

**PERFORMANCES IDENTITÁRIAS E PRÁTICAS TRANSLÍNGUES EM REDES SOCIAIS: IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUAS***Identity Performances and Translingual Practices in Social Networking Sites: Implications for Language Teaching*Diogo Oliveira do ESPÍRITO SANTO (UFBA)<sup>1</sup>  
Lívia Márcia Tiba Rádis BAPTISTA (UFBA)<sup>2</sup>**RESUMO**

Neste artigo, discutimos como sujeitos de linguagem performam suas identidades (MOITA LOPES, 2002, 2003, 2013a) em redes sociais, como o Facebook, através de estratégias de negociação translíngues (CANAGARAJAH, 2013a, 2013b). No intuito de compreendermos os propósitos que motivam as práticas híbridas de linguagem online e com base nos pressupostos dos estudos netnográficos (KOZINETTS, 2010) e nos da comunicação mediada por computador (HERRING, 2001, 2004; RECUERO, 2014), examinamos posts de um sujeito que se move entre línguas para negociar aspectos de suas identidades. Os resultados deste estudo trazem importantes implicações para a educação linguística de professores e apontam para a necessidade de uma formação que corresponda aos desafios de se ensinar línguas e que potencialize as práticas de linguagem dos sujeitos na contemporaneidade.

**Palavras-Chave:** Performances identitárias, Práticas translíngues, Estratégias de negociação, Redes sociais, Educação linguística

**ABSTRACT**

*In this article, we discuss how language subjects perform their identities (MOITA LOPES, 2002, 2003, 2013a) in social networking sites like Facebook, through the employment of translingual negotiation strategies (CANAGARAJAH, 2013a, 2013b). In order to understand the purposes that prompt online hybrid language practices, and taking both a netnographic (KOZINETTS, 2010) and a computer mediated communication approach (HERRING, 2001, 2004; RECUERO, 2014), we analyze posts of a subject that shuttles between languages to negotiate aspects of their identities. The results of this study have important implications for the linguistic education of teachers and point to the necessity of an education that is in line with the challenges of teaching languages and that maximizes the language practices of the subjects in the contemporary world.*

**Keywords:** Identity performances, Translingual practices, Negotiation strategies, Social networking sites, Linguistic education

<sup>1</sup> Universidade Federal da Bahia, (UFBA), Salvador, Bahia, Brasil. Pós-Graduando em Língua e Cultura no Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4805-4430>; [diogo\\_oliveira.ufba@outlook.com](mailto:diogo_oliveira.ufba@outlook.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal da Bahia, (UFBA), Salvador, Bahia, Brasil. Departamento de Letras Românicas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7137-5473>; [liviarad@yahoo.com](mailto:liviarad@yahoo.com)

## 1. Introdução

Os campos de estudo da linguagem têm enfrentado desafios de ordem epistemológica, em especial, no que se refere à forma de produção de conhecimento, decorrentes das inquestionáveis mudanças nos âmbitos sociais, políticos, econômicos e educacionais ocasionadas pela globalização, crescente fluxo migratório e, conseqüente, expansão das tecnologias de comunicação. Essas transformações têm levado a Sociolinguística e Linguística Aplicada a reavaliar os construtos teóricos e metodológicos balizadores do conhecimento gerado nos campos dos estudos da linguagem, sobretudo, os pilares sobre os quais se assentam a pesquisa e a prática de ensino.

Nesta direção, Moita Lopes (2013b) tem chamado a atenção para o fato de que os pressupostos que embasam os estudos nesses campos precisam passar por uma importante revisão de forma que se possa produzir conhecimento que leve em consideração a complexa relação dos sujeitos com as linguagens. Para esse autor, essa revisão se faz urgente, uma vez que “[...] a linguagem, os textos, as línguas e as pessoas movem-se, cada vez mais [...], o que tem levado a pensar as línguas, a linguagem e quem somos no mundo social em outras bases [...]” (MOITA LOPES, 2013b, p. 18).

Sendo assim, Moita Lopes, bem como autores afinados com essa perspectiva advogam que grande parte da produção científica sobre a linguagem (ainda) tem se pautado em construtos que pouco problematizam a realidade das práticas sociais nas quais os sujeitos se envolvem, bem como pouco questionam as tensões produzidas nas práticas de linguagem e seus impactos na vida dos sujeitos como atores do mundo social contemporâneo, sobretudo, no que afeta a educação linguística e, particularmente, o ensino de línguas, o que nos leva a refletir acerca da relevância de se começar a pensar em campos que atuem sob a égide de uma epistemologia “[...] fundada na instabilidade, na continuidade, na mistura linguística, nas práticas de linguagem, na heterogeneidade, nos fluxos, nas trocas, nos entrelugares” (FIORIN, 2013, p. 16).

Diante desse panorama, construtos como língua, sujeito, mono/bi/multilinguismo e comunidades de fala têm sido revistos e revisitados de forma a acomodar problematizações que não mais se pautem em essencialismos e homogeneidades linguísticas herdadas do pensamento moderno. Em contrapartida, termos como superdiversidade (VERTOVEC, 2007; BLOMMAERT; RAMPTON, 2011), práticas translíngues (CANAGARAJAH, 2013a) e performances identitárias (MOITA LOPES, 2002; 2003; 2013a) têm aparecido cada vez mais em discussões que se embasam no entendimento de língua como práticas sociais locais discursivamente orientadas (ROCHA; MACIEL, 2015; PENNYCOOK, 2010) através das quais os sentidos não são preestabelecidos ou estáticos, mas são co-construídos dinamicamente nas relações entre os sujeitos.

É nesse cenário de instabilidade e tentativa de revisão epistemológica que inserimos a problemática do lugar das práticas de translinguagem na construção de performances identitárias em redes sociais e suas implicações para a educação linguística e o ensino de línguas. Com isso, o objetivo central deste artigo é o de problematizar como sujeitos se movem entre línguas, estrategicamente, negociando e construindo performances identitárias na comunicação em redes sociais e discorrer sobre os desafios impostos por essas epistemologias à educação linguística (BAGNO, 2002; CAVALCANTI, 2013), principalmente no que concerne ao processo de sensibilização de professores de línguas em relação aos contextos superdiversos das salas de aula que moldam e são moldados pela linguagem.

A discussão proposta neste artigo se organiza em três partes, seguidas das considerações finais, a saber:

1. Reflexão sobre os conceitos de práticas translíngues e performances identitárias e seus papéis na busca por epistemologias centradas no sujeito e nas suas relações com a linguagem;
2. Discussão e análise de produções textuais *online*<sup>3</sup> com foco nas estratégias de negociação de sentido que os sujeitos de linguagem empregam no processo de co-construção de suas performances identitárias;
3. Problematização acerca das implicações das “epistemologias translíngues” na educação linguística de professores de línguas.

## 2. Um diálogo entre práticas translíngues e performances identitárias de sujeitos de linguagem

As práticas translíngues (CANAGARAJAH, 2013a), práticas transidiomáticas (JACQUEMET, 2005), translingualismo (GARCÍA; WEI, 2014) ou ainda metrolingualismo (OTSUJI; PENNYCOOK, 2010) têm gerado importantes contribuições para a compreensão das estratégias de negociação de sentido que sujeitos de linguagem<sup>4</sup> trazem consigo para cumprir seus propósitos comunicativos em contextos de superdiversidade<sup>5</sup>. Ao desafiar concepções “tradicionais” de língua e multilinguismo que, segundo Canagarajah (2013a), são pautadas na combinação de línguas separadas, a noção de translingualismo oferece uma forma mais integrada e diferenciada de se compreender como os sujeitos se comunicam. Assim, autores que atuam nessa perspectiva buscam estudar as práticas de linguagem dos sujeitos para

---

<sup>3</sup> Utilizamos como referência os termos “texto online” empregado por Barton e Lee (2015) bem como “conversação online” (RECUERO, 2014) para designar os processos e produtos linguísticos resultantes das formas de comunicação realizadas em redes sociais.

<sup>4</sup> De acordo com a perspectiva bakhtiniana, o sujeito é constituído na e pela linguagem através da interação verbal com o outro e constituído de múltiplas vozes, sendo condizente com nossa compreensão, neste artigo, acerca de língua/linguagem. Por isso, nos interessa ao analisar a relação dos sujeitos com suas práticas linguísticas, ultrapassar a ideia de “línguas” como sistemas autônomos e que devem ser estudados em si mesmos. A noção de “repertório linguístico-semiótico/comunicativo” adotada por nós pode ser um caminho para superar denominações tradicionalmente utilizadas para os sujeitos considerados multi/bi/monolíngues.

<sup>5</sup> Devido ao recorte do artigo, não nos aprofundaremos nas discussões sobre o termo “superdiversidade”. Sugerimos a leitura de Vertovec (2007) e Blommaert e Rampton (2011) para um debate mais detalhado.

além das abordagens que tratam as línguas como sistemas autônomos. Para Hua e Wei (2013), por exemplo, o translanguagem é uma das propostas contemporâneas que melhor captura a natureza dinâmica e mutável das práticas de linguagem e problematiza a capacidade de sujeitos transnacionais de mobilizar recursos linguístico-semióticos para (re)criar diferentes relações e sentidos dentro de contextos sociais específicos.

Tanto para Hua e Wei (2013) como para Canagarajah e Kimura (2017), uma forma de entender o translanguagem é considerar seu prefixo -trans-, uma vez que ele evidencia pontos importantes do termo tais como seu caráter transformativo, transdisciplinar e trans-estrutural. Esse prefixo ressalta o fato de que a comunicação transcende a noção de línguas como entidades autônomas e restritas a territórios geográficos e aponta para o processo comunicativo como envolvido pelo emprego de diversos recursos semióticos que podem ser justapostos para atender a contextos, sujeitos e propósitos particulares (CANAGARAJAH; KIMURA, 2017). Para Wei e Hua (2013, p. 520, tradução nossa), a noção de translanguagem é relevante para o estudo das práticas de linguagem dos sujeitos transnacionais, uma vez que

[...] permite mostrar como as práticas cotidianas e identidades são profundamente arraigadas nas trajetórias de deslocamento das comunidades às quais os sujeitos pertencem e como elas constantemente mudam, se desenvolvem e se transformam.<sup>6</sup>

Dessa forma, as práticas translíngues evidenciam a noção de que tanto as línguas como as identidades dos sujeitos são fenômenos compreendidos como efeitos de sentidos não preexistentes ao discurso, isto é, eles precisam ser entendidos como atos performativos (MOITA LOPES, 2013a).

## 2.1 Performances identitárias e estratégias de negociação de sentido

Acompanhando as mudanças na produção científica nas últimas décadas, a teorização sobre questões identitárias também tem se deslocado de paradigmas mais estáticos, ou seja, essencialistas, para perspectivas contemporâneas que acentuam a necessidade de uma abordagem mais dinâmica sobre o tema, dentre elas se destacam as contribuições dos Estudos Culturais (SAID, 1978; HALL, 2006), Estudos Decoloniais (BAUMAN; BRIGGS, 2003) e da Sociologia (GIDDENS, 1991). Na Sociolinguística, estudos de Le Page e Tabouret-Keller (1985) trouxeram para o centro das discussões sobre variação linguística, a perspectiva socioconstrutivista que defende que os sujeitos constroem suas identidades através de processos de negociação. Essa concepção de identidade coaduna com a ideia de linguagem como um ato performativo desenvolvida, principalmente, por Austin (1962) em seu livro *How to do things with words*.

---

<sup>6</sup> [...] It enables us to show how everyday practices and identities are profoundly rooted in the developmental trajectories of the communities to which the individuals belong, and how they constantly shift, develop and transform. (As citações em língua estrangeira foram todas traduzidas pelos autores, já que, até o momento, os textos selecionados não apresentam tradução para o português).

Austin (1962) evidencia o entendimento de que a língua não apenas descreve o mundo a nossa volta, mas também se comporta como uma forma de ação social. O autor promove a problematização a respeito da pertinência do desenvolvimento de uma perspectiva sobre a linguagem que enfatize a ideia de que agimos no mundo com nossos discursos ainda quando imaginamos apenas descrevê-lo, levando, então, à concepção de performatividade como um processo de formação identitária que envolve a ação dos sujeitos nas diversas práticas sociais em que participam. Austin (1962) propôs, assim, que os atos comunicativos não poderiam ser avaliados como verdadeiros ou falsos, mas sim como “felizes” ou “infelizes”, tendo em vista seus efeitos no mundo. Uma das suas principais preocupações consistia em determinar as condições que deveriam ser atendidas para a realização bem-sucedida de um ato de fala. Para o autor, para a “felicidade de um ato de fala” seriam necessárias algumas condições, tais como enunciados ditos por pessoas adequadas, em contextos pertinentes, com certo pensamento ou sentimento e certa intenção de conduta. Por exemplo,

[...] para que um batismo seja realizado são necessárias condições adequadas para tal ato: como uma igreja, a batina do padre, certos procedimentos e a pessoa autorizada, que deve ter a intenção de realizar o batismo. Do contrário, o ato não terá nenhuma validade (GUIMARÃES; MOITA LOPES, 2016).

Derrida (1988[1972]), ao expandir as ideias de Austin, defende que a questão acerca da performatividade da linguagem não está relacionada tanto ao atendimento de certas condições para a realização bem-sucedida de um ato de fala, mas sim ao caráter de repetição da linguagem em uso. Para o autor, a possibilidade de repetição de um fragmento de linguagem em distintos contextos é o que torna possível seu caráter performativo. Nesse sentido, um texto não pode ser idêntico a si mesmo ou autossuficiente, já que, para Guimarães e Moita Lopes (2016), com o tempo não poderíamos identificar o centro ou a origem de suas repetições. Nesses termos, mesmo a citação, por mais fiel e contextualizada que se pretenda, altera aquilo que pretende apenas reproduzir. Logo, a citação implicaria interpretações e não somente a transposição de sentidos fiéis a um texto original. (GUIMARÃES; MOITA LOPES, 2016). Os autores, ao concluírem a ideia de Derrida (1988 [1972]), enfatizam que

[...] é essa imbricação–repetição/diferença e replicação/transformação – que permite a *performatividade*, a principal condição que torna as *performances* linguísticas possíveis, a condição que possibilita o sucesso dos enunciados [...]. A força da linguagem aparece aí relacionada à repetição e à relocalização, que sempre produz algo novo, perpassado de um sentido de tempo/movimento, em contextos diversos e com novos arranjos (GUIMARÃES; MOITA LOPES, 2016, p. 293, grifos dos autores).

Essa noção de performatividade passa a ganhar um novo sentido através dos postulados de Judith Butler (1990), que ao se voltar para a compreensão da construção da identidade de gênero, advoga que as identidades não são simplesmente algo que performamos, mas algo que construímos por meio de atos performativos. Com isso, os atos performativos significam exatamente o que fazem, e constituem novas realidades. Os estudos de Butler inauguram, assim, uma linha teórica de problematizações sobre as identidades pós-modernas chamada de teoria *queer*.

O objetivo central dos estudos sob a égide da teoria *queer* é o de adotar uma visão crítica dos discursos sobre gênero e sexualidade que normatizam uns e marginalizam outros. Segundo Borba (2015), pesquisadores da área têm como alvo direto de investigação e crítica a construção da heteronormatividade, isto é, as regras que normatizam e naturalizam a heterossexualidade como modo “correto” de estruturar o desejo. Além disso, o autor enfatiza que um dos principais construtos teórico-metodológicos dessa teoria é a desnaturalização do que é considerado normal e, conseqüentemente, daquilo que é relegado à zona da anormalidade.

Alinhados com essa perspectiva, podemos citar estudos desenvolvidos pela chamada Linguística *Queer* (LIVIA, 1997) que têm trazido importantes contribuições para o entendimento de como os sujeitos administram ideologias locais sobre as posições identitárias disponíveis na manipulação de suas identidades sexuais. Nesse viés, os trabalhos em Linguística Aplicada de Moita Lopes (2002, 2003, 2013a), direcionados para o processo de construção de identidade de gênero, etnia e sexualidade de professores e alunos de línguas em contexto brasileiro, têm ressaltado como a investigação sobre o comportamento humano pode oferecer múltiplas maneiras de compreender “[...] como as sexualidades são estruturadas, construídas, controladas, [e] negociadas dentro de organizações heteronormativas, que são por si construções discursivas materializadas por sua repetição incessante” (BORBA, 2015, p. 100).

Todas esses empreendimentos teórico-metodológicos têm em comum a busca e o interesse em desnaturalizar sentidos essencialistas para designar “categorias” sociais, que passam a ser vistas como estando sempre em construção ou sendo produzidas por meio dos efeitos de sentidos que provocam na performance. Por isso, a questão central nesses estudos consiste em se considerar que é “[...] a ação na performance que constitui o sujeito, sendo ele então um efeito de tal ação e não sua causa” (MOITA LOPES, 2013a, p. 243). Sendo assim, devido ao caráter dinâmico e complexo dos processos de construção identitária dos sujeitos de linguagem impulsionados pelo crescente fluxo migratório e pelas mudanças na forma de comunicação entre as pessoas, tem crescido igualmente a necessidade de novas epistemologias que articulem os efeitos dessas transformações na forma como os sujeitos negociam suas identidades linguístico-culturais em práticas de letramentos<sup>7</sup>.

Estudos de Cresse e Blackledge (2010) e García e Wei (2014) têm apontado que as implicações do translingualismo nesse processo dizem respeito ao entendimento de letramento como um ato de produção, circulação e recepção de textos que são sempre móveis, compostos de diversos recursos linguístico-semióticos, sistemas de símbolos e modalidades de comunicação (CANAGARAJAH, 2013b). Além disso, essa perspectiva corrobora a noção de linguagem anteriormente apresentada, uma vez que considera o processo de letramento como performativo. Assim, o entendimento de que o sujeito performa práticas de letramentos desloca a noção de sentido como algo pré-determinado para o de sentido como um processo de negociação.

---

<sup>7</sup> Coadunamos com a noção de “letramentos”, no plural, trazida por Barton e Lee (2015) para capturar o fato de que o letramento não se baseia estritamente em habilidades, mas que esse assume formas diferentes desenvolvidas por sujeitos para diferentes fins.

Para Canagarajah (2013b, p. 44), as práticas de escrita e leitura nas quais os sujeitos se envolvem não se resumem a um simples processo de dar sentidos a textos pré-construídos. Pelo contrário, para o autor

[...] O sentido de um texto não recai somente na língua ou no texto, mas em todos os seus recursos e do contexto. Assim, há uma forte noção de performatividade, já que o conteúdo não é pré-determinado, mas sim co-construído<sup>8</sup>.

Canagarajah ainda ressalta que a *Internet* tem desempenhado papel importante nessas “novas” práticas, ao acentuar que a escrita envolve o trabalho colaborativo de sujeitos que constroem sentidos conjuntamente ainda que não compartilhem o mesmo espaço geográfico.

Nesse processo de co-construção, as “línguas” dos sujeitos envolvidos na negociação são “misturadas” e resultam em expressões, escolhas lexicais e estruturas gramaticais pouco convencionais. Esse processo, porém, não é aleatório e só é possível através de estratégias que os sujeitos desenvolvem para negociar suas identidades e que constituem o que Canagarajah (2013a) chama de “gramática de práticas” e, apesar de não serem as mesmas para todos os sujeitos, são empregadas por todos para que possam cumprir seus propósitos comunicativos.

Estudos atuais sobre línguas em contato como os da Pragmática e Inglês como Língua Franca (SEIDLHOFER, 2004; KAUR, 2011; PITZL, 2010) têm gerado profícuos avanços quanto à elucidação das estratégias de negociação desenvolvidas pelos sujeitos em zonas de contato (PRATT, 1991). Nessa direção, Canagarajah (2013a; 2013b) desenvolve um quadro analítico mais integrado dessas estratégias com foco nas quatro grandes áreas da comunicação: pessoal, social, textual e contextual. Em cada área, sujeitos translíngues empregam diferentes macro estratégias, a saber: estratégias de *envoicing*<sup>9</sup> – relacionadas com o domínio pessoal; estratégias de interação – relacionadas com o domínio social; estratégias de entextualização – relacionadas com o domínio textual; e estratégias de recontextualização – relacionadas com o domínio contextual. Canagarajah ressalta que, apesar de cada estratégia se referir a diferentes aspectos da comunicação, elas não acontecem separadamente, mas sim de forma interconectada. A seguir, tecemos algumas considerações sobre cada uma delas:

Estratégias de *envoicing* – essas estratégias descrevem a forma através da qual os sujeitos hibridizam recursos linguístico-semióticos para satisfazer seus propósitos comunicativos e performar identidades específicas, ou seja, se refere aos modos como eles imprimem suas vozes/identidades nos processos de negociação de textos. Essa estratégia envolve uma complexa tomada de decisões por parte dos sujeitos translíngues, uma vez que estes precisam saber o que, onde, com quem e quando misturar os recursos que estão à disposição. Com isso, partindo do pressuposto de que língua não é apenas um instrumento de comunicação, mas também uma forma de identificação, os sujeitos se valem dessas estratégias não apenas para transferirem uma mensagem, mas também para expressá-la de uma maneira

<sup>8</sup> [...] Textual meaning does not reside solely in language or text, but in all the resources of the text and context. There is thus a strong sense of performativity, as the content is not given but co-constructed [...].

<sup>9</sup> Ainda sem tradução oficial.

que sua(s) identidade(s) possam ser representadas. Sujeitos translíngues podem fazer isso através de práticas de hibridização linguística (começar um enunciado em uma língua e terminar em outra), do uso do vernacular, com propósitos comunicativos específicos mesmo em situações formais (cumprimentar com um “E aí?” em uma audiência judicial, por exemplo) e de recursos linguísticos e não-linguísticos que deixem claro determinadas identidades de gênero, tais como: tom de voz, gestos, dentre outros.

Estratégias de interação – enquanto que as estratégias de *envoicing* lidam com o aspecto pessoal da comunicação, as interacionais se situam no campo social. Canagarajah (2013a, p. 82) define-as como “[...] uma atividade social de co-construção de sentido através da adoção de estratégias colaborativas e recíprocas”<sup>10</sup>. Dessa forma, os sujeitos se envolvem no processo de negociação de sentido com o intuito de entenderem uns aos outros. É valioso, nessa estratégia, o conceito de “alinhamento” (*alignment*), definido como formas que os sujeitos encontram de combinarem os recursos linguísticos que eles trazem para o processo de negociação de acordo com as pessoas que participam da interação (Canagarajah, 2013a). Os sujeitos podem fazer isso ao solicitar que o interlocutor repita alguma frase ou expressão que não foi compreendida, ou ao fazer perguntas para saber se seu interlocutor está acompanhando seu raciocínio. O autor esclarece, entretanto, que essa estratégia não se refere apenas à ordem da negociação de sentido linguístico *stricto sensu*, mas também ao âmbito da negociação social e retórica. Por exemplo, ao negociar mal-entendidos ou ao influenciar a opinião de alguém (retórica), o sujeito busca formas de projetar sua identidade e estabelecer relações de poder através da linguagem (âmbito social).

Estratégias de entextualização – se referem ao aspecto textual do processo de negociação de sentido. Elas oferecem pistas de como os sujeitos monitoram e manipulam seus processos de criação de textos através da exploração de recursos espaciais e temporais. Apesar de elas estarem mais ligadas ao discurso escrito (no qual autores escrevem múltiplas versões de um texto através de rascunhos, edições e revisões constantes), elas também podem ser relacionadas ao discurso oral, por meio de estratégias como a de segmentação, em que os sujeitos transformam enunciados longos em frases mais curtas, ou ainda, da regularização, que demanda do sujeito o domínio de recursos retóricos, tais como deslocar a informação mais importante de um enunciado para frente da frase.

Estratégias de recontextualização – baseado nos estudos da Sociolinguística Interacional, voltados para as estratégias que governam os usos sociais e contextuais da língua, Canagarajah (2013a) teoriza sobre as estratégias de recontextualização considerando que os sujeitos precisam lançar mão de pistas contextuais para que a comunicação seja bem-sucedida. É pertinente para o estudo dessas estratégias o conceito de enquadre (*frame*) de Gregory Bateson (1972 [2002]) e Erving Goffman (1974). Segundo os autores, o enquadre contém uma série de pistas que possibilitam aos interlocutores compreender como eles devem interpretar uma dada mensagem que em princípio possa parecer ambígua. Para Bateson, o enquadre oferece aos participantes elementos que, combinados de certas formas, delimitam que tipo de comunicação está ocorrendo e, por conseguinte, como cada participante deve responder àquela situação

---

<sup>10</sup> “a social activity of co-constructing meaning by adopting reciprocal and collaborative strategies”



específica. Para Ribeiro e Royle (2002), a grande contribuição da noção de *frame*, em uma perspectiva interacional da linguagem, é a de enfatizar que não existe uso da linguagem que não esteja enquadrado, ou seja, as ações sociais nunca ocorrem fora de um enquadre, e os participantes estão continuamente reenquadrando a interação e modificando, assim, a interação em andamento.

Como pontuamos anteriormente, essas estratégias não devem ser vistas como estanques, pois para Canagarajah (2013a), elas informam umas às outras, construindo, assim, uma relação de interdependência. Entretanto, por motivos de recorte, discutiremos apenas algumas dessas delas durante as análises dos textos *online* alvos deste estudo. Dessa forma, esclarecemos que, apesar de outras estratégias puderem vir a ser identificadas, priorizaremos àquelas que evidenciam a tentativa dos sujeitos de co-construírem suas identidades linguísticas através da hibridização de recursos que compõem seus repertórios comunicativos.

### 3. O estudo: uma análise de produções translíngues no *Facebook*

O sujeito selecionado para participar deste estudo é conhecido de um dos autores devido a uma experiência de intercâmbio acadêmico realizado nos Estados Unidos há dois anos. Esse contato nos oferece a vantagem de conhecer seus contextos linguístico-culturais, a oportunidade de poder gerar dados através da seleção de textos durante um longo período e a facilidade de se conseguir entrevistas e depoimentos sobre as produções. Dessa forma, o estudo pode ser descrito como uma “netnografia” (KOZINETS, 2010), uma forma específica de etnografia adaptada ao contexto de comunicação mediada por computador. Nesse tipo de estudo, o papel do pesquisador pode variar de uma participação intensa até uma mais observacional. Neste estudo, acreditamos que o nosso papel é o de *insiders* (FRAGOSO; RECUERO; AMARAL, 2011), uma vez que estamos inseridos nas práticas de linguagem e possuímos ligações próximas com o sujeito. Esse tipo de participação se contrapõe à ideia de pesquisador observacional, ou *lurkers*, já que eles apenas observam determinado fenômeno ou sujeito sem interferir em suas práticas cotidianas.

Como temos defendido, consideramos que o viés assumido para repensarmos os construtos que envolvem as práticas de linguagem, qual seja, o do translíngualismo, oferece caminhos teóricos e metodológicos para investigar a natureza das práticas híbridas de linguagem e leva à compreensão acerca do papel da comunicação *online* na forma que sujeitos negociam seus textos. Além dessa perspectiva, lançaremos mão também de pressupostos da Comunicação Mediada por Computador (CMC) (HERRING, 2001; 2004; RECUERO, 2014), uma abordagem de análise que abarca um conjunto de teorias sobre discursos decorrentes das apropriações comunicativas das ferramentas digitais. A CMC busca refletir sobre como os recursos linguísticos, os propósitos comunicativos e o meio de comunicação dão forma às práticas de linguagem dos sujeitos em contextos específicos.

Essa abordagem é usada para análise dos quatro “níveis” básicos da linguagem: estrutural – através da análise da ortografia, das línguas envolvidas na produção do texto, das características do texto em

questão e dos pictogramas (*emoticons/emojis*) empregados; sentido – análise dos sentidos pretendidos pelos sujeitos ao escrever textos; interacional – análise das tomadas de turno, do desenvolvimento dos tópicos e outras formas de negociação de comunicação; e social – inclui a análise da relação entre as práticas linguísticas com questões sociais mais amplas, como classe, gênero, sexualidade, relações de poder, entre outros (HERRING, 2004). A discussão e análise dos textos *online* que traremos, portanto, levarão em consideração esses quatro níveis, mas de forma integrada.

Ainda quanto aos textos *online*, esses foram selecionados levando em consideração o hibridismo linguístico<sup>11</sup> evidente em suas produções. Neste trabalho, nos interessa apresentar uma análise de dois deles (dois *posts* de *Facebook*), enfatizando as estratégias de negociação discutidas anteriormente. O sujeito foi contatado e convidado a participar do estudo por meio de mensagem privada no *Facebook*. Durante o convite, um termo de consentimento foi enviado com explicação dos objetivos do estudo e solicitação de autorização para que pudessemos usar as produções. Após nossas análises, entrevistas *online* via *Facebook* foram conduzidas com o sujeito para nos ajudar a entender os propósitos quanto às estratégias de negociação empregadas nesses textos.

### 3.1 O sujeito

“E” é uma mulher natural do Quênia e fala, fluentemente, suaíli e inglês (línguas oficiais do país) e luia (língua banto). Além dessas línguas, fala, razoavelmente, francês e japonês. Seu contato com a língua francesa ocorreu ainda nos seus quatro anos do ensino médio e a japonesa durante sua graduação, quando teve a oportunidade de passar seis meses no Japão. Ela reside há dois anos nos Estados Unidos. O motivo de sua estadia é consequência do fato de ter sido bolsista de um programa de intercâmbio entre 2015-2016 para ser professora assistente de suaíli em uma universidade desse país e, logo em seguida, ter conseguido uma vaga no programa de mestrado em língua inglesa, finalizado recentemente. No momento de produção deste artigo, ela estava em busca de uma vaga de emprego conhecida como OPT, *Optional Practical Training*, ou Treinamento Prático Opcional, na qual alunos internacionais podem trabalhar em alguma área relacionada aos estudos de graduação ou mestrado por até um ano.

Essa breve descrição do sujeito já aponta para o fato de ele ser afetado por diferentes processos de deslocamento transnacional que o permite transitar entre fronteiras e transformar seus espaços comunicativos. Essa possibilidade de trânsito permite, assim, que o sujeito mobilize seus recursos linguísticos para (re)construir diferentes relações e sentidos dentro de práticas situadas. Um desses recursos diz respeito à possibilidade de escolha “de línguas” que estão à sua disposição.

---

<sup>11</sup> Apesar de defendermos uma perspectiva translíngua, esclarecemos que a escolha dessas produções foi feita levando em consideração as diferentes “línguas” que puderam ser “identificadas” nos *posts* na já referida rede social. Entretanto, solicitamos atenção para o fato de que as línguas que serão “nomeadas” neste estudo (inglês e suaíli, por exemplo) não devem ser pensadas de maneira estanque e inflexível; porém, acreditamos não ser possível abandonar os “rótulos” linguísticos por completo, já que sem essas nomeações, as experiências que o sujeito relatou não poderiam sequer serem pensadas ou analisadas.

#### 4. Discussão e análise

Durante análise, foi possível perceber que o sujeito parecia sensível aos contextos específicos de comunicação e demonstrou a habilidade de selecionar recursos linguísticos apropriados a essas situações. O *post*<sup>12</sup> a seguir evidencia a capacidade de “E” de se mover entre o que chamamos de suaíli e inglês de forma estratégica para, possivelmente, se referir a públicos específicos:

E: Haki mimi nimeketi kuangalia wall yangu ya FB na nika-stumble upon huyu mtu anajiita Cyprian, Is Nyakundi. Haki I want my five minutes back!

(COMENTÁRIOS)

Sujeito B: Me too baby

E: I bet \$1 that you didn't understand 99% of what I wrote 😊

Sujeito B: You better have that \$1 waiting for me when I pick you up from the airport baby! 🤔

(SUJEITO EXIBE UM PRINT DA TRADUÇÃO DO TEXTO POSTADO POR “E”).

O texto em questão é uma conversação pública (RECUERO, 2014) postada em janeiro de 2018 e traz “E” expressando sua opinião sobre um polêmico *blogger* queniano chamado Cyprian Nyakundi, que ficou famoso no país por suas postagens sobre política. Cyprian tem sido alvo de críticas por causa de suas visões consideradas “machistas”, e foi essa a razão que motivou “E” a produzir o seu texto. O foco do *post* é a crítica que “E” faz ao *blogger* e ao conteúdo de um vídeo que ela considerou ofensivo às mulheres e que, provavelmente, durou 5 minutos. É possível fazer essa inferência por causa do trecho final no qual “E” escreve: *I want my five minutes back!* (Eu quero meus cinco minutos de volta!), se referindo ao tempo que ela “perdeu” assistindo ao vídeo. O uso da exclamação no final pode ser uma pista linguística (GUMPERZ, 1982) que sugere o seu sentimento de raiva ou indignação.

É importante notar que a “escolha” de “E” em produzir seu texto no que chamamos de inglês e suaíli, não só projeta a construção de uma identidade linguística como também repercute na escolha de quem pode ou não participar da discussão de seu *post*. Essa “comunidade” de sujeitos a quem “E” se reportou pode ter influenciado na “alternância” dos recursos linguísticos como uma estratégia de direcionar a mensagem a destinatários específicos. Essa prática de “alternância” de línguas tem sido amplamente discutida na Sociolinguística e Linguística sob o nome de *code-switching*. Porém, tem sido argumentado dentro das teorizações sobre translingualismo que essa prática vai além de uma simples alternância de códigos, já que, tradicionalmente, estudos sobre *code-switching* têm enfatizado a ideia de que as línguas ou códigos “alternados” são “usados” separadamente. Em uma perspectiva translíngua,

<sup>12</sup> Transcrevemos o *post* tal como ele se apresenta na rede social do sujeito, contudo tivemos o cuidado, por questões éticas, de omitir os nomes dos participantes dessa comunicação *online*, substituindo-os pela palavra “sujeito”. O uso do “@” caracteriza o indicador de direcionamento, recurso disponível no *Facebook* e em outras redes sociais que serve para “marcar” pessoas na conversa, com intuito de direcionar mensagens específicas. Os períodos entre parênteses são nossos comentários/explicações sobre aspectos do *post* que não puderam ser descritos.

essa noção é expandida e se relaciona com a estratégia de *envoicing* descrita anteriormente, já que ao translinguar, através da escolha de línguas que compõem seu repertório linguístico-semiótico, “E” dá pistas tanto de sua identidade linguística como de suas motivações para tal prática.

Dessa forma, “E” demarca uma determinada audiência, uma que entenda/misture suaíli e inglês, e a convida a participar da co-construção de seu texto. Em entrevista, o próprio sujeito deixa claro sua motivação para essa prática ao afirmar que a escolha linguística depende de quem ele quer chamar atenção, seja seus amigos que entendem suaíli, por exemplo, ou ainda se ele quer excluir seus amigos norte-americanos. Ao ser questionado do porquê que em alguns *posts* ele mistura as línguas que compõem o seu repertório linguístico enquanto que em outros não, o sujeito reitera:

Às vezes eu posso querer atingir uma audiência específica sem querer ofender outra ou ainda atrair uma sem envolver a outra. (Entrevista)<sup>13</sup>.

Sua tentativa de limitar a participação de determinados grupos de pessoas através da linguagem fica evidente quando, em resposta ao comentário do “Sujeito B”, “E” declara que aposta 1 dólar que ele não entendeu 99% do que ela tinha escrito. Acreditamos que esses 99% dizem respeito ao uso de suaíli que, provavelmente, não faz parte do repertório linguístico do “Sujeito B”. Entretanto, ao responder a “E” com a tradução do *post* em língua inglesa, o sujeito sugere que havia conseguido compreender o texto, uma vez que o próprio *Facebook* disponibiliza uma ferramenta que permite os usuários traduzirem *posts* para a sua língua local. A utilização do *emoji* sorridente no final de seu *post* é uma pista para que “E” perceba que esse comentário deve ser levado como algo engraçado ou até mesmo como um trunfo sobre a tentativa de “E” de impedi-lo de participar da discussão.

A análise realizada sugere que embora demarcando uma audiência específica (possivelmente pessoas que entendam suaíli), “E” não tem pleno controle dos sentidos que o texto pode produzir e os efeitos que ele pode causar nas pessoas que fazem parte (ou não) de seus destinatários no *Facebook*. Ao fazer o *post* com a tradução do texto de “E”, o “Sujeito B” passa a ser também coautor de um texto *online* e a convida para negociar os sentidos dessa “nova” produção, deixando claro o processo de negociação de sentido que está ocorrendo entre eles. Dessa forma, não podemos tomar a postagem pública de “E” como um texto pronto e portador de toda a informação necessária para a sua compreensão. Tal prática de linguagem está sempre aberta para a construção de novos sentidos e redefine a noção de comunicação como um processo de colaboração contínuo e que permite alterações nas identidades de quem escreve e de quem lê os textos. De modo análogo, reforça a desconstrução da autoria como circunscrita a uma única instância enunciativa.

A problemática que envolve a (re)construção de identidade *online*, ponto central de nossa discussão, tem sido amplamente discutida na Sociolinguística e Linguística Aplicada (TURKLE, 1995; HERRING, 1996; BAYM, 2010; JONES; HAFNER, 2012) e como pontua Barton e Lee (2015), esse processo tem sido afetado pelas novas práticas situadas de comunicação *online*, uma vez que possibilitam

<sup>13</sup> Os trechos das entrevistas foram traduzidos pelos autores.

mudanças nas formas como as pessoas pensam sobre si mesmas. Assim, a noção de identidade “[...] não diz respeito apenas a *quem somos*, mas também a *quem queremos ser para os outros*, a *como os outros nos veem*. [...]” (BARTON; LEE, 2015, p. 94, grifos dos autores).

A concepção de identidade como um processo fluido e multifacetado é ressaltada através do próximo *post* que analisaremos. Nele, “E” narra uma situação cotidiana envolvendo uma experiência com o aplicativo de solicitação de viagens, *Uber*. Nessa experiência, ela relata que o aplicativo indicou que o motorista selecionado, chamado de *Driver x 4.98* (Motorista x 4.98), era ótimo para conversas. Em contrapartida, “E” declara que, naquela ocasião, não estava com vontade de conversar, como mostramos a seguir:

E: Uber: \*Driver x 4.98\* is great for conversation\*  
 Me: (sigh) I don't wanna have a conversation!  
**(COMENTÁRIOS)**  
**Sujeito C:** because of why?  
 E: Because I'm not chatty 😊  
**Sujeito C:** of course you are not!  
**Sujeito D:** @E this is the most American thing I have ever heard you say  
 E: @Sujeito D I guess it's starting to rub off on me 🤔🤔🤔

Ao narrar sua experiência com o aplicativo, “E” recorre a diferentes semioses para a produção de seu texto. Primeiramente, observamos que, para diferenciar os turnos, “E” destaca a parte da comunicação do aplicativo através de asteriscos. Quando descreve o seu turno, ela inicia seu texto com a palavra *sigh* (suspiro) para demonstrar que a situação a deixou nervosa ou frustrada. Essa característica da conversação *online* é chamada de escrita “oralizada”, uma estratégia usada pelos sujeitos para indicar elementos essenciais para a compreensão da língua escrita em língua falada, tais como elementos que dão dimensão prosódica da fala e os não verbais, como gestos e expressões faciais (RECUERO, 2014).

Outro ponto importante diz respeito ao próprio conhecimento das características do aplicativo em questão. Acreditamos que o fato de o aplicativo ter enviado uma notificação convidando “E” a conversar com o motorista deve ser resultado da avaliação (4.98 de 5 pontos) que esse tem. Para usuários dos serviços do aplicativo, o processo de avaliação é comum tanto para motoristas como para passageiros. Assim, o fato de o motorista ter sido muito bem avaliado, possivelmente fazia dele uma boa opção de conversa durante uma viagem. Entretanto, essa boa avaliação não motivou “E” a querer estabelecer qualquer tipo de relação. Ao responder o primeiro comentário: *because of why?* (por qual motivo?), “E” descreve esse seu comportamento como de uma pessoa que não é “tagarela”, ou como pontuado por ela: *Because I'm not chatty* (Porque eu não sou tagarela). Essa identidade performada por “E” de mulher que fala pouco é confirmada pelo “Sujeito C”, quando ele, rindo da situação, afirma: *of course you are not!* (claro que você não é!).

O comentário seguinte, por outro lado, aponta para uma representação de “E” que transcende seu comportamento de uma mulher que fala pouco. Para o “Sujeito D”, chama a sua atenção o fato de “E” ter expressado atitudes que poderiam ser marcadas como tipicamente “americanas”. Para ele, o episódio

narrado foi a coisa mais americana que ele já ouviu “E” falar (*this is the most American thing I have ever heard you say*). A escrita “oralizada”, mencionada anteriormente, aparece mais uma vez, visto que esse comentário traz características da oralidade para o plano do texto escrito, quando o sujeito usa os verbos “ouvir” e “falar”. Já quanto à postura de “E” em relação ao comentário, é possível sugerir que ela confirma a possibilidade de seu comportamento aproximar-se do esperado de uma atitude americana quando comenta: *I guess it’s starting to rub off on me* (Eu acho que já está começando a se espalhar em mim). Esse episódio sugere que “E” esteja indexando uma nova e situada identidade cultural (GOFFMAN, 1974) pela escolha linguística. Assim pensamos, uma vez que o sujeito produz todo o seu texto no que chamamos de língua inglesa, sem se valer ou fazer referência ao suaíli, como no *post* anterior. Esse fato pode insinuar que “E”, além de querer atingir uma audiência diferente daquela do primeiro *post* devido à seleção da forma linguística mais “adequada” ao seu espectador pretendido, relaciona as experiências de viver em outro país com o uso da língua inglesa. Ao ser questionada sobre esse episódio, além de explicar seu propósito ao confirmar o comentário de seu amigo, “E” ressaltou algumas diferenças culturais entre quenianos e estadunidenses quando se trata de breves interações com estranhos. Para ela:

Os quenianos são mais abertos [enquanto que] os americanos tendem a ser amigáveis somente na aparência [...]. Eu usei *I guess it’s starting to rub off on me* para dizer que estou começando a adotar alguns de seus hábitos. Nesse caso, não querer jogar conversa fora com estranhos. (Entrevista).

Ao corroborar a noção de uma reconfiguração identitária sugerida pelo “Sujeito D”, “E” lança mão da estratégia de recontextualização, que segundo Canagarajah (2013b), é empregada pelos sujeitos para que eles possam enquadrar a comunicação e alterar suas posições de forma a preparar o contexto para um novo processo de negociação.

Podemos também relacionar essa estratégia com o que o sociólogo Erving Goffman (1981) chamou de *footing*, termo usado para descrever a forma como participantes negociam suas posições identitárias nas relações interpessoais. Para o autor, *footing* “[...] representa o alinhamento, a postura, a posição, a projeção do ‘eu’ de um participante na sua relação com o outro, consigo próprio e com o discurso em construção” (GOFFMAN, 1998, p. 70), ou seja, é a forma como os sujeitos conduzem a produção ou recepção de um enunciado. Desse modo, quando o “Sujeito D” introduz a possibilidade de uma identidade cultural local projetada por “E”, essa, não só altera seu posicionamento inicial de ser apenas uma mulher que não gosta de falar com estranhos, como também se alinha, positivamente, à ideia de um “comportamento americano” no comentário do “Sujeito D”. Esse movimento possibilita que novos processos de negociação possam ser iniciados e altera, conseqüentemente, o *footing* dos participantes, isto é, a projeção do “eu” no discurso.

Essa conversação *online* novamente mostra como as identidades do sujeito são negociadas no aqui e agora da comunicação. A translíngua diz respeito ao emprego de variados recursos semióticos e alterações nas posições identitárias dos sujeitos de forma que seus propósitos comunicativos sejam alcançados. Assim, ao mesmo tempo em que “E” constrói performances que podem levar a audiência a

pensar de uma determinada maneira a respeito de quem ela pode ser (uma mulher que não gosta de conversas durante viagens), sua identidade sociolinguística também é construída através da participação de seus amigos nos comentários ao seu *post* (uma mulher em fase de negociação de múltiplas identidades culturais).

## 5. Implicações para o ensino: em uma busca de uma educação linguística para além das línguas

Como se nota, ao longo dos exemplos analisados, estamos diante de um paradigma emergente, ou ainda, de um modo de compreender como as práticas de linguagem e as relações entre essas e os sujeitos impactam as suas identidades linguísticas. Reconhecemos, porém, que não se trata, simplesmente, de trazer essas análises para o ensino de línguas ou ainda de ensiná-las como objeto de aprendizagem. Acreditamos que essas práticas podem nos levar a ampliar o entendimento acerca de como se produzem e se negociam sentidos e quais são as estratégias que os sujeitos mobilizam e por qual razão o fazem. Essa compreensão, no nosso modo de ver, contribui para desestabilizar a visão/concepção de língua “pronta”, como um objeto a ser apreendido e apreensível pelos sujeitos. Mostra, assim, que as práticas de linguagem são afetadas pelos contextos comunicativos da contemporaneidade e que ideias fortemente defendidas e, ainda, arraigadas como, por exemplo, as de purismo linguístico, falante nativo, competência linguística, interlíngua e modelo de língua precisam ser revisitadas nos cursos de formação de professores de línguas, considerando duas direções: primeiro porque tem sido, não raramente, identificadas como a única forma possível de produzir conhecimento sobre a linguagem e, segundo, por estarem ainda fortemente associadas a um paradigma essencialista e elaborado/emergente no contexto do positivismo linguístico.

Desse modo, esses deslocamentos podem contribuir para uma compreensão da complexidade que envolve as relações entre os sujeitos, as práticas e seus efeitos nas interações produzidas em contextos comunicativos diversificados e marcados por relações de hibridismo entre as linguagens. O reconhecimento dessas práticas como emergentes em contextos diversificados pode levar, no que se refere à formação de professores de línguas, e, em especial, à educação linguística, a uma maior aproximação com as performatividades produzidas, marcadas pelos agentes sociais em suas práticas languageiras não como objeto de análise em si, mas como resultantes dos processos atuais de trânsito dos sujeitos e de seus repertórios linguísticos.

Nesta direção, por exemplo, as práticas translíngues enfatizam a necessidade de trazer para a educação linguística de professores a problemática das zonas de contato, ou seja, de considerar que devido ao crescimento da mobilidade dos sujeitos, das informações e dos discursos proporcionados pela tecnologia<sup>14</sup>, sobretudo a digital, se torna cada vez mais problemático defender o monopólio das línguas

---

<sup>14</sup> Lucena e Nascimento (2016) observam que Jacquemet (2005) inclui os efeitos da globalização geocultural nas práticas comunicativas e propõe que os campos de estudo da linguagem considerem as qualidades resultantes da mistura, hibridização e criouliização linguística. Por isso, é necessário reconceituar o ambiente comunicativo e as práticas multilíngues, mediadas por meios eletrônicos e diversos recursos semióticos com abrangência local e global.

bem como a visão moderna de língua e território, com sua lógica da homogeneidade e purismo linguístico, étnico e cultural. Sendo assim, é preciso desestruturar essa lógica ao confrontá-la com as possibilidades de uma compreensão mais ampla das tensões produzidas nas práticas de linguagem contemporâneas, afetadas por processos de deslocamentos de sujeitos, identidades e línguas. Daí, portanto, a relevância de trazer para a formação de professores questões que envolvem práticas transcontextualizadas e transculturais, visto que esse movimento pode levar a revisitar construtos como os de língua e cultura alvos, para os de repertórios linguísticos em contextos transcomunicativos.

Ora, isso implica abrir-se para as possibilidades de uma compreensão mais dilatada das práticas languageiras dos sujeitos que não desconsidere seus repertórios, o contato entre as línguas, os cenários complexos em que as interações ocorrem e a destituição das fronteiras construídas para as línguas. Neste viés, Lucena e Nascimento (2016) aludem as práticas comunicativas contemporâneas como aquelas performadas em zonas de contatos interculturais fundadas em movimentos transcontextuais e transculturais dos sujeitos que buscam fazer sentido de seus mundos por meio de recursos linguísticos móveis e heterogêneos. Para as autoras, essas práticas são tentativas de “fazer sentido” a partir de repertórios comunicativos heterogêneos e complexos que dão suporte a processos de negociação e mediações interculturais.

Com isso, observamos um deslocamento no campo epistemológico relevante que pode ampliar-se para outros âmbitos, entre os quais, por exemplo, o ensino de línguas e a educação linguística de forma mais direta. Pensamos nas possibilidades que representam para os aprendizes de línguas o contato com sujeitos que vivem experiências distintas de translinguajar, ou seja, de mover-se entre as línguas. Outro aspecto relevante se refere à dimensão lúdica de ver esses recursos em jogo, o que desconstrói a linearidade dos discursos e corporifica as linguagens produzidas pela manipulação de distintos repertórios. Neste viés, essas práticas permitem problematizar o ensino de línguas com fins de atingir uma comunicação ideal em um mundo ideal para a concepção de processos transcomunicativos, de natureza complexa e dinâmica, que não podem ser limitados a uma competência, mas sim embasados na porosidade de um sistema que envolve repertórios moldáveis e maleáveis. De modo similar, apontam para a problematização das identidades linguísticas, que deixam de ser vistas como homogêneas e centradas.

Ademais desses pontos, o processo de translinguagem pode levar a uma maior sensibilização frente o que temos considerado interferências ou transferências entre línguas e a rever a noção de erro no ensino de línguas, associado, em muitas ocasiões, a desvio do que se considera padrão. Nesta direção, o erro, considerado como índice de aprendizagem da língua pelos sujeitos, ganha uma densidade maior quando se pensa que esse índice implica também a atuação desses sujeitos e como eles acionam os demais repertórios linguísticos que dispõem e por meio de quais estratégias o fazem. Sendo assim, compreender essas estratégias como possibilidades de ação do sujeito para a produção de sentidos contribui para uma percepção das dimensões interculturais e transculturais como constitutivas de suas identidades.

Diante do exposto, notamos que ao olhar para essas práticas podemos rediscutir alguns construtos



basilares na formação de professores de línguas, concernentes as ideias que temos e defendemos de linguagem, de língua, de cultura, de processos relacionados à aquisição e à aprendizagem das línguas bem como ao seu ensino. Trata-se, conseqüentemente, de uma perspectiva problematizadora de amplas questões que envolvem o sujeito e as práticas de linguagem nos contextos complexos da contemporaneidade.

## 6. Considerações finais

Encontros de sujeitos com diferentes repertórios linguístico-semióticos têm sido impulsionados pela comunicação *online*, por proporcionar novas e diferentes oportunidades para o contato linguístico. Nesse cenário, sujeitos de linguagem são capazes de negociar e escolher, estrategicamente, suas línguas para diferentes fins (BARTON; LEE, 2015). Por isso, as maneiras pelas quais os sujeitos experimentam e negociam sentido em mais de “uma língua” têm chamado a atenção de autores interessados na repercussão dessas práticas na noção de língua e identidade na contemporaneidade.

Neste artigo, expusemos reflexões acerca das práticas de linguagem de um sujeito que emprega diferentes recursos linguístico-semióticos para negociar aspectos de suas identidades em *posts* publicados em redes sociais como o *Facebook*. Este estudo não só chamou a atenção para a necessidade de novas epistemologias para análise e compreensão das práticas híbridas de linguagem de sujeitos marcados pelos processos transculturais da comunicação, como também apontou para as estratégias que esses lançam mão para co-contruírem sentido localmente.

Os *posts* analisados sob a luz dos princípios da netnografia e da comunicação mediada por computador, foram produzidos por um sujeito marcado por variados contextos linguístico-culturais, diferentes experiências de aprendizagem de línguas e que tem desenvolvido formas de comunicação em ambientes mediados pelo uso da tecnologia através da participação em práticas híbridas de linguagem. Nesse cenário, pontuamos que as suas identidades são performadas por meio de práticas translíngues, que não envolvem unicamente a mistura de sistemas linguísticos, mas também a negociação de aspectos identitários em espaços e contextos específicos de comunicação. Dentro dessa perspectiva, assumimos uma concepção de identidade pautada no dinamismo e complexidade das práticas situadas de linguagem e refletimos sobre como essa noção de identidade se relaciona com os propósitos comunicativos da mescla de diferentes recursos semióticos em redes sociais.

Na parte final do artigo, debatemos as implicações das “epistemologias translíngues” tanto na revisão de pressupostos que embasam as pesquisas sobre a linguagem, como no debate sobre os rumos da educação linguística de professores e, conseqüentemente, no processo de ensino de línguas. Nesse contexto, ressaltamos a necessidade de uma compreensão das práticas translíngues que extrapole concepções “tradicionais” de língua e identidade e que possa potencializar as estratégias de negociação que os sujeitos empregam em zonas de contato para cumprir seus propósitos comunicativos.

Devemos deixar claro, porém, que como se trata de um estudo qualitativo focado em práticas locais de um sujeito de linguagem, os resultados aqui trazidos não podem e nem devem ser generalizados, uma vez que essas práticas, em espaços mediados pelo uso da tecnologia, são sempre dependentes dos propósitos específicos dos sujeitos envolvidos no processo de negociação da comunicação. Com isso, entendemos que pesquisas futuras guiadas por objetivos similares ou afins aos nossos possam levantar dados distintos dos discutidos neste artigo, o que só reforçará o caráter sempre contextual e local das práticas *online*.

Acreditamos, por fim, que a perspectiva translíngue, assumida por nós neste estudo, tem oferecido produtivo arcabouço teórico-metodológico para análise de práticas de linguagem de sujeitos tradicionalmente denominados “multi-plurilíngues”, uma vez que oferece um olhar diferenciado sobre construtos basilares da Sociolinguística e Linguística Aplicada como língua, linguagem, ensino e aprendizagem de línguas e coloca no centro dos seus estudos os processos e estratégias de negociação que os sujeitos trazem para o aqui e agora da comunicação. Ainda, deixamos claro que não propomos que as estratégias discutidas sejam ensinadas, contudo que seja possível o desenvolvimento de um contexto de ensino que permita que os alunos tragam essas estratégias como mais um recurso possível para a aprendizagem de novas formas de criar sentido. Para tanto, é preciso considerar as salas de aulas de línguas como um espaço produtivo para a socialização “translíngue”, com professores oferecendo condições e recursos que permitam seus alunos expandirem seus repertórios linguístico-semióticos.

### Referência Bibliográfica

- AUSTIN, J.L. 1962. How to do things with words. Cambridge: Harvard University Press.
- BAGNO, M. 2002. A inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação linguística. In: M. BAGNO; M. STUBBS; G. GAGNÉ. 2002. Língua materna: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, pp. 13-84.
- BARTON, D; LEE, C. 2015. Linguagem online: textos e práticas digitais. Tradução Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola.
- BAUMAN, Z.; BRIGGS, C. 2003. Voices in modernity. Language ideologies and the politics of inequality. Cambridge: Cambridge University Press.
- BATESON, G. 2002. Uma teoria sobre brincadeira e fantasia. In: B.T. RIBEIRO; P.M GARCEZ (Org.), 2002, Sociolinguística Interacional. São Paulo: Edições Loyola, pp. 85-105.
- BAYM, N.K. 2010. Personal connections in the digital age. Cambridge/Malden: Polity.
- BORBA, R. 2015. Linguística Queer: uma perspectiva pós-identitária para os estudos da linguagem. Revista Entrelinhas, 9:1 91-107.
- BUTLER, J. 1990. Gender trouble: feminism and the subversion of identity. Nova York: Routledge.
- BLOMMAERT, J.; RAMPTON, B. 2011. Language and superdiversity. Diversities, 2.13: 1- 22.
- CANAGARAJAH, A.S. 2013a. Translingual Practice: global Englishes and cosmopolitan relations. New York: Routledge.
- CANAGARAJAH, A.S. 2013b. Negotiating translingual literacy: an enactment. Research in the Teaching of English, 1.48: 40-67. Michigan.
- CANAGARAJAH, A.S.; KIMURA, D. 2017. Translingual practice and ELF. In: J. JENKINS; W. BAKER; M. DEWEY (Orgs.), 2017, The routledge of English as a Lingua Franca. Londres: Routledge, pp. 295-308.

- CAVALCANTI, M. 2013. Educação linguística na formação de professores de línguas: intercompreensão e práticas translíngues. In: L.P. MOITA LOPES (Org.), 2013a, *Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, pp. 211-226.
- CREESE, A.; BLACKLEDGE, A. 2010. Translanguaging in the bilingual classroom: a pedagogy for learning and teaching? *The Modern Language Journal*, 1.94: 103-115. DERRIDA, J. 1988[1972]. *Limited Inc*. Trad. de WEBER, S. Evanston: Northwestern University Press.
- FRAGOSO, S.; RECUERO, R.; AMARAL, A. 2011. *Métodos de pesquisa para internet*. Porto Alegre: Sulina.
- FIORIN, J.L. 2013. Prefácio. In: L.P. MOITA LOPES (Org.), 2013b, *O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo, Parábola. pp. 13-17. GARCÍA, O.; WEI, L. 2014. *Translanguaging: language, bilingualism, and education*. New York: Palgrave MacMillan.
- GIDDENS, A. 1991. *Modernity and Self-identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.
- GOFFMAN, E. 1974. *Frame Analysis. An essay on the organization of experience*. New York: Harper and Row.
- GOFFMAN, E. 1981. *Forms of talking*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, GOFFMAN, E. 1998. Footing. In: B. T. RIBEIRO; P.M. GARCEZ (Orgs.), *Sociolinguística interacional: Antropologia, Linguística e Sociologia em Análise do Discurso*. Porto Alegre: AGE Editora, p. 70-79.
- GUIMARÃES, T.F; MOITA LOPES, L.P. 2016. Entextualizações estratégicas: performances de raça em práticas discursivas na Web 2.0. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, SC. 16:2 289-307.
- GUMPERZ, J.J. 1982. *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press. HALL, S. 2006. *A identidade cultural na pós – modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro, 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A.
- HERRING, S.C. 1996. Two variants of an electronic message schema. In: S.C. HERRING (Org.), 1996, *Computer-mediated communication: linguistic, social and cross-cultural perspectives*. Amsterdã: John Benjamins, pp. 81-106.
- HERRING, S.C. 2001. Computer-mediated discourse. In: D. SCHIFFRIN, D.; D. TANNEN, D.; H. HAMILTON (Orgs.), 2001, *Handbook of Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell, pp. 612-634.
- HERRING, S.C. 2004. Computer-mediated discourse analysis: an Approach to Researching Online Behavior. In: S. KLLING; J. GRAY (Orgs.), 2004, *Designing for Virtual Communities in the Service of Learning*. New York: Cambridge University Press, pp. 338-376.
- HUA, Z; WEI, L. 2013. Translanguaging identities and ideologies: creating transnational space through flexible multilingual practices amongst Chinese university students in the UK. *Applied Linguistics*, 34.5: 516-535.
- JACQUEMET, M. 2005. Transidiomatic practices: language and power in the age of globalization. *Language and communication*, 25: 257-277.
- JONES, R.; HAFNER, C. 2012. *Understanding digital literacies*. Londres: Routledge.
- KAUR, J. 2011. Raising explicitness through self-repair in English as a lingua franca. *Journal of Pragmatics*, 43.11: 2704–2715.
- KOZINETS, R. 2010. *Netnography: doing ethnographic research online*. Londres: Sage.
- LE PAGE, R.B; TABOURET-KELLER, A. 1985. *Acts of Identity: Creole-based Approaches to Language and Ethnicity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LIVIA, A. 1997. Disloyal to masculinity: Linguistic gender and liminal identity in French. In: A. LIVIA; K. HALL (Org.), 1997, *Queerly Phrased*. New York: Oxford University Press, pp. 349- 368.
- LUCENA, M.I.P.; NASCIMENTO, A.M. 2016. Práticas (trans)comunicativas contemporâneas: uma discussão sobre dois conceitos fundamentais. *Revista da ANPOLL*, 40.1: 46-57.
- MOITA LOPES, L.P da. (Org.). 2002. *Identidades fragmentadas: a construção de raça, gênero e sexualidade na sala de aula*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- \_\_\_\_\_, L.P da. (Org.). 2003. *Discursos de identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família*. Campinas: Mercado de Letras.
- MOITA LOPES, L.P. da. (Org.). 2013a. *Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola.
- MOITA LOPES, L.P. da. (Org.). 2013b. *O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo, Parábola.

- OTSUJI, E.; PENNYCOOK, A. 2010. Metrolingualism: fixity, fluidity and language in flux. *International Journal of Multilingualism*, 7.3: 240-254.
- PENNYCOOK, A. 2010. *Language as a local practice*. New York, NY: Routledge.
- PITZL, M.L. 2009. We should not wake up any dogs: Idiom and metaphor in ELF. In: A. MAURANEN; E. RANTA (Org.), 2009, *English as a lingua franca: Studies and findings*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, pp. 298–322.
- PRATT, M.L. 1991. Arts of the contact zone. *Profession*, 91: 33-40.
- RECUERO, R. 2014. *A conversação em rede: comunicação mediada pelo computador e redes sociais na Internet*. Porto Alegre: Sulina.
- RIBEIRO, B.T.; ROYLE, S.M. 2002. Frame Analysis. In: M.G.D. PEREIRA (Org), 2002, *Interação e Discurso: Estudos na perspectiva da Sociolinguística Interacional / Áreas de interface*. Rio de Janeiro: Editora Trarepa, pp. 36-53.
- ROCHA, C.H.; MACIEL, R.F. 2015. Ensino de língua estrangeira como prática translíngue: articulações com teorizações bakhtinianas. *D.E.L.T.A.*, 2.31: 411-445. São Paulo.
- SAID, E. 1978. *Orientalism*. London: Routledge.
- SEIDLHOFER, B. 2004. Research perspectives on teaching English as a lingua franca. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24: 209–239. Cambridge.
- TURKLE, S. 1995. *Life on the screen: identity in the age of the internet*. Londres: Simon and Schuster.
- VERTOVEC, S. 2007. Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30.6:1024-1054.

*Diogo Oliveira do Espírito Santo* has a degree in Foreign Language Teaching and Learning (English) from the Federal University of Bahia (2014). He holds a Master's Degree in Language and Culture, with concentration on language acquisition and language teaching and learning from the Federal University of Bahia (2017). He is currently a PhD student at the same university. Email: [diogo\\_oliveira.ufba@outlook.com](mailto:diogo_oliveira.ufba@outlook.com)

*Lívia Márcia Tiba Rádis Baptista* is an associate professor of Romance Languages at the Federal University of Bahia. She also teaches in the Graduate Program in Language and Culture at the same university. Her research interests include language teaching and teachers linguistic education, with concentration on identity issues, translanguaging practices, intercultural studies, multiliteracies and narrative research. Email: [liviaraad@yahoo.com](mailto:liviaraad@yahoo.com)