefinidos) (COPE; KALANTZIS, 2020a, p. 153-156). Na era digital, nos tornamos cada vez mais confiantes e dependentes das práticas textuais de codificação por computador para calcular significados. Exemplos identificáveis são organizados em esquemas de classificação, fazendo parte de agrupamentos de conceitos.

3. Mensurabilidade (*Measurability*): os *qualia*<sup>7</sup> cotidianos são especificados de maneiras mais sutis na era do significado digital, usando sensores e tecnologias de medição ambiente de temperaturas, distâncias, tempos, cores e tantos outros tipos de variabilidade (COPE; KALANTZIS, 2020a, p. 153-156).

4. Renderização (*Renderability*): As tecnologias digitais são capazes de renderizar texto, imagem e som nos mesmos dispositivos e, por extensão, representações de espaço, objeto, corpo e fala, isto é, toda a gama de multimodalidade capturada em nossa gramática de “formas”. (COPE; KALANTZIS, 2020b, p. 95-99).

O que essas quatro transposições digitais significam para tradução e para o espaço de ensino e aprendizagem de línguas? Como temos visto nos últimos anos, as máquinas podem fazer muito disso agora e, muitas vezes, com menos ambiguidade do que qualquer ser humano. Nesse sentido, o significado se torna um ponto crucial na tradução por máquina, formando repositórios de significado (ontologias digitais) que operam além do nível da língua natural, em qualquer uma de suas formas orais ou textuais. Um exemplo disso é a língua que se escolhe em um caixa eletrônico internacional (ATM), que é arbitrária em relação à ontologia subjacente do sistema bancário, estruturado pelo dinheiro de sua conta e pelas ações mediadas por máquina que você realiza para acessar essa conta. As línguas identificáveis disponíveis na interface do ATM podem ter sido criadas manualmente por tradutores, embora atualmente muitas interfaces sejam traduzidas pelo computador imediatamente, por meio daquilo que a tradução automática do navegador traduz ou de formulários da *web*, por exemplo. Nesse sentido, o ponto importante não é o método pelo qual a tradução foi derivada, mas os significados subjacentes nas estruturas de dados, constituídos com base em ontologias universais e globais de significados compartilháveis, que agora transcendem qualquer língua natural. Ao mesmo tempo, ideogramas translíngues frequentemente substituem a língua, permitindo a emergência de um complexo translíngue ou uma assemblagem semiótica (PENNYCOOK, 2019).

Nessas realidades tecnológicas contemporâneas, portanto, a translíngua pervasiva se realiza, de alguma forma, a partir de um agrupamento (*assemblage*) de recursos multissemióticos e linguísticos, de atividades, artefatos e espaço, interligados ecologicamente (PENNYCOOK, 2019), que seria, então, efetivo, na medida em que esse agrupamento, situado do tempo e no espaço, envolva

---

<sup>7</sup> Para Barroso (2014, p. 96), “quando um indivíduo percebe, imagina ou sente alguma coisa, há algo para aquele indivíduo que é como ter aquela experiência. Em filosofia da mente, costuma-se pensar que esse algo que dá o caráter de subjetividade às experiências de alguém é um tipo de propriedade, uma propriedade fenomênica. São essas propriedades que costumamos chamar de *qualia*”.

participantes bilíngue/multilíngues. Por sua vez, em casos envolvendo a tradução por máquina, é possível pegar um *Uber* com um motorista ou reservar um *Airbnb* com alguém cuja língua não se conheça. Isso acontece porque toda a experiência multimodal (espacial, conversacional, corporificada) se constitui em uma dialética de possibilidades alternativas e pontos de dados variáveis, em que a experiência individual é sempre única (projetos multimodais no tempo, lugar e movimentos corporificados), mas o escopo da agência em processo de construção de significado é prefigurado pelas gramáticas da viagem ou da hospedagem (COPE; KALANTZIS, 2020a, p. 104-108). Portanto, estamos diante de uma mudança radical em que os significados estão menos na língua do que nas próprias coisas (objetos, corpos, espaços), onde as transposições podem ser gerenciadas em qualquer uma ou em todas as imagens, textos, sons e fala. Os significados estão em objetos, espaços e pessoas, ambientalmente e mais efetivamente do que jamais foram suas mediações em forma de texto escrito ou falado.

Os significados, na atualidade, se tornam muito mais pervasivos porque a transposabilidade mecânica é abundante: o reconhecimento de imagens pode transformá-las em texto; o texto escrito pode ser “falado” em aplicativos de síntese de voz. Nesses casos, objetos podem metaforicamente “falar” seus nomes na internet das coisas (COPE; KALANTZIS, 2020a, p. 94-96). Contudo, isso ocorre apenas porque existe um ponto médio de significado – a estrutura de dados da ontologia – que une as transposições multimodais. Por exemplo, quando preenchemos os campos em um formulário ou inserimos *hashtag* em uma postagem, estamos apontando para outra camada de significado na qual as línguas naturais são arbitrárias e a própria língua, em si, não é mais suficiente. Em termos de nossa distinção gramatical de exemplo e conceito, a ontologia cria a estrutura conceitual e suas instanciações são colocadas nas células do banco de dados.

Assim, o que vincula os significados entre as línguas atualmente é sua semântica translingual subjacente, representada frequentemente como um ponto médio não dito e indizível, pontualmente diferenciado e inequivocamente identificado. Se antes precisávamos de uma metalinguagem para conceber significados que considerávamos fundamentalmente linguísticos, agora precisamos de uma metaontologia para falar sobre as transposições entre significados digitais (COPE; KALANTZIS, 2020a, p. 322-328).

Um sintoma dessa mudança na era do significado digital é a separação radical entre estrutura e semântica das transformações das folhas de estilo nas linguagens de marcação da *web*, hoje na forma das linguagens de *script* universais multimodais de HTML e XML. Isso enfatiza a distinção entre forma e função, que é central para a metaontologia que desenvolvemos em nossa gramática transicional, que se forma por meio de transposição multimodal, cujas funções do significado podem ser renderizadas de diferentes formas (COPE; KALANTZIS, 2020b, p.169-72).



Para o presente trabalho, uma das principais consequências dessas mudanças é que as línguas naturais identificáveis se tornam menos relevantes, uma vez que o significado das coisas está em sua transposição multimodal, no processo de *design* e na microdinâmica da reconfiguração única do significado em todos os casos. Nesse sentido, não são apenas as diferenças entre as línguas naturais que desaparecem, mas a própria ideia de língua natural se torna radicalmente inadequada.

Portanto, ainda precisamos do multilinguismo, em seu sentido mais estrito? Como consequência das tecnologias de transposição atuais, temos dispositivos de tradução oral informados por inteligência artificial em nossos bolsos; temos navegadores da *web* que traduzem texto para nós; temos dispositivos de realidade aumentada que podem nos dizer o nome de uma coisa retratada em qualquer língua. Precisamos de uma visão renovada de multilinguismo, em que a diversidade e a heterogeneidade não sejam minimizadas, a pluralidade linguística não seja observada a partir da ideia de códigos autossuficientes e a cultura não seja abordada monoliticamente.

Se não precisarmos ser multilíngues – ou pelo menos não à moda antiga e em um enfoque redutor – uma outra forma de aprendizagem de língua em seu sentido tradicional continuará sendo necessária ou até valerá a pena? A arte do significado através das fronteiras não residirá mais no conhecimento pessoal das línguas, mas no uso eficaz das ferramentas que temos atualmente para construir significado transposicional, uma das quais é a tradução por máquina. Como essas ferramentas se tornaram nossas próteses semânticas, a arte do significado hoje é saber como usá-las bem. E essa certamente é uma “arte” ainda a ser aprendida na sociedade pandêmica (e pós-pandêmica).

Sem julgar o que deveria acontecer em um mundo ideal, de mente liberal, de orientação humanística e de valorização da educação, um outro ensino de línguas em toda a sua variedade pode se tornar vítima dessa fase de mudança tecnológica. Em uma sociedade digital, impactada por forças neoliberais e pelo capitalismo selvagem, sobretudo no contexto atual de pandemia, é importante encarar – de modo crítico e transformador – a ideia de que a automação poderá tomar empregos de professores de línguas, assim como outras funções em outros domínios da vida profissional e social. No entanto, é importante perceber que pode haver alguns benefícios também, se buscarmos subverter essa situação. Com efeito, se tudo é prontamente traduzível, podemos enfrentar a hegemonia do inglês, pois, nesse contexto, línguas minoritárias podem prosperar e as diferenças linguísticas podem florescer com mais força, desde o início da modernidade imperialista.

É preciso, pois, destacar que a relação entre línguas nomeadas é fruto de um conjunto de ideologias linguísticas e forças políticas e econômicas e, para uma coexistência mais equânime, o enfrentamento de ideologias monolíngues se faz urgente na atualidade. Nesse sentido, as ferramentas de tradução digital podem servir aos projetos anticoloniais de manutenção de línguas minoritárias,

diaspóricas e indígenas. Assim, as línguas sociais podem divergir em comunidades autônomas e autogovernadas da prática cultural e ecossistêmica, abrindo possibilidades alternativas para a experiência humana.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando como pano de fundo o contexto sócio-histórico atual de pandemia de COVID-19, que, como dissemos anteriormente, tem nos forçado cada vez mais a repensar a produção de sentidos multimodais, procuramos não apenas rever alguns conceitos relacionados ao estudo da linguagem, como também propor termos que possam dar conta dessa era de construção de significado multimodal mediado digitalmente, sob um viés transformador. Para tanto, trouxemos o termo “translinguagem” à luz de uma discussão que, por sua vez, introduziu o conceito de “transposição”, que se expande para além da noção de língua/linguagem, lidando com a construção de significados multimodais e fluidos. Esses significados são traduzíveis e, em certa medida, intraduzíveis – através de diferentes formas e funções de significado que agora devem ser concebidas de maneira mais ampla que as “línguas” distintas ou mesmo que a própria “linguagem” *stricto sensu*.

Essa relação entre “translinguagem” e “transposição”, a nosso ver, favorece uma relação de “significados sem fronteiras”, por meio do desenvolvimento um repertório mais amplo de práticas pedagógicas para professores de línguas, que pode, entre outras coisas, fomentar o que Fraser (2008) chama de “paridade de participação”, que se baseia tanto em uma “política de reconhecimento” quanto em uma “política de redistribuição”. Para lidar com essa “dupla agenda por equidade” a que a autora se refere, a translinguagem também deve trabalhar para a redistribuição do capital cultural, que mobiliza significados bastante eficientes na produção e distribuição de significado (COPE; KALANTZIS, 2020b, p. 319-320). Nesse sentido, o desafio é tanto uma questão de como obter acesso quanto valorizar a diversidade, em que nosso papel como professores é tornando os modos mais poderosos de representação e comunicação atualmente mais acessíveis aos alunos, sem, é claro, prejuízo de suas identidades e interesses diversos. Nesse horizonte, pensamos ser viável a produções de condições para a realização de rupturas com ideologias (linguísticas) opressoras e, assim, para a construção de uma educação linguística de bases mais humanizadoras e transformativas.

Assim sendo, na era das mídias pervasivas, em um período de “epistemologias digitais”, de “mente em rede” e de inteligência artificial, é importante que alunos e professores busquem – para usar aqui uma atualização do século XXI de Paulo Freire, feita por Walkyria Monte Mór – “reimaginar-se e reinventar-se em suas instituições” (MONTE MÓR, 2008, p. 7). Para tanto, todavia, é igualmente urgente que os professores de línguas subvertam o jogo, não apenas por boas razões

pedagógicas, mas também para conseguirem reinventar suas formas de ação, tanto do ponto de vista pedagógico, quanto em relação à abordagem e conteúdo substantivo perante as produções de sentidos multilíngues e multimodais, em contextos diversos.

O domínio anteriormente concebido como língua, portanto, está sendo inevitavelmente incorporado a interfaces de usuários, infográficos, vídeos multimodais, tradução por máquina e aplicativos multilíngues interativos, todos projetados para desafiar muitas das distinções concebidas no legado de classificação das línguas nomeadas aprendíveis. Subjacentes a essas possibilidades, estão modelos de dados ou ontologias, que, cada vez mais, estreitam as relações simbióticas homem-máquina por meio de inteligência artificial. Haverá novas e diferentes possibilidades para a função e ação de professores de línguas, porque aprender a significar transcendeu as fronteiras linguísticas tradicionais.

Com efeito, nestes tempos de representação e comunicação multimodal e digital, de uma maneira sem precedentes históricos, os significados se constituem sem fronteiras. Isso porque as fronteiras das práticas linguísticas tradicionalmente nomeadas foram dissolvidas, não apenas pelas polifonias da imigração e do colonialismo, mas também pela mecânica da renderização multimodal e da tradução por máquina. Por isso, nós, professores, precisamos nos focar em uma variante mais ampla para cruzamento de fronteiras; na verdade, de desconstrução de fronteiras. Com efeito, as mídias digitais nos fazem reconsiderar as bases de nossas discussões teóricas e de nossas práticas pedagógicas, que levantam desafios, ao mesmo tempo, profundamente preocupantes e emocionantes para o trabalho no campo do ensino de línguas e de suas práticas profissionais. Por isso, tentamos aqui mapear essa dinâmica por meio do que entendemos como “gramática transposicional”, em sua possível relação com a translíngua.

Nesse contexto, uma das tarefas nossas como educadores seria, portanto, criar ambientes de aprendizado em que os alunos possam se mover para além dos limites das fronteiras da relação significado-forma, ao mesmo tempo em que sejam fomentadas condições para a subversão do pensamento dominante. Assim, funcionalmente em todas essas formas de significado, o compromisso da educação linguística transformadora se firma pela urgência de se abordar a produção de sentidos de modo mais ecologicamente justo e menos opressor, nos mais diversos contextos. Para tanto, se faz também urgente apoiar os aprendizes a significarem de forma empoderada e, assim, com impacto social. Não menos importante é potencializar sensibilidade para com a alteridade nas profundezas de suas diversidades. Esse talvez isso seja o maior desafio neste período tão complexo e adverso de pandemia e caos social!

## REFERÊNCIAS

- BAKER, C. Biliteracy and Transliteracy in Wales: Language Planning and the Welsh National Curriculum. In: HORNBERGER, N. H. (Ed). *Continua of Biliteracy: An Ecological Framework Foreducational Policy, Research, and Practice in Multilingual Settings*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2003. p. 71-90.
- BARROSO, C. A. C. O Princípio da Cognoscibilidade e os Qualia. *Trans/Form/Ação*, Marília, v. 37, n. 2, p. 91-110, mai./ago. 2014.
- BAYNHAM, M.; LEE, T. K. *Translation and Translanguaging*. Londres: Routledge, 2019.
- CANAGARAJAH, S. *Translingual Practice. Global Englishes and Cosmopolitan Relations*. Londres/Nova Iorque: Routledge, 2013.
- CANAGARAJAH, S. *Translingual practices and neoliberal policies: attitudes and strategies of African skilled migrants in Anglophone workplaces*. Nova Iorque: Springer, 2017a.
- CANAGARAJAH, S. Translingual Practice as Spatial Repertoires: Expanding the Paradigm beyond Structuralist Orientations. *Applied Linguistics*, v. 39, n. 1. p. 1-25, 2017b. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/applin/amx041>. Acesso em: 10 nov. 2019.
- CANAGARAJAH, S.; DOVCHIN, S. The everyday politics of translingualism as resistance practice. *International Journal of Multilingualism*, v. 16, n. 2, p. 1-18, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14790718.2019.1575833>. Acesso em: 10 nov. 2019.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. *Making Sense: Reference, Agency and Structure in a Grammar of Multimodal Meaning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2020a.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. *Adding Sense: Context and Interest in a Grammar of Multimodal Meaning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2020b.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. Meaning without Borders: From Translanguaging to Transposition in the Era of Digitally-Mediated, Multimodal Meaning. In: GROHMANN, K. K. (Ed.). *Multifaceted Multilingualism*. John Benjamins: Amsterdam, NL (no prelo).
- CUMMINS, J. Cognitive/Academic Language Proficiency, Linguistic Interdependence, the Optimum Age Question and Some Other Matters. *Working Papers on Bilingualism*, n. 19, p. 198-205, 1979.
- CUMMINS, J. The Emergence of Translanguaging Pedagogy: A Dialogue between Theory and Practice. *Journal of Multilingual Education Research*, v. 9, n. 1, p. 19-36, 2019.
- FRASER, N. Reframing Justice in a Globalizing World. In: OLSON, K. (Ed.). *Adding Insult to Injury: Nancy Fraser Debates Her Critics*. Londres: Verso, 2008. p. 273-294.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Tolerância*. Organização e notas de Ana Maria Araújo Freire. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2013[1995].
- GARCÍA, O.; LI WEI. *Translanguaging: language, bilingualism, and education*. Londres: Palgrave Macmillan, 2014.
- GARCÍA, O.; LI WEI. Translanguaging. In: CHAPELLE, C. A. (Ed.). *Encyclopedia of Applied Linguistics*, São Francisco, CA: Aunt Lute Books, 2018. p. 1-7.
- GARCÍA, O.; KLEIFGEN, J. A. Translanguaging and Literacies. *Reading Research Quarterly*, p. 1-19, 2019.

- GARCÍA, O.; OTHEGUY, R. Plurilingualism and Translanguaging: Commonalities and Divergences. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, v. 23, n. 1, p. 17-35, 2020.
- HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. *Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*. Geelong, AU: Deakin University Press, 1985.
- HALLIDAY, M. A. K. Spoken and Written Modes of Meaning. In: WEBSTER, J. J. (Ed.). *On Grammar: The Collected Works of M. A. K. Halliday*. Volume 1. London, UK: Continuum, 2002 [1987], p. 323-351.
- HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. 4ed. Milton Park, UK: Routledge, 2014.
- JAKOBSON, R. On Linguistic Aspects of Translation. In: BROWER, R. A. (Ed.). *On Translation*. Cambridge MA: Harvard University Press, 1959. p. 232-239.
- KALANTZIS, M.; COPE, B.; CHAN, E.; DALLEY-TRIM, L. *Literacies*. 2ed. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2016.
- LI WEI. Translanguaging as a Practical Theory of Language. *Applied Linguistics*, v. 39, n. 1, p. 9-30, 2018.
- LI WEI; YEE, W. (Jenifer) HO. Language Learning Sans Frontiers: A Translanguaging View. *Annual Review of Applied Linguistics*, n. 38, 2018.
- LIN, A. M. Y. Theories of Trans/Languaging and Trans-Semiotizing: Implications for Content-Based Education Classrooms. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, v. 22, n. 1, p. 5-16, 2018.
- MACIEL, R. F.; ROCHA, C. H. Dialogues on translingual research and practice: weaving threads with Suresh Canagarajah's views, *Revista X*, v. 15, n. 1, p. 07-31, 2020.
- MAKONI, S; PENNYCOOK, A. Disinventing Multilingualism: From Monological Multilingualism to Multilingua Francas. In: MARTIN-JONES, M.; BLACKLEDGE, A.; CREESE, A. (Eds.). *The Routledge Handbook of Multilingualism*. Londres: Routledge, 2012.
- MEGALE, A. Bilinguismo e educação bilíngue. In: MEGALE, A. (Org.). *Educação Bilíngue no Brasil*. São Paulo: Fundação Santillana, 2019. p. 13-28.
- MENEZES de SOUZA, L. M. T. Decolonial Pedagogies, Multilingualism and Literacies. *Multilingual Margins*, v. 9, n. 1, p. 9-13, 2019.
- MONTE MÓR, W. Critical Literacies, Meaning Making and New Epistemological Perspectives. *Matices en Lenguas Extranjeras*, n. 2, p. 1-9, 2008.
- OTSUJI, E.; PENNYCOOK, A. Metrolingualism: Fixity, Fluidity and Language in Flux. *International Journal of Multilingualism*, v. 7, n. 3, p. 240-254, 2010.
- PENNYCOOK, A. Translanguaging and semiotic assemblages. *International Journal of Multilingualism*, v. 14, n. 3, p. 269-282, 2019.
- PENNYCOOK, A.; OTSUJI, E. Mundane Metrolingualism. *International Journal of Multilingualism*, v. 16, n. 2, p. 175-86. 2019.
- PINHEIRO, P. Sobre o Manifesto “A Pedagogy of multiliteracies: designing social futures” – 20 anos depois. *Trabalhos em Linguística Aplicada* [online], v. 55, n. 2, p. 525-530, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/tm6xS6zPSgXsgzxHfm4F6Xp/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2021.

PINHEIRO, P. Text Revision Practices in an E-Learning Environment: Fostering the Learning by Design Perspective. *Innovation in Language Learning and Teaching*, vol. 14, n. 1, p. 37-50, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/17501229.2018.1482902>. Acesso em: 20 mar. 2021.

ROCHA, C. H. MOOCs em língua estrangeira: desafios para a construção de ecologias de aprendizagens situadas e transgressivas. In: FINARDI, K. R.; TÍLIO, R.; BORGES, V.; DELLAGNELLO, A.; RAMOS FILHO, E. (Orgs.). *Transitando e transpondo n(a) linguística aplicada*. Campinas: Pontes, 2019a. p. 139-178.

ROCHA, C. H. Language education in the fluidity of the burnout society: the decolonial potential of the translingual approach. *D.E.L.T.A.*, v. 35, n. 4, p. 1-39, 2019b. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-460x2019350403>. Acesso em: 15 jan. 2020.

ROJO, R.; MOURA, E. *Letramentos, Mídias, Linguagens*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SPIVAK, G. C. Can the Subaltern Speak? In: WILLIAMS, P.; L. CHRISMAN, L. *Colonial Discourse and Post-Colonial Theory*. New York: Columbia University Press, 1988 [1993]. p. 66-111.

WILLIAMS, C. *A Language Gained: A Study of Language Immersion at 11-16 Years of Age*. Bangor, UK: School of Education [University of Wales], 2002.

WILLIAMS, C. Subject Language Threshold: Accelerating the Process of Reaching the Threshold. *National Immersion Scheme Guidance for Teachers*. Bangor, UK: The Welsh Language Board, 2012.