



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS**

**A POÉTICA TRANSLÍNGUE DE GUSTAVO PÉREZ FIRMAT COMO FERRAMENTA
DE REFLEXÃO NO ENSINO DE LITERATURA DE UMA LÍNGUA ADICIONAL**

Desirée Cardoso Pereira Bicaco

Rio de Janeiro

2024

DESIRÉE CARDOSO PEREIRA BICACO

A POÉTICA TRANSLÍNGUE DE GUSTAVO PÉREZ FIRMAT COMO FERRAMENTA
DE REFLEXÃO NO ENSINO DE LITERATURA DE UMA LÍNGUA ADICIONAL

Monografia submetida à Faculdade de Letras
da Universidade Federal do Rio de Janeiro,
como requisito parcial para obtenção do título
de Licenciada em Letras na habilitação
Português/Espanhol.

Orientador: Prof. Doutor Luciano Prado da Silva

RIO DE JANEIRO

2024

AGRADECIMENTOS

Após alguns anos conturbados de formação, termino a faculdade e tenho, neste espaço, uma oportunidade de agradecer àqueles que fizeram parte desta minha etapa de vida e que contribuíram direta ou indiretamente para a conclusão desta monografia.

Agradeço primeiramente aos meus avós, Edina e José, duas pessoas essenciais para o meu crescimento, físico e emocional, ao longo de toda a vida e que me possibilitaram chegar até aqui, ao fim de uma faculdade. Agradeço à minha mãe e tia, Mônica e Cristina. Mãe, obrigada por sempre me lembrar de que a faculdade é uma fase e de que mais vale um gosto. Tia, obrigada por todas as caronas, eu com certeza aprendi muito mais em sala de aula por ter dormido nas viagens de Santa Cruz ao Fundão.

Agradeço aos meus melhores amigos do Ensino Médio e da Faculdade, Lucas Almeida, Matheus Larotonda, Rodrigo Rodrigues, Lucas Lopes, Antony Patrick, Giovanna França, Beatriz Quaresma, Jessica Araujo e Mariana Gomes, por me permitirem ser presente na ausência e por sempre entenderem que sumo, desapareço, mas retorno. A Letras e o Colégio Nossa Senhora do Rosário são locais muito queridos por mim, mas de nada seriam, caso vocês não tivessem me acompanhado nessa jornada.

Agradeço ao meu orientador Luciano Prado, pela paciência e pelas orientações. Ter aulas ministradas por você, ter sido sua monitora em Didática Especial do Espanhol e ser sua orientanda na monografia não poderia me gerar mais felicidade e ânimo para seguir no meio acadêmico, sem você eu não teria acreditado que o meio acadêmico poderia não ser sisudo. Posso facilmente separar minha graduação entre antes e depois de suas aulas. Agradeço ao professor Antonio Ferreira, pela oportunidade de ser sua orientanda na Iniciação Científica e pelos ensinamentos que me colocaram à prova de forma constante, sempre sendo amistoso e solícito mediante minhas dificuldades que não foram poucas. Agradeço aos professores Miguel Ángel e Leticia Rebollo, por abrirem os meus caminhos e pela confiança. Vocês foram parte do meu começo e do meu fim nessa estrada de estudos e projetos. Agradeço ao Márcio Gomes, por ter sido uma parte muito importante e preciosa no meu período de bolsista PAEALIG. Ser responsável, atenciosa e saber lidar com o público são ensinamentos eternos que internalizei a partir do ser Márcio. Sem sua presença, aquela faculdade sequer anda. Não há um dia em que eu não recomende alguém ser bolsista do Audiovisual.

Agradeço ao Luis Emanuel e ao Luiz Fernando, por se fazerem “luz” quando os meus olhos estavam embaçados o suficiente para confundirem minha percepção de mim e da vida.

Sem vocês, nem essa monografia e nem essa Desirée quem vos escreve seria como é, ou melhor, teria coragem para assumir o que sou.

Aos meus gatos e jabuti, Safira, Pitico e Ingrid que estiveram ao meu lado na maior parte dos momentos em que eu estava estudando e escrevendo esta monografia. Nem todo café do mundo é tão eficaz quanto miados altos e passos largos.

Por fim, agradeço à educação, em particular, à educação pública de muita qualidade (aos educadores e à Universidade Federal do Rio de Janeiro). O magistério não é fácil, independente do local e do público. Ser professor é ser resistência, é acreditar profundamente que o melhor ainda está por vir e que está em sala de aula ao dialogar conosco todos os dias quando contam suas esperanças e objetivos de futuro. Agradeço imensamente aos professores que me tocaram e ensinaram a ser o que preciso ser e aos que me mostraram do que não preciso como espelho. Aos que acreditam que a faculdade pública é local de balbúrdia, tenho pena, com certeza não pisaram nas salas de aula da minha universidade.

Viva a Universidade Pública!

“Mi apuesta hoy en día está en y por las esperanzas pequeñas, es decir, en y por esos modos-muy-otros de pensar, saber, estar, ser, sentir, hacer y vivir que sí son posibles y, además, existen a pesar del sistema, desafiándole, transgrediéndole, haciéndole fisurar.”

(Gritos, grietas y siembras de vida, Catherine Walsh)

RESUMO

Esta monografia tem por objetivo propor como temática central entender como a poética translíngua de Gustavo Pérez Firmat pode ser compreendida como ferramenta de reflexão no ensino da literatura de uma língua adicional. Fazendo parte do grupo de pesquisa “O ensino de literatura translinguística latino-americana (Espanhol-Ingês-Português) na e para a formação e atuação de professores de Espanhol Língua Estrangeira” (TRANSLIT UFRJ), adotamos o conceito de Pratt por tratar textos translíngues como “textos onde se articula mais de um sistema linguístico simultaneamente” (2014 p. 240), considerando as reflexões atuais da globalização, das margens borradas e do multiculturalismo, compreendendo tal abrangência como essencial de ser observada em sala de aula e Kellman para o translanguismo, que define “o fenômeno de autores que escrevem em mais de uma língua ou que ao menos escrevem em outra língua que não sua língua materna” (2000, p. 18). Entendemos como estes teóricos são essenciais para a definição de spanglish como translíngua, do translanguismo que estão diretamente inter-relacionados, e, para fins de pensar na poética translíngua de Firmat como material relevante de ser usado como texto literário para debate em sala de aula ao pensar o mundo e sobre o mundo, nos baseamos em Zolin-Vesz (2016) por abordar uma pedagogia translíngua, Antonio Candido (1989) por compreender a literatura como instrumento consciente de desmascaramento social e Wash (2014) por entender a importância de uma pedagogia decolonial em sala de aula como instrumentos necessários para compreensão de mundo dos discentes.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	08
2. O SPANGLISH COMO MEIO TRANSLÍNGUE.....	11
2.1 Translinguismo.....	11
2.2 Translândia e educação.....	14
2.3 O spanglish na escrita e através da literatura.....	16
3. O TRANSLINGUISTO SPANGLISH ATRAVÉS DA LITERATURA.....	18
3.1 O Translinguismo como ferramenta literária identitária.....	18
3.2 Apresentação de Gustavo Pérez Firmat.....	20
3.3 Apresentação da obra - Bilingual Blues	21
4. O TRANSLINGUISTO COMO FERRAMENTA DE ENSINO.....	23
4.1 Apresentação e análise dos poemas em spanglish de Gustavo Pérez Firmat.....	23
4.2 Reflexão sobre o spanglish na literatura como ferramenta no ensino-aprendizagem de línguas adicionais.....	33
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	41

1 INTRODUÇÃO

Esta monografia formou-se a partir do Projeto de Pesquisa “O ensino de literatura translinguística latino-americana (Espanhol-Inglês-Português) na e para a formação e atuação de professores de Espanhol Língua Estrangeira”, o TRANSLIT UFRJ. Buscamos refletir sobre o ensino de literatura translinguística em um contexto intercultural, diverso e plural, compreendido como enriquecedor para o ensino-aprendizagem de Espanhol como língua estrangeira

O primeiro objetivo, mais abrangente e central da monografia, é a apresentação da literatura translíngue como ferramenta de ensino-aprendizagem de uma língua adicional para sala de aula que fomenta e reafirma a identidade do autor, de um povo, além de trazer representatividade de grupos considerados minoritários. Levando em consideração as experiências, as vivências e o fazer poético do autor, outros aspectos foram tratados como desdobramentos deste objetivo central: Como as vivências e experiências do autor se articulam na poética da obra de Gustavo Pérez Firmat? Como o translinguismo afeta a temática e estilisticamente suas obras? Como os textos translíngues servem de ferramenta pedagógica em sala de aula, tendo em vista uma abordagem mais decolonial?

A presente monografia busca adentrar, argumentar e refletir sobre como conteúdos literários translíngues são importantes na construção de conhecimento acerca de uma língua adicional, auxiliando no aprendizado de aspectos culturais, sociais e linguísticos que circundam o aprendizado de uma língua. Para conduzir o início do presente estudo, refletiremos, inicialmente, através de algumas definições e discussões no que se refere ao translinguismo, ao spanglish e ao seu uso para, só então, chegarmos à literatura como meio de circulação e propagação do spanglish na escrita e no literário. Na continuidade do trabalho, também analisaremos poemas de Gustavo Pérez Firmat, e como o viés identitário permeia parte da poética do autor em questão, argumentando sobre a escolha do autor anteriormente citado e abarcando reflexões sobre o ensino-aprendizagem de línguas adicionais através de textos translinguísticos literários em spanglish. Sendo assim, nos questionamos sobre como as práticas docentes e o conteúdo translíngue contribuem na compreensão dos espaços sociais dialógicos que atravessam o spanglish e que tratam não só a situação linguística, mas também

a social, identitária e histórica das regiões em que há o uso do spanglish e dos sujeitos que fazem uso do spanglish.

Os objetivos anteriormente citados são explorados nesta pesquisa a partir da obra *Bilingual Blues: Poems, 1981-1994*, de Gustavo Pérez Firmat (1995). Foram selecionados poemas encontrados nesta obra que são usados como exemplos de conteúdos ricos dentro do campo da literatura translíngue que podem colaborar no ensino da literatura, das línguas trabalhadas na construção poética do autor e na construção de conhecimento que envolve o aprendizado de línguas adicionais. A pesquisa bibliográfica utilizada nesta monografia se articula ao trabalho crítico e ao desenvolvimento de análises dos textos literários e teóricos propostos. Os questionamentos que nortearam esse trabalho buscam fazer com que o leitor reflita criticamente conosco sobre o spanglish, a literatura e o uso da literatura como ferramenta de ensino, posto isso, buscam argumentar cientificamente no decorrer dessa pesquisa as teorias, pensamentos, estudos e análises não somente sobre língua e literatura, mas sobre educação, cultura e sociedade.

Para desenvolver essa monografia, organizo um conjunto de materiais de apoio que sustentam o objetivo da pesquisa. Em um âmbito mais geral, pretendo contribuir com meu trabalho para estudos de literatura, na análise de literatura translíngue e no pensar do ensino-aprendizado de línguas adicionais a partir do material translíngue, buscando conjecturas que sejam válidas para sala de aula, abrindo possibilidades de análise, integração e experimentação de textos literários, de textos sobre literatura, educação, cultura e sociedade contemporânea nas Américas.

Esse estudo alcançará seu objetivo a partir da aglutinação das etapas que serão explicadas no decorrer das páginas, mas que foram aprofundadas em partes por parágrafos anteriores, ou seja, todo o conteúdo apresentado será melhor compreendido ao pensar que todas as seções possuem uma inter-relação. Optou-se por dividir este estudo em seções: Há uma introdução orientadora sobre os temas abarcados pelo projeto, desta forma, pontuando algumas das bases teóricas usadas e as motivações propulsoras que deram início ao conteúdo acadêmico elaborado. Na segunda seção, apresenta-se o spanglish como meio translíngue, ou seja, abarcando o que é translinguismo, o que é o spanglish e como o spanglish pode ser entendido como uma translíngua. Em seguida, na terceira seção, apresentamos um aporte teórico que foi eixo condutor durante a construção desta monografia, uma discussão sobre concepções antiquadas que, ainda nos dias atuais, são tratadas como verdades universais,

contrapondo a materialização de práticas translíngues, produzidas e conduzidas por falantes diante da globalização. Na quarta seção, identifica-se o spanglish como ferramenta literária identitária. Gustavo Pérez Firmat é apresentado como autor base e parte de sua obra *Bilingual Blues: Poems, 1981-1994* é analisada como material propulsor de conteúdos translíngues. O conteúdo poético é destrinchado como forma de entendermos reflexões e inquietações trazidas pelo autor. No momento seguinte, a partir dos conteúdos literários analisados, o translanguismo presente na literatura é entendido como ferramenta de ensino a partir de reflexões, discussões e debates ricos para o aprendizado em sala de aula de uma língua adicional. Nas considerações finais, indagações, questionamentos e levanta-se possibilidades de debates e reflexões baseadas nas análises efetivadas. Portanto, traçam-se algumas conclusões ainda que indagações sigam cabíveis e bem-vindas. Por último, há as referências bibliográficas, onde todos os textos que serviram de base para a articulação desta monografia e dos pensamentos, indagações e reflexões que fazem parte da elaboração desta pesquisa estão presentes.

Gostaria de finalizar esta introdução reafirmando minha crença na necessidade do estudo de manifestações culturais latino-americanas produzidas para além das fronteiras da América Latina. Assim como afirmou Walsh, acredito ser necessário o “desaprender a pensar desde el universo de la totalidad y aprender a pensar y actuar en sus afueras, fisuras y grietas, donde moran, brotan y crecen los modos-otros, las esperanzas pequeñas” (Walsh, 2014, p. 25)

2 O SPANGLISH COMO MEIO TRANSLÍNGUE

Nesta seção, procura-se apresentar a possibilidade do spanglish como meio translíngue ao atravessarmos pelo conceito de translinguismo, perpassando autores que discutem a definição de translíngua, levando em consideração a educação, ou seja, a sala de aula como local de experiencição e experimentação da translíngua e, por fim, abarcando o spanglish na escrita através da literatura como um exemplo dos conteúdos que podem ser tratados.

2.1 Translinguismo

O inglês e o espanhol são idiomas que se originam de diferentes troncos linguísticos, pois o inglês é uma língua germânica e o espanhol é uma língua romance. E que o inglês é uma língua que deriva dos dialetos anglo-frísio e saxão antigos trazidos por colonos germânicos. Inicialmente, o inglês antigo era um grupo diverso de dialetos, o que reflete as origens variadas dos reinos anglo-saxões da Grã-Bretanha.

Hoje, ao observarmos a língua espanhola, há um grande número de “línguas derivadas” que ainda estão em uso, mas por razões geopolíticas são encaradas como dialetos que são semelhantes em gramática e vocabulário. Originalmente, havia uma língua comum na Península Ibérica que com o passar dos anos foi dividida em diversas línguas. Algumas dessas línguas incluem o espanhol, português, galego e catalão. O espanhol se espalhou por todo o mundo durante o período do colonialismo europeu, especificamente com a invasão no continente americano.

O inglês moderno é datado por cerca de 1550, foi quando o Reino Unido tornou-se uma potência colonial e o idioma serviu como língua franca das colônias do Império Britânico. No período pós-colonial, algumas das nações recém-criadas que tinham várias línguas nativas, optaram por continuar a empregar o inglês como língua franca para facilitar as transações geopolíticas e econômicas.

As duas línguas que foram apresentadas divergem desde sua origem, mas são próximas ao analisarmos suas distribuições geográficas, ou seja, países hispano-falantes

fazem divisa com nações que possuem o inglês como ferramenta comunicativa. A proximidade que há entre o inglês e o espanhol poderia ser de dois tipos: linguística e extralinguística. O primeiro refere-se a fatores de estrutura interna das línguas, que não é o caso das línguas anteriormente citadas, tendo em vista que uma língua é anglo-germânica ou indo-europeia germânica e a outra românica ou ibero-românica. Com relação ao último, podemos destacar fatores como o prestígio das línguas, o contato entre grupos sociais, as diferentes atitudes das comunidades linguísticas em relação aos aspectos pragmáticos e diferenças culturais em geral (Domínguez, 2001).

Escrever em um inglês hibridizado, por exemplo, incorporando elementos da língua espanhola de nações vizinhas, pode se tornar uma estratégia (como no caso da relação América Latina-México-EUA), de inserção no campo literário norte-americano, pois gera curiosidade e interesse na lógica das formações identitárias transnacionais. Os estudos da literatura latino-americana desenvolveram sensibilidade de pensar sobre as diferentes camadas geracionais e sociais provenientes de regiões diversas da América Latina que possuem vivências culturais específicas. Sendo assim, cria-se na contemporaneidade mais uma marca da heterogeneidade latinoamericana: as literaturas construídas nos Estados Unidos por escritores hispano-americanos ou por escritores nascidos na América Latina, mas que não se sentem contemplados por uma nação, isto é, escritores “desabrigados”. Essa construção literária reforça e garante um espaço na dinâmica de diálogo e de construção conjunta de diferentes pessoas e grupos de diversas procedências culturais, étnicas e religiosas. Esses conteúdos são ferramentas que promovem ações de empoderamento, ainda que estejamos em uma sociedade marcada por mecanismos estruturais de desigualdade, segregação e discriminação. Observa-se, conjectura-se e compreende-se o ensino dessa literatura translíngua como parte de um processo pedagógico que visa uma reflexão válida diante de uma organização social múltipla que buscaria por novos saberes e por um “desaprendizado” de teorias que encaram línguas como estruturas monolíngues e estáticas, portanto, que seguem uma racionalidade binária certo-errada, intrínseca de um pensamento conservador.

Portanto, antes de iniciarmos uma análise sobre os conteúdos literários anteriormente mencionados, cabe uma discussão sobre os efeitos da proximidade geográfica que interfere diretamente na língua ou ferramenta de comunicação entre as pessoas de determinada região - diretamente relacionada ao seu meio social. Dessa maneira, também nos deparamos com a necessidade de fomentarmos uma reflexão acerca do que consideramos como spanglish, com o objetivo de conferir sua característica translíngua, isto é, lançamos nosso olhar para a

definição de translanguismo, de spanglish e sobre sua promoção na literatura. Entendemos que os elementos citados anteriormente se inter-relacionam, explicando assim, o spanglish como ferramenta translíngue.

Pensar na literatura latino-americana e em destaque repensar sobre uma literatura translíngue requer que levemos em consideração os deslocamentos culturais, que marcaram e marcam o nosso contexto histórico de vivências e o nosso lugar nessa experiência. Sendo assim, antes de tratarmos do conceito de translanguismo, faz-se necessário entender a linguagem como um conjunto de práticas em constante movimento de mudança diante do tempo e no espaço.

Por essa razão, pensar nos diversos deslocamentos ou movimentos e o lugar da escrita requer, em um primeiro momento, pensar no conceito de extraterritorialidade e identidade. Para Hall “las naciones modernas son todas híbridos culturales” (Hall, [1990] 2010, p. 385), ou seja, o escritor desabrigado é reflexo de um sujeito que consegue admitir através da escrita sua hibridez cultural. George Steiner define como um conceito a condição do escritor desabrigado de uma língua, que passa a escrever em outra (Steiner *apud* Souza, 2018). Para o crítico literário, um escritor linguisticamente “desabrigado” não está completamente “em casa” na língua de sua produção, mas deslocado ou em hesitação na fronteira (Ibidem). Portanto, o translanguismo, em parte, pode ser entendido como fenômeno que materializa em escrita autores desabrigados que elaboram sua língua literária em mais de uma língua ou em uma língua diferente da materna.

Segundo Carlos Bagno, a ciência destruiu o mito da raça pura, que é um conceito absurdo, sem nenhuma possibilidade de verificação na realidade de nenhum povo, por mais isolado que seja. Assim, uma raça que não é “pura” não poderia falar uma língua “pura”. Levando em consideração as concepções destacadas até aqui, podemos pensar em uma literatura que se origina e que se desenvolve entre diferentes línguas e entre línguas que são resultantes do processo de comunicação no mundo em que não há uma “língua pura”, ou seja, não é possível uma admissão de fronteiras diante do uso da linguagem. Ao refletirmos sobre movimento migratório de pessoas entre territórios e ao salientarmos uma perspectiva geográfica sobre nações, essa escrita exemplifica um não-lugar ou um lugar particular vivenciado e experienciado pelo autor. Portanto, segundo Megale Siano (2015), translanguismo é uma perspectiva de práticas linguísticas que engloba a dinâmica das

interações entre línguas e comunidades, em vez de conceber as línguas como sistemas independentes, separados. O prefixo “trans”, portanto, vem para desconstruir a linearidade e o binarismo vigente no bilinguismo e, ainda, no multilinguismo (Siano *apud* Souza, 2018).

Partindo da concepção translígue e da conclusão sobre não haver cabimento na ideia de pureza racial ou linguística, é plausível e viável compreender a língua como um sistema divergente da concepção engessada de que a língua é um sistema demarcado. A concepção apresentada por Meagle Siano reconhece a fluidez e a criatividade presentes nas práticas linguísticas, ajuda-nos a iniciarmos uma introdução sobre o nosso entendimento de translinguismo.

2.2 Translíngua e educação

Conceitos bakhtinianos são recorrentemente usados em discussões sobre diversidade linguística. A partir dos escritos de Bakhtin, compreende-se que há “diversidade intralingual”, a estratificação interna presente em uma língua nacional que também envolve diferentes posições ideológicas. E, por outro, há “pluralidade de línguas”, ou seja, a diversidade também pode ser observada pela presença de várias línguas e dialetos na comunidade a que pertencem. Sendo assim, o conceito bakhtiniano de heteroglossia sugere que mesmo as línguas nacionais são constituídas de diferentes usos sociais e funcionalmente estratificados, ou seja, as pessoas não aprendem “uma” língua, no sentido de um código unificado, mesmo em relação a sua língua materna, mas aprendem uma variedade de formas para compreender e usar os recursos linguísticos ao seu redor.

Entendemos o translinguismo como uma perspectiva de práticas linguísticas que engloba a dinâmica das interações, da fluidez e da criatividade presentes nas práticas linguísticas e da heteroglossia em discussões sobre diversidade linguística. Assim sendo, é possível adentrar o termo translíngua, conforme García, Flores e Woodley (2012), como uma tradução do conceito galês de *trawsieithu*, feita por Colin Baker, em 2001, partindo de uma pedagogia bilíngue, proposta por Cen Williams, em que o insumo é dado em uma língua e a resposta é dada na outra língua. Desde então, a definição do termo tem sido expandida e usada para se referir ao uso de um bilinguismo flexível no ensino e na aprendizagem de línguas. Nos estudos de García (2009, p. 45), a noção de *translanguaging* diz respeito “às múltiplas

práticas linguísticas, nas quais sujeitos bilíngues se engajam para que o seu mundo bilíngue faça sentido”. A pesquisadora anteriormente citada, a partir de suas experiências como falante e de seus estudos sobre bilinguismo nos Estados Unidos, argumenta que esse fenômeno tem como foco a descrição das práticas linguísticas de sujeitos bilíngues na perspectiva dos falantes – e não simplesmente do uso das línguas ou do contato linguístico a partir da própria língua. Por esse ângulo, assumir essas lentes implica conceber que o fenômeno *translanguaging* extrapola a noção de língua enquanto mero código, dando assim, visibilidade a práticas linguísticas complexas e profundas. Nessa perspectiva, o bilinguismo deixa de ser entendido como o fenômeno de dois sistemas separados por conjuntos de características específicas de cada um, mas sendo compreendido como uma série de práticas linguísticas e sociais que estão embutidas em uma rede de relações sociais complexas (García *et al.*, 2012). Posto isto, no caso, por exemplo, de espaços formais de ensino-aprendizagem, *translândia*, portanto, é o processo pelo qual estudantes bilíngues e professores se engajam em complexas práticas discursivas a fim de “criar sentidos” em salas de aula essencialmente multilíngues (García e Sylvan, 2011).

A concepção de epistemologia de fronteira, conforme proposta por Moita Lopes (2008), está pautada no grande intelectual decolonialista Walter Dignolo chama de “pensamento nas margens”, um modo de produzir conhecimento que constitui uma episteme das margens. Essa epistemologia questiona os conceitos tanto de língua quanto de língua nacional, pois “não coincide com o projeto de fazer uma língua corresponder a um Estado-nação e a seus limites territoriais: uma experiência que tem aumentado em um mundo híbrido de fronteiras porosas como o nosso” (Moita Lopes, 2008, p. 323). A *translândia*, conforme proposta por García *et al.* (2012), também se alimenta dessas discussões sobre uma epistemologia de fronteira. Segundo os autores, pensar em *translândia* na sala de aula significa trabalhar no entremeio entre os designs globais dos Estados-nação e seus sistemas educacionais, que corroboram com o conceito de língua códigos autônomos que devem ser mantidos em paralelo e que nunca se tocam, não deixando e tratando das histórias locais de aprendizes que usam línguas em um mundo contemporâneo cada vez mais pautado por fronteiras fluidas e porosas entre as línguas.

Ao tratarmos e trabalharmos, literaturas *translíngues* trabalha-se com a percepção e observação do estudante, do falante e do autor, adentrando um espectro de compreensão de mundo em que, por vezes, pessoas interrelacionam mais de uma língua ao conversarem – ao fazer com que o alunado, o falante e o autor reconheça e compreenda o seu contexto de

vivência e experiência, tornando mais palpáveis as comunicações que vinculam mais de uma língua e a cultura que está em constante processo de reciclagem.

Nesta monografia, não há como ponto de partida um conceito de translinguismo que leve em consideração uma comunicação pensada apenas a partir da perspectiva do código, isto é, apoiando noções de alternância de código ou mescla entre códigos. Entende-se que as práticas translíngues são resultado de um processo complexo que envolve práticas de linguagem locais, multimodais, negociáveis, criativas e subjetivas que emergem de repertórios linguísticos idiossincráticos, sempre situados num determinado contexto sócio-histórico.

2.3 O spanglish na escrita e através da literatura

Retomando a leitura do escritor George Steiner (1988), em seu livro *Extraterritorial*, desenvolve-se a ideia do escritor “desabrigado” de uma língua. Nesse viés, o crítico estabelece a identidade do escritor extraterritorial como aquele que faz uso de uma língua distinta da sua primeira língua. Portanto, escritores extraterritoriais podem apresentar literaturas extraterritoriais como reprodutoras de uma identidade nacional em deslocamento vivenciada e experienciada pelo autor.

Ao sairmos do princípio de uso do conceito de translinguismo, como anteriormente apontado, buscando fazer uso do termo diante da compreensão da escrita, principalmente, da escrita literária, compreende-se a partir da teorização de Steven G. Kellman que é possível e tangível estabelecer o conceito de translinguismo como poética literária, como: “O fenômeno de autores que escrevem em mais de uma língua ou pelo menos em uma língua diferente de sua primeira.” (KELLMAN *apud* SOUZA, 2018, p.56). Essas reflexões acerca do estado atual da escrita de autores extraterritoriais podem atuar como expressão estilística produtiva para a literatura. Tal produtividade será retomada no decorrer deste escrito como possível e relevante material de uso em sala de aula no aprendizado de uma língua adicional.

No artigo “Lenguas viajeras: hacia una imaginación geolingüística”, Mary Louise Pratt (2014 p. 240) trata o conceito de poética translingual como “textos onde se articula mais de um sistema linguístico simultaneamente”. Pratt reflete sobre o conceito de translinguismo considerando as reflexões atuais da globalização, das margens borradas e do multiculturalismo. Dessa forma, esses textos que são marcados pela poética translingual

apresentam um repertório cultural em mais de uma língua e carregam consigo a subjetividade das identidades dos escritores extraterritoriais ou desabrigados.

O projeto de pesquisa do qual faço parte estabeleceu hipóteses de níveis de escrita translinguística. O professor Luciano Prado, no seu texto do projeto de pesquisa “O Ensino de Literatura Translinguística Latino-americana (Espanhol-Inglês-Português) na e para a Formação e Atuação de Professores de Espanhol Língua Estrangeira”, dividiu o translinguismo em três níveis, pensando nas nuances da articulação entre as distintas línguas dentro de um texto. A metodologia da teoria dos níveis de translinguismo surgiu a partir da dificuldade e complexidade ao buscarmos encontrar similaridade entre distintos textos que tinham o translinguismo como poética literária. Essas diferenças e divergências levaram o projeto de pesquisa a pensar uma teoria em níveis na qual dividimos o translinguismo em três, visando diferentes registros linguísticos.

Neste momento não focaremos na classificação do autor, que será usado como base de estudo para esta monografia, mas fez-se necessário situar este material como parte dos estudos literários translinguísticos e como estudo que bebeu diferentes fontes para se constituir. A literatura translíngue evidencia-se como reflexo de autores que têm na sua identidade duas culturas distintas, devido ao atual estágio de globalização e também a forte influência dos Estados Unidos nos países latino-americanos. Tratam-se de textos com uma inflexão verbal expressiva da realidade cultural do deslocamento, tais como são textos literários em spanglish.

3 O TRANSLINGUISTO SPANGLISH ATRAVÉS DA LITERATURA

Nesta seção, procura-se conjecturar alinhar e articular conceitos tratados na seção anterior com a possibilidade do translanguismo, exemplificado através do spanglish por meio da literatura, como ferramenta identitária para o autor, Gustavo Pérez Firmat, escritor cubano-americano, a partir de poemas de sua obra, *Bilingual Blues*, fundamentando que tais conteúdos são férteis ao serem analisados e usados através de discussões e debates para sala de aula.

3.1 O Translanguismo como ferramenta literária identitária

Segundo Terry Eagleton (2015), a identidade é moldada pela linguagem e a literatura pode auxiliar a criação desses novos modos de compreender e expressão que buscam um novo léxico para existir enquanto realidade e potência. Ao pensarmos em multiculturalismo e interculturalidade é possível ler a partir dessa ótica obras translíngues e constatar sua pluralidade, riqueza cultural e as diversas possibilidades de tratamento que esse conteúdo pode ter. A interculturalidade, que é presente na literatura translíngue, é encarada por Catherine Walsh (2001, p. 10-11) como "um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade". A literatura translíngue constrói um intercâmbio entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, desenvolvendo um novo sentido na sua diferença.

Ao pensarmos em translanguismos, em trânsitos linguísticos, estamos garantindo o direito e espaço à diferença e é nesse direito ao "ser diferente" que os escritores translíngues estão posicionados. A translanguagem faz parte de diversos escritores, de sua escrita e de sua poética. Ter escritores que permeiam mais de uma língua, cultura, dinâmica sócio-política-cultural em seus escritos e trabalhá-los em sala de aula é trazer visibilidade para o diferente e para que haja: uma não polaridade de línguas e culturas. É relevante ressaltar que não se trata de afirmar um polo e negar o outro, mas articulá-los de tal forma que um dos lados possa remeter ao outro.

No contexto literário, percebemos que alguns escritores fazem esse movimento de não afirmação de um polo e negação do outro, mas de articular duas línguas, duas culturas, pois ambas as representações complementam-se e fazem com que uma remeta a outra, formando assim, a base cultural do escritor e de sua vivência. É possível citar aqui, por exemplo, a Boaventura Souza Santos (2006), ao pensarmos em uma “hermenêutica diatópica” que conversa com a interculturalidade e uma literatura translíngue, justamente por esta promover um diálogo entre culturas, línguas e questões identitárias. Segundo Boaventura Souza Santos, faz-se necessário lembramos que

O objetivo da hermenêutica diatópica não é atingir a completude – um objetivo inatingível – mas, pelo contrário, ampliar ao máximo a consciência de incompletude mútua através de um diálogo que desenrola, por assim dizer, com um pé numa cultura e outro noutra. Nisto reside seu caráter diatópico. (SOUZA, 2006, p.448)

Os estudos literários contemporâneos sofreram mudanças que abarcam novas formas de identidades e novos modelos culturais, já que os movimentos migratórios acarretaram em novas formas de pertencer. Segundo Stuart Hall,

os processos das chamadas migrações livres e forçadas estão mudando de composição, diversificando as culturas e pluralizando as identidades culturais dos antigos Estados-nação dominantes, das antigas potências imperiais, e, de fato do próprio globo. (HALL, 2003, p.45)

Com a experiência da diáspora, há uma reconfiguração da identidade e do sentido de pertencimento, ou seja, o deslocamento possibilita diferentes formas de interação, em que o pertencimento cultural não esteja fixado ao local de nascimento.

A partir de conceitos como: interculturalidade e hermenêutica diatópica, observa-se a importância do diálogo, do compartilhar, do trocar, do construir e do reconstruir ao pensar em culturas, identidades, e principalmente, ao atrelá-los e expressá-los em conteúdos literários que fazem essa transição entre culturas. A literatura é uma composição que traz consigo uma visão do outro, e a literatura translíngue consegue trazer esse não lugar do outro ou essa constante construção do outro ao abarcarmos uma realidade composta pela multiplicidade em que se desenvolveram os autores destas obras. Ao tratarmos e darmos visibilidade para a poética translíngue, constrói-se um espaço para o reconhecimento de sua importância literária e social, pois tal material é veículo do saber de diferenças culturais. As literaturas translíngues são fomentadoras e legitimadoras de processos identitários de afirmação, resgatando processos de construção de identidades culturais, tanto no nível pessoal quanto no coletivo,

levando em consideração as histórias de vida e a construção de diferentes comunidades culturais, assim como observamos através de Gustavo Pérez Firmat, autor que ainda será tratado nesta monografia, com uma formação cubano-estadunidense. Dessa forma, atravessamos aqui conceitos dinâmicos e históricos de cultura e formação identitária, capazes de integrar raízes históricas e suas potenciais novas configurações, criando pontes entre saberes.

3.2 – Apresentação de Gustavo Pérez Firmat

Gustavo Pérez Firmat nasceu em 1949, em Havana, Cuba. Vive em Miami, Flórida. Atualmente, Firmat trabalha em uma faculdade comunitária - *Miami-Dade Community College*. Na universidade de Michigan terminou seu Ph.D. em literatura comparada, ensinou na Duke University de 1979 até 1999 e se tornou membro da *American Academy of Arts and Sciences* em 1995. A revista de negócios hispânica *Hispanic Business Magazine* considerou Firmat um dos cem hispânicos mais relevantes dos Estados Unidos. Em 2004, foi nomeado uma figura notória latina dentre trinta em Nova York e esteve presente no documentário - *CubAmerican*.

O autor anteriormente citado está presente nesta monografia devido a sua notoriedade dentro da vertente translíngue de literatura e pela carência e ausência de estudos acadêmicos mais aprofundados, escritos em português, sobre suas obras. Diversas publicações de Firmat ganharam relevância acadêmica, principalmente conteúdos que se apresentavam em inglês e espanhol, como: *Carolina Cuban* (Bilingual Press, 1987), *Equivocaciones* (Betania, 1989), *Bilingual Blues* (Bilingual Press, 1995); *Scar Tissue* (Bilingual Press, 2005); *The Last Exile* (Finishing Line Press, 2016); *Viejo verde* (Main Street Rag, 2019); a novela, *Anything But Love* (Arte Público, 2000); *Next Year in Cuba: A Cubano's Coming-of-Age in America* (Doubleday 1995; rev. ed. 2000; rpt. Arte Público, 2005; Spanish version: *El año que viene estamos en Cuba*, Arte Público, 1997). A quantidade de obras e publicações deixa evidente a importância literária de Pérez Firmat, que segue sendo um ícone, principalmente, ao tratarmos de literatura translíngue. Seus poemas são encontrados em diversas revistas, jornais e antologias. Os livros de Firmat foram recebidos de forma positiva pela crítica, pelo grande público e pela comunidade acadêmica. As obras são relevantes para o meio acadêmico e

translúgue por tratar de questões identitárias, por trazer conteúdos complexos em sua literatura e por haver carência de material acadêmico em português sobre sua poética. Faz-se necessário um desenvolvimento aprofundado de reflexões, discussões e debates a partir dessas obras tão ricas, e assim constrói-se essa monografia, pensando no tratamento desta literatura como ferramenta reflexiva em sala de aula.

A seguir apresentaremos qual obra foi selecionada e mais adiante, quais poemas foram analisados nesta pesquisa.

3.3 Apresentação da obra - *Bilingual Blues*

A obra *Bilingual Blues* traz já em seu título uma dualidade e até mesmo uma comicidade, ao fazer uso da palavra Bilingual, ou seja, através do título, o leitor é apresentado ao conceito ou minimamente à ideia de bilinguismo, ao ser bilingual há duas línguas sendo tratadas. Tal dualidade é tratada e trabalhada nas construções poéticas que formam o livro, isto é, na poética do autor. Permeia a obra uma tensão estética, tendo em vista que tanto a língua inglesa quanto a língua espanhola são palpáveis e presentes, gerando uma escrita translingual, articulando ao inglês marcas do espanhol materno do escritor. Gustavo Pérez Firmat (2003, p. 425) descreve a si e a sua língua literária, como:

El problema de un escritor translenguado es que lengua y boca no pegan: o la lengua le queda grande a la boca, o la boca le queda grande a la lengua. Dicho de otra manera que es la misma: la lengua no le sirve a la boca, o la boca no le sirve a la lengua. Y entonces uno se hace bocón o deslenguado, que también es lo mismo aunque no se escribe igual. (Me doy cuenta que esto del lengüeteo debe estar inspirado por los jóvenes amantes que me acompañan en el cha-cha-chá del tren. La situación me recuerda unos versos de José Ángel Buesa: "Nuestro amor termina con finales diversos. / Usted, besando a otro. Yo, escribiendo estos versos". En este caso: ellos, con las bocas juntas: yo, contestando preguntas. (Firmat, 2003, p. 425)

Ao adentrarmos o conteúdo da obra, há expressa uma potência literária no deslocamento e no movimento como núcleo formador da escrita de Firmat. Segundo a citação anterior, apresenta-se um desabrigo em forma de escrita, em que o autor expressa haver uma língua não adequada à boca ou uma boca não adequada a sua língua. Em outras palavras, a identidade de quem escreve reflete nas línguas usadas, construindo uma translinguagem, pois

não há uma língua ou origem adequada para um desabrigado. Essa literatura translíngua que transita entre duas ou mais culturas ou que se dispõe a construir um novo espaço, entre duas culturas vigentes, ainda é vista como transgressora. *Bilingual Blues* trata-se de um livro centrado na experiência de vivência de um ser humano em processo de amadurecimento, conhecimento e reconhecimento de sua identidade ao transitar por múltiplas culturas e espaços do universo hispânico da América Latina e Estadunidense.

Portanto, interessa demonstrar como o caráter extraterritorial da obra de Firmat abrange um conjunto de procedimentos linguístico-estilísticos ao fazer uso do translanguismo, se configurando como uma possível ferramenta no ensino de uma segunda língua partindo de reflexões complexas sobre língua, cultura, sociedade e literatura. Importa salientar que os textos que compõem o corpus desta monografia são analisados não de acordo com a cronologia de publicação ou com a ordem de escritura, mas sim, a partir de cortes transversais que permitem elucidar dinâmicas internas de funcionamento das poesias, além de estabelecer conexões entre elas.

O trânsito entre línguas é uma forma singular de extraterritorialidade, de estilística e de construção do eu-poético, de uma identidade. Pensando no contexto do escritor diaspórico, Gustavo Pérez Firmat (2003) afirma que ser bilíngue não tem a ver necessariamente com competência linguística, mas com afeto e com as ligações que o escritor estabelece com o inglês e com o espanhol, reafirmando que ele não necessariamente domina as línguas, mas trazendo à luz artistas que elaboraram suas obras a partir de substratos que obtêm dos diferentes espaços pelos quais transitam, abrindo mão de algumas normas gramaticais presentes nas línguas. O autor fornece importantes contribuições e material literário para trabalhos como a presente monografia, que busca analisar uma obra nutrida e tecida de diversidade cultural.

Em síntese, os poemas foram analisados de forma macro, levando em consideração a estruturação visual e o material linguístico usado na construção da literatura, mas também de forma micro, diante da análise da composição identitária e representativa do material social-cultural na composição dos conteúdos subjetivos. A escrita sensibiliza o leitor com a construção de traços enunciativos temáticos que descrevem o percurso de um sujeito translíngua em sua subjetividade, ao passo que, também circula por temas de cunho universal, como as relações familiares, amorosas, as dificuldades do amadurecimento e reconhecimento identitário.

Posto isto, foi possível observar que a língua, para o poeta, é um viés identitário. A literatura de Firmat é permeada por nostalgia, experiências, memórias e por construções identitárias do sujeito, com as quais ele reforça o seu processo de criação estética. A partir das confidências sobre o passado, das vivências do presente e das demonstrações de preocupações sobre o futuro presentes na obra, o autor escolhe esta ou aquela forma linguística, esta ou aquela expressão, fazendo interagir língua e identidade no diálogo entre vida, língua, cultura e arte.

4 O TRANSLINGUISMO COMO FERRAMENTA DE ENSINO

Nesta seção, procura-se conjecturar a partir dos alinhamentos e das articulações traçadas nas seções anteriores a possibilidade do translanguismo, exemplificado através do spanglish por meio da literatura, como ferramenta identitária para o autor Gustavo Pérez Firmat, escritor cubano-americano, conteúdos que configuram o direito à literatura do homem, considerando que o translanguismo presente na literatura reflete um conteúdo passível de ser usado em sala de aula como ferramenta no ensino-aprendizagem de línguas adicionais, não deixando de abordar a pedagogia translíngue e o decolonialismo.

4.1 Apresentação e análise dos poemas em spanglish de Gustavo Pérez Firmat

De modo que se atenda ao principal objetivo deste trabalho, buscamos situar os poemas recortados em um contexto amplo. Nos capítulos anteriores, foram explicitadas algumas informações biográficas do autor, bem como uma argumentação para a escolha da obra em questão, de forma a demonstrar a relevância de tal escritor, de sua poética e de seus poemas que serão analisados a seguir, fundamentando razões pelas quais tais textos foram escolhidos como objetos de análise. Julgamos importante apresentar essa contextualização, uma vez que estamos considerando os conteúdos abordados como espaços de materialização do sujeito, da identidade e da escrita translíngue.

Diante da obra *Bilingual Blues*, anteriormente mencionada, iniciaremos uma análise adentrando o universo ficcional e mais especificamente, trataremos de três poemas que se destacaram pelo tema abordado, pelas referências propostas, pelo linguajar e pela construção poética que se mostrou característica do autor em questão. O livro selecionado foi construído

a partir de uma linguagem translíngua e informal, o que aproxima o leitor da obra ou da realidade vivenciada pelo escritor. Para Firmat (2011, p. 01):

When I think of Spanish I hear my father's voice. When I think of English, what do I hear? I hear that my children's voices. I hear my wife's voice. And so, my tongue ties, my effective relations with those two languages are really quite, quite distinct. Well, but the poetry and the writing grows to a certain extent - I'd say to a large extent - from the feeling that I don't have one true language. And that is, you know, that's the subject of poems and of the memoir, and of other things that I've written.¹Para National Public Radio Staff, “For A Bilingual Writer, 'No One True Language’”. (FIRMAT, 2011, p.01).

Portanto, vale levar em consideração o posicionamento-experiência de Firmat com relação a sua escrita-voz: A partir da citação anterior, compreende-se um autor formado por muitas vozes familiares, por memórias do passado, pelo tempo presente, demonstrando não ter uma “língua verdadeira”. Entendemos que o escritor construiu relações afetivas distintas no uso do inglês e do espanhol, sendo assim, podemos concluir que o uso do spanglish alcança esse “não lugar” em que o escritor se encontra, muito retomado em suas poesias, ao passo que também atinge as vozes do seu passado e presente através do ato de translíngua. O spanglish traduz o autor *translíngua* que se é.

A partir do exposto, interessa-nos analisar os sentidos que são construídos e atribuídos às enunciações elaboradas através do spanglish, em alguns dos textos apresentados em *Bilingual Blues* (1995), sentidos estes que se constituem na língua e sobre a língua. Deste modo, tomamos três poemas para análise: “Bilingual Blues”, que deu título ao próprio livro, um conteúdo que expressa dualidades culturais e sociais, partindo de vivências próprias do autor; “Mumble”, que expõe uma subjetividade a partir de preferências e experiências do escritor; e “Mad For Mush”, que constrói uma identidade de quem escreve sobre o ser-autor, condensando assim, em um poema, um eu-diaspórico do escritor.

O primeiro poema analisado, “Bilingual Blues”, apresenta um modo de se autoconhecer, auto-reconhecer e ser, elaborando uma identidade plural e complexa do sujeito mediante suas referências geográficas, gastronômicas, sua comunicação cotidiana, seus

¹ Quando eu penso no espanhol, eu ouço a voz do meu pai. Quando eu penso no inglês, o que eu ouço? Eu ouço aquelas vozes das minhas crianças. Eu ouço a voz da minha esposa. E, então, minha língua amarra, minhas relações efetivas com essas duas línguas são realmente, realmente distintas. Bom, mas a poesia e a escrita crescem até uma certa extensão - Eu diria que há uma grande extensão - daquele sentimento de que eu não tenho uma língua verdadeira. E isso é, você sabe, esse é o tema dos poemas e das memórias, e das outras coisas que eu escrevi. Para um funcionário da National Public Radio, “Para um Escritor Bilíngua, 'Não há uma verdadeira língua’”. (FIRMAT, 2011, p.01 - Tradução nossa).

sentimentos, suas compreensões e incompreensões do vivenciado, não deixando de tratar o cultural e social que cerca o indivíduo:

Soy un ajiaco de contradicciones.
 I have mixed feelings about everything.
 Name your tema, I'll hedge;
 name your cerca, I'll straddle it
 like a cubano.
 I have a mixed feelings about everything.
 Soy un ajiaco de contradicciones.
 Vexed, hexed, complexed,
 hyphenated, oxygenated, illegally alienated,
 psycho soy, cantando voy:
 You say tomato,
 I say tu madre;
 You say potato,
 I say Pototo.
 Let's call the hole
 un hueco, the thing
 a cosa, and if the cosa goes into the hueco,
 consider yourself en casa,
 consider yourself part of the family.

Soy un ajiaco de contradicciones.
 un puré de impurezas:
 a little square from Rubik's Cuba
 Que nadie nunca acoplará.
 (Cha-cha-chá.)

Ao analisarmos o poema supracitado, deparamo-nos com uma visão rica em dualidades: Na troca frequente do inglês para o espanhol ou do espanhol para o inglês, que compõe a translíngua do autor e a forma do poema; na frequente afirmação do ser uma mistura de “impurezas” e “contradições” - descrição dada pelo eu-lírico sobre si mesmo, derivada da mescla intensa entre as referências da nação cubana e da nação norte-americana. Ao adentrarmos o universo gastronômico da memória, o escritor referencia um prato típico da

América do Sul, purê, alimento esse composto por uma mistura de ingredientes, assim como o autor se enxerga, uma mistura de cultura, uma mistura de línguas, comparando-se ao prato que um dia pode ter sido seu alimento. Ademais, o próprio cria um micro diálogo - sobre como o outro (norte-americano) diz tomate e ele (sem espaço geográfico definido) profere o mesmo conteúdo de outra forma, configurando uma dialética entre os personagens a partir do como ambos se comunicam de formas distintas, porém ainda compreensíveis, tendo em vista que há um entendimento do leitor diante do escrito e simulado. A contraposição do externo, do outro em contrapartida com quem escreve, fomenta discussão sobre forma, oralidade e conteúdo escrito.

Firmat dedica versos do seu poema para um “buraco” e uma “coisa”. Ao descrever como a coisa pode caber num buraco, cria-se uma analogia seguida por versos que são proferidos com frequência a pessoas que podem se sentir pertencentes a uma casa ou núcleo familiar. Os sentidos dados aos versos configuram uma aceitação e pertencimento de quem recebe “minha casa é sua casa” ou “você é parte da família”, mas a ideia de uma coisa caber em um buraco, não necessariamente faz com que a coisa tenha o tamanho do buraco ou se sinta confortável ou pertencente ao adentrar tal cavidade, sendo assim, configurando uma não adequação da coisa ao ambiente, inadequação que aparenta fazer parte do universo do autor, na representação do eu-lírico no poema.

O escritor faz uso de palavras que remetem ao cotidiano, ao oral ou ao dia a dia, promovendo uma aproximação do seu leitor ao que parecem ser suas complexidades, angústias e confusões. Os opostos – inglês e espanhol; Cuba e Estado Unidos – formam o escritor de tal forma que há versos repetidos confirmando tamanha complexidade do ser formado por tudo que se viveu e vive. O autor narra o que ele é, o que o forma, a partir do conteúdo escrito e do como o conteúdo é escrito - translinguando. O poema é finalizado trazendo uma onomatopeia que simboliza um ritmo musical presente na cultura cubana, o que traz uma ideia de movimento, comicidade e ruptura com o esperado de uma construção poética em uma poesia. Há um ritmo sendo referenciado e descrito, uma vez que a última sílaba do último verso do poema rima com a última sílaba do penúltimo verso.

A formatação translíngua, rítmica, que carrega subjetividade, informalidade, pluralidade de referências que configuram o material literário e o autor do poema interpretado anteriormente, converge ao pontuado por Blackledge *et al.* (2014), que tratam de ressignificações em torno do que se entende por língua, linguagem, grupos de falantes e

comunicação, afirmando que o construto de línguas como sistemas distintos, fechados e finitos se evidencia pouco efetivo frente às práticas híbridas de uso de linguagem que hoje se tornam mais visíveis. Portanto, nunca foi tão importante e relevante o estudo de práticas translíngues.

O segundo poema, “Mumble King”, segue trazendo traços, ambíguos e cômicos ao translínguar, traços de informalidade no escrever e apresenta uma dualidade diante da temática de reafirmar a construção da identidade do sujeito ser fluida e complexa, inserindo um novo objeto de análise de forma indireta ao referenciar países, um conteúdo que traz para discussão fronteiras - físicas e geográficas, levando em consideração o subjetivo do sujeito que está em dilema ao salientar a ideia de não pertencimento ou de um pertencimento ao “não lugar”.

I am most me when i mumble.
A native mumbler of two languages,
I have mastered the art of imprecision
and of indecision, haltingly.

No me podrán quitar mi dolorido sentir,
this little pain in my corazoncito
that makes me stutter
barbarismos e barbaridades.

Por example:
el cubano-americano es un estar que no sabe dónde es.

Por example:
el cuabano-americano se nutre de lo que le falta.

Cubano-americano: ¿dónde soy?
Soy la marca entre un no y un am:
filósofo del no
filósofo del ah, no
filósofo del anón
(que seguramente nunca habré probado).

Cubano-americano, ¿dónde soy?
 son que se fue de Cuba
 corazón que dejé enterrado
 rinconcito de mi tierra
 pedacito de cielo: ¿dónde soy?
 un extraviado
 un faccioso
 un inconforme
 un dividido
 cuba: no
 america: no
 ¿Dónde soy?
 Sólo sé que nadar sé.
 Sólo sé que tengo sed.

Dame un trago.
 Dame un break.
 Dame un besito en el-ah, no-
 y hazme olvidar mis penas.

O material poético analisado carrega problemáticas identitárias que desaguam no não saber, no não entender ou no não ter um local de pertencimento, em referências diversas que formam o autor, assim como, em dilemas pessoais ao pensarmos nos sentidos atribuídos ao construído. A forma do poema traz comicidade e ritmo ao escritor que segue fiel ao translinguar, pois além da alternância entre línguas, há uma propósito no uso de palavras polissêmicas, o que configura uma nova leitura ao poema a partir do momento em que há mais de um sentido possível ao conteúdo interpretado.

Alguns versos formam um Firmat que se afirma como falante de duas línguas, mas um falante de duas línguas que é indeciso e impreciso. Um falante de duas línguas que se sente mais ele mesmo ao translinguar e ao se comunicar de forma diferenciada, ainda que para muitos pareça um comunicar-se “estranho”. Outros versos confirmam uma identidade – cubano-americana – porém seguidos do autoquestionamento sobre qual é sua origem. O poema é composto por dualidades por versos de afirmação, por versos de negação e por versos de autoquestionamento, mecanismo que reflete o posicionamento ou o não conseguir

se sentir confortável na tentativa da auto delimitação de quem escreve. Quando o sujeito do poema se entende como: cubano-americano, suas afirmações são sobre incertezas e sobre ser nutrido pelo que falta, elaborando um ser formado por dúvidas, faltas, incertezas confirmando ser pertencente ao não lugar. É válido ressaltar que os exemplos dados como parte dos versos são projeções do vivenciado e sentido pelo poeta.

O translinguismo e o uso de linguagem informal seguem como características presentes. A alternância entre inglês e espanhol demonstra na forma do poema o dilema descrito pelo autor que não se encaixa ou prefere alguma origem ou nação. A escolha de palavras rotineiras e os traços cômicos trazem coloquialismo ao material literário, tornando ainda mais comovente o sentimento relatado. Apontar que nada se sabe, mas que só se sabe que se tem sede é uma forma de tornar talvez mais amena uma dor salientada nos primeiros versos, uma dor aguda e que ninguém pode tirar de seu pequeno coração. Os versos anteriormente citados rimam, pois apresentam similaridades em suas finalizações, ou seja, reafirmando um ritmo, uma comicidade, o riso do leitor construído em meio às dores e desconfortos resultantes das experiências e sentimentos descritos pelo autor. Os versos que conotam o ser filósofo e a sequência do verbo dar que solicita objetos diferentes ilustram, para além do bom humor, a estrutura de um poema com repetição de alguns termos em sequência com pequenas modificações e a escolha de conteúdos que podem ser lidos de forma polissêmica, demonstrando a riqueza literária da obra.

Como está presente em um dos versos - ser a marca entre um não e um ser - gera um poema composto por desconforto, referências e subjetividades. O sentimentalismo, afeto, o desconforto e o desencaixe percorrem o poema ao lermos que o sujeito é dividido, extraviado e inconforme. As dúvidas e auto-questionamentos são frequentes, assim como as referências que formam o que lemos. Além de referências a Cuba e aos Estados Unidos, compreende-se, através do título do poema, que na língua inglesa “mumble king” é como “o rei de um falar que não é claro”, tendo em vista que “king” faz referência ao sentido de rei e “mumble” é entendido como um falar não muito claro ou compreensível, resultando em um discurso difícil de ser entendido, demonstrando a partir do título que o poeta se sente e se entende como o rei de um falar incompreensível.

Ainda que os poemas citados anteriormente não façam uma menção direta às fronteiras, há uma elaboração fronteira construída pelo dualismo do autor ao entender que precisava ser cubano ou americano, mas concluindo que poderia ser múltiplo, tratando de forma poética uma não necessidade de rigidez identitária derivada de duas nacionalidades,

que proporcionam em si um valor simbólico, subjetivo e afetivo entre pessoas, sujeitos, que compartilham em sua identidade mais de uma nacionalidade:

[As nacionalidades] não estão literalmente impressas em nossos genes. Entretanto, nós efetivamente pensamos nelas como se fossem parte de nossa natureza essencial (...) as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação (HALL, 2006, p. 47-48)

A citação supracitada reafirma o escrito pelo poeta ao romper com a ideia de identidade que partiria de uma “essencialidade”, promovendo um novo compreender identitário formado pelo “não lugar”, pelo não pertencimento do sujeito poético às identidades nacionais rígidas entendidas no viés físico e geográfico. Portanto, depreendemos que o pensamento acima dialoga com o refletido no poema “Mumble King”, pois há um processo transgressor de renúncia ao padrão identitário estático que forma e transforma a identidade do autor. Dois tempos e duas consciências que se opõem: o passado, constituído pelas memórias e vivências de ser cubano e um presente formado pelo “não ser” ou pelo ser dúbio, conjuntamente preenchido por vivências na América do Norte. Compreende-se uma identificação genuína ao eu-anterior que vivia em Cuba, com memórias em Cuba, mas também uma identificação com os Estados Unidos e experiências atuais. O autor, ao sentir e refletir sobre si, entende se encontrar em uma espécie de lugar- nenhum ou em um entre-lugar, descrito na poesia através de um translinguar em que um cubano-americano não é limitado por fronteiras, nações e línguas. “Ser cubano-americano” não revela somente um traço histórico e pontual referindo-se a um lugar de nascimento e de nacionalidade, pelo contrário, traz consigo memórias, experiências, significados e representações perpassadas por uma identidade em constante construção, tendo em vista que trabalhamos com um sujeito atravessado pela pluralidade. O spanglish permite isso, permite a liberdade translinguística que deságua no ser, no estar e na construção de um sujeito.

A seguir, ainda pensando nas diferentes tensões que formam os poemas de Firmat, discutimos mais uma poesia em que a construção identitária é um tema de destaque, propondo uma leitura representativa de como se sente e se vê o poeta, dando atenção às nuances e diversidades interpretativas do material poético, uma vez que o translinguar como agente nessa equação confere pluralidade ao escrito.

O próximo poema, “Mad For Mush”, evidencia uma projeção:

No such thing as too much mush.
 My life, mi vida, es mush.
 You, mi vida, eres too much mush.
 Mientras más mucho mejor.

Mad for mush.
 Made for mush.
 Dáme más.
 Dáme mash.
 Dáme mush.

A relação língua-sujeito apresentada pelo poema, ainda que pequeno, “Mad For Mush”, nos remete ao complexo mundo vivenciado pelo autor. O título faz referência ao ser louco por essa comida “mush”, um prato típico de fubá que é comum no leste e sudeste dos Estados Unidos. Esse traço ou viés gastronômico está presente nos três poemas salientados nesta monografia, remetendo ao sujeito formado por sua cultura, vivências e experiências gastronômicas que fazem com que esse indivíduo perceba-se como um ser formado por essa complexa teia cultural. “Ser louco por mush”, essa comida, é uma forma de mostrar para além de uma preferência, uma origem.

Um dos versos apresenta um possível diálogo direcionado a quem faz a leitura do poema ou ao indivíduo amado pelo autor, atravessando a barreira da impessoalidade, e traçando um possível vínculo com quem faz a leitura da obra, seja por sermos o alvo do verso ou seja por nos apresentar sua pessoa amada. O segundo verso da primeira estrofe indica uma afirmação – “minha vida é mush” –, o verso seguinte traça as características de um diálogo com “você, minha vida, é mush demais” ou “muito mush”, criando um espaço de afeto, tendo em vista que o poema é dedicado ao expressar o quanto essa refeição é importante e significativa, assim como a pessoa amada, finalizando a estrofe com uma afirmação sobre “quanto mais melhor”.

O translinguar presente através das alternâncias no uso do inglês e do espanhol e o uso de repetições criando um ritmo no fazer poético do escritor que constrói uma literatura com progressiva intensidade, demonstrando um movimento em “ser louco por mush” e em ser “feito por mush” configura uma construção poética que também reconstrói uma experiência

de vida. O escritor pede por mais, pede por mais mush, indicando ao leitor intensidade, um grande querer e um grande ser formado por misturas e loucura, assim como uma receita formada por diversos ingredientes que pede repetidas vezes por mais e por mais elementos. O uso frequente de recursos linguísticos expressivos em um sistema aberto que parte dessas línguas oficiais em contato – inglês e espanhol –, corrobora uma elaboração literária que fundamenta uma vida, uma poética, uma formação identitária feita da mistura de línguas, feita por mistura, assim como um prato de comida, uma receita que é feita por uma mistura de ingredientes. Portanto, através da análise dos poemas anteriores, nos cabe reafirmar que o spanglish nasce da interação com os falantes, ou seja, na alteridade. Posto isto, servindo de temática ou ferramenta propícia para a desconstrução de determinados preconceitos e pré-concepções no que se refere à criação literária, formação de uma língua e formação de um indivíduo, e, neste caso, sendo levado à sala de aula em busca de um local ainda mais visível e aberto a discussões e aprendizados. A poética apresentada configura uma língua que não se submete a um sistema de regras gramaticais, tampouco se fecha em um sistema linguístico, apresentando um caráter fortemente oral, uma língua livre de normatização de uma gramática ou dicionário, por exemplo. A língua, para o poeta, é completamente permeada por orientações sociais e pessoais, fazendo-o escolher entre esta ou aquela forma linguística, esta ou aquela expressão, promovendo repetições, onomatopeias, comicidade e ritmos no fazer poético, convidando-nos a um encontro com essa língua pessoal, através de uma literatura atravessada por experiências e vivências de um cubano-americano que vive na América do Norte, que possui raízes em Cuba, mas que sente-se e enxerga-se como morador de um “não-lugar” ou de um “entre lugar”.

Ao analisarmos alguns poemas presentes na obra *Bilingual Blues* de Gustavo Pérez Firmat, entramos em contacto com dilemas, aflições e anseios de um sujeito translíngue. A obra anteriormente citada é composta por uma perspectiva literária que transpassa os limites das concepções geográficas de nações e das concepções tradicionais de línguas, chegando ao “não lugar” da construção literária. São diversas as referências derivadas da nação cubana e da nação norte-americana que compõem a poética translíngue e transicional da obra. Portanto, é diante dessas referências que há uma construção diversa e rica em transmissão de vivências, experiências, culturas, geografia, língua e história. Ao analisarmos a composição da obra, seu contexto, conteúdos abordados e o autor, nota-se que a leitura e interpretação da obra ultrapassa qualquer fronteira e leva o leitor a refletir sobre a existência de uma sociedade multifacetada, plural e diversa.

Os poemas selecionados estão dentro de um espectro que aborda uma identidade feita da mescla entre culturas e da falta de território específico diante da formação de um híbrido cultural. Ao ler os poemas anteriormente citados, é notável a existência de dualidade entre as línguas, a dualidade presente no “ser subjetivo” do autor que aparenta estar confuso por sentir que faz parte de uma duplicidade. Os conflitos identitários encontrados na escrita demonstram uma recusa à cultura como não conflitiva. Evidencia-se através da escrita um processo de autocompreensão e autoaceitação.

Reintero que a proposta desta monografia é promover as literaturas translíngues como ferramenta de educação que reconhece no “translinguar” uma oportunidade de diálogo múltipla. O conteúdo presente nesses poemas são materiais complementares para o aprendizado de uma língua adicional, pois trazem consigo a autenticidade, alteridade e representação de sentimentos e experiências diante das relações que há entre os territórios, língua e história. Ao tratar e trabalhar literaturas translíngues, trabalha-se com a percepção e observação do estudante, adentrando um espectro de compreensão de um mundo em que, por vezes, pessoas interrelacionam mais de uma língua ao conversarem. Ao fazer com que o alunado reconheça e compreenda o contexto literário e o contexto do autor, tornamos mais palpáveis as comunicações que vinculam mais de uma língua e a cultura que estão em constante processo de reciclagem e construção.

A importância da literatura na vida e em sala de aula é afirmada por especialistas. A relevância da literatura translíngue, nesta monografia, também é vista e procura-se a partir dela contribuir para a educação. Ao adentrarmos a sala de aula com literaturas translíngues, encontramos o decolonialismo como ferramenta auxiliar pedagógica, a multiplicidade de identidades, repertórios e representações diversas, pois desconstrói-se a ideia de um sujeito pertencente a uma nação, passando-se à constatação de um sujeito que busca encontrar o seu lugar, reconhecendo não pertencer aos limites físicos de nações e línguas, sendo atravessado pela diversidade existente. A partir do próximo tópico, reflexões serão traçadas sobre o estudo e aprendizado do spanglish presente na literatura como ferramenta de ensino-aprendizagem.

4.2 Reflexão sobre o spanglish na literatura como ferramenta no ensino-aprendizagem de línguas adicionais

Segundo Candau (1997) em sua comunicação sobre o tema “Direitos humanos numa perspectiva multicultural e pluralista”, observa-se que estamos passando por mudanças profundas que ainda não somos capazes de compreender, tamanha é a sua proporção. Essas mudanças suscitam uma ampla produção científica e cultural. Ao longo do texto há o desenvolvimento das tensões entre igualdade, diferença e sobre como essas tensões podem ser tratadas e trabalhadas ao pensarmos em direitos humanos, educação e a interculturalidade.

A globalização permeia, desde sempre, os níveis culturais e educacionais, sendo assim, entendemos neste TCC que este último nível deva ser repensado à luz de novos parâmetros e paradigmas. A nossa perspectiva de ensino-aprendizagem de uma nova língua se direciona para a exploração de um novo modelo de aprendizagem intercultural, um cruzamento entre os planos da cultura e da língua.

Ao partirmos do uso de dos textos translíngues em sala de aula, entendemos o estudante como um sujeito que possui repertório linguístico, ou seja, o aprendiz não é considerado “fechado”. Ao contrário, está sujeito a mudanças e modificações, está “em movimento”. A aprendizagem de línguas, portanto, envolve a concepção de “aprender movendo-se ” (Dufva *et al.* , 2011). Portanto, como somos seres em movimento, as pessoas podem mudar sua localização, não apenas no sentido geográfico, mas também no sentido identitário, ao moverem-se entre diferentes espaços – de casa para a escola ou entre as fronteiras linguísticas. Se na vida os sujeitos se movem e estão sujeitos ao movimento dos outros, faz-se necessário o estudo da língua e o estudo de conteúdos translíngues, pois eles são parte essencial do cotidiano e da identidade de muitos. Portanto, se tanto as pessoas quanto os usos das línguas estão em movimento, ensinar línguas partindo de uma literatura translíngue possui um caráter essencialmente plural, no sentido de que os aprendizes assumem novas posições, compreendem novas perspectivas, incorporam valores novos e ajustam sua identidade de usuários de língua conforme os vários usos e línguas que produzem.

O conceito de translíngua abarca uma epistemologia de fronteira que desconstrói tanto o conceito clássico de língua quanto o de língua nacional e, principalmente, a perspectiva monolíngue de ensino de línguas. Pensar em línguas como spanglish ou portunhol como translínguas envolve considerar o movimento entre as fronteiras linguísticas do português, do espanhol, do inglês, ou seja, envolve um “aprender interagindo”, uma vez que essas fronteiras, em linguísticas em sala de aula, tornam-se mais fluidas e porosas, potencializadas pela proximidade entre as línguas. Em suma, compreende-se que a pedagogia translíngue faz

uso de práticas linguísticas flexíveis, híbridas, que estão nas margens, a fim de desenvolver novas compreensões de língua e práticas linguísticas. A educação, o ensino, o uso de literatura, o ensino de línguas estrangeiras nos leva a observar, pensar, refletir sobre o próximo e suas vivências.

Para além do uso de conteúdos translíngues e da prática translíngue em sala de aula, compreende-se como uma fonte de qualidade de tal conteúdo a literatura. Os textos literários revelam-se como instrumento didático de amplas possibilidades. É facilmente notável que seu uso é frequente com o objetivo de atingir a gramática. Logo, buscamos refletir, ainda que brevemente, sobre a maneira mais próspera de se usar o texto literário no ensino-aprendizagem de uma língua adicional. Sem perder de vista que nas aulas de línguas o estudo é feito a partir de certos aspectos gramaticais com exercícios práticos de leitura, análise, conversação, reflexão e escrita, ou seja, partindo da premissa de que é possível buscar o aprimoramento do aprendizado de uma língua em diferentes níveis.

Segundo Antonio Candido (1989, p. 122), a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob a pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Em síntese, além do conteúdo literário ser uma necessidade e direito humano, defende-se o fato de que “a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual” (Candido, 1989, p. 188). Por estas razões, a literatura está relacionada com a luta pelos direitos humanos e resulta em garantir identidade, representatividade e espaço para nós, como seres humanos pensantes. Essa literatura que perpassa uma diversidade de representatividades, realidades, vivências e experiências é essencial para uma desnaturalização e desconstrução de estereótipos, pré-conceitos e homogeneidade linguística que povoam os imaginários individuais e de grupos sociais em relação ao outro ou ao diferente, questionando, assim, o caráter monocultural, por vezes presente nas escolas e nas políticas educativas.

Dessa forma, compreende-se o material literário como conteúdo didático e essencial para o homem como ser humano pensante e atuante que vive em uma sociedade complexa. Ao estudar uma língua adicional, ao compreender as práticas translíngues, também por parte de instrumentos literários, o sujeito encontra caminhos para a multiplicidade e diversidade, tornando-se um ser que compreende uma língua e o indivíduo como instrumentos que carregaram consigo um viés histórico, social, literário e cultural. Ao analisar o que Antonio

Candido escreve sobre a literatura ser algo essencial, é possível concluir que é também dos conteúdos literários, das conversas, dos debates, dos espaços de troca e dos diálogos que nascem as possibilidades de mudança social, pensamento crítico e vozes empoderadas ao reafirmar identidades, culturas, línguas, geografias e histórias. Sendo assim, a prática translíngua, o uso de literatura translíngua e de práticas pedagógicas que visem o compreender do outro podem ser entendidas como:

gritos que llaman, imploran y exigen un pensar-sentir-hacer-actuar, que claman por prácticas no sólo de resistir sino también de in-surgir, prácticas como pedagógicas-metodologías de creación, invención, co-configuración – del qué hacer y cómo hacer – de luchas, caminares y siembras. (Wash, 2013, p. 30)

Essas considerações ressaltam que a exploração de textos literários oferece experiências e conhecimentos válidos diante do estudo-prática de uma língua adicional. Antonio Candido (1989) destaca haver um entendimento da humanização através da literatura, um processo que confirma tanto ao homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres e o cultivo do humor. A literatura toca nossa humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos, abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante e as diferenças.

Desta forma, a literatura translíngua abre diálogos interculturais sobre vivências e experiências através do espaço em sala de aula. De acordo com Candau (1997), vivemos em uma sociedade multicultural e compreendemos que a partir de uma perspectiva mais abrangente, o multiculturalismo é uma maneira de atuar, de intervir, de transformar a dinâmica social. Consequentemente, faz-se necessário garantir espaços para que as tensões sociais sejam vistas, compreendidas e alteradas. Tratarmos do monocultural e do pluricultural através de práticas translínguas efetuadas em sala de aula com inclusão de materiais literários translínguas, como os interpretados no decorrer desta monografia, salienta a importância de garantir espaço para as diferentes identidades culturais. A perspectiva intercultural é vista como uma forma de promover uma inter-relação entre diferentes grupos culturais, rompendo com uma ideia de essencialidade das culturas e identidades. Conclui-se que as culturas estão em contínuo processo de elaboração, construção e reconstrução. As percepções anteriormente abordadas, sobre o direito e a necessidade humana pela literatura e da importância na criação de espaços plurais para compreensão do mundo são visões que agregam e corroboram para o

uso de literaturas translíngues em sala de aula, uma literatura que desde sua concepção mostra uma hibridização cultural de identidades em construção permanente.

O spanglish é, principalmente, este comunicar-se entre si das comunidades com suas identidades culturais relacionadas às experiências de imigração ou fronteira(s). Logo, imbricadas nessas questões relacionadas à globalização e repertórios culturais, imigratórios, sociais, políticos e econômicos faz-se necessário pensar através de uma perspectiva translocal e translíngüística, que permita, por exemplo, o ensino de literatura em spanglish, uma vez que nesta existe potencial relacional riquíssimo. Canagarajah (2013) propõe que a nossa orientação pedagógica deve ser translíngue, perpassando práticas comunicativas, não aceitando as variedades como estáveis.

Ao retomarmos Firmat, temos em seus textos a consumação de um capital linguístico-literário translíngue por haver uma consumação textual tanto do inglês quanto do espanhol, construindo o spanglish, que ora tem a sua manifestação linguística considerada erro, ora variante marginalizada (isto é, uma não-língua). E justamente, por haver essas concepções, faz-se importante romper com o ideal monolíngue a partir da literatura; a partir do direito à literatura, inclusive, uma literatura que, segundo Carrizo (2010), dá voz a áreas culturais apagadas, ignoradas ou em decadência. O spanglish, por exemplo, continua sendo uma língua minoritária resistindo ao caráter monolíngue que se manifesta no ensino de literatura vigente. Para Moita Lopes (2013), é evidente que o contato com a diversidade de línguas e culturas ultrapassa os muros da escola, mas é entre esses muros que deve haver ruptura, reordenamento cultural, identitário, social e linguístico que ultrapasse as fronteiras visíveis e invisíveis, a fim de misturar-se, transformar-se, enfim, fazer-se o necessário para estabelecer uma linguística das práticas e dos contatos sociais.

Entende-se que qualquer aprendizado agrega sobre o outro. Qualquer aprendizado é conteúdo autorreflexivo e/ou reflexivo como ferramenta de compreensão da sociedade que nos cerca. Através desta monografia, compreende-se e reafirma-se que estudar e aprender por meio de materiais multiculturais-translíngues faz parte do processo do desaprender a pensar no universo da totalidade, levando em consideração o atuar de minorias ou até mesmo de grupos sociais considerados minoritários, mas que formam um número expressivo socialmente.

Trabalhar no aprendizado de uma língua outra, de uma cultura outra, a partir da literatura é trazer o que há de mais rico para o aprendizado adentrando um ensino descolonizador, descolonial, assim como trata Walsh (2013), em seus escritos sobre uma pedagogia descolonial, e Candau (1997), ao trabalhar a partir de uma visão intercultural. Um ensino decolonial e intercultural faz com que as tensões presentes entre as culturas sejam vistas como viés positivo e produtivo em sala de aula. Sendo assim, podemos concluir a importância da integração de textos literários no processo de ensino-aprendizagem de uma língua adicional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Motivamo-nos pelo projeto de pesquisa “O ensino de literatura translinguística latino-americana (Espanhol-Inglês-Português) na e para a formação e atuação de professores de Espanhol Língua Estrangeira” e, por consequência, pela necessidade de visibilização da literatura translinguística latino-americana. Nesta monografia, direcionamos nosso estudo para a discussão da literatura translíngue em spanglish, como ferramenta de reflexão no ensino, lançando nosso olhar para a análise de alguns dos textos da obra *Bilingual Blues: Poems, 1981-1994*, de Gustavo Pérez Firmat (1995).

Propomos o spanglish como vertente translíngue literária, abrindo um espaço de interpretação e emergência desse domínio na escrita, estabelecendo uma relação entre sujeito-língua-espaço-identidade que também pode ser pensada e trabalhada através do ensino-aprendizagem de uma língua adicional ou literatura. Dar oportunidade aos estudantes de conhecerem uma leitura translíngue é pluralizar o pensamento de que não há fronteiras ou uma identidade fixa e rígida. Além de criar visibilidade aos escritores que demonstram em suas escritas não haver barreiras para a construção de uma persona-identidade. Ter como pauta a literatura translíngue é abrir espaço em sala de aula para as diversas realidades.

Diante da literatura que foi tratada no decorrer deste trabalho, são ainda mais compreensíveis as palavras da Walsh (2013, p. 30) “Hoy la apuesta de sembrar es fundamento central de las insurgencias, resistencias y re-existencias de muchos pueblos, comunidades y colectividades”. Trabalhar com textos translíngues, com uma literatura translíngue é trabalhar

com a acumulação de geografias, com as resistências da história, com a insurgência de línguas, com a pluralidade cultural, com novas formas de sociedade, com o semear de políticas, do sentir, do viver, de experiências e de trocas que ao serem motivação de estudo e reflexão tornam os autores dessas obras e suas obras ainda mais influentes e importantes seja na academia ou em salas de aula.

O uso da literatura como meio ou ferramenta de conhecimento traz consigo novas perspectivas que podem ser encaradas como fissuras que crescem em meio às concepções predominantes que ainda são amplamente difundidas.

en las fisuras de abajo donde se encuentran, se construyen y caminan formas de estar-hacer-ser-sentir-pensar-saber-vivir muy otras y en las posibilidades mismas de hacer agrietar. Me refiero tanto a las estrategias, prácticas y metodologías-pedagogías que se entretajan con y se construyen en las luchas de resistencia, insurgencia, cimarronaje, afirmación, re-existencia, re-humanización y liberación (Walsh, 2013, p. 31).

É também através da literatura que constrói-se uma ferramenta contra-hegemônica de construção identitária, social, política e educacional, visando à superação de racismo, discriminação de gênero, discriminação étnica e cultural. Uma perspectiva intercultural que promove um movimento de reconhecimento do outro.

Logo, foi necessário (no primeiro capítulo), a partir do conceito de translanguismo, diferenciar a designação ‘spanglish’, visto que esta surge em diversos contextos, remetendo a diferentes relações entre línguas e sujeitos. Escrevemos sobre o spanglish observando-o como translíngua. Após essa delimitação, passamos da concepção da translíngua para a sua manifestação na esfera da escrita. Na continuidade do nosso estudo, no segundo capítulo, discutimos como o spanglish falado nas fronteiras e em comunidades formadas por imigrantes se materializa na escrita através da literatura. Na sequência, analisamos poemas da literatura translíngua escrita por Gustavo Pérez Firmat. E, a partir desta análise, foi essencial considerar o conceito que o termo identidade assume, além de identificar o movimento de imigração, auto-conhecimento e auto-identificação como temáticas centrais, salientando como o sujeito deriva desses espaços sociais e culturais de contato com o outro e consigo, reconhecendo e compreendendo como se constitui o ser humano, isto é, uma identidade a partir do uso e do expressar-se translíngua no comunicar-se desta literatura. E, ainda como cerne do projeto de pesquisa, não poderíamos deixar de refletir sobre a importância e a riqueza da literatura translíngua no âmbito do ensino-aprendizagem de uma língua adicional, tendo em vista, a perspectiva plural, a necessidade e o direito do indivíduo à literatura. Além disso, refletimos

como o ensino de literatura em spanglish concede ao professor um fazer docente que advém de uma prática mais multicultural.

Partindo de um viés educacional, tratamos de uma pedagogia que convoca e provoca conhecimentos que são produzidos em contextos diversos, construindo práticas que evocam os vistos como “marginais” ou “minorias” para que possamos desestabilizar as práticas vigentes e, assim, cruzar fronteiras fictícias ou criadas dentro de um contexto colonial. Compreendemos que os pensamentos de Walsh (2013) permeiam um viés pedagógico que fomenta a possibilidade do uso de uma literatura translígue por ser uma forma de trazer, trabalhar e abarcar o outro.

Es decir, cómo se hace —cómo hacemos— las acciones, procesos, prácticas metodológico-pedagógicas y luchas praxísticas de agrietar, y cómo estas actividades empujan, provocan y avanzan formas otras de estar, ser, pensar, saber, sentir, existir y vivir.” (Walsh, 2013, p. 36)

Refletir, pensar e tratar sobre o fenômeno tranlígue e o processo diaspórico inerente ao transladar é um ato reativo, expressivo e estratégico ao compreender que criar espaços para vozes e vivências diversas é rupturar com o esperado de uma literatura apresentada em uma língua, com uma voz e que se passe em um espaço. Abordar um conteúdo translígue é ter uma prática de intervenção política-social-cultural-epistemológica que aponta e caminha em direção ao decolonialismo.

Dado o exposto, percebemos que ainda nos falta muito por percorrer, mas que este pode ser um bom começo para pensarmos na possibilidade do processo de gramatização do spanglish e para refletirmos como o professor de língua adicional ou de literatura deve tecer a sua prática em sala de aula abarcando conteúdos translígues, fazendo uso da literatura sem deixar que o texto literário seja um mero adorno ornamental ou parte de um uso raso em sala de aula. E, para terminar este trabalho, estão as palavras de (Walsh, 2013, p. 31) que parecem, aos meus olhos, estenderem-se a literaturas plurais, como a de Firmat, que sintetizam muito bem o fazer poético translinguístico: “Mi apuesta —personal, colectiva y en este libro— es desaprender a pensar desde el universo de la totalidad y aprender a pensar y actuar en sus afueras, fisuras y grietas, donde moran, brotan y crecen los modos-otros, las esperanzas pequeñas.”

REFERÊNCIAS.

- BAGNO, Marcos. *Preconceito Linguístico: O que é, Como se faz*. São Paulo: Loyola, 1999.
- BAKHTIN, M. M. *Dialogic Imagination*. Austin: University of Texas Press, 1983.
- BAKHTIN, M. M. *Questões de Literatura e Estética, A Teoria do Romance*. São Paulo: Annablume, 2002.
- CANAGARAJAH, S.; CANAGARAJAH, S. Theorizing translingual practice. In:
- CANAGARAJAH, S. *Translingual practice: global englishes and cosmopolitan relations*. London: Routledge, 2013. p. 19-34.
- CANAGARAJAH, S. *Surash. Translingual practice: global Englishes and cosmopolitan relations*. Abingdon, Oxon: Routledge, 2013.
- CANDAU, Vera Maria (Org.). *Magistério: construção cotidiana*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997a. p. 237-250. . *Mudanças culturais e redefinição do escolar: tensões e buscas*. Contemporaneidade e educação, Rio de Janeiro: IEC, 1997b.
- CANDAU, Vera Maria. Pluralismo cultural, cotidiano escolar e formação de professores; In:
- CANDIDO, Antonio. Direitos Humanos e literatura. In: A.C.R. Fester (Org.) *Direitos humanos E...* Cjp / Ed. Brasiliense, 1989.
- DOMÍNGUEZ, G. (2001). *Presentación y justificación. La Sociedad del Conocimiento y los retos de las organizaciones educativas: la generación y gestión del conocimiento* Revista complutense de educación, 12, 2, 413- 423
- DUFVA, H.; SUNI, M.; ARO, M.; SALO, O. P. (2011). *Languages as objects of learning: language learning as a case of multilingualism*. Apples – Journal of Applied Language Studies, vol. 5, n. 1, pp. 109-124.
- GARCÍA, O.; FLORES, N.; WOODLEY, H. H. (2012). *Transgressing monolingualism and bilingual dualities: translanguaging pedagogies*. In: YIAKOUMETTI, A. (ed.) *Harnessing linguistic variation to improve education*. Bern: Peter Lang, pp. 45-75.
- GARCÍA, O.; SYLVAN, C. E. (2011). *Pedagogies and practices in multilingual classrooms: singularities in pluralities*. The Modern Language Journal, vol. 95, n. 3, pp. 385-400.
- GUSTAVO PEREZ FIRMAT. GUSTAVOPEREFIRMAT, 2005. Interviews with Gustavo Pérez Firmat. Disponível em: <http://www.gustavoperezfirmat.com/gpf_interviews.php>. Acesso em: 25 de março de 2022.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. de Tomaz Tadeu Silva e Guacira Lopes Louro. 11.ed, Rio de Janeiro: SP&A, 2006.

HALL, Stuart 2010 [2000] La cuestión multicultural en Stuart Hall Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales (Popayán/Lima/Quito: Envió Editores/IEP/Instituto Pensar/ Universidad Andina Simón Bolívar).

HALL, Stuart. *Da Diáspora: Identidade e mediações culturais*. Trad. Adelaine La Guardia Resen de et. alli. - Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MOITA LOPES, L. P. (2008). *Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: ideologia linguística para tempos híbridos*. D.E.L.T.A., vol. 24, n. 2, pp. 309-340.

MOITA LOPES, L. P. (org.). *Português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

PÉREZ FIRMAT, Gustavo. *Bilingual Blues: Poems, 1981-1994* Tempe(Arizona), Bilingual Press/Editorial Bilingue, 1995.

PRATT, Mary Louise. *Lenguas viajeras: hacia una imaginación geolingüística*. cuadernos de literatura Vol. XVIII n.º36 • julio-diciembre 2014, págs. 240-253008.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: Para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, Luciano Prado. “O ensino de literatura translingüística latino-americana (Espanhol-Inglês-Português) na e para a formação e atuação de professores de Espanhol Língua Estrangeira”. 2018. Projeto de Pesquisa – Setor de Didática e Prática de Ensino de Português/Espanhol (EDD/FE-UFRJ), Rio de Janeiro, RJ.

SOUZA, Livia Santos de. “Extraterritorialidade e translinguismo na obra de Junot Díaz”. 2018. 169 p. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Letras Neolatinas, Rio de Janeiro, RJ.

STEINER, George. *Extrateritorial: a literatura e a revolução da linguagem*. Trad. Gilda Stuart e Felipe Rajabally. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

WALSH, Catherine (Ed.). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2014.

WALSH, Catherine. La educación intercultural en la educación. Peru: Ministerio de Educación, 2001. Mimeografado.(Ed.). Pensamiento crítico y matriz (de)colonial; reflexiones latinoamericanas. Quito: Universidad Andina Simon Bolivar/Abya-Yala, 2005.

ZOLIN-VESZ, F. *Como ser feliz em meio aoportunhol que se produz na sala de aula de espanhol: por uma pedagogia translíngue*. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, SP, v. 53, n. 2, p. 312–332, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8645429>. Acesso em: 25 mar. 2022.