

VETORES DE DIFUSÃO DO PLH: O ESPAÇO PEDAGÓGICO E OS FH



<https://doi.org/10.56515/PLJ322303012>



Tânia Gastão Saliés¹

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Cláudia de Andrade Spitz²

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Resumo: Muitos são os vetores de difusão do Português brasileiro no mundo. Suas ações voltam-se para comportamentos e costumes cotidianamente nutridos pelas culturas brasileiras, dentre eles, o mais significativo é a língua, já que congrega em si não só um conjunto de signos linguísticos, mas também práticas socioculturais e a cognição social (Barsalou 1987), de modo indissociável (Saliés et al. 2022). Neste artigo, voltamo-nos, especialmente, para dois vetores associados ao Português como Língua de Herança (PLH), em sua vertente brasileira: a prática pedagógica de ensino-aprendizagem de PLH e os Falantes de Herança (FH). Com esse propósito, recrutamos a literatura em desenvolvimento linguístico e manutenção de línguas minoritárias à luz da socialização da linguagem (Duff 2017; He 2017) e da abordagem sociocognitiva (Wittgenstein 2009 [1953]; Lakoff 1987). Segundo ela, a manutenção da língua vincula-se ao letramento e à institucionalização de seu ensino em espaços de socialização e atravessamento (Spitz et al. 2021) que permitam aos FH significar essa “herança” por e no uso da língua na construção e transformação de conhecimento. Embora o conhecimento leigo considere o processo de fácil equação, a teoria nos mostra ser ele multifacetado e complexo. Dentre as questões que abordamos encontram-se “Por que não basta assistir filmes ou ouvir música para alavancar o desenvolvimento linguístico?” e “Como agir no espaço pedagógico em prol do desenvolvimento, manutenção e difusão do PLH? Ao abordá-las, delineamos um rol de ações na forma de uma unidade pedagógica, passível de inspirar professores na área de PLH e alavancar o desenvolvimento linguístico, a manutenção da língua e a participação dos FH na difusão do português brasileiro.

¹ Tânia Gastão Saliés é Professora Titular de Linguística na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, onde atua no Programa de Pós-graduação em Linguística. Obteve seu Ph.D e mestrado em Linguística pela Oklahoma State University e é especializada em Linguística Cognitiva, ensino-aprendizagem de línguas adicionais e análise de discurso sob a ótica sociocognitiva em contextos profissionais. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7564-7912>

² Cláudia de Andrade Spitz é doutora e mestre em Linguística pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, onde se especializou na área de Português como Língua de Herança. Atua como consultora pedagógica e na formação de professores em educação bilíngue e publicou artigos, capítulos de livros e livros nessas áreas, em revistas brasileiras e internacionais. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7314-8098>

Palavras-chave: PLH; letramento; socialização da linguagem; transformação de conhecimento; prática pedagógica.

Abstract: There are many vectors in the dissemination of Brazilian Portuguese throughout the world. Their actions focus on behaviors and customs nourished daily by Brazilian cultures, among them, the most significant is language, as it brings together not only a set of linguistic signs, but also sociocultural practices and social cognition (Barsalou 1987), in an inseparable way (Saliés et al. 2022). In this article, we primarily focus on two vectors associated with Brazilian Portuguese as a Heritage Language (PHL): pedagogical practice in the teaching and learning of PHL and the Heritage Speakers (HS). For this purpose, we resorted to the literature on linguistic development and maintenance of minority languages in the light of language socialization (Duff 2016; He 2015) and the sociocognitive approach to language (Wittgenstein 2009 [1953]; Lakoff 1987). According to this literature, language maintenance is linked to literacy and the institutionalization of its teaching in spaces of socialization and crossing (Spitz et al. 2021) that allow HS to signify this "heritage" through and in the use of language as they construct and transform knowledge. Although lay knowledge considers the process an easy equation, theory shows us that it is multifaceted and complex. Among the questions we address are "Why isn't it enough to watch movies or listen to music to boost linguistic development?" and "How to act in the pedagogical space in favor of the development, maintenance, and dissemination of PHL? As we answer them, we outline a list of actions in the form of a pedagogical unit, capable of inspiring PHL teachers and leveraging linguistic development, language maintenance, and the participation of HS in the dissemination of Brazilian Portuguese.

Keywords: PHL; literacy; language socialization; knowledge transformation; pedagogical practice.

1. Panorama geral

Muitos são os vetores de difusão da língua portuguesa no mundo. Parcerias e interlocuções promovidas pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros de Portugal, pelo Ministério das Relações Exteriores do Brasil, via seu Departamento Cultural e Educacional, os leitorados, artistas, escritores, poetas, acadêmicos, as iniciativas da sociedade civil, como as associações e escolas comunitárias formadas por nativos da língua portuguesa no exterior e celebrações que a colocam em foco, como as promovidas pelo Instituto Camões e pelos consulados gerais de Portugal e do Brasil mundo afora. Volto-me, especialmente, para os vetores associados ao Português como Língua de Herança (PLH) em sua vertente brasileira. As ações por eles desenvolvidas sublinham os comportamentos e costumes cotidianamente nutridos pelas culturas brasileiras, dentre eles, o mais significativo é a língua, já que congrega em si não só um conjunto de signos linguísticos, mas também a cognição e as práticas socioculturais, de modo indissociável (Saliés et al. 2022).

O PLH é a língua de gerações de brasileiros que mantêm para com o português uma ligação afetiva, cultural e de ancestralidade por meio das relações familiares e das relações com as comunidades brasileiras no exterior. Mesmo quando é a primeira língua a qual a criança é exposta, o contato com ela tende a diminuir paulatinamente com o processo de escolarização na língua dominante e a exposição restrita ao registro oral e doméstico, como acontece com todas as línguas

de herança (Montrul 2016; Flores; Melo-Pfeifer 2014; Guardado 2018). Consequentemente, falantes do PLH nem sempre são fluentes ou proficientes em português, já que outra língua, a do país de acolhimento, torna-se a língua dominante. Em geral, eles compreendem a língua de herança e não possuem habilidades orais ou de letramento desenvolvidas (Saliés et al. 2022; Caldeira 2021). Muitos a esquecem e procuram a sala de ensino e aprendizagem de PLH movidos pela relação afetiva para com a mesma, conforme nos mostram os dados de Caldeira, em um estudo que teve como participantes falantes de PLNM, dentre eles, vários de PLH.

Com o crescimento da diáspora brasileira³ cresceu igualmente o uso do Português como Língua de Herança. Dados do MRE (2022) indicam haver cerca de 4.5 milhões de brasileiros vivendo em espaços multilíngues e, só no Canadá, como aponta Spitz (2023), houve um crescimento de 550% no número de brasileiros com residência permanente desde 2015. Ou seja, a circulação de bens culturais constituídos no e pelo uso da língua portuguesa por gerações de brasileiros que vivem no exterior é marca significativa da relevância do PLH na difusão da língua e culturas brasileiras no exterior. A relação cultural e afetiva para com o Brasil nutrida pela família assim como a política linguística em práticas familiares influenciam diretamente o processo de desenvolvimento linguístico assim como o uso da língua no seio da família e em espaços sociais fora dela (Montrul 2016; Jennings-Winterle; Hernandez 2015; Caldeira 2021). Além disso, famílias cujas mães são brasileiras tendem a sustentar com maior sucesso o desejo de manter o português nas interações diárias (Spitz 2023). Fato é que as relações familiares têm protagonismo no desenvolvimento da LH (Moroni 2015; Spitz 2018; 2023). São elas que socializam em maior volume e tempo os falantes de herança (FH) no uso da língua (Spitz et al. 2021). Por outro lado, as relações familiares não são suficientes para possibilitar a manutenção da língua. É necessário contato com outros espaços de socialização e com outros registros (Duff 2017; 2008; He 2015; Carreira 2016; Caldeira; Saliés 2021; Saliés et al. 2022).

Contrapondo-se ao conhecimento advindo da pesquisa na área, o conhecimento leigo sobre o processo leva muitas famílias a considerarem, por exemplo, que basta assistir filmes ou cantar músicas para que o desenvolvimento linguístico aconteça ou a pensarem que a criança falará português com a mesma proficiência dos pais ou que não irá esquecê-lo. A pesquisa em aquisição de língua adicional nos mostra que se não houver socialização no uso da linguagem e transformação do conhecimento de modo a registrar memórias, o desenvolvimento linguístico não é alavancado (Saliés et al. 2022). Do mesmo modo, como já ilustrado por Valdés (2001), Polinsky (2014), Polinsky e Scontras (2020), Scontras et al. (2015), haverá falantes de herança em muitos pontos do continuum do bilinguismo, variando da ligação meramente afetiva e cultural com a língua à sua compreensão e produção fluente. Tal variação independe dos esforços empreendidos (ou não) pela família para que essas crianças obtenham maior proficiência na LH. “As línguas de herança (LH) e os falantes de herança (FH)”, como teorizado por Scontras et al., “são verdadeiros laboratórios para o entendimento de questões relativas à aquisição, manutenção e transferência na teoria linguística” (3, tradução das autoras)⁴, dado o volume de variação entre um FH e outro, desde a trajetória de desenvolvimento linguístico até as habilidades dela resultante. Trata-se de um universo multicultural, multifacetado e consequentemente complexo. Essa complexidade ganha proporções exponenciadas por entrelaçar uma miríade de fatores em um processo desafiador que

³ O termo “diáspora” refere-se à ideia de “comunidade de expatriados [brasileiros], dispersos de um centro original, que mantêm uma memória, visão, mito sobre a sua pátria [o Brasil] ou que possuem uma identidade coletiva definida por aquela relação” (Noivo 2000: 161). No original: “Expatriate communities, dispersed from an original “centre”, that maintain a memory, vision, myth about their homeland, or hold a collective identity defined by that relationship”. Esse entendimento da expressão alinha-se ao crescente movimento migratório no mundo e se afasta daquele que via a diáspora como um deslocamento forçado, provocado pelas guerras ou por motivos políticos, religiosos ou étnicos.

⁴ No original: “Heritage speakers present a unique testbed for issues of acquisition, maintenance, and transfer within linguistic theory”.

é o desenvolvimento e a manutenção de uma língua. Só os destrinçando podemos significar essa “herança”.

Nos últimos anos, muitos esforços vêm sendo empreendidos para melhor entender como o processo acontece e divulgar ações junto às famílias, aos falantes de herança, aos professores e outras instâncias ligadas ao PLH visando o desenvolvimento e a manutenção da língua (Saliés et al. 2022; Spitz et al. 2021; Spitz 2018; Caldeira 2021; Spitz et al. 2021; dentre outros). O propósito é fomentar a presença do PLH nas comunidades brasileiras que vivem no exterior sempre que desejado pelas famílias e possibilitar que ajam como vetores de difusão da língua e culturas brasileiras. O presente artigo abraça esse propósito ao olhar para o espaço pedagógico e ilustrar ações que possam ir ao encontro da difusão da língua e a significação dessa “herança”. Em específico, responde a três questões: por que não basta assistir filmes ou ouvir música para alavancar o desenvolvimento linguístico? O que esperar de um FH no quesito proficiência? Como agir no espaço pedagógico em prol da difusão e manutenção do PLH?

Vários estudos na área destacam que sem uma educação bilíngue formal, a erosão linguística tende a ser comum a despeito da participação desses “herdeiros” em programas não institucionalizados, promovidos por iniciativas e associações comunitárias empenhadas nesse esforço (Bylund; Díaz 2012; Montrul; Potowsky 2007; Montrul 2008; dentre outros). Por mais que mantenham a circulação de bens culturais e da língua vivos, o fazem por tempo limitado, pois a manutenção da língua a longo prazo depende de ações que ampliem o rol de atividades e registros em que ela é usada e promovam o letramento e uso continuado em qualquer espaço social (Saliés et al. 2022). “Não podemos nos furtar a refletir criticamente sobre o papel do letramento na manutenção e no desenvolvimento do PLH” (28), pois conforme reza a literatura em educação bilíngue (Minkov 2019), a institucionalização do ensino da língua de herança desde a pré-escola correlaciona-se positivamente com a sua manutenção.

Embora ainda em franco desenvolvimento, a atuação das universidades brasileiras e do MRE no que é chamado de diplomacia da educação, historicamente vinculada à diplomacia cultural (Mark 2009) ou ao *soft power* (Nye 2005) na área de PLH, principalmente no que tange a sua pedagogia de ensino-aprendizagem, vem agindo de modo proativo nos últimos anos. Nesse sentido, o MRE, por meio do seu Departamento Cultural e Educacional (DCE), publicou recentemente a “*Coleção de Propostas Curriculares para o ensino de português no exterior*” (Pilati; Viana 2021). Nela, há um documento especialmente dedicado ao PLH, avançando princípios estruturantes e sugestões pedagógicas que visam inspirar aqueles que agem nas escolas e iniciativas comunitárias e outros espaços dedicados à divulgação e manutenção da língua portuguesa, assim como atender suas necessidades práticas no que tange ao planejamento e elaboração de materiais para o ensino-aprendizagem da língua. Assumindo uma abordagem não prescritivista, o *Guia* sugere temas transversais, pontos gramaticais e gêneros textuais a serem explorados em cada nível de proficiência (à luz do QECR – Quadro Europeu Comum de Referências para as Línguas) e apresenta exemplos. A lacuna que essa coleção veio a preencher é claramente visualizável pelo número de descarregamentos do documento – o mais alto dentre aqueles que fazem parte do “*Panorama da contribuição do Brasil para a difusão do português*”, volume chancelado pelo MRE e publicado pela FUNAG (Pilati; Viana 2021). Ser esse o documento mais descarregado dentre inúmeros outros do volume indica a proporção em que a difusão do PLH vem crescendo e a necessidade de ações que fomentem o letramento.

Do mesmo modo, o MRE, via Instituto Guimarães Rosa, vem promovendo cursos de PLH para crianças alfabetizadas de seis a dez anos e, por meio de seus consulados, tem chancelado publicações como o “*Almanaque de heranças de um Brasil independente*” (Amalfi et al. 2022), um *e-book* que homenageia doze brasileiros, escolhidos pelas comunidades diáspóricas, como personagens de sua ancestralidade e identidade cultural. Publicado em colaboração entre o Consulado Geral do Brasil em Houston e uma iniciativa da sociedade civil, o *Nosso Canto*, congrega histórias sobre esses personagens, jogos, atividades lúdicas e sugestões pedagógicas passíveis de serem usadas pelas famílias brasileiras e por educadores que atuam na área de PLH. Ainda vindo ao encontro das necessidades daqueles envolvidos com o PLH, famílias e educadores, há o volume “*Como manter e desenvolver o PLH: Sugestões para quem mora fora do Brasil*”, publicado pelo Consulado Geral do Brasil em Miami em colaboração com a Universidade de Miami em 2015 (Boruchowski; Lico 2015). Esses são apenas alguns exemplos de ações que, apesar de avançarem no que tange ao ensino-aprendizagem do PLH, ainda são tímidas, frente à significativa presença do português brasileiro no mundo e o crescente número de pesquisas na área⁵. Citamos aqui Gilvan de Oliveira, “a responsabilidade do Estado no ensino do português e da organização dos espaços e da circulação da língua é uma peça fundamental para o crescimento da língua” (2019: on-line) e acrescentamos, acima de tudo, para a sua manutenção.

A timidez de ações por parte do Estado é contraposta pelo grande número de iniciativas comunitárias e associações que se dedicam a marcar a força, a riqueza e a diversidade das culturas brasileiras na diáspora. Durante seu trabalho de mestrado, Spitz (2018) registrou a existência de sessenta e quatro delas, a maioria na Europa, mesmo que o número de brasileiros nos EUA seja muito maior (1.9 milhões, 43% do total). Constituídas em sua grande parte por voluntárias sem formação na área de ensino de língua de herança, essas iniciativas e associações respondem aos anseios das famílias por manter a língua viva (e marquei o feminino por serem as mulheres-mães as guardiãs da língua, conforme temos visto com a pesquisa de Spitz (2018; 2023)). São espaços que celebram o capital cultural e afetivo que é o português do Brasil por meio da amizade, da contação de histórias, da música, da literatura, da culinária e de outras manifestações culturais brasileiras, em encontros geralmente semanais.

2. Por que não basta assistir filmes e ouvir música?

⁵ Ver Saliés et al. (2022) para maior aprofundamento sobre o ensino institucionalizado do português brasileiro e a atuação das universidades brasileiras na difusão da língua.

Por ser a língua algo tão inevitável e inerente a quem nós somos e a como nos comunicamos com o outro no dia a dia, nem sempre refletimos sobre o conceito ou o seu papel. São múltiplos esses papéis, pois a função da “língua” vai muito além de ser um conjunto de símbolos que articulamos para nos comunicar com o outro ou um mero repositório de significados. É por meio da língua que sinalizamos o que sentimos, nossas crenças e posicionamentos sociais, morais e ideológicos. É por meio dela que projetamos quem nós somos, de tal modo que essa identidade se liga a um determinado espaço ou situação, a um conjunto de hábitos e valores culturais típicos de uma comunidade de fala. É por meio dela que categorizamos o mundo e nele agimos. Ou seja, a língua tem componentes sociais, psicológicos, afetivos, culturais e cognitivos. Desenvolvê-la é um processo desafiador e complexo porque une indissociavelmente a cognição à linguagem e à sociedade (Lakoff 1987; Littlemore 2009; Lantolf; Thorne 2007; Caldeira, Saliés 2021; Saliés et al. 2022). Se aprendemos apenas algumas palavras por ouvi-las, nos tornamos meros observadores, meros ouvintes, sem poder de ação social. Essa só decorre de um desenvolvimento linguístico que recrute nossa atenção, nossa memória, nosso afeto e habilite a nossa agência no mundo. Juntos, esses são mecanismos que nos ajudam a transformar o conhecimento ao qual somos expostos em algo novo, só nosso, que fica disponível na memória e pode ser acionado sempre que necessário.

Como então provocar essa transformação de conhecimento? Com base na literatura na área (Duff 2019; He 2017; Caldeira; Saliés 2021; Spitz et al. 2021), teorizamos ser ela advinda de rotinas interacionais que oportunizam a socialização do respeito, da polidez, da indiretividade, da empatia, do afeto filial, da vergonha, da reciprocidade e de outros sentimentos e crenças à luz dos padrões morais e éticos que caracterizam as comunidades de fala que usam a língua, no nosso caso, o português brasileiro. É nessas rotinas que aprendemos a nos postar em relação às expectativas socioculturais no que tange a sociabilidade humana.

Em outras palavras, à luz da abordagem sociocognitiva, a língua é significada nas interações sociais que mobilizam o nosso corpo e suas relações com o outro, o conhecimento e tudo o que nos cerca. No contexto de “herança”, desenvolvê-la implica em oportunizar interações que conjuguem gestos, corpo, afeto e que posicionem o falante de herança como agente transformador de saberes, seja no exercício da sua subjetividade, seja no exercício da intersubjetividade. Se os FH forem meros “receptores”, memórias mais estáveis e permanentes dificilmente são criadas, e o esquecimento torna-se uma sombra que acompanha o uso ou resgate dessa herança.

Refletir sobre o nosso dia a dia talvez venha ao encontro do argumento. Nós nos referimos às coisas enquanto FAZEMOS outras coisas com os nossos proferimentos. A compreensão não é oculta, mas manifesta em nossos comportamentos, nas múltiplas atividades nas quais participamos (Wittgenstein 2009 [1953]). Isso implica dizer que não basta só ouvir música ou só assistir filmes para alavancar o desenvolvimento linguístico. Temos que tornar manifesta a compreensão desses filmes e músicas, seja por meio de uma conversa entre amigos seja por meio da participação em algum jogo de linguagem que os ressignifique para nós mesmos e nos permita agir como sujeitos do discurso. Ou seja, para transformar o conhecimento precisamos, por meio da língua, significar o mundo para nós mesmos e nós mesmos para o mundo. Ao fazê-lo, permitimos que a língua funcione como mediadora do pensamento, da cultura e de nossa ação social em múltiplos espaços da vida.

3. O que esperar de um FH no quesito proficiência?

A LH, por definição, reflete histórias de vida interlingüísticas e interculturais e a tentativa dos FH de darem continuidade e imporem coerência a esses múltiplos mundos. Caberia então pensar ou esperar que um falante de língua de herança fale português como um nativo? Pensamos que não. Esse falante nativo idealizado não dá conta da heterogeneidade que caracteriza o

bilinguismo e as sociedades plurilíngues. A troca constante de registro, o sotaque, os prováveis erros gramaticais ou a ausência de palavras fazem parte dessa realidade (Montrul 2016). Não podem ser tomados como falta de conhecimento. Refletem quem esse falante é. Refletem igualmente os distintos níveis de conhecimento sobre a cultura, os rituais sociais, a gramática e a fonologia da LH. Mesmo os FH com alto grau de fluência esbarram em dificuldades no que tange a alguns usos já arraigados nas nossas práticas sociais. Por exemplo, os provérbios e expressões idiomáticas, correntes em nossa fala (Spitz 2020; Alvarez 2000). A descrição de um diálogo recontado pela mãe de um FH à Spitz (2020), em um grupo de *Facebook*, ilustra não só a questão pragmática das expressões idiomáticas, mas também a ligação da pragmática com nossos processos de categorização ou organização do conhecimento, que só se dão com a vivência em contextos de uso (Littlemore 2009) — ou seja, diálogos como o que se segue escancaram a natureza sociocognitiva do conhecimento linguístico:

Um dia falei para um dos filhos que estava parado, olhando pro tempo: “para de pensar na morte da bezerra e termina logo seu café!”. E ele perguntou: “**mãe, que bezerra é esta? E ela morreu de que?**”KKKKK. Morri de rir! Adoro usar essas expressões com as crianças. Só um nativo as conhece bem em qualquer língua” (Spitz 2020: 188).

Ou seja, só no convívio social, nas vivências, que a dimensão pragmática é significada. Trata-se da dimensão linguística que maior desafio apresenta aos FH e às práticas pedagógicas (Montrul 2016; Saliés et al. 2022), exatamente por estarem eles afastados dessas vivências. Como então dar conta dessa “herança” e fazer dos espaços pedagógicos e dos FH vetores de difusão da língua? Essa herança só pode ser significada e desenvolvida se abarcar múltiplos espaços de vida. No caso do falante de herança, abarca a família, as iniciativas, os amigos, as comunidades brasileiras na diáspora, as comunidades brasileiras nas redes sociais e espaços de letramento que sejam espaços de socialização e de atravessamento entre línguas e culturas no e pelo uso da língua de herança (Spitz 2018). Um dos objetivos deste artigo é compartilhar uma unidade pedagógica que ilustre essas características.

4. Como oportunizar a construção e transformação de conhecimento em espaços de ensino-aprendizagem de PLH?

A construção e transformação de conhecimento pode ser oportunizada quando há a combinação e a integração de várias camadas de conhecimento, em múltiplas modalidades de linguagem, inclusive na escrita. Por exemplo, Caldeira (2021) instituiu, nos dois cursos em que ministrava PLNM na Universidade de Rennes 2, o uso de histórias em quadrinho que recrutam personagens de nossa cultura, tal qual representados por Maurício de Souza, Antônio Cedraz, dentre outros. As várias camadas de conhecimento evocadas pelos quadrinhos abrem espaço para uma miríade de atividades que integram manifestações culturais na pintura, na música, no cinema, na literatura e na poesia, assim como práticas socioculturais no uso oral e escrito da língua. Ou seja, oportunizam a exposição intensiva e situada à língua e às culturas brasileiras assim como o seu uso e vivência respectivamente.

Uma das unidades temáticas desenvolvidas pela autora foi o da imigração. Voltada para FH com proficiência avançada, a unidade desenvolvida por Caldeira (2021) apoiou-se na migração nordestina para o sudeste do Brasil. Com esse intuito, trouxe ao foro de discussão pinturas que retratam os retirantes por Tarsila do Amaral, Portinari, José Miguel; o poema de João Cabral de Melo Neto, “*Morte e Vida Severina*”, e sua adaptação para o cinema (os alunos assistiram a um trecho do filme); artigos e estatísticas que retratam a vida nos grandes centros brasileiros e no

nordeste, em tempos de seca e pobreza e em tempos de chuva e abundância. Os FH transformaram esse conhecimento em algo inédito, ao recriarem histórias de imigrantes usando a própria imaginação. Seis meses após a prática pedagógica, em entrevista com a autora, conseguiram recuperar da memória expressões típicas desse cenário, o que nos parece demonstrar a relação entre a exposição linguística que articula várias camadas de conhecimento e a sua transformação em algo singular produzido pelos FH. Nesse fazer, há igualmente a construção de memórias, muitas delas afetivas.

Naturalmente, sabemos que por mais que os espaços pedagógicos tentem se aproximar do que é a vida por meio de múltiplas histórias interculturais e interlingüísticas, constroem apenas aproximações. No entanto, são elas que, com o apoio contínuo da família e da comunidade brasileira na diáspora, poderão propiciar a base sociocognitiva que permitirá ao FH ligar a sua raiz sócio-histórica ao seu presente e ao que o futuro lhe reserva. Na unidade que se segue, ilustramos possíveis ações voltadas para a transformação de conhecimento. Ao compartilhá-la, esperamos inspirar a prática pedagógica no âmbito do PLH enquanto vetor da difusão do português brasileiro na diáspora.

5. A prática pedagógica como vetor de difusão do português

Esta unidade foi planejada para durar aproximadamente seis encontros de duas horas cada ou o equivalente. Orientada por projetos, é constituída por três grandes etapas: *briefing* (ativação de esquemas de conhecimento), atividade linguístico-cultural central e *debriefing* (atividades metacognitivas). Cada encontro espelha a organização da unidade como um todo e consiste em planos de aula com as mesmas três etapas, que denominamos pré-atividades, atividade e pós-atividades. Em todas as etapas, as quatro habilidades linguísticas encontram-se integradas e foram planejadas para preparar os FH a desenvolver o tema “Sete maravilhas do mundo” com a mediação do PLH.

O tópico foi selecionado para ir ao encontro das necessidades de diferentes públicos e contextos, na esperança de facilitar a adaptação do material para diferentes idades, níveis de proficiência e contextos (Saliés 2002: 137). Resulta do nosso entendimento de língua e do ensino-aprendizagem de PLH como um cenário complexo que congrega fatores sociocognitivos, culturais e linguísticos, amalgamados na experiência e nos entrelugares (Bhabba 1990; 1994) que caracterizam a vida na diáspora. Ao mesmo tempo, engaja afetiva e sociocognitivamente os FH em práticas de linguagem voltadas para a socialização (Ochs; Schieffelin 2008; 2011; Duff 2008; He 2007); transformam o conhecimento; e propiciam oportunidades de tornar a compreensão manifesta por meio da língua (Wittgenstein 2009 [1953]), em um exercício de significação do mundo para si e para os outros.

Conjecturamos que propiciará *affordances* ou oportunidades de aprendizagem (Van Lier 2000) tanto no domínio da socialização da linguagem quanto no domínio atitudinal, no que concerne à cultura/língua de herança. O modo em que as atividades se encontram organizadas e o tempo para realizá-las refletem nossa observação de campo no que tange às iniciativas de PLH, conforme descrito em Spitz (2018) e Spitz et al. (2021). Se for necessário, há de se dar aos FH mais tempo para que expressem suas ideias, interajam e construam conhecimento com a mediação do PLH. Por fim, posto que há subtemas relacionados aos tópicos da unidade (“viagem pelo mundo” e “família”), adaptações para diferentes níveis de desenvolvimento linguístico e de interesse por um público diverso são possíveis. Para tal, sugerimos flexibilizar o que é esperado do aluno em todas as fases da unidade.

Público-alvo: na presente configuração, a unidade dirige-se especialmente para FH na faixa etária de sete a dez anos, que demonstrem ter nível intermediário de proficiência oral (ver

Kagan; Polinsky 2007 para uma descrição detalhada desse perfil de FH). No entanto, reforçamos a possibilidade de adaptação para outras faixas etárias e de proficiência como acima mencionado.

Objetivos: são três os objetivos – (1) Propiciar oportunidades de aprendizagem voltadas para o desenvolvimento do PLH em um ambiente de aprendizagem psicologicamente real, que reflete vivências do cotidiano. Nele, as funções da linguagem e o funcionamento da língua são percebidos indutivamente na e pela socialização da linguagem. (2) Propiciar oportunidades de aprendizagem voltadas para o desenvolvimento da competência comunicativa (Bachman 1990) nas quatro habilidades, de modo integrado, como o é a língua em contextos de vida. De acordo com Bachman, a competência comunicativa abrange as competências linguística, sociocultural, pragmática, discursiva e estratégica. (3) Propiciar oportunidades de aprendizagem para o desenvolvimento de várias funções da linguagem, tais como expressar uma opinião, concordar, discordar, argumentar, persuadir, sustentar o turno, resumir, comparar, tanto na modalidade oral quanto na escrita.

Abordagem: a unidade resulta da visão de linguagem que a integra à cognição e à sociedade (Lakoff; Johnson 1999; Lakoff 1987; Littlemore 2009), assim como do entendimento que o processo se dá na Socialização da Linguagem (Duff 2008; 2017; He 2007; Ochs; Schieffelin 2008; 2011). Para cumprir seus objetivos, recruta também princípios da abordagem macro de ensino-aprendizagem de línguas de herança (Kagan; Dillon 2001; Kagan; Carreira 2018; Carreira 2016) e da abordagem orientada por conteúdo (*Content and Language Integrated Learning – CLIL*), conforme exemplificada por Swain e Lapkin (1982), Lantolf (2000) e outros autores que se dedicam ao bilinguismo. A abordagem macro de ensino-aprendizagem parte da experiência dos aprendizes e vai ao encontro da base experiencial da linguagem advogada por Lakoff e Johnson, Littlemore e outros. Além disso, apadrinha, em potencial, espaços de letramento com senso de “relevância, imediaticidade e autenticidade”, pinçando a emoção e o afeto como fatores do processo de aprendizagem (Carreira 2016: 123-124) já que fazem parte da cognição situada (Barsalou 1987). O objetivo é propiciar oportunidades de desenvolvimento linguístico, sociocultural, pragmático e de letramento, conforme diagramamos no quadro 1. Embora a expressão “de para” possa dar a impressão de que se está separando a linguagem em partes, não é o caso. Em nossa concepção, “de” representa a base experiencial de onde se inicia o processo nos espaços pedagógicos e “para” o destino almejado; a trajetória representa as inúmeras oportunidades de aprendizagem propiciadas na socialização da linguagem, em que todas as habilidades se encontram integradas. As vivências em sala de aula são baseadas em projetos, enfocam temas específicos e, portanto, usam o PLH como um meio para se construir conhecimento – a língua passa a ser um meio para se chegar a um fim, e não um fim em si mesma (Saliés 2002). É a TRAJETÓRIA que assume o protagonismo.

De	Para
Oral	Leitura
Fala	Escrita
Registros domésticos	Registros variados
Atividades do cotidiano	Atividades de ensino-aprendizagem
Motivações, identidades e pertencimento a diferentes grupos pelo FH	Conteúdo/Temas

Quadro 1 - Princípios DE-PARA, adaptado de Carreira (2016: 130)

BRIEFING

A identidade étnica e o pertencimento a grupos sociais tendem a propiciar oportunidades de aprendizagem já que possibilitam o sentido de comunidade (He 2006; TSE 2000). Por essa razão, incluímos as seguintes atividades nesta etapa da unidade: interação oral sobre a origem da família e hábitos de viagem; atividades com mapas geográficos; leitura, escrita e ilustrações sobre as sete maravilhas do mundo. A etapa culmina com um vídeo, “As Sete maravilhas do mundo”⁶. Para tal, conjuga múltiplas modalidades (visual, oral, cinética) e dinâmicas de interação com o conteúdo (trabalho individual, em pares, com todo o grupo de FH etc.). Os três encontros que se seguem dedicam-se a cumprir o *briefing* e cada um deles terá pré-atividades, atividade e pós-atividades.

Encontro 1

Este encontro prepara o terreno para a unidade temática **As Sete Maravilhas do Mundo**. O objetivo é ativar o conhecimento enciclopédico dos FH sobre viagens assim como suas impressões sobre lugares do mundo que tenham conhecido e o vocabulário relacionado.

Pré-atividades

Quebra-gelo: espera-se que os aprendizes interajam em pares, compartilhem entre si as origens de suas famílias e hábitos de viagem. Na sequência, espera-se que os professores os orientem a usar alfinetes coloridos para anexar o nome/fotos de sua família em um mapa-múndi disponibilizado na sala de aula. O local em que se encontram os alfinetes indica a ancestralidade da família de cada um e prepara o terreno para uma conversa sobre a razão de se encontrarem neste espaço de ensino-aprendizagem: a língua de herança. Espera-se que os professores medeiem o encadeamento da conversa.

Mapa de hábitos de viagem: individualmente, os FH devem anexar seus primeiros nomes a um outro mapa-múndi disponibilizado pela professora. Os alfinetes identificam os lugares que já visitaram e preparam o terreno para uma conversa sobre eles. Os professores poderão usar o *data show* para mostrar imagens de alguns desses lugares (randomicamente escolhidos ou com base na conversa com os FH). Ambos os mapas (da ancestralidade e dos hábitos de viagem) devem ser mantidos em destaque, visando a exibição de trabalhos que ocorrerá durante a etapa de *Debriefing*. O *Mapa de hábitos de viagem* os prepara para as duas atividades centrais deste encontro: participar de uma enquete e escrever/ilustrar um cartão postal.

Encontro 2

Este encontro prepara os FH para assistirem ao vídeo “As Sete Maravilhas do Mundo”. Os FH respondem a uma enquete, escrevem cartões postais e os afixam a um quadro de cortiça visando sua exibição. Também são encorajados a expressar oralmente e por escrito o que acham dos cartões postais.

⁶ “As Sete Maravilhas do Mundo Moderno | MGF História”. YouTube, enviado por O Mundo de Gelo e Fogo, 1 maio 2019, <<https://youtu.be/E8WZD6-y6XY?si=0cCjd-b12pomMHpC>>. Acesso em 04 de out. 2023.

Pré-atividade

Enquete: consiste em um exercício de múltipla escolha a ser feito *on-line*. A pergunta que os FH devem responder é: “qual o melhor lugar do mundo para se visitar?”. Dentre as escolhas, encontram-se as sete maravilhas do mundo. A enquete é implementada por meio do *Google forms* de modo a permitir que os resultados possam ser imediatamente compartilhados⁷. A concordância e discordância entre os alunos, perante os resultados, deve ser encorajada, pois são práticas de linguagem cotidianas. A professora pode ainda pedir a alguns voluntários que expressem suas opiniões sobre o monumento vencedor. Aqueles que discordarem poderão manifestar suas opiniões em um outro cartão postal. Reproduzimos no quadro 2 o formulário utilizado para a enquete. Os professores poderão recorrer ao *link*⁸ ou usar ilustrações caso recursos digitais não estejam disponíveis.

Qual o melhor lugar do mundo para se visitar?

No final de 2005, as sete maravilhas do mundo moderno foram escolhidas por votação de pessoas do mundo todo. A lista inicial de monumentos inscritos contava com 200 integrantes e foi reduzida aos 77 mais votados pelo público através da internet ou por ligação telefônica. Um grupo de arquitetos elegeu os 21 monumentos finalistas com base em critérios de beleza, complexidade, valor histórico, relevância cultural e significado arquitetônico.

Abaixo, há 14 monumentos que figuraram na enquete mundial. Na sua opinião, qual seria o melhor lugar para você e a sua família visitarem? Escolha um.

<input type="checkbox"/> Taj Mahal, Índia	<input type="checkbox"/> Acrópole de Atenas
<input type="checkbox"/> Cristo Redentor, Brasil	<input type="checkbox"/> Torre Eiffel, França
<input type="checkbox"/> Castelo de Neuschwanstein, Alemanha	<input type="checkbox"/> Stonehenge, Reino Unido
<input type="checkbox"/> Machu Picchu, Peru	<input type="checkbox"/> Chichén Itzá, México
<input type="checkbox"/> Coliseu, Itália	<input type="checkbox"/> Petra, Jordânia
<input type="checkbox"/> Grande Muralha da China	<input type="checkbox"/> Moais da Ilha de Páscoa, Chile
<input type="checkbox"/> Sidney Opera House, Austrália	<input type="checkbox"/> Kiyomizu-dera, Japão

Quadro 2 – Formulário Google

Atividade

Fazendo um cartão postal: após a enquete, os FH são convidados a fazer um cartão postal a ser enviado para um amigo ou familiar em que figure a maravilha escolhida. Poderão ilustrar o cartão por meio de desenhos, colagens, imagens tracejadas ou aquarelas. Deverão escrever suas impressões/opiniões sobre o lugar escolhido, usando as próprias palavras. Se precisarem de ajuda no uso do português, podem interagir com os amigos ou os professores. Essa atividade pode também ser feita *on-line*, utilizando-se *templates* de cartões postais disponibilizados na rede, sem custos.

Pós-atividade

Exposição de cartões postais: os FH deverão afixar os cartões por eles autorados em um quadro de cortiça ou material similar. Se houver tempo, poderão visitar a exposição, atividade que poderá ser continuada no Encontro 3.

⁷ Caso não haja computadores/internet disponível, a atividade pode acontecer oralmente, ficando os professores encarregados de assinalar a pontuação para cada uma das maravilhas, conforme a votação dos FH.

⁸ Ver link <<https://forms.gle/YQed8mMCuHyCxXLV9>> para enquete.

Encontro 3

O conjunto de atividades que aciona esquemas cognitivos visando a compreensão do vídeo “As Sete Maravilhas do Mundo” recruta múltiplas formas e dinâmicas interacionais, assim como modalidades para propiciar aos FH oportunidades de usar as funções da linguagem, o vocabulário e a gramática do PLH. Ao mesmo tempo, deixa no plano central atividades que desenvolvem consciência sobre as ancestralidades, atitudes em relação ao PLH/cultura e habilidades de letramento. Neste encontro, portanto, os FH visitarão a exposição de cartões postais, interagirão oralmente, assistirão a um trailer do filme “Rio” (Saldanha 2011) e participarão de um jogo orientado para a conscientização sobre os estereótipos culturais relacionados ao Brasil. O Cristo Redentor, uma das maravilhas do mundo, é o quebra-gelo para o referido jogo.

Pré-atividade

Visita à exposição de cartões postais: este encontro abre com um quebra-gelo que retoma a visita à *exposição de cartões postais*. Espera-se que os professores motivem e provoquem os FH a ler, a comentar e a fazer perguntas aos “remetentes” dos cartões. Caso haja dificuldade com o uso do PLH, os professores deverão auxiliá-los, dando as pistas necessárias para que, nas pós-atividades, possam jogar o “*Jogo das Palavras – Scattergories*”.

Cristo Redentor e seu valor simbólico: o encontro continua com a projeção da imagem (ou um cartaz) do Cristo Redentor. Os professores iniciam a conversa sobre o tema, situando-o no universo da experiência pessoal. A ideia é criar um estado de conversa e fomentar o raciocínio crítico, parte integrante do processo de letramento. Por exemplo, poderiam iniciar expondo que “esta é a minha maravilha do mundo favorita. A que eu mais gosto. Sabem onde ela fica? Ou o que representa? Já estiveram lá? Como é o Cristo pessoalmente? Já estive lá várias vezes. E vocês? Será que há outros monumentos como o Cristo na cidade natal de suas famílias? Quais? Contem pra gente. O que elas representam? Porque não são usadas para representar o Brasil (como é o caso do monumento a *Padre Cícero* em Fortaleza, por exemplo)?”.

O estilo de vida brasileiro - tempestade de ideias: as duas atividades que dão início ao Encontro 3 visam destacar uma das maravilhas do mundo e preparam os FH para a tempestade de ideias sobre o estilo de vida brasileiro: “o que os FH entendem como estilo de vida brasileiro? O que primeiro vem à mente quando pensam no Brasil?”. As ideias que forem surgindo deverão ser escritas no quadro ou no *smartboard*, se disponível, e a rede de palavras geradas pela turma pode vir a se tornar uma lembrança dessa atividade. O objetivo primário dessas pré-atividades é preparar os FH para assistir ao trailer do filme “Rio”. Trata-se de um filme voltado para famílias em que a dura realidade do espaço urbano é apagada diante da exuberância da natureza e dos personagens que dançam ao ritmo do samba. De modo discutível, o filme também alimenta estereótipos do Brasil, tais como ser a terra do sorriso, do carnaval, do samba e do futebol, categorias a serem exploradas no *Jogo das Palavras*. Com isso em mente, os professores poderão mediar a conversa antes de iniciar a atividade central deste encontro – assistir ao *trailer* do filme.

Atividade

Assistindo ao trailer do filme “Rio” (2:31 minutos): o trailer do filme “Rio” (Saldanha 2011) encontra-se disponível no YouTube⁹, em português, na sua versão dublada. Antes de iniciá-lo, sugere-se que os professores distribuam *handouts* com perguntas para reflexão individual: “você já viu esse filme? O que achou? Caso não, do que você acha que se trata?”

Na sequência das ações pedagógicas, mostra-se o *trailer* pelo menos duas vezes e pede-se aos FH que respondam individualmente, na mesma folha previamente distribuída: “como será que o filme continua? Como acham que a história termina? Como aquilo que vêm no *trailer* se relaciona com a vida cotidiana no Brasil?”. Solicita-se aos FH que escrevam o máximo que puderem, sejam palavras soltas, frases ou parágrafos. Qualquer pensamento que seja parte de suas ideias pode ser representado no papel, na forma de um parágrafo, uma rede de ideias ou uma lista de palavras. Os produtos gerados deverão ser recolhidos pelos professores.

Pós-atividade

Jogando o Scattergories: as pré-atividades, atividade e pós-atividades deste encontro preparam os FH para jogar um jogo de palavras no qual as palavras pertencentes a qualquer categoria presente no *trailer* do filme “Rio” deverão ser recuperadas da memória e enunciadas. Em grupos de quatro, os FH se juntam e jogam essa adaptação do *Scattergories*, jogo elaborado para incrementar o pensamento criativo e o processo de categorização. Dada a indicação de uma categoria, os jogadores de cada grupo deverão enunciar quantas palavras são possíveis dentro daquela categoria, no menor tempo possível. Aos professores cabe escolher a categoria e controlar o tempo (esse controle pode ser por meio da ampulheta, como a usada no jogo original). Dentre as categorias possíveis, sugere-se animais, lugares, cores, música, comida, festividades, esportes. Os grupos escreverão as palavras em cartões distribuídos pelos professores a cada rodada do jogo. Quando o tempo se esgotar, cada grupo enuncia suas palavras oralmente e as escreve no quadro. Computadores também podem ser usados para esse fim se houver estações de trabalho conectadas em rede e a um *data show*. O grupo que reunir o maior número de palavras para cada categoria é o vencedor.

Encontro 4

Este encontro fecha o conjunto de atividades do *Briefing*, visando acionar os esquemas de conhecimento necessários à compreensão do vídeo “As Sete Maravilhas do Mundo”. Os FH preparam uma exposição de arte na qual constam todos os trabalhos por eles produzidos ao longo dos encontros anteriores (cartões postais, redes de palavras, parágrafos, ilustrações, arte com barro etc.). Combina diferentes modalidades (oral, visual, cinética) e leva os FH a usar o PLH para FAZER coisas por meio dele enquanto se socializam.

Artistas em ação: neste encontro, inspirado pelo jogo *Scattergories* e pelo trabalho de Lia Mittarkis (Figura 1), uma representante da arte *naïf* brasileira, os professores disponibilizam argila e tinta para a turma (ou outro material, papel e tinta de aquarela, massinha etc.) e solicitam que os

⁹ Ver link <<https://www.youtube.com/watch?v=kPuT0WbMevQ>> para *trailer*.

FH criem uma obra-prima própria, que represente uma maravilha do mundo, suas ancestralidades ou qualquer outra das categorias presentes no *trailer* do filme “Rio”, previamente discutidas. Os produtos serão parte de uma exposição em que as esculturas em barro ou pinturas, a rede de palavras do *Scattergories* e os cartões postais são apresentados.



Figura 1: Arte Naïf de Lia Mittarakis – Jardim de Afetos, Paquetá (1972)¹⁰

Preparando a exposição: os FH ficarão responsáveis pelos convites, que deverão conter o título da exposição, um catálogo das peças e uma breve descrição de suas principais qualidades (os professores podem guiá-los a escrever expressões com três/quatro palavras, tais como “textura, luz e sombras” ou “cor, energia e vida” ou ainda “ousadia, espontaneidade e arte” etc.). Suas famílias e amigos devem ser convidados para a exposição.

Encontro 5

Este encontro é o somatório de todas as práticas anteriores. Os FH convidam suas famílias e amigos a visitar a *exposição de arte* e descrevem/explicam oralmente os seus trabalhos. Não só exercitam a habilidade de resumir, mas também experienciam um momento de sucesso ao compartilhar algo que eles mesmos criaram. O desejo é que a exposição permita que se sintam parte de ou afetivamente ligados a uma comunidade que tem o PLH como meio de expressão. Em última instância, trata-se de uma oportunidade de fortalecer ou recuperar o elo afetivo-cultural com o português brasileiro e sua sociocultura. No ensejo de reforçar a realidade psicológica da prática, sugere-se que música ambiente, comida e bebida, assim como um livro de visitas sejam disponibilizados.

¹⁰ Mitarakis, Lia. *Jardim De Afetos – Paquetá*, 1972. Verbete da Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. <<https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra21373/jardim-de-afetos-paquetá>>. Acesso em 09 de out. 2023.

Encontro 6 - DEBRIEFING

Este encontro traz a lume as necessidades ainda não atendidas em encontros anteriores por meio de uma tempestade de ideias sobre o que os FH entenderam, o que ainda precisam entender, qual foi a atividade ou prática preferida, quais as que menos gostaram, ideias que teriam vontade de expressar em relação à temática, mas que não sabiam dizer em português etc. Durante as atividades de *debriefing*, os professores assumem um papel chave: devem se sensibilizar para com as necessidades linguístico-emocionais dos FH. O uso da língua de acolhimento, portanto, é natural e não deve ser censurada. Dá autonomia cognitiva aos FH. O *debriefing* fecha com o vídeo “As Sete Maravilhas do Mundo” seguido de atividades metacognitivas a serem realizadas em casa e trazidas no encontro subsequente para comentário e revisão pelos professores.

Pré-atividades

Tempestade de ideias: os professores deverão avaliar as necessidades e impressões dos alunos em relação à unidade, habilidade de usar o PLH nas atividades propostas, tópicos, materiais etc. Perguntas que podem ir ao encontro desses propósitos incluem: “o que vocês não entenderam ou ainda precisam compreender em relação às nossas últimas atividades? De que atividade vocês mais gostaram? Qual foi a que menos gostaram? Você se sentiram à vontade fazendo as atividades propostas? Haveria alguma atividade que os deixou intimidados ou pouco à vontade? O que vocês sugeririam que fosse mudado e o que gostariam que permanecesse em experiências semelhantes no futuro?”.

Exercício metacognitivo: o que vocês aprenderam? Individualmente, escrevam o que descobriram de novo sobre o PLH, a cultura e as práticas sociais do Brasil, ou no âmbito do conhecimento geral. Se possível, indiquem o que mais os surpreendeu em qualquer desses domínios.

Atividade

As Sete Maravilhas do Mundo: assistir ao vídeo (11:19 minutos).¹¹

Pós-atividade

Exercício metacognitivo para fazer em casa: espera-se que os FH possam responder às seguintes perguntas em PLH escrito após assistirem ao filme referenciado: (1) Como o filme se relaciona com os seus hábitos de viagem e preferências? (2) Classifique as sete maravilhas do mundo de acordo com a sua própria avaliação. Qual é a mais bonita e qual é a que menos lhe atrai? (3) Liste aspectos positivos e negativos das três primeiras da sua lista, segundo sua própria avaliação.

¹¹ Ver link <<https://youtu.be/E8WZD6-y6XY>> para vídeo.

Leitura e compreensão oral: espera-se que os FH possam, em silêncio, ler e compreender o texto disponível no site do *Brasil Escola* (Pinto 2020)¹².

Após lê-lo, deverão refletir e responder às seguintes questões: como o que diz o *Brasil Escola* se compara ao que diz o vídeo que vocês assistiram sobre as sete maravilhas do mundo? Escreva um parágrafo ou desenhe uma rede de palavras que represente as semelhanças e as diferenças entre os dois relatos.

6. Reflexões finais

As práticas de linguagem aqui ensajadas visam a transformação do conhecimento ao qual os FH são expostos, permitindo que construam memórias cognitivo-afetivas e se socializem no uso do PLH. O Anexo A as resume assim como remete aos princípios e abordagem que as inspiraram. São práticas que habilitam a agência dos FH, já que em todos os encontros há o uso manifesto da linguagem e a construção de algo inédito por cada um dos participantes. Produziram cartões postais e pinturas, participaram de jogos, usaram todas as modalidades de linguagem de modo integrado à medida que artefatos culturais autorados por eles próprios foram gerados na socialização da linguagem (Duff 2017; He 2015). À luz da literatura resenhada, são experiências com e no uso da língua com poder de se transformar em conhecimento arquivado na memória de longo prazo, acessível em qualquer espaço ou tempo (Minkov 2019; Caldeira; Saliés 2021). Em última instância, possibilitam que os FH sejam vetores da difusão do português brasileiro.

A difusão de uma língua minoritária como é o português na diáspora brasileira depende tanto do conhecimento da língua em si quanto da disponibilização de espaços em que ela possa mediar a transformação do conhecimento e assim, como diz Dolowy-Rybińska (2016), possa funcionar como um marco entre identidades que emergem do trânsito livre entre fronteiras culturais e linguísticas. Práticas pedagógicas munidas dessa inspiração proporcionam oportunidades para que os FH cruzem essas fronteiras, reflitam sobre sua ancestralidade, sejam *insiders* e *outsiders* tanto no país de acolhimento quanto no Brasil ao usar competências socioculturais e de letramento ao longo de suas trajetórias de vida. Elas *per se* já funcionam como vetores da difusão do português.

A unidade temática aqui compartilhada intencionou inspirar o desenvolvimento e implementação de ideias que visem o mesmo propósito, sem querer diminuir com isso o impacto que outras ou outros vetores possam ter no desenvolvimento, manutenção e difusão da língua portuguesa. Mesmo que mensurar o impacto de nossas ações sobre o comportamento linguístico e cultural dos FH seja tarefa pouco tangível, há conhecimento acumulado (Wittgenstein 1959; Bylund; Díaz 2012; Montrul; Potowsky 2007; Montrul 2008; Minkov 2019; Saliés et al. 2022 etc.) que as chancela. A difusão da língua depende da sua manutenção. Essa, por sua vez, relaciona-se diretamente com o letramento, a conscientização da família sobre a complexidade do desenvolvimento linguístico, a formação de uma rede de profissionais conhecedores do processo, de ações pedagógicas que o traduzam em fazeres e da institucionalização do ensino-aprendizagem.

¹² Ver link <<https://brasilescola.uol.com.br/curiosidades/candidatas-as-sete-maravilhas-mundo-contemporaneo.htm>> para artigo.

Referências

- Amalfi, Claudia et al. *Almanaque de Heranças de um Brasil Independente: 12 histórias para contar para todas as gerações*. Consulado Geral Do Brasil Em Houston; Nossa Canto, 2022, <<https://www.gov.br/mre/pt-br/consulado-houston/herancas-do-brasil-independente>>. Acesso em 03 de abr. 2023.
- Bachman, L. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press, 1990.
- Barsalou, L. “Grounded cognition”. *Annual Review of Psychology*, vol. 59, 2008, pp. 617-645. <<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093639>>. Acesso em 15 de set. 2021.
- Bhabba, Homi K. “The third space: interview with Homi Bhabba.” In: Rutherford, Jonathan (ed.). *Identity: community, culture, difference*. Lawrence Wishart, 1990, pp. 207-221.
- Bhabba, Homi K. *The location of culture*. Routledge, 1994.
- Boruchowski, Ivian D.; Lico, Ana Lúcia. *Como manter e desenvolver o português como língua de herança: sugestões para quem mora fora do Brasil*. Consulado Geral do Brasil em Miami; MUST University, 2015, <<https://sistemas.mere.gov.br/kitweb/datafiles/Montreal/pt-br/file/lingua%20de%20heranca.pdf>>. Acesso em 03 de abr. 2023.
- Bylund, Emanuel; Diaz, Manuel. “The effects of heritage language instruction on first language proficiency: a psycholinguistics perspective”. *International Journal of Bilingual Education And Bilingualism*, vol. 15, no. 5, 2012, pp. 593-609.
- Caldeira, B. *Histórias em quadrinhos no ensino-aprendizagem do português como língua de herança*. 2021. Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro, Tese de Doutorado. <<http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/16731>>. Acesso em 04 de abr. 2023.
- Caldeira, B.; Saliés, T. “Socialização da linguagem e construção do conhecimento em PLH: a prática pedagógica com quadrinhos no contexto universitário”. *Veredas*, vol. 25, n.2, 2021, pp. 2-23 <<https://doi.org/10.34019/1982-2243.2021.v25.35804>>. Acesso em 18 de dez. 2023.
- Carreira, M. “Supporting heritage language learners through macrobased teaching: foundations principles and implementation strategies for heritage language and mixed classes”. In: Fairclough, M.; Beaudrie, S.M. (eds.) *Innovative strategies for heritage language teaching: a practical guide for the classroom*. Georgetown University Press, 2016, pp. 125-142.
- Dolowy-Rybińska, Nicole. “Language Attitudes and Community Engagement: Diwan–The Breton Immersion High School Through the Eyes of Its Pupils”. *Journal Of Language, Identity & Education*, vol. 15, no. 5, 2016, pp. 280-292. <<https://doi.org/10.1080/15348458.2016.1213134>>, Acesso em 03 de Out. 2023.
- Duff, P. “Introduction”. In: P. A. Duff; N. H. Hornberger (eds.), *Encyclopedia of Language and Education*. 2nd. ed., vol. 8: Language socialization, Springer, 2008, pp. xiii–xix.
- Duff, P. “Introduction”. In: P. Duff; S. May (eds.), *Encyclopedia of Language and Education*. 3rd. ed., vol. 8: Language socialization, Springer, 2017, pp. ix-xvii.
- Flores, C.; Melo-Pfeifer, S. “O conceito “Língua De Herança” na perspectiva da Linguística e da Didática de Línguas: considerações pluridisciplinares em torno do perfil linguístico das crianças luso-descendentes na Alemanha”. *Domínios De Lingu@Gem*, vol. 8, no. 3, 2014, pp. 16-45.

- Guardado, Martin. *Discourse, ideology and heritage language socialization: micro and macro perspectives*. Walter De Gruyter, 2018.
- He A.W. "Heritage language learning and socialization". In: Duff, P.; May, S. (eds), *Encyclopedia of Language and Education*, 3rd. ed., vol. 8: Language socialization, Springer, 2017, pp. 183-194.
- He, A. W. "Toward an Identity Theory of the Development of Chinese as a Heritage Language". *Heritage Language Journal*, vol. 4, no. 1, 2006, pp. 1-28. <<https://Doi.Org/10.46538/hlj.4.1.1>>. Acesso em 03 de out. 2023.
- Jennings-Winterle, F.; Lima-Hernandes, M. C. (org.). *Português como Língua de Herança: a filosofia do começo, meio e fim*. Brasil em Mente, 2015.
- Kagan, O.; Dillon, K. "A new perspective on teaching Russian: focus on the heritage learner". *The Slavic and East European Journal*, vol. 45, no. 3, 2001, pp. 507-518.
- Kagan, Olga; Carreira, Maria. "Heritage language education: a proposal for the next 50 years". *Foreign Language Annals*, vol. 51, no. 1, 2018, pp. 152-168. <<https://Doi.Org/10.1111/Flan.12331>>. Acesso em 03 de set. 2023.
- Lakoff, G. *Women, fire and dangerous things. What categories reveal about the mind*. Chicago University Press, 1987.
- Lakoff, G.; Johnson, M. *Philosophy in the flesh*. University Of Chicago Press, 1999.
- Lantolf, J. P. (ed.). *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford University Press, 2000.
- Lantolf, James; Thorne, Steven. "Sociocultural theory and second language learning". In: Van Patten, Bill; Williams, Jessica (orgs.). *Theories in Second Language Acquisition: an Introduction*. Lawrence Erlbaum, 2007, pp. 201-224.
- Littlemore, J. *Applying cognitive linguistics to second language learning and teaching*. Palgrave Macmillian, 2009.
- Margolis, M. L. *Goodbye, Brazil: Emigrantes Brasileiros no Mundo*. Contexto, 2013.
- Mark, Simon. *A greater role for cultural diplomacy*. The Netherlands Institute of International Relations, 2009.
- Ministério das Relações Exteriores. *A Comunidade Brasileira No Exterior – Estatísticas 2022*. 03 de ago. 2023. <<https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/portal-consular/comunidade-brasileira-no-exterior-2013-estatisticas-2022>>. Acesso em 03 de set. 2023.
- Minkov, M. et al. "Towards a better understanding of a continuum of Heritage Language proficiency: the case of adolescent Russian heritage speakers". *Heritage Language Journal*, vol. 16, no. 2, 2019, pp. 211-237. <<https://Doi.Org/10.46538/Hlj.16.2.5>>. Acesso em 03 de abr. 2023.
- Montrul, S. *Incomplete acquisition in bilingualism: re-examining the age factor*. John Benjamins, 2008.
- Montrul, S.; Potowski, Kim. "Command of gender agreement in school-age Spanish-English bilingual children". *International Journal of Bilingualism*, vol. 1, no. 2, 2007, pp. 201-328.
- Montrul, Silvina. *The acquisition of heritage languages*. Cambridge University Press, 2016.
- Moroni, A. "O Português como Língua De Herança: o começo de um movimento". In: Jennings-Winterle, F.; Lima-Hernandes, M. C. (orgs.) *Português como Língua de Herança: a filosofia do começo, meio e fim*. Brasil em Mente, 2015, pp. 28-55.
- Noivo, Edite. "Diasporic identities at century's end", In: Teixeira, Carlos; Da Rosa, Victor M. P. (orgs.), *The Portuguese in Canada*. University Of Toronto Press, 2000, p. 161.
- Nye, Joseph. *Soft power: the means to success in world politics*. Public Affairs, 2005.

- Ochs, E.; Schieffelin, B. "Language socialization: a historical overview". In: P. Duff; N. Hornberger (eds.), *Encyclopedia of Language and Education*, 2nd. ed., vol. 8: Language socialization, Springer, 2008, pp. 3–15.
- Ochs, E.; Schieffelin, B. "The theory of language socialization". In: Duranti, A. et al. (orgs.), *The Handbook of Language Socialization*. Wiley-Blackwell, 2011, pp. 1–21.
- Oliveira, Gilvan Muller De. "Português Deve Aproveitar Fenômeno Do Multilinguismo Para Crescer". *Blog Do Ilp*. 27 de set. 2019. <<https://ilp.wordpress.com/2019/09/27/portugues-deve-aproveitar-fenomeno-do-multilinguismo-para-crescer/>>. Acesso em 12 de set. 2022.
- Pilati, Alexandre; Viana, Nelson (orgs.). *Panorama da contribuição do Brasil para a difusão do português*. Ministério Das Relações Exteriores, Departamento Cultural e Educacional; Funag, 2021.
- Pinto, Tales. "As Sete Maravilhas Do Mundo Moderno". *Brasil Escola*. 2020. <<https://brasilescola.uol.com.br/curiosidades/candidatas-as-sete-maravilhas-mundo-contemporaneo.htm>>. Acesso em 10 de maio. 2020.
- Polinsky, M.; Scontras, G. "Understanding languages". In: *Bilingualism: Language and Cognition*, vol. 23, no. 1, 2020, pp. 4–20. <Doi:10.1017/S1366728919000245>. Acesso em 03 set. 2023.
- Polinsky, Maria. "Heritage Language". *Serious Science*. 30 de jan. 2014. <<Https://Serious-Science.Org/Heritage-Language-416>>. Acesso em 03 de out. 2023.
- Saldanha, Carlos, diretor. *Rio*. Blue Sky Studios; Twentieth Century Animation, 2011.
- Saliés, T. "Linguística Cognitiva Aplicada: o que é?". In: Saliés, Tânia. (Ed.), *Linguística Cognitiva Aplicada*. LetraCapital, 2020, pp. 7–23.
- Saliés, T. "Promoting strategic competence? What simulations can do for you". *Simulation & Gaming*, vol. 33, n. 3, 2002, <<https://doi.org/10.1177/104687810203300303>> Acesso em 18 dez., 2023.
- Saliés, Tânia et al. *Retratos do PLH no mundo: por uma teoria de ensino-aprendizagem de línguas de herança*. Eduerj, 2022.
- Scontras, Gregory et al. "Heritage language and linguistic theory". *Frontiers in Psychology*, vol. 6., article 1545, 2015. <<Https://Doi.Org/10.3389/Fpsyg.2015.01545>>. Acesso em 03 de out. 2023.
- Spitz, C. 2023. *A feminização do PLH: histórias de agência, pertencimento e manutenção do português como língua de herança*. Tese de doutorado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2023.
- Spitz, C. *Crenças no ensino-aprendizagem do Português como Língua de Herança: problematizações acerca da "aula de PLH" como espaço de letramento, atravessamento e constituição social*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2018, <https://www.bdtd.uerj.br:8443/bitstream/1/6988/1/Claudia%20de%20Andrade%20Spitz%20-%20Dissertacao.pdf>. Acesso em 18 de dez. 2023.
- Spitz, Claudia et al. "Schooling as the new site of heritage language transmission: from Breton's past experience to implications for PHL pedagogy". In: Marques-Schäffer,; Stanke, R. (Eds.), *DaF e Aprendizagem Intercultural/ DaF und interkulturelles Lernen*. Giessener fremdsprachendidaktik online: 17. University Library Publications, pp.156-173, 2021 <<http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2021/15982/>>. Acesso em 17 de nov. 2023.

- Spitz, C. “A motivação metafórica das expressões idiomáticas entre falantes de PLH: processos de mesclagem”. In: Saliés, Tânia. *Linguística Cognitiva Aplicada*. LetraCapital, 2020, pp. 177-194.
- Swain, M; Lapkin, S. *Evaluating Bilingual Education: A Canadian Case Study*. Multilingual Matters, 1982.
- Tse, Lucy. “The effects of ethnic identity formation on bilingual maintenance and development: an analysis of Asian American narratives”. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 3, no. 3, 2000, pp. 185–200. <[Https://Doi.Org/10.1080/13670050008667706](https://doi.org/10.1080/13670050008667706)>. Acesso em 03 de out. 2023.
- Valdés, G. “Heritage language students: profiles and possibilities”. In: Peyton, J. K et al. (eds.) *Heritage languages in America: preserving a national resource*. Delta Systems Inc., 2001, pp. 37-77.
- Van Lier, L. “From input to affordance: social-interactive learning from an ecological perspective”. In: Lantolf, J.P. (ed.) *Sociocultural theory and second language learning: recent advances*. Oxford University Press, 2000, pp. 245-259.
- Wittgenstein, Ludwig. *Philosophical investigations*. Tradutores: G.E.M., Anscombe et al. Wiley-Blackwell, 2009 [1953].

Anexo A

Unidade pedagógica orientada por projetos e elaborada para aprendizes de PLH

Tema: As sete maravilhas do mundo				
Subtemas: origens familiares, hábitos de viagem, estilo de vida dos brasileiros, estereótipos, Cristo Redentor				
Objetivos: Propiciar oportunidades de aprendizagem orientadas para o desenvolvimento do PLH por meio de um ambiente significativo, dinâmico e alegre, no qual a língua seja um meio para se chegar a um fim. • Propiciar aprendizagem de conteúdo. • Propiciar aos FH oportunidades de alargar suas competências comunicativas. • Propiciar aos FH oportunidades de desenvolver o letramento e o conhecimento do léxico a ele relacionado. • Propiciar aos FH oportunidades de estar em uma sala de aula que conjuge o letramento ao social e ao entrelugar que os caracteriza identitariamente.				
Faixa etária: 7 a 10 anos.				
Duração: 6 encontros de 2 horas ou o equivalente.				
Materiais: Mapa-múndi • Fotos da família • Cartões com os nomes dos FH • Vídeo: As Sete Maravilhas do Mundo em português • Vídeo: trailer do filme “Rio” • Imagens do trabalho de Lia Mittaraki • Enquete no Formulário Google • Cartões para o Jogo de Palavras das Categorias (<i>Scattergory</i>) • Convites • Quadro de cortiça ou equivalente • <i>Data show</i> ou cartazes do Cristo Redentor.				
Encontro	Práticas Sociais/ Linguagem	Procedimentos	Princípios “de ... para”	
1 BRIEFING		<i>Pré-atividades</i>		
	Mapa: origem família	A da	Pergunta-se aos FH de onde são seus pais e solicita-se que afixem fotos da família no local de origem de seus ancestrais, no mapa disponibilizado pela professora.	Vida real/ Atividades em sala de aula
	Mapa: Hábitos de viagem		Solicita-se aos FH que afixem seus nomes aos lugares que já visitaram no mapa-múndi disponibilizado pela professora.	Motivação, identidade e pertencimento a uma comunidade/ Conteúdo
	Cartão postal: escrita e ilustração	Convida-se os FH a escolher uma das sete maravilhas e a escrever/ ilustrar um cartão postal.	Atividade de sala de aula. Atividade da vida real e pertencimento a uma comunidade.	
2 BRIEFING		<i>Atividade central</i>		
	ENQUETE		Solicita-se que os FH participem de uma enquete via formulário do Google, com perguntas de múltipla escolha voltadas para conscientização crítica: Qual o melhor lugar do mundo para se visitar?	Motivação, identidade, pertencimento a uma comunidade/ Conteúdo

	Práticas Sociais/ Linguagem	Procedimentos	Princípios “de ... para”
	Escrever um cartão postal	Convida-se os FH a expressar suas opiniões por escrito: Os FH devem escrever e ilustrar um cartão postal a ser enviado a um amigo ou membro da família.	Leitura, atividades interacionais/ conscientização crítica
		Espera-se que os FH afixem seus cartões postais a um quadro de cortiça.	Atividades cinésica, oral, visual/ competências de letramento
		<i>Pós-atividades</i>	
	Exposição de cartões postais	Os FH se preparam para a exposição de cartões postais no encontro 3.	Motivação, identidade, pertencimento a uma comunidade/ Competências de letramento
3 BRIEFING	Práticas Sociais/ Linguagem	Procedimentos	Princípios “de ... para”
		<i>Pré-atividades</i>	
	Visitando a exposição de cartões postais	Convida-se os FH a ler, a comentar e a fazer perguntas aos remetentes dos cartões postais expostos.	Atividade de sala de aula/ atividade da vida real - socialização no uso da linguagem
	Valor simbólico do Cristo Redentor: conscientização cultural e crítica	Espera-se que os professores mostrem a imagem do Cristo Redentor e mediem uma conversa sobre os símbolos e os valores culturais a eles indexados. Espera-se que os FH respondam a perguntas, façam perguntas e comentários e ofereçam explicações.	Conteúdo/ vocabulário e funções da linguagem Conteúdo/ conscientização cultural e crítica.
	Estilo de vida dos brasileiros: conscientização cultural e crítica	Tempestade de ideias: o que fazem quando visitam o Brasil? Vocês vão ao Cristo Redentor? Que outros monumentos como o Cristo existem no Brasil? Por que não são tão conhecidos?	Conteúdo/ vocabulário e funções da linguagem Vida real/ atividades de sala de aula;

		Qual o valor cultural que possuem? conscientização sobre estereótipos.	
4 BRIEFING	Práticas Sociais/ Linguagem	Procedimentos	Princípios “de ... para”
		<i>Atividade central</i>	
	Trailer do filme “Rio”	Os FH assistem ao <i>trailer</i> Espera-se que reflitam criticamente e predigam o enredo do filme: o que acontece depois? Como o <i>trailer</i> se relaciona com a vida real no Brasil? Ou, caso já o tenham assistido, relatem o enredo.	Conteúdo/ habilidades cognitivas superiores tais como comparar, predizer e exercitar a imaginação na socialização da linguagem.
		<i>Pós-atividade</i>	
	Jogo das Palavras: <i>Scattergories</i>	Em grupos, espera-se que os FH escrevam tantas palavras quanto possível para cada uma das categorias enunciadas pela(o) docente (ou pelo computador, caso haja o recurso).	Conteúdo/ vocabulário e organização conceptual em PLH
<hr/>			
	Práticas Sociais/ Linguagem	Procedimentos	Princípios “de ... para”
		<i>Atividade Central</i>	
	Artistas em ação	Espera-se que os professores mostrem o trabalho de Lia Mittarakis.	
		Convida-se os FH a observar as pinturas e a enunciar suas impressões.	Atividade oral, afetivo-emocional, visual/ competências de letramento
		Em grupos, os FH fazem uma tempestade de ideias sobre o que veem. Os professores devem mediar o uso do PLH visando a expressão de sentimentos e de conteúdo.	Conteúdo/ funções da linguagem e competências de letramento em PLH

		Convida-se os FH a esculpir ou a pintar suas próprias obras primas, inspirados por uma das categorias do <i>trailer</i> do filme “Rio” e/ou pelo trabalho de Lia Mittarakis.	Atividades de sala de aula/ atividades da vida real Atividades de sala de aula/ pertencimento a uma comunidade linguístico-cultural.
5 BRIEFING	Práticas Sociais/ Linguagem	Procedimentos	Princípios “de ... para”
		<i>Pós-atividades</i>	
6 DEBRIEFING	Exposição de Obras de Arte	Os FH convidam familiares e amigos para a exposição de suas obras de arte com base na Unidade “As sete maravilhas do mundo”.	Atividades de sala de aula/ atividades de vida real Atividades de sala de aula/ pertencimento a uma comunidade linguístico-cultural.
		<i>Pré-atividade</i>	
6 DEBRIEFING	Conscientização Metacognitiva	Espera-se que os professores propiciem pistas que açãoem uma discussão sobre o que os FH aprenderam na Unidade, o que eles gostariam de ter dito em PLH, mas que não conseguiram, se houve momentos em que se sentiram intimidados ou pouco à vontade, etc. Oralmente, os FH são convidados a compartilhar o que gostaram e o que não gostaram e a explicar cada caso.	Atividades de sala de aula/ metacognição sobre o uso da língua, o conteúdo, aspectos culturais e o processo de desenvolvimento linguístico em PLH.
		<i>Atividade Central</i>	
6 DEBRIEFING	Assistir ao vídeo “As Sete Maravilhas do Mundo”	Espera-se que os FH assistam ao vídeo	Integração das habilidades/ competências de letramento em PLH Atividades de sala de aula/ conteúdo e emoção

	<i>Pós-atividades</i>	
	Solicita-se aos FH que classifiquem as sete maravilhas do mundo segundo suas próprias preferências, oralmente e por escrito.	Integração das habilidades/ competências de letramento em PLH
Trabalho de casa	Espera-se que os FH respondam às seguintes questões organizadas em um <i>handout</i> : (1) Como o vídeo relaciona-se com os seus hábitos de viagem e preferências? (2) Classifiquem as sete maravilhas do mundo segundo a sua avaliação. Qual é a mais bonita e qual é a menos bonita? (3) Listem aspectos positivos e negativos das três primeiras, de acordo com a sua avaliação.	Integração das habilidades/ competências de letramento em PLH Atividades de sala de aula/ metacognição Atividades de sala de aula/ práticas de linguagem da vida real
Leitura e compreensão oral	Espera-se que os FH possam ler e compreender o texto disponibilizado no site do <i>Brasil Escola</i> (Pinto 2020; disponível em < https://brasilescola.uol.com.br/curiosidades/candidatas-as-sete-maravilhas-mundo-contemporaneo.htm >). Após lê-lo e ouvi-lo, espera-se que os FH possam refletir sobre a unidade e responder: Como o texto do <i>Brasil Escola</i> se compara ao relato do vídeo das <i>Sete Maravilhas do Mundo</i> ? Escreva um parágrafo ou represente graficamente, em uma rede, as semelhanças e as diferenças entre os dois relatos.	Integração das habilidades/ competências de letramento em PLH Atividade de sala de aula/ Práticas de linguagem na vida real Atividades de sala de aula/ Habilidades cognitivas superiores mediadas pela e na socialização no uso da linguagem.

Fonte: as autoras.