

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
CENTRO DE ESTUDOS LATINO-AMERICANOS SOBRE CULTURA E
COMUNICAÇÃO

ANA LAURA CUNHA BARCI

**Educação cultural e língua de herança: estratégias pedagógicas
em contextos de diáspora**

São Paulo

2024

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
CENTRO DE ESTUDOS LATINO-AMERICANOS SOBRE CULTURA E
COMUNICAÇÃO

**Educação cultural e língua de herança: estratégias pedagógicas
em contextos de diáspora**

Ana Laura Cunha Barci

Trabalho de conclusão de curso apresentado
como requisito parcial para obtenção do título
de Especialista em Gestão de Projetos Culturais

Orientadora: Profa. Dra. Neide Tomiko Takahashi

São Paulo

2024

EDUCAÇÃO CULTURAL E LÍNGUA DE HERANÇA: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS EM CONTEXTOS DE DIÁSPORA¹

Ana Laura Cunha Barci²

Resumo: Segundo dados levantados pelo Ministério das Relações Exteriores, a taxa de emigração brasileira tem crescido a partir do ano de 2016. Nesse cenário, o ensino de português como língua de herança (PLH) tem se tornado cada vez mais relevante. Este artigo busca explorar o papel dos bens culturais e da educação cultural no ensino de PLH na Alemanha, com ênfase na análise do curso "Multilinguismo é ótimo!" realizado em Erfurt. O objetivo é oferecer novas perspectivas que contribuam para a criação de estratégias e materiais didáticos a fim de apoiar professores e famílias no processo de ensino. A pesquisa, alinhada aos estudos culturais, tem o autor Stuart Hall como referência ao conceito de diáspora, e combinou metodologias qualitativas para analisar abordagens pedagógicas interdisciplinares.

Palavras-chave: Língua de herança. Patrimônio cultural. Diáspora. Multiculturalismo. Plurilinguismo.

Abstract: According to data from the Ministry of Foreign Affairs, the rate of Brazilian emigration has been increasing since 2016. In this scenario, teaching Portuguese as a heritage language (PHL) has become increasingly relevant. This article seeks to explore the role of cultural assets and cultural education in PHL teaching in Germany, with an emphasis on analyzing the course "Multilingualism is great!" held in Erfurt. The aim is to offer new perspectives that contribute to the creation of teaching strategies and materials to support teachers and families in the education process. The research, aligned with cultural studies, has author Stuart Hall as a reference for the concept of diaspora, and combined qualitative methodologies to analyze interdisciplinary pedagogical approaches.

Key words: Heritage language. Cultural heritage. Diaspora. Multiculturalism. Plurilingualism.

Resumen: Según datos del Ministerio de Relaciones Exteriores, la tasa de emigración brasileña aumenta desde 2016. En este escenario, la enseñanza del portugués como lengua de herencia (PLH) se ha vuelto cada vez más relevante. Este artículo pretende explorar el papel de los bienes culturales y de la educación cultural en la enseñanza del PLH en Alemania, haciendo hincapié en el análisis del curso «¡El multilingüismo es genial!» celebrado en Erfurt. El objetivo es ofrecer nuevas perspectivas que contribuyan a la creación de estrategias y materiales didáticos para apoyar a profesores y familias en el proceso de enseñanza. La investigación, alineada con los estudios culturales, tiene al autor Stuart Hall como referencia para el concepto de diáspora, y combina metodologías cualitativas para analizar enfoques pedagógicos interdisciplinares.

Palabras clave: Lengua de herencia. Patrimonio cultural. Diáspora. Multiculturalismo. Plurilingüismo.

¹ Trabalho de conclusão de curso apresentado como condição para obtenção do título de Especialista em Gestão de Projetos Culturais.

² Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" em Araraquara e mestre em Ciências Sociais, com foco em antropologia urbana, pela mesma instituição. Atua profissionalmente como professora de português como língua de herança no projeto "Multilinguismo é ótimo!".

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa traz como tema central o uso de bens culturais no ensino de português como língua de herança (PLH). Há registro do ensino de língua de herança já na década de 1960, mas a conceptualização do termo foi usada pela primeira vez na América do Norte em 1977 pelo *Ontario Heritage Languages Program*, onde alguns cursos foram oferecidos para alunos de origens migrantes, com o intuito de promover consciência cultural. Nesse sentido, a língua de herança (LH) se referia à língua etnocultural de uma comunidade. Entretanto, foi apenas a partir da década de 1990 (Souza, 2016, p.21) que o termo começou a ser utilizado e debatido pela academia, permanecendo até hoje sem uma definição plenamente consensual.

Enquanto algumas definições destacam mais o nível de proficiência linguística do falante, outras consideram mais o sentimento de pertencimento cultural. O que parece ser consenso, entretanto, é que a LH é uma construção sociocultural, “uma vez que é definida em termos do grupo das pessoas que a falam” (He, 2010, p. 66). Como tal, Souza (2016) aponta que a LH não é somente transmitida e aceita, mas também contestada, subvertida, apropriada e de outra forma negociada.

Partindo desse pressuposto, esta pesquisa enfatiza o português como língua de herança (PLH) na Alemanha, sobretudo na cidade de Erfurt que sedia uma unidade do curso “*Mehrsprachigkeit ist klasse!*”, traduzido como “Multilinguismo é ótimo!”, um programa da associação *Kindersprachbrücke Jena e.V.*³, apoiado pelo Estado da Turíngia para a promoção de língua de herança, permitindo que crianças e jovens estejam em contato com a língua, com a cultura e costumes do país de seus antecedentes.

A linguagem é, do ponto de vista antropológico, ponto crucial para o desenvolvimento da humanidade. Ela não é apenas um meio de comunicação, mas também uma ferramenta essencial para moldar a estrutura do pensamento. Sabe-se que a forma como diferentes povos categorizam o mundo pode influenciar a maneira como seus falantes percebem e interagem com a realidade. Não à toa, o livro mais traduzido do mundo, a Bíblia, começa o Novo Testamento

³ O termo “*Kindersprachbrücke Jena e.V.*” pode ser traduzido do alemão como “Ponte de Linguagem para Crianças Jena e.V.”, no qual “e.V.” significa Verein, e é uma forma legal de organização na Alemanha, semelhante a uma associação ou clube em outros países. Um Verein é uma entidade jurídica sem fins lucrativos formada por um grupo de pessoas com um interesse comum. A principal característica é que é registrado oficialmente e possui estatutos que definem suas atividades e objetivos. O uso de “e.V.” indica que a associação está legalmente registrada e reconhecida.

com “no princípio era o Verbo”⁴. A frase pode ser vista como uma metáfora poderosa que liga a ideia de uma força criadora à capacidade humana de usar a linguagem para significar o mundo. Antes da escrita, a língua foi o principal meio de transmissão da cultura e identidade de um povo por meio da oralidade. Portanto, idiomas específicos carregam conceitos e expressões únicas que refletem a maneira de pensar e viver de uma cultura, ou seja, sua identidade.

Em contextos de imigração, a preservação e revitalização de línguas maternas foram e são atos de resistência cultural, afirmando identidade e autonomia frente a pressões externas. Atualmente, com o avanço tecnológico, a globalização tem, tanto uma faceta homogeneizante, quanto um lado repleto de diferenças culturais. Em ambas visões, a língua e outros aspectos da cultura de um povo podem ser vistos também como ações afirmativas de identidade. A partir desse pressuposto, a iniciativa “Multilinguismo é ótimo!”, no qual atuo como educadora de português, propõe apoiar e fomentar cursos de línguas de herança presentes no estado da Turíngia, Alemanha. O intuito dos cursos de língua de herança não é a alfabetização, pois os jovens e crianças frequentam o ensino formal e são integrados à escola. Assim, esses cursos trazem uma proposta mais livre, permitindo e até incentivando o uso de bens culturais de origem, como música, literatura, filmes, brincadeiras, entre outros.

O foco específico na cidade de Erfurt e na iniciativa "Mehrsprachigkeit ist klasse!" oferece uma oportunidade singular para examinar de perto a implementação prática dessas estratégias no ambiente educacional não-formal. Ao observar uma turma heterogênea, composta por alunos de diferentes idades e origens culturais, a pesquisa visa identificar não apenas os desafios enfrentados, mas também as oportunidades e os benefícios potenciais de uma abordagem que valoriza e incorpora a diversidade linguística e cultural dos alunos.

2. CONTEXTO DO PROJETO “MULTILINGUISMO É ÓTIMO!”

Dados levantados pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE, 2023) apontam que cerca de 4,5 milhões de brasileiros vivem no exterior, tendo como ano-base 2022, mas esse movimento é relativamente recente e, portanto, não faz muito tempo que o assunto começou a ser pensado, analisado e sistematizado pela academia e também no âmbito das políticas públicas. Apenas em 2020 foi lançada a *Proposta curricular para o ensino de português como*

⁴ A frase é do Evangelho de João, no Novo Testamento da Bíblia. Ela aparece no primeiro versículo do Capítulo 1, que diz: "No princípio era o Verbo, e o Verbo estava com Deus, e o Verbo era Deus." (João 1:1).

língua de herança pelo Itamaraty, a qual serve de apoio nas diversas fases e concretudes do processo de ensino.

Segundo documento citado anteriormente do Ministério das Relações Exteriores (2020), a Alemanha é o quarto país europeu com a maior comunidade brasileira, abrigando 160.000 brasileiros de acordo com dados de 2023. A Alemanha fica atrás apenas de Portugal, Reino Unido e Espanha nesse quesito. Esse documento ressalta que as comunidades brasileiras no exterior não são apenas receptoras de serviços e atendimentos dos consulados. A presença significativa de brasileiros em diversos países é fundamental para a promoção da imagem do Brasil no mundo. Ao compartilhar nossa cultura através de histórias, música, gastronomia e modo de vida, os brasileiros tornam-se, de certa forma, representantes dos valores do nosso país.

Esse movimento migratório está intimamente relacionado ao conceito de plurilinguismo. Os migrantes frequentemente precisam aprender a língua do país de acolhimento para trabalhar, estudar e integrar-se na sociedade ao mesmo tempo em que mantêm suas línguas de origem, criando um ambiente plurilíngue. Tal capacidade de falar várias línguas permite que os migrantes preservem suas identidades culturais e tradições enquanto se adaptam a novas culturas.

Segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (Conselho da Europa, 2001), em vez de considerar as línguas como competências isoladas, o plurilinguismo vê a habilidade linguística dos indivíduos como um repertório integrado de conhecimentos que se complementam. O aprendizado de novas línguas pode, portanto, enriquecer e fortalecer as habilidades em outras línguas conhecidas previamente.

A partir da valorização do plurilinguismo, a associação Kindersprachbrücke Jena e.V iniciou o projeto “Multilinguismo é ótimo! Promoção das línguas de herança na Turíngia” em 15 de agosto de 2021, oferecendo cursos extracurriculares de línguas de herança em todo estado da Turíngia na Alemanha. Tem como objetivo apoiar os alunos do estado, dos 6 aos 21 anos, na aprendizagem e consolidação das suas línguas maternas. Dentre os cursos de LH oferecidos, estão: árabe, turco, polonês, ucraniano, persa, espanhol, português, búlgaro, chinês e romeno.

O significado individual do multilinguismo como recurso de aprendizagem e o reconhecimento da própria marca cultural e identidade são importantes para a aquisição da língua. Isso só é possível se as famílias e o ambiente sociocultural dos alunos estiverem envolvidos. Por isso, para além dos alunos, o projeto também se concentra e envolve ativamente os pais, as escolas, as partes interessadas na integração local, bem como os professores dos cursos oferecidos.

O objetivo do projeto é agregar iniciativas para compor sua rede, profissionalizá-las, apoiá-las profissional e financeiramente na sua implementação a fim de poderem oferecer cursos de alta qualidade, baseados nas necessidades, na língua de herança em toda a Turíngia. Para garantir a qualidade dos cursos oferecidos, os professores recebem um treinamento inicial para os cursos extracurriculares no âmbito de uma oferta introdutória e, em seguida, um apoio contínuo em matéria de organização e de conteúdos, bem como uma formação contínua regular.

O programa baseia-se no reforço de competências pedagógicas básicas, como a reflexão, a mudança de perspectivas, a diferenciação, a comunicação e o desenvolvimento de competências interculturais. A tônica é colocada na qualificação dos professores para o desenvolvimento de currículos de ensino e para a criação de materiais didáticos baseados nas necessidades

Avaliações contínuas do projeto são feitas em cooperação com parceiros acadêmicos da Universidade Friedrich Schiller de Jena (Departamentos de Educação, Estudos Alemães no Estrangeiro e Estudos Interculturais) a fim de determinar as condições de sucesso dos cursos de língua de herança na Turíngia e avaliar o seu impacto. Os resultados da avaliação e do conselho consultivo do projeto (intercâmbio nacional com os parceiros da rede) são utilizados para garantir a sustentabilidade dos programas na Turíngia e para aconselhar o Ministério da Migração, Justiça e Defesa do Consumidor da Turíngia.

Os cursos oferecidos acontecem durante o período da tarde, após as aulas regulares, para que todas as crianças interessadas possam participar. Eles podem ser realizados em diversos locais, como escolas, centros comunitários, clubes ou bibliotecas, promovendo o acesso em diferentes ambientes da comunidade. Portanto, fica a critério do professor e do coordenador, o responsável pela organização e divulgação do curso e apoio às famílias, escolherem um espaço adequado. As crianças se reúnem uma vez por semana, em sessões que variam de 2 a 4 aulas, com cada aula durando 45 minutos.

Esses cursos são abertos a todas as crianças e jovens entre 6 e 21 anos que tenham aprendido uma primeira língua diferente do alemão. As aulas são organizadas de acordo com o nível de conhecimento dos participantes, de modo que qualquer criança ou jovem, seja iniciante ou avançado, pode se inscrever e aproveitar o aprendizado de acordo com seu nível. Para abrir uma nova turma, é necessário que haja um mínimo de 10 inscritos, sem a obrigatoriedade de divisão por níveis. Assim, em uma mesma sala, podem estar presentes tanto crianças mais novas quanto adolescentes mais velhos, e a idade nem sempre será um indicativo do nível linguístico, já que cada aluno tem uma experiência única com o idioma, diretamente relacionada ao seu grau de contato com a língua.

Quanto ao material didático, cada professor é responsável pela seleção do seu. É recomendado que seja impresso em cores e que contenha imagens para atrair a atenção das crianças e dos jovens. Os temas abordados precisam ser relevantes e interessantes para eles, como assuntos que surgem no ambiente escolar ou que sejam importantes para a vida cotidiana. Além disso, o material deve ser neutro, sem mensagens políticas ou religiosas, e orientado para valores democráticos, sempre respeitando a idade e o nível linguístico dos alunos. Deve-se evitar temas relacionados a violência, guerra, militares, prisões, líderes políticos ou religiosos, além de qualquer tipo de desvalorização de diferentes estilos de vida, culturas, religiões, orientações sexuais ou identidades de gênero.

Para a contratação dos professores, é necessário comprovar conhecimentos pedagógicos ou especializações prévias. Isso pode ser feito por meio de graus pedagógicos, qualificações profissionais (para diplomas obtidos no exterior, é necessário apresentar uma tradução juramentada) ou comprovantes de experiência no ensino de línguas, como declarações de escolas ou instituições que indiquem o período e o número de horas de aulas ministradas. Também é necessário comprovar o domínio do idioma alemão, apresentando um certificado de exame ou de curso de alemão, no mínimo, no nível B1. Esta prova não é exigida para quem tiver um certificado de conclusão de escola alemã ou uma qualificação universitária em língua alemã obtida em um país de língua alemã.

3. DIÁSPORA E DESSACRALIZAÇÃO DO PATRIMÔNIO

Partindo da hipótese central deste projeto, de que bens culturais e uma educação cultural auxiliam no ensino de PLH em contexto de diáspora, notamos que ao menos três fenômenos se conectam. Primeiro, o crescente movimento migratório brasileiro para o exterior num mundo cada vez mais globalizado e conectado. Segundo, as políticas de promoção ou fortalecimento e valorização de identidades culturais, como é o caso dos cursos de PLH, e, em terceiro lugar, as novas exigências pedagógicas em relação a essa realidade diversa, que se mostra na ascensão do ensino bilíngue e também em novas iniciativas que buscam consolidar o conceito de língua de herança (He, 2010; Soares, 2012; Souza, 2016; Van Deusen-Scholl, 2003), plurilinguismo e multilinguismo.

Poder-se-á dizer que os nomes dos grandes investigadores na área de LH como Guadalupe Valdés da Universidade de Stanford, Nelleke Van Deusen-Scholl

da Universidade de Yale, Kimi Kondo-Brown da Universidade do Havai, Olga Kagan da Universidade da Califórnia Los Angeles, Maria Carreira da Universidade da Califórnia Long Beach, Terrence Wiley, atual presidente do Centro de Linguística Aplicada, Washington DC (anteriormente da Universidade de Arizona), Joshua Fishman da Universidade de Stanford e Universidade de Nova Iorque, são inequivocamente centrais na definição de falante de LH e suas implicações pedagógicas.

Uns complementam-se, outros contradizem-se de algum modo, e outros ainda serão evocados no sentido de resumir as maiores divergências e convergências, acrescentando novos contributos para uma definição não exclusiva, mas mais alargada do termo. (Soares, 2012, p.21).

Sobre os impactos humanos da globalização, Bauman (1999) aborda o tema da cidadania e do pertencimento em um mundo cada vez mais interconectado. Discute, sobretudo, como a globalização afeta as percepções de identidade e comunidade, e como essas mudanças impactam, por sua vez, as estruturas sociais e políticas. No Brasil, desde o início do desenvolvimento das teorias sociais, a questão da identidade brasileira sempre foi difícil de definir. No contexto atual de globalização, essa questão se torna ainda mais complexa. Ao longo do tempo, passamos pelo mito da democracia racial (Freyre, 2001; Fernandes, 1972), pelo conceito do homem cordial (Holanda, 1995) e, mais recentemente, os estudos de Roberto DaMatta (1986) sobre a singularidade do Brasil e dos brasileiros mostram como a identidade cultural é continuamente formada e reformulada através de práticas sociais, rituais e interações cotidianas.

Muitas vezes, em situações de imigração ou diáspora, tais práticas sociais tendem a se desestabilizar, ou são ressignificadas. Como aponta Hall (2003), a cultura não é um sistema fixo, mas um processo dinâmico e contínuo de produção de significados e significações que são negociados e contestados em diferentes contextos sociais. Hall desafia a noção de identidade como algo fixo e essencial, propondo, em vez disso, uma visão de identidades fluidas, que se transformam constantemente.

O termo "diaspórico" foi adotado por Hall (2017) para definir sua própria identidade, em contraste com as noções de exílio ou assimilação. Como ele sugere em suas memórias autobiográficas, *Familiar Stranger: A Life Between Two Islands*, o conceito de diáspora reflete a experiência de sujeitos que transitam por múltiplas histórias, culturas e narrativas. Esses sujeitos diaspóricos possuem vínculos com diferentes pátrias, representando, assim, uma multiplicidade de pertencimentos. Diáspora não é vista apenas como uma partida ou ruptura, mas como um encontro e um "espaço de emergência" (Hall, 2017, p. 198). Hall associa a experiência diaspórica à ideia de dupla consciência de Du Bois, representando a sensação de "pertencer a mais de um mundo, estar tanto "aqui" quanto "lá", pensar sobre "lá" a partir de

“aqui” e vice-versa; estar “em casa” - mas nunca totalmente - em ambos os lugares; nem fundamentalmente igual, nem totalmente diferente” (Hall, 2017, p. 140). Ele propõe a ideia de “fora do lugar”, para exemplificar o que seria uma identidade diaspórica, repercutindo conceitos de outros pensadores como “o estrangeiro” de Simmel, e o “terceiro espaço” de Bhabha (Hall, 2017, p. 172). Em suma, Hall defende a migração diaspórica como uma “zona de contato”, um local de coabitação multicultural, ainda que resultado da colonialidade.

A globalização, segundo Hall, não leva à homogeneização cultural, mas sim a um processo de negociação cultural, ou seja, de adaptação ou transformação. As línguas de herança exemplificam essa resiliência cultural, pois são mantidas e adaptadas por comunidades imigrantes que buscam preservar sua identidade cultural em um contexto globalizado. Essas comunidades podem enfrentar pressões para se assimilar linguisticamente, mas a manutenção da língua de herança é uma forma de resistir a essas forças, pois, mais que afirmar uma identidade cultural em particular, promove a integração entre os indivíduos que se identificam com a mesma língua. Essa resistência é também abordada por Chaves (2023) à luz do conceito de Soft Power e busca evidenciar o quanto a promoção da linguagem pode ser relevante como ferramenta de diplomacia cultural.

No entanto, muitas vezes, preservar memórias e identidades não é o suficiente. É importante, sobretudo, engajar indivíduos em um processo ativo de aprendizado, capacitando-os a aproveitar melhor esses recursos e incentivando a geração e produção de novos conhecimentos em um ciclo contínuo de criação cultural. Para isso, a metodologia da educação patrimonial, descrita por Horta, Grunberg, Monteiro (1999) consiste em 4 etapas: observação, registro, exploração e apropriação, e é tida como

Um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da auto-estima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural. (Horta, Grunberg, Monteiro, 1999, p. 4)

A discussão sobre educação patrimonial no Brasil ganhou significativa relevância a partir da década de 1980, impulsionada por Aluísio Magalhães, então titular da Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN). Nesse período, emergiu o entendimento de que a educação patrimonial deve transcender o simples "ensinar sobre", propondo-se como um processo no qual se atribuem valores aos bens culturais, contribuindo para que os indivíduos se reconheçam como cidadãos. Cecilia Londres, no Caderno Temático 2 organizado por

Tolentino (2012), identifica quatro tipos de valores fundamentais nesse contexto: cognitivos, afetivos, estéticos e éticos.

Nesse sentido, é importante considerar os bens culturais tanto na sua dimensão de produtos, que são selecionados e consagrados enquanto “patrimônio”, como também chamar a atenção para o processo de sua produção, uso e ressignificação ao longo do tempo. Só assim, por meio da dessacralização do patrimônio, e da consideração desse repertório simbólico como fruto de uma prática social, as novas gerações poderão “descobrir” e recriar, no presente, os sentidos e valores que manterão vivos esses bens. (Tolentino, 2012, p.21)

Segundo Freire (1967), os materiais didáticos precisam refletir a realidade dos alunos, sendo contextualizados de acordo com suas experiências e vivências. Portanto, para serem eficazes, os materiais devem estar relacionados ao mundo dos alunos, promovendo uma ligação entre o conteúdo educacional e o contexto cultural e social dos estudantes. A educação patrimonial, vista através da teoria de Paulo Freire, não é apenas sobre a preservação de objetos e lugares, mas também sobre o empoderamento e a promoção de uma consciência crítica e ativa em relação à sua própria cultura e história. Esse pressuposto norteia as aulas ministradas no curso de PLH da iniciativa “Multilinguismo é ótimo!” e, a partir de uma análise atenta, os impactos da realidade global e local que atravessam a vida dos alunos serão descritos e analisados nos próximos tópicos.

4. MULTILINGUISMO EM MUNDOS QUE NÃO SE EXCLUEM

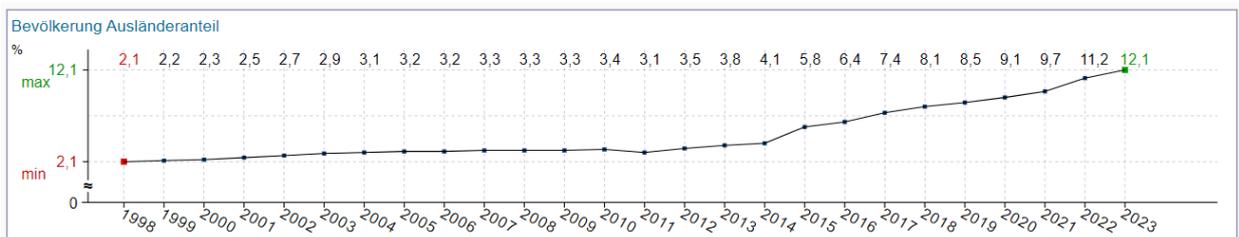
O ensino de línguas de herança é uma prática comum em períodos de migração em todo o mundo. Já era perpetuada, por exemplo, entre os refugiados religiosos dos séculos XVII e XVIII, como os huguenotes, ou entre trabalhadores migrantes dos séculos XIX e XX que foram para as Américas. Assim, segundo Reich (2017), preservar a continuidade linguística entre gerações é um interesse humano. A forma como esse interesse se manifesta ao longo da história depende das relações de poder entre os grupos de imigrantes e os países onde se estabelecem. Isso pode variar desde escolas minoritárias que recebem financiamento do governo até aulas informais organizadas em contextos privados.

A política de acolhimento de imigrantes da Alemanha é complexa, combinando responsabilidade humanitária, integração social e econômica, e controle de fronteiras. Passou por transformações significativas, especialmente após a crise migratória de 2015, e hoje abrange diferentes aspectos da imigração, tanto de refugiados quanto de trabalho. Um dos pilares da

política de imigração alemã é o direito de asilo, garantido pela Lei Fundamental da República Federal da Alemanha e alinhada à Convenção de Genebra sobre refugiados. Assim, a Alemanha oferece proteção a pessoas que fogem de perseguições políticas, guerras e violências. Um exemplo notável foi a chegada de cerca de um milhão de refugiados durante a crise humanitária em 2015, principalmente na Síria, quando a chanceler Angela Merkel desenvolveu uma política de "portas abertas". No entanto, essa postura também foi equilibrada por uma ênfase no controle das fronteiras e na deportação de pessoas cujo pedido de asilo foi negado ou que não atenderam aos requisitos. Assim, a integração dos imigrantes é um aspecto central da política alemã, visto que o governo oferece uma série de programas, incluindo cursos de idioma e treinamento profissional, facilitando a adaptação dos imigrantes ao mercado de trabalho e à sociedade.

Como consequência dessas políticas migratórias, é possível ver números ascendentes de imigrantes em todo o país. Em dezembro de 2022, a população do estado da Turíngia era de 2.126.846 pessoas. O crescimento populacional de 17.983 pessoas, ou 0,9% em relação ao ano anterior, superou até mesmo o aumento registrado em 2015, tornando-se o maior desde 1960. Assim como ocorreu em 2015, o principal fator para esse crescimento em 2022 foi o saldo migratório positivo, com mais imigrantes chegando do exterior do que pessoas deixando a região. Erfurt, capital do estado da Turíngia, registrou aproximadamente 241.856 habitantes em 2023, segundo o censo. Desse total, 215.675 possuíam cidadania alemã, enquanto 26.181 eram imigrantes estrangeiros e, portanto, representam 12,1% da população. Número que vem crescendo nos últimos anos, como aponta gráfico a seguir.

Figura 1 - Proporção de estrangeiros na população do estado da Turíngia



Fonte: Thüringer Landesamtes für Statistik (TLS, 2023)

Entre os principais países de origem dos imigrantes em Erfurt, a Polônia ocupa o primeiro lugar, em seguida vem a Síria e depois a Romênia. Nenhum país das Américas aparece na lista de principais países de origem dos imigrantes, conforme informado pelo portal oficial de Erfurt.

4.1 A comunidade do curso de PLH em Erfurt

Segundo o Relatório de Pesquisa: Perfil dos brasileiros na Alemanha (2020), a maioria das pessoas que saem do Brasil para morar na Alemanha é formada por jovens adultos altamente qualificados, muitos com ensino superior completo ou pós-graduação. Grande parte desses migrantes está concentrada em áreas urbanas, como Berlim, e tem alta inserção no mercado de trabalho, especialmente em setores como educação, pesquisa e saúde. As motivações principais para a migração incluem oportunidades acadêmicas e profissionais. O relatório também aborda desafios de integração, como dificuldades com a língua alemã e sentimentos de isolamento.

Portanto a motivação dos imigrantes brasileiros se caracteriza mais pela busca de trabalho e qualidade de vida, sendo necessário o pedido de visto para ingressar ao país, diferente dos imigrantes refugiados que entram com pedido de asilo. Essa característica de migração também se manifesta em Erfurt e na comunidade do curso de PLH do projeto “Multilinguismo é ótimo!”. A cidade é a sede da associação Haus der Amerikas e.V. (Casa das Américas), que inicialmente promovia eventos sobre a cultura latina. Posteriormente, essa associação uniu-se à Kindersprachbrücke e.V. para organizar cursos de línguas de herança. Conseqüentemente, há uma quantidade significativa de habitantes brasileiros, além de outros latinos, que residem em Erfurt e contribuem para a diversidade cultural da cidade.

O curso de Português como Língua de Herança (PLH) é composto principalmente por alunos de origem brasileira, mas está aberto a crianças e jovens de qualquer país onde o português seja uma língua materna. Um exemplo interessante foi a participação de uma aluna portuguesa por pouco mais de 4 meses. No entanto, ela deixou de frequentar o curso após sua mãe conseguir um emprego, o que impediu que a filha continuasse a ser levada às aulas. Embora essa tenha sido a justificativa apresentada, a aluna demonstrava sinais de dificuldade em se sentir integrada ao grupo, composto majoritariamente por descendentes de brasileiros. Esse é um caso complexo, pois a criança também enfrentava desafios de adaptação na escola, relacionados à sua condição de imigrante portuguesa e às dificuldades de integração ao novo país. Esse cenário evidenciou a importância de agregar, nas aulas de PLH, não apenas o ensino da língua, mas também aspectos culturais e sociais, abordando temas como diversidade e identidade. Isso pode possibilitar aos alunos a valorização desses elementos, favorecendo a inclusão no processo de aprendizado.

Como o curso é aberto para diferentes idades e níveis, e é contínuo, ou seja, sem prazo final ou divisão em módulos, o conteúdo pode ser revisado, aprofundado e expandido progressivamente, garantindo uma aprendizagem constante e o desenvolvimento gradual das

competências dos alunos. A turma é única, formada por (ao menos) 10 inscritos, e as aulas ocorrem uma vez por semana, com duração de duas horas e quinze minutos. Sendo a única professora de português em todo o projeto, tenho liberdade para preparar as aulas e selecionar os materiais que considero mais relevantes. No entanto, não há a possibilidade de troca de experiências com outros professores de português. Para apoio pedagógico, cada professor do projeto conta com uma tutora, que auxilia no planejamento das aulas, no gerenciamento de possíveis questões com alunos e no desenvolvimento do curso como um todo. Além disso, há também uma coordenadora do projeto, que organiza o curso em vários aspectos, desde o fornecimento de materiais e do espaço para as aulas até a divulgação do curso e a interação com os pais.

4.2 Retratos e biografias linguísticos

Para compreender a complexidade linguística em uma sala heterogênea, foi utilizada no curso de PLH em Erfurt a metodologia de Retratos Linguísticos, desenvolvida por Gogolin e Neumann em 1991 e considerada por Bellet (2016) como uma ferramenta introspectiva para entender a própria experiência com a língua. Essa abordagem busca tornar visíveis os recursos linguísticos dos estudantes em salas de aula multilíngues, além de promover o reconhecimento desses recursos e apoiar a conscientização linguística. No curso de PLH do projeto “Multilinguismo é ótimo!”, contamos atualmente com 9 alunos regulares, sendo desejável atingir novamente o mínimo de 10 participantes, necessário para a abertura oficial das turmas no projeto. Todos os alunos têm pelo menos um dos pais nascido no Brasil: quatro deles possuem mães brasileiras e pais alemães, enquanto os outros cinco têm ambos os progenitores brasileiros.

A metodologia descrita pode ser resumida em quatro etapas principais. Na primeira tarefa (individual), os alunos recebem uma folha de trabalho com uma figura para colorir. Eles devem pintar a figura, associando cores a diferentes línguas, escrevendo o nome das línguas ao lado em uma legenda. Depois, devem descrever a figura colorida, explicando motivo de terem atribuído certas cores e regiões do corpo às línguas. Na segunda etapa, há a apresentação dos retratos linguísticos feitos pelos alunos ao grupo. Os colegas são incentivados a fazer perguntas e discutir as apresentações, promovendo um ambiente de troca e reflexão. Em uma terceira etapa, inicia-se a discussão sobre os retratos linguísticos. Durante as apresentações, os alunos podem explicar suas escolhas de cores. Caso não as façam, o professor pode levantar essa questão para ser discutida em grupo, assim como possíveis perguntas e curiosidades que

surgiram nas apresentações. Os alunos podem ser questionados sobre o que foi mais surpreendente, ou o que mais chamou a atenção deles. Por fim, na última etapa, é feita a criação de uma estatística linguística. O professor anota as línguas no quadro e, com os alunos, contabiliza quantas pessoas mencionaram cada língua. Isso gera uma visão coletiva da diversidade linguística da turma e pode ser visualizado em gráficos.

Através dessa narração, a complexidade das biografias linguísticas se revela, possibilitando um envolvimento mais profundo com a própria vivência linguística. As cores escolhidas e as partes do corpo pintadas refletem as emoções vinculadas a cada idioma, e o enfoque biográfico-linguístico é uma oportunidade para explorar as circunstâncias em que cada língua é usada e o porquê. A valoração ideológica das línguas, assim como a experiência subjetiva e as emoções envolvidas, são trazidas à consciência através da narração.

Figura 2 - Retrato linguístico feito por aluna de 13 anos



Fonte: acervo próprio.

Ao explicar a figura acima, a aluna relatou que pintou o coração com as cores que representam o português e alemão, pois é a língua de sua mãe e de seu pai, respectivamente, mas ela o circulo com as cores do espanhol e inglês, pois são línguas de seu interesse e que ela está aprendendo atualmente. As cores do português e alemão também colorem os pés e pernas, por conta de suas raízes, mas predomina o alemão, pois é a língua do país onde ela nasceu e vive desde então. Também é interessante notar que a aluna, embora consiga se expressar de forma satisfatória oralmente e possua boa compreensão do português, preferiu escrever a atividade em alemão, sua língua materna.

Segundo Bellet (2016), ao implementar tal metodologia, deve-se ter em mente que, primeiro, a experiência linguística é única e subjetiva, refletindo a identidade e emoções de cada pessoa. Isso ressalta a importância de respeitar todos, independentemente do idioma que falam, e segundo, os indivíduos dão às línguas valores diferentes, que são influenciados por experiências pessoais e ideologias sociais. Atitudes em relação a idiomas são moldadas por vivências e podem ser afetadas por experiências negativas na aprendizagem. Isso fica evidente ao comparar o envolvimento com o português entre crianças nascidas na Alemanha e aquelas que nasceram e passaram os primeiros anos no Brasil. Também é perceptível ao comparar experiências de crianças com ambos os países falantes de português, com aquelas que têm o alemão também como língua materna. Naturalmente, quanto maior a exposição da criança à língua e à cultura luso-brasileira, mais a sua identidade será moldada por esses princípios e, em uma sala heterogênea, as crianças podem trocar suas visões de mundo.

A educação cultural, quando trabalhada no ensino de línguas com o uso de bens culturais, ajuda a criar uma conexão emocional com o idioma e isso pode tornar a experiência memorável, visto que há uma tendência de se fazer conexões pessoais com a arte, relacionando-a com nossas próprias experiências afetivas. Quando questionados sobre as atividades que mais apreciaram na aula, os alunos frequentemente mencionam ter gostado de ouvir determinada música, ler tal história, praticar os trava-línguas, entre outros.

5. APLICAÇÕES PRÁTICAS: BENS CULTURAIS NO ENSINO DA LÍNGUA DE HERANÇA

O curso de PLH do projeto “Multilinguíssimo é ótimo” tem uma abordagem interdisciplinar e busca articular a língua portuguesa com outras áreas do conhecimento, promovendo um aprendizado mais integrado e contextualizado. Ele tem também como objetivo tanto desenvolver a criatividade dos alunos e sua capacidade crítica em relação à linguagem, quanto integrar a arte e cultura na educação. Uma das referências usadas é a obra de Ana Mae Barbosa (2010), importante arte-educadora, e suas ideias sobre a construção do conhecimento e a importância da expressão criativa, que podem ser vistas na proposta pedagógica do curso em questão.

A autora enfatiza a importância da criatividade no processo educativo, no qual a criação envolve experimentação, reflexão e revisão. Outro aspecto importante da proposta de Barbosa (2010) é a articulação entre diferentes linguagens, como a verbal, visual e corporal, no processo

educativo. Os materiais utilizados no curso, selecionados pela professora, também fazem essa articulação, utilizando diversas formas de expressão para enriquecer a experiência da língua e tornar o aprendizado mais abrangente.

Com base em atividades sugeridas no livro *Construindo a Escrita* (2007), foi elaborado um material pedagógico implementado ao longo de quatro etapas na turma de PHL do projeto “Multilinguismo é ótimo!”, entre os meses de agosto e setembro do ano de 2024, com o objetivo de articular aspectos da cultura erudita e popular, arte e literatura, memória e identidade e será apresentado aqui para contribuir e apoiar outros professores de PLH que busquem materiais que integrem o aprendizado da língua e da cultura. Além disso, a análise da experiência dos alunos com essas atividades busca contribuir na construção de práticas pedagógicas mais inclusivas no ensino de LH, no sentido de promover maior senso de pertencimento entre os alunos e a comunidade imigrante.

A primeira etapa da atividade consiste na apresentação de obras da pintora modernista Tarsila do Amaral, incluindo seu autorretrato, acompanhada de questionamentos que visam fomentar reflexões sobre a identidade e a relevância da artista no contexto cultural brasileiro. As crianças costumam ser muito sensíveis à pintura e, entre os grandes pintores brasileiros, foi escolhida Tarsila do Amaral por ter muitas obras com temas da infância e por sua forma singular de enxergar a cultura brasileira. Mais do que erudição, o objetivo é abrir um espaço de sensibilidade e curiosidade em relação à pintura e à leitura da imagem nela traduzida, como propõe Barbosa (2010). Esse primeiro momento é para que as crianças possam sentir o quadro, observar o todo e as partes. Algumas observações foram levantadas como: o que está representado, cor, movimento, luz, proporção, relação da figura nos diferentes planos e o fundo. São perguntas feitas apenas para dirigir o olhar da criança, para destacar a existência desses aspectos sem nenhuma preocupação de certo e errado. Em um segundo momento, as crianças procuraram, entre algumas opções apresentadas, os títulos e legendas que correspondem às telas, e em roda de conversa, elas explicaram como chegaram àquelas respostas.

É muito interessante notar a análise das crianças e suas formas de raciocínio. Embora nenhuma das crianças soubesse inicialmente o significado do termo “Abaporu”, muitas identificaram o nome da obra corretamente por meio de exclusão. O interesse geral emergiu quando analisamos tanto o título quanto as formas do canibal retratado por Tarsila do Amaral. Outro ponto de destaque foi a reação dos alunos ao observarem a obra *Operários*. Muitos elaboraram narrativas para explicar o motivo pelo qual tantas pessoas estavam reunidas, o que gerou uma conexão emocional significativa, tornando a experiência mais memorável. Além disso, as cores empregadas evocaram diferentes emoções. Em contraste com as demais pinturas,

que utilizavam paletas mais vibrantes, *Operários* foi percebida como uma obra de tom mais melancólico e foi considerada a menos atraente entre as crianças.

A segunda etapa trouxe um texto biográfico sobre Tarsila do Amaral como parte da contextualização de sua obra e dos quadros expostos anteriormente. Nesse momento, a biografia foi explorada tanto como conteúdo quanto como gênero textual, com a discussão das principais características que a definem, como a objetividade na narrativa, a inclusão de dados sobre nascimento, filiação, localidade, e eventos marcantes ou curiosos da vida do indivíduo. Essa reflexão serviu como preparação para a produção de um memorial, que corresponde ao “fazer artístico” proposto por Barbosa (2010). Na terceira etapa, os alunos foram orientados a elaborar, de acordo com suas capacidades e níveis, uma minibiografia acompanhada de uma pintura representativa de sua infância.

Para encerrar o ciclo de discussões sobre a obra de Tarsila do Amaral, foi realizada uma análise do quadro *A Cuca*, com o objetivo de explorar o folclore como um elemento central na preservação cultural de uma sociedade. Após reflexões e especulações sobre a figura da Cuca, representada pela artista, foi promovida uma roda de leitura da lenda. Essa atividade serviu como ponto de partida para o estudo de outras figuras mitológicas do folclore brasileiro e permitiu a introdução, em outras aulas, da temática dos povos originários do Brasil, cuja história e cultura são bastante desconhecidas pelas crianças nascidas na Europa. Essa abordagem facilitou uma compreensão mais ampla da importância do folclore na manutenção das tradições culturais e no reconhecimento das identidades indígenas brasileiras.

5.1. Experiências em troca: o curso de Espanhol como Língua de Herança

Uma das hipóteses desta pesquisa é a de que o uso de bens culturais em uma sala de aula heterogênea contribui tanto para a ampliação da diversidade quanto para o fortalecimento do senso de pertencimento dos alunos, demonstrando que esses dois aspectos não são excludentes. Para compreender melhor como esse pressuposto se manifesta na prática, serão analisadas as observações da professora de espanhol como língua de herança do projeto "Multilinguismo é ótimo!", por ser uma língua próxima do português, com desafios semelhantes. As questões levantadas foram feitas por meio de formulário online (Apêndice A), destacando suas implicações pedagógicas, os desafios enfrentados e as oportunidades presentes no ensino de Língua de Herança (LH).

Primeiramente, foi destacado que os alunos do curso vêm de uma ampla gama de contextos culturais e linguísticos, incluindo combinações como espanhol-alemão, russo-

mexicano, chileno, peruano e espanhol. Essa diversidade apresenta, por um lado, desafios pedagógicos relacionados aos diferentes níveis de proficiência na língua de herança e, possivelmente, também no idioma local (alemão). Diferentes histórias de migração, níveis de exposição à língua e contextos familiares (por exemplo, famílias monolíngues ou bilíngues) afetam a forma como cada aluno aprende e se envolve com a língua. Por outro lado, a heterogeneidade é também uma oportunidade de troca cultural, e pode ser usada como uma ferramenta poderosa para enriquecer as aulas.

Sobre a participação dos alunos e o envolvimento dos pais no curso, a professora menciona que está satisfeita com a participação, pois é um curso flexível quanto a presença dos alunos na sala de aula. Mas na experiência do curso de PLH, tal flexibilidade tem também uma faceta negativa. A ausência de um incentivo mais estruturado para a participação regular cria muitas vezes desigualdades no progresso dos alunos. Alunos que frequentam irregularmente podem ter dificuldades para acompanhar o conteúdo, especialmente em uma sala heterogênea, onde a manutenção de um ritmo uniforme de aprendizado já é difícil. Nesse sentido, o apoio das famílias se mostra fundamental para a manutenção do curso, e isso se reflete de maneira desigual no curso de PLH. Enquanto algumas famílias enxergam o curso como prioridade, outras o veem apenas como uma ocupação, e há também famílias que sabem da existência do projeto, mas escolheram não participar, por falta de interesse ou atribuição de importância.

Quando questionada se o tema da identidade cultural era trabalhado com os alunos, a professora admite que não o aborda diretamente, mas reconhece a importância desse tema e argumenta que se tivesse mais espaço para isso “gostaria de promover a cultura dos seus países através da comida, dos jogos, das tradições ou da arte em geral” (Questionário elaborado pela autora, Apêndice A). Embora possa haver limitações espaciais e temporais para realização desse desejo, a proposta exposta nesse item 5 pode concretizar a implementação mencionada por ela, no entanto deve-se também adaptá-la para conseguir abarcar todas as nacionalidades presentes em seu curso.

Ainda que a ideia de identidade não seja abordada de maneira direta, ela expõe que faz uso de bens culturais em todas as aulas, principalmente com música e literatura. “Uma aula não tem sentido sem eles [bens culturais]. É preciso exemplificar a realidade e utilizar esses recursos para facilitar o aprendizado” (Questionário elaborado pela autora, Apêndice A). A professora explica que alterna os materiais entre diferentes países para garantir que os alunos aprendam sobre culturas diversas, dando um dia de destaque para cada país. Já vimos que essa estratégia é eficaz em uma sala multicultural, pois reforça o respeito pela diversidade cultural e ainda oferece uma oportunidade de aprendizado para o professor conhecer outras culturas. No

entanto, essa abordagem pode apresentar o desafio de criar uma coesão temática e curricular, especialmente se os materiais não estiverem interligados de alguma forma. Para maximizar o impacto, seria interessante que os temas explorados de diferentes culturas se conectassem a uma narrativa mais ampla, por exemplo, trazendo diferentes materiais sobre um tema específico, como contos populares ou lendas dos países hispânicos.

Sobre a diversidade linguística, dá-se ênfase ainda para as diferentes variantes do espanhol e dá espaço para que os alunos utilizem suas próprias formas do idioma, enquanto os outros aprendem com essas variantes. Ao explorar as variações regionais, a professora não apenas ensina a gramática padrão, mas também permite que os alunos desenvolvam uma consciência metalinguística, ou seja, uma capacidade de refletir sobre as línguas e suas variedades. Isso pode enriquecer a experiência de aprendizagem e ajudar os alunos a lidar com o multilinguismo no mundo globalizado.

A professora conclui com uma afirmação importante: “Língua e cultura estão interligadas, não existe uma sem a outra” (Questionário elaborado pela autora, Apêndice A). Essa percepção reflete uma visão holística do ensino de línguas de herança, em que a língua é vista como um reflexo da cultura e vice-versa. O ensino não pode ser descontextualizado — aprender a gramática e o vocabulário sem compreender as expressões culturais que os acompanham pode resultar em uma visão superficial da língua.

Como mencionado anteriormente, no curso de PLH temos alunos cujas famílias são ou têm ascendência brasileira e, por isso, o interesse de manter o português como língua de herança, mas já recebemos quatro angolanos por um período bem curto. Um dos casais de irmãos pôde comparecer a apenas duas aulas, pois seus compromissos pessoais eram incompatíveis com o horário do curso. Apesar disso, a mãe mantém contato através de um grupo virtual e expressou interesse em retornar quando for possível. O segundo casal de irmãos enfrentava uma situação mais complexa, já que foram encontrados desacompanhados de responsáveis na Alemanha e, por serem menores de idade e estarem doentes, receberam o visto de asilo, passando a viver em um orfanato.

Com receio de serem deportados de volta para Angola, demonstravam uma postura bastante reservada e interagiam pouco com os demais alunos. Além disso, a diferença de idade em relação à maioria das crianças do curso — eles tinham 15 e 16 anos à época — também dificultou a integração. Por falta de interesse, ou provavelmente de incentivo, esses dois irmãos acabaram deixando de frequentar as aulas. No entanto, a experiência de receber esses quatro alunos, ainda que por um período breve, motivou-me a aprofundar o conhecimento sobre a cultura angolana, especialmente por meio de pesquisas sobre escritores e músicos do país. Além

disso, essa visita levantou mais questionamentos sobre o impacto linguístico da colonização nas Américas e na África.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto “Multilinguismo é ótimo!” revelou-se uma importante ferramenta de integração cultural e valorização do plurilinguismo ao oferecer não apenas o ensino da língua, mas também ao estimular o contato entre diferentes nacionalidades ou formações familiares. Nesse sentido, o espaço da sala de aula como uma “zona de contato” ou “terceiro espaço” (Hall, 2017), configura-se como um palco de renegociação e reconstrução identitária contínua. Se colocamos o curso de PLH num espaço de transição, nem completamente lusófono, nem completamente alemão, mas em um espaço híbrido que permite novas formas de identidade, admitimos igualmente que essa “zona de contato” é um lugar de criatividade e reinvenção, e também de tensão e conflito, e por isso a diversidade deve ser trabalhada com as crianças desde cedo.

Relacionando a experiência entre “retratos linguísticos” e a teoria abordada, entendemos que na diáspora o indivíduo se vê diante de uma multiplicidade de influências linguísticas, e sua identidade é moldada por esse hibridismo, que mistura idiomas, dialetos e expressões culturais de diferentes lugares. Assim como a identidade diaspórica é composta por múltiplas camadas culturais e históricas, a competência linguística do indivíduo diaspórico também é composta por uma interseção de línguas e dialetos. Esses idiomas não operam isoladamente, mas se conectam e juntas compõem a competência linguística.

Assim, no ensino de PLH, consideramos que a linguagem está intimamente ligada às emoções. Como apontou Freire (1967), o processo educativo não pode ser separado das vivências emocionais dos sujeitos, pois o aprendizado é um ato de consciência crítica que envolve tanto o intelecto quanto o coração. Também na experiência estética, na educação cultural, ao observar ou criar uma obra de arte, os alunos se envolvem com emoções, afetos e respostas subjetivas que estão profundamente interligadas com o processo criativo e educativo.

Aliando a metodologia de educação patrimonial proposta por Horta, Grunberg e Monteiro (1999) à teoria de aprendizagem de Ana Mae Barbosa (2010), promovemos um ensino interdisciplinar, ativo, crítico e reflexivo. Ambas propostas destacam a importância do entendimento contextual, da realidade em que estamos inseridos. Na educação cultural, os alunos são convidados a relacionar os conhecimentos apreendidos com suas próprias

identidades e histórias, o que fortalece a conexão pessoal e o senso de pertencimento. Esse processo contribui para que os estudantes vejam o patrimônio cultural não apenas como um vestígio do passado, mas como algo vivo e relevante em suas vidas. Portanto, a abordagem pedagógica interdisciplinar, que integra aspectos culturais, como música, literatura e artes visuais, mostrou-se eficaz para engajar os alunos e promover uma aprendizagem significativa. É possível refletir que projetos e tarefas que envolvem várias fases de execução e exigem o uso de diversas competências permitem um desenvolvimento mais profundo das habilidades de interação dos estudantes, incentivando a construção ativa de seus conhecimentos.

Neste trabalho, buscou-se analisar um contexto específico do Português como Língua de Herança (PLH) à luz de fenômenos mais amplos, como a globalização, as diásporas, o multiculturalismo e o plurilinguismo. Além disso, foram apresentadas propostas de materiais pedagógicos para desenvolver com turmas heterogêneas. No entanto, o ensino do PLH ainda enfrenta várias lacunas e desafios para se consolidar, especialmente em relação à escassez de recursos e materiais didáticos específicos, à ausência de apoio institucional, incluindo suporte das embaixadas, à falta de continuidade e sustentabilidade dos programas de ensino, e à falta de interesse por parte de algumas famílias. Esses fatores são fundamentais para garantir um ensino de qualidade e promover a valorização e a preservação do português como língua de herança em comunidades linguísticas diversas.

REFERÊNCIAS

- ACÍZELO DE SOUZA, Roberto. **Teoria da Literatura**. São Paulo: Ática, 2007.
- ANDRADE, Paula Deporte de; COSTA, Marisa Vorraber. Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. n.33. 2017.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda P. da (Org.). **A Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- BELLET, Sandra. Sprachenportraits – ein introspektives Instrument für das Spracherleben. **F&E Edition** - Die Zeitschrift des Zentrums für Forschung, Entwicklung und Wissenstransfer. Feldkirch: Pädagogische Hochschule Vorarlberg. Disponível em: <https://www.ph-vorarlberg.ac.at/fileadmin/user_upload/RED_SOZ/PDFs/F_E_23/SBellet_Sprachenportraits.pdf> Acesso em: 01 Set. 2024. 2016.
- BRASIL, Ministério das Relações Exteriores. **Proposta curricular para o ensino de português como língua de herança**. Brasília: FUNAG. 2020.
- CABRAL, Muniz Sodré. **Reinventando a educação - diversidade, descolonização e redes**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes Ltda., 2012.
- CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. 4ed. reorganizada pelo autor. São Paulo/ Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.
- CARVALHO, Carmen Silva. **Construindo a Escrita - 1º Ano**. Editora Ática. 2007.
- CHAVES, Idalena Oliveira . Português como Língua de Herança na onda Soft Power. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, ano 22, n. 2, p. DT4, 2023.
- CONSELHO DA EUROPA. **Quadro comum europeu de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação**. Edição portuguesa. Porto: Edições Asa, 2001. Disponível em: http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf Acesso em: 01 Set. 2024.
- EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. São Paulo: Unesp, 2003.
- FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.
- FLORENCIO, Sônia Rampim; et al. **Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos**. 2 ed. Brasília: IPHAN/DAF/Cogedi/Ceduc, p. 05-28, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.
- FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. 42. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- HALL, Stuart. **Da diáspora**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.
- HALL, Stuart. **Familiar Stranger: A Life between Two Islands**. With Bill Schwarz. Durham, NC: Duke University Press, 2017.
- HE, Agnes Weiyun. The Heart of Heritage: Sociocultural Dimensions of Heritage Language Learning”. **Annual Review of Applied Linguistics**, 30, 66–82. 2010.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das letras, 1995.
- HORTA, Maria de Lourdes Parreiras.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN, 1999.
- LOURENÇO, Mónica; MELO-PFEIFER, Sílvia. A paisagem linguística: Uma ferramenta pedagógica no âmbito de uma educação plurilingue e para a cidadania global. **DIACRÍTICA**, Vol. 36, n.º 2, pp. 209–231, 2022.
- MATTA, Roberto da. **O que faz o brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco, 1986.
- MELO-PFEIFER, Sílvia. **Linguistic landscapes and teacher education: Multilingual Teaching and Learning Inside and Beyond the Classroom**. Springer. 2023.
- MELO-PFEIFER, Sílvia; SOUZA, Ana. Português como Língua de Herança: uma perspectiva pluricêntrica do processo de ensino e aprendizagem. **Estudos Linguísticos e Literários**. Nº 73, Salvador: pp. 380-406. 2022.
- PEREIRA, Marília Pinheiro. **O ensino de português como língua de herança em uma escola bilíngue na Alemanha**. 156 f. 2017. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura, Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.
- SIMMEL, Georg. O estrangeiro. In: SIMMEL, Georg. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p. 182-188.
- SOARES, Sofia Maria de Carvalho Campos Duarte. **Português Língua de Herança: Da Teoria à Prática**. 2012. 120 fls. Dissertação (Mestrado em Português Segunda Língua/Língua Estrangeira) – Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto, 2012.
- SOUZA, Ana. Is Brazilian Portuguese being taught as a community or heritage language? **Language Issues**, [S. I.], v. 27, n. 1, p. 21-28, 2016.
- REICH, Hans H. Institutionelle Entwicklungen des Herkunftssprachenunterrichts in Deutschland (mit einem Seitenblick auf Österreich und die Schweiz). In: Yıldız, Cemal; Topaj, Nathalie; Thomas, Reyhan; Gülzow, Insa: **Die Zukunft der Mehrsprachigkeit im deutschen Bildungssystem: Russisch und Türkisch im Fokus**. Frankfurt am Main: Peter Lang. S. 81-98. 2017.

TAKAHASHI, Neide Tomiko. O português como processo de acolhimento intercultural: construção de uma identidade em deslocamento. **EXTRAPRENSA** (USP), v. 15, p. 36-58, 2022.

THOMPSON, John Brookshire. **Ideologia e cultura moderna**. Petrópolis: Vozes, 2011.

TOLENTINO, Átila (org.). Educação patrimonial: reflexões e práticas. João Pessoa: **Iphan-PB**, p. 30-37. (Caderno Temático, 2). 2012.

VAN DEUSEN-SCHOLL, Nelleke. Towards a Definition of Heritage Language: Sociopolitical and Pedagogical Considerations. **Journal of Language, Identity, and Education**, 2(3), 211-230. 2003.

Portais de notícias e sites especializados

ERFURT.DE. Statistik zu Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Disponível em: <<https://www.erfurt.de/ef/de/leben/fuer/migranten/ratgeber/108757.html#:~:text=Zum%20Stichtag%2031.12.2021%20lebten,1.402%20Personen%20auf%201.409%20erh%C3%B6ht>>. Acesso em: 10 Out. 2024.

MIK. Mehrsprachigkeit ist klasse! Disponível em: <<https://www.sprachen-th.de/>>. Acesso em: 10 Out. 2024.

TLS. Thüringer Landesamtes für Statistik. Disponível em: <<https://statistik.thueringen.de/datenbank/TabAnzeige.asp?tabelle=kr000102>>. Acesso em: 10 Out. 2024.

APÊNDICE A – Questionário apresentado à professora de espanhol com respostas

Formulário

- 1) Hay estudiantes de distintas nacionalidades en tu grupo? ¿De qué nacionalidades?
Sí, español-alemán, ruso-mexicano, chilena, peruana, española...
- 2) Está satisfecho con la participación de los alumnos en sus clases? Y los padres de los niños? Animar a los niños a asistir a clase con regularidad?
Sí, dándoles libertad de hacerlo o no.
- 3) Es la identidad un tema importante que aborda con sus alumnos en las clases de lengua de herencia? En caso afirmativo, cómo lo trabaja?
No, pero si lo fuera me gustaría promocionar la cultura de sus países a través de comida, juegos, tradiciones o arte en general.
- 4) Cuénteme un poco sobre la importancia de la utilización de recursos culturales (como la música, la literatura, las artes visuales, leyendas, proverbios, etc) en la planificación de sus clases. Utiliza estos recursos? Con qué frecuencia?
Casi siempre. Una clase no tiene sentido sin ellas. Se necesita ejemplificar la realidad y usar estos recursos para facilitar el aprendizaje.
- 5) Si en tu grupo hay estudiantes de más de una nacionalidad, cuéntame un poco cómo trabajas la diversidad lingüística en tus clases. Por ejemplo, dejas clara la existencia de acentos?
Me gusta explicar las diferentes variantes que puede tener una palabra y darles espacio para usar sus propios tipos de español, a la vez que el resto aprende de esas posibilidades.
- 6) Si en tu grupo hay estudiantes de más de una nacionalidad, cómo selecciona los materiales para sus clases? Utiliza materiales culturales de distintos países?
Un día un país y otro día otro. Me gusta que haya oportunidad para aprender sobre todos.

- 7) En su opinión, cuáles serían las ventajas de utilizar bienes culturales o recursos culturales en la enseñanza de lenguas de herencia?

La lengua y la cultura está conectada, no hay una sin la otra, en mi opinión. Así como la forma de comunicarnos es cultural. Al aprender una lengua nueva o afianzarla, es importante ponerte en contacto con los bienes culturales del país para darle un entendimiento más profundo, de donde vienen y el porqué de las palabras o las expresiones...

- 8) Si quieres añadir algo o preguntarme algo, estoy abierta al diálogo.

No responses yet for this question.

ANEXO A - Modelo do termo de sigilo apresentado

Consentimiento

Este formulario se elaboró con el fin de recoger datos sobre la enseñanza de las lenguas de herencia para la tesis del curso de especialización en Gestión de Proyectos Culturales del Centro de Estudios Latinoamericanos de Cultura y Comunicación (CELACC-USP).

Su nombre no será revelado y se mantendrá la confidencialidad omitiendo información que pueda identificarle.

- Consiento el tratamiento de mis datos personales, conforme a las finalidades descritas.