

AUTORES**Andreia Moroni***

andreamoroni@gmail.com

Juliana Azevedo Gomes**

prof.juliana.azevedo@gmail.com

* Doutoranda em Linguística Aplicada pela Unicamp. Pesquisadora visitante do Centre Universitari de Sociolingüística i Comunicació (CUSC), Universitat de Barcelona

** Doutoranda em Didática e Organização Educativa pela Universitat de Barcelona.

O Português como Língua de Herança hoje e o trabalho da Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha

El Portugués como Lengua de Herencia hoy y el trabajo de la *Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha*

Portuguese as Heritage Language Today and the Work of the *Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha*

RESUMO

A língua de herança é um legado linguístico e cultural levado pelos emigrantes a outro país. A emigração brasileira se consolidou na década de 1980; por esta razão, o Português como Língua de Herança (PLH) ainda é um fenômeno recente. Este artigo apresenta um levantamento atual do movimento de PLH no mundo e o trabalho da Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha (APBC), fundada em 2009, que visa transmitir a língua e a cultura brasileira por meio de aulas de português e atividades sociais na cidade de Barcelona, Espanha.

RESUMEN

La lengua de herencia es un legado lingüístico y cultural llevado por los emigrantes a otro país. La emigración brasileña se ha consolidado en la década de 1980; por esta razón, el Portugués como Lengua de Herencia (PLH) todavía es un fenómeno reciente. Este artículo presenta un panorama actual del movimiento de PLH en el mundo y el trabajo de la *Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha* (APBC), fundada en 2009 con el objetivo de transmitir la lengua y la cultura brasileña por medio de clases de portugués y actividades sociales en la ciudad de Barcelona, España.

ABSTRACT

Heritage language is a linguistic and cultural legacy brought by the emigrants to another country. Brazilian emigration consolidated in the 1980's. For this reason, Portuguese as a Heritage Language (PLH) is a recent phenomenon. This paper presents an overview of the PLH movement in the world and the work of the *Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha* (APBC). Founded in 2009, it aims to transmit the Brazilian language and culture through Portuguese classes and social activities in Barcelona, Spain.

1. Introdução

Este artigo apresentará o que é o Português como Língua de Herança (PLH) e, após expor o panorama atual deste fenômeno, descreverá o trabalho desenvolvido pela Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha (APBC), uma iniciativa da sociedade civil na Espanha, sem fins lucrativos, que trabalha pela promoção e manutenção do PLH. A atuação da APBC será explicada a partir de sua atuação com as famílias, a formação de uma comunidade de falantes e o trabalho dos professores no curso de PLH para crianças, apresentando os últimos avanços nas reflexões para a práxis do PLH em sala de aula.

Historicamente, o Brasil sempre foi um país de imigração. O modo tradicional de contar sua história é a partir da chegada dos portugueses na costa atlântica, de seu contato com os povos indígenas locais, dos contingentes de africanos trazidos para trabalhar nas colônias, da passagem dos holandeses pelo Recife, das ondas de imigrantes vindas da Europa para atender as necessidades de mão de obra surgidas na República e quando o país se mostrou um destino seguro na I e II Guerras Mundiais – ali se estabeleceram italianos, espanhóis, ucranianos, poloneses, alemães e também japoneses, entre outros. A variedade aumenta conforme avançamos no século XX.

Que o Brasil seja um país de emigração, ou seja, cujos cidadãos decidem se estabelecer de forma permanente no exterior, é algo recente. Debiaggi (2002) e Mota (2010) situam na década de 1980 o momento dessa transformação, e a última edição do Censo (IBGE, 2010), levantamento responsável por traçar o perfil socioeconômico e demográfico do país, incluiu pela primeira vez uma pergunta que identificasse se havia emigrantes nos lares brasileiros, e qual o país de residência. Após a projeção estatística, a Espanha aparece como o terceiro destino preferido (9,4%), atrás dos EUA (23,8%) e Portugal (13,4%).

Essa posição de destaque também se revela no *Informe Brasileiros no Mundo* (2011), publicado pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE) em 2010, o qual estima que a Espanha possua 158.761 imigrantes brasileiros, sendo o quinto país apenas atrás dos EUA, Paraguai, Reino Unido e Japão – novamente, o segundo destino na Europa. Vale ressaltar ainda que, em janeiro de 2011, os brasileiros se destacavam como o décimo coletivo estrangeiro mais numeroso da cidade de Barcelona, de acordo com o declarado no *padrón* municipal – registro que leva em conta a nacionalidade declarada e pode não considerar brasileiros naturalizados espanhóis ou com outra nacionalidade europeia, o que elevaria ainda mais seu número (Ajuntament de Barcelona, 2011). O fato de que hoje o IBGE e o MRE disponham de dados sobre essa realidade são reflexos não só do fenômeno de emigração, mas demonstram que o governo brasileiro já é capaz de afrontar de frente o fenômeno da diáspora e reconhecê-lo: o MRE fomentou, através das Conferências Brasileiros no Mundo (em sua quarta edição em 2013), a formação do Conselho de Representantes Brasileiros no Exterior (CRBE), responsável por levar as demandas das comunidades de cada região geográfica aos Ministérios para que políticas públicas específicas pudessem ser pensadas para esse coletivo. Alguns resultados desse trabalho podem ser consultados no portal Brasileiros no Mundo, criado também pelo MRE, onde as informações sobre cada uma das ações que afetam esse coletivo podem ser consultadas. Em âmbito local, foram criados os Conselhos de Cidadania ou Conselhos de Cidadãos, que representam a comunidade de cada jurisdição junto aos Consulados Brasileiros.

É, assim, no contexto de uma diáspora cada vez mais organizada e estruturada que o movimento pelo PLH se consolida. Embora não haja ainda uma política pública específica para o PLH dentro do MRE, suas lideranças têm feito contribuições importantes nas discussões de âmbito educacional do CRBE, e várias iniciativas, isto é, grupos ou projetos que trabalham de forma estruturada em prol do PLH, têm recebido apoios dentro de políticas culturais ou educacionais mais amplas, como as da Divisão de Promoção da Língua Portuguesa (DPLP) – caso também da APBC.

PALAVRAS-CHAVE
Imigração; cultura brasileira; língua portuguesa; Português como Língua de Herança (PLH); Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha (APBC).

PALABRAS CLAVE
Inmigración; cultura brasileña; lengua portuguesa; Portugués como Lengua de Herencia (PLH); Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha (APBC)

KEYWORDS
Immigration; Brazilian culture; Portuguese language; Portuguese as a Heritage Language (PLH); Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha (APBC).

Recibido:
15.12.2014

Aceptado:
02.02.2015

Para entender como se dá o fenômeno do PLH hoje, apresentaremos a seguir uma definição do que é língua de herança, para então fornecer um panorama global do movimento pelo PLH, destacando o papel das novas tecnologias, e finalmente nos debruçarmos sobre o trabalho desenvolvido pela APBC na Espanha, mais especificamente em Barcelona.

Esperamos, com isso, poder dar a conhecer uma nova faceta da diáspora brasileira no mundo e do empenho de uma parcela de cidadãos brasileiros em transmitir a língua e a cultura do Brasil à nova geração, fora do território brasileiro. Dado o crescente interesse de outras economias pelo Brasil como potência econômica, e do crescimento da procura de cursos de português como língua estrangeira – agora visto como língua de negócios (Moreano e Leal, 2012) –, acreditamos seja interessante que outras nações saibam da existência destes falantes de PLH em seu território, ou ainda que o Brasil veja o potencial de seus cidadãos bi ou multilíngues residentes no estrangeiro como possíveis facilitadores de relações internacionais. Em ambos os casos, essas seriam maneiras de valorizar positivamente um *know-how* linguístico que torna estes sujeitos diferentes de seus pares e define tanto sua identidade. Talvez, assim, o fato de ser imigrante possa ser menos um estigma e mais uma potencialidade, transformação que, de qualquer maneira, apenas o tempo dirá se irá ocorrer.

2. Língua de Herança: uma nova maneira de falar português

A expressão *língua de herança* (LH) pode ser utilizada para definir uma língua diferente da língua dominante na sociedade local (Valdés, 2000). Embora seja um idioma vivo no ambiente doméstico, repleto de história e significados para a família, não é a língua de comunicação oficial e nem a ensinada na escola formal, o que pode acarretar a perda de domínio e de sentido no uso desta língua com o passar do tempo. A esse respeito, é válido ressaltar que hoje o próprio conceito de *família* comporta diversas realidades, muito além

do clássico modelo de um casal com filhos: há pais e mães solteiros; os que voltam a se casar; famílias que têm avós, tios, primos ou amigos morando com o núcleo familiar; e, em termos linguísticos, cônjuges com línguas maternas diferentes (casais *mistos*), que por vezes decidem transmitir mais de uma língua e cultura aos filhos – variáveis que também influenciam na transmissão da LH.

Outra definição mais ampla de LH é a de Van Deusen-Scholl (2003: 221), para quem os falantes de herança são um grupo heterogêneo que abarca desde nativos fluentes a não-falantes, os quais poderão estar a gerações de distância do familiar emigrante, mas que se sentem culturalmente ligados à língua. Aqui o falante de herança pode dominar ou não a língua, ou ter competências limitadas (ser capaz de entendê-la, mas não de falá-la), mas invariavelmente terá um vínculo cultural com a comunidade que se comunica através deste idioma. Essa realidade heterogênea é a que observamos entre os *brasileirinhos*, crianças e jovens falantes ou em contato com o português como um dos idiomas de seu ambiente familiar – mas muitas vezes não o único e não aquele do país onde reside, apenas para mencionar algumas das variáveis que influenciam no grau de competência na LH.

Tomando como ponto de partida os idiomas falados pelo sujeito, é válido considerar que o falante de herança não necessariamente irá se sentir ou se declarar “brasileiro”, ou o fará ponderando que essa *também* é uma parcela de sua identidade, mas não a única: Hall (2005) elucida a questão das identidades múltiplas atentando para o fato de que, na pós-modernidade, as identidades fixas já não existem e, em virtude da globalização e permanentes mudanças na sociedade, o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente.

A importância da identidade cultural na língua de herança é mencionada especificamente por Carreira (2004: 18), que declara que os falantes de herança “têm necessidades identitárias e/ou linguísticas em relação à língua alvo relacionadas com o seu passado familiar”. Assim, no caso das línguas de herança, deve-se notar que a inter-relação entre língua e cultura é indissociável. Os

falantes de herança não estão unidos somente por uma língua, mas sim com a cultura que envolve este idioma, a qual é um dos elementos formadores de sua identidade dentro do cenário híbrido composto pela(s) língua(s) e cultura do país hospedeiro. He (2010: 66) destaca que a LH cumpre uma função sociocultural, sendo não apenas um meio de comunicação, mas ao permitir que um grupo se identifique através de diferentes elementos comuns, culturais, expressados através da língua.

O fato de os falantes de herança serem sujeitos aprendizes de uma língua significativa para sua família (Fishman, 2001) não necessariamente implica em que tal língua seja significativa para o entorno, o que coloca as línguas de herança, necessariamente, na condição de língua minoritária. Tão relevante como a transmissão de uma língua de herança são as tensões e as relações que emergem destes indivíduos, isto é, sua percepção da realidade, o contato e a interação com a cultura dominante e a cultura da família, e como este sujeito percebe a língua do entorno e a língua de herança.

Assim, algumas das características do português como língua de herança seriam: é a língua através da qual se transmite não só uma proficiência linguística, mas um legado cultural de brasilidade. É falado fora do território brasileiro, em outros países, onde as relações sociais, a educação formal e a comunicação cotidiana se dão em outro idioma sendo, portanto, uma língua minoritária. Seus falantes muito provavelmente serão bi ou multilíngues, e podem ter maior proficiência no idioma do país de residência que no PLH. Num cenário ideal, aprenderão ou estarão em contato com o PLH desde o nascimento ou primeira infância, num aprendizado que ocorre dentro da família, diferente, portanto, do que seria o aprendizado de uma língua estrangeira.

Por todas essas particularidades, não se pode tomar como referente para o PLH os brasileiros monolíngues falantes de português residentes no Brasil. Embora eles sejam, sim, modelos de *falantes nativos* a serem considerados, têm competências e uma realidade linguística completamente diferente da do PLH, que pode ser pensado e discutido dentro de um marco próprio, ainda em construção.

3. Planejamento linguístico para a língua de herança

Os fatores que influenciarão a fluência na LH, como uso da língua na família, língua materna dos pais, presença de uma comunidade de fala mais ampla ou curso formal, são singulares e complexos, e a combinação resultante pode favorecer ou não a aprendizagem e a manutenção da língua e cultura familiar. Beaudrie & Ducar (2005) propõem que um dos instrumentos-chave para o trabalho pedagógico sobre a língua de herança é a história de vida e familiar do aluno. Por estes argumentos, é possível dizer que o ensino da língua de herança, seja no ambiente familiar ou quando se busca um aprendizado formal fora desse círculo, por exemplo, através de aulas, está intimamente vinculado às necessidades do aluno. É ele quem vai debater e construir seus significados sobre o uso da língua e os laços com esta cultura em sua realidade que, lembremos, está geograficamente fora do Brasil.

No caso da LH, a falta de uso social e escolarização nessa língua podem provocar a perda de seu domínio e, por consequência, fazer com que deixe de ser uma prioridade na vida do falante. Diante deste cenário, o papel da família é decisivo no processo, já que é a partir dela que a criança pode ter acesso e construir um vínculo com esta língua e esta cultura e, para isso, é necessário que a família decida transmitir a língua aos filhos, o que nem sempre acontece, pois os pais podem optar por adotar a língua do entorno e abandonar seu idioma materno. Desse modo, o primeiro trabalho a ser feito para uma transmissão eficaz da LH seria o de conscientização da família em relação aos benefícios de transmitir sua língua: o informe da Unesco *Educación en un mundo plurilingüe* (2003) manifesta a importância do uso da língua materna/ de herança e também aponta para as vantagens de aprender outros idiomas, afirmando que tal aprendizado dá acesso a outros sistemas de valores e outras formas de interpretar o mundo.

Embora nem sempre os falantes de herança continuem utilizando o idioma com a mesma frequência da primeira infância, Au (2008) ressalta que o alto grau de *inputs* recebidos desde o nascimento facilita o acesso a aspectos formais da língua, o que facilita que os falantes de herança possam voltar a utilizar este idioma quando sentirem necessidade, no caso de uma viagem ao país de origem dos pais, por exemplo.

Por serem um grupo tão especial, com características específicas, por onde começar a planificação de um ensino formal de língua de herança e sua cultura, isto é, a partir de um curso e dentro de sala de aula, como vem realizando a APBC e outras iniciativas? Polinsky (2008) apresenta uma análise comparativa entre os falantes de herança, falantes nativos e falantes de uma segunda língua que pode ajudar a deslindar algumas diretrizes para ensino de língua de herança.

Esta aproximação entre os três públicos permite observar alguns pontos: primeiro, a importância da família ao oferecer um alto grau de *input* por meio da interação e fomentar o uso e apropriação de estruturas formais da língua de maneira natural desde muito cedo. Segundo, a necessidade de continuar utilizando o idioma para avançar em seu domínio e aprimorar alguns erros e interferências que vão surgindo. No caso da língua de herança, isto pode ser um desafio, já que o uso social é limitado: a tendência, no caso do PLH, é que, conforme o falante de herança cresce, utilize cada vez mais a língua do entorno, pois é aquela em que irá se relacionar ao estabelecer seus vínculos sociais com o mundo, fora do círculo familiar.

A esse respeito, Montrul (2012) adverte para a necessidade de uma motivação extra para os aprendizes de língua de herança. Uma delas são as

comunidades estrangeiras, ainda com imigrantes de primeira geração, que proporcionam situações de convívio nesta cultura e uso desta língua, que será de herança para a segunda geração. Nesteruk (2010) ratifica as ideias acima afirmando que é necessário *input* da família + *input* mais amplo (comunidade) + apoio da comunidade para a manutenção de uma língua e cultura de herança, e é nesse tripé família + comunidade + professor (Lico, 2011) que a APBC e outras iniciativas pelo PLH buscam desenvolver sua atuação, como será descrito a seguir.

4. O movimento pelo Português como Língua de Herança hoje

Embora seja um campo de pesquisa e atuação já desenvolvido em outros idiomas, como no caso do espanhol nos EUA, ou das línguas das comunidades de imigrantes no Reino Unido – caso em que o tema também é conhecido como línguas comunitárias ou *community languages* –, o PLH é um fenômeno ainda recente que vive um momento de efervescência: cada vez mais profissionais de língua portuguesa (em geral professores) e pais

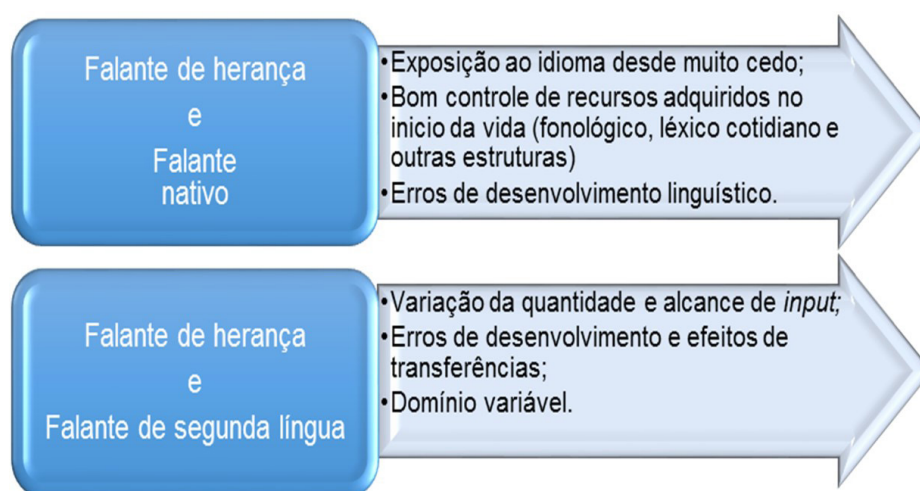


Figura 1. Aproximações entre falantes de herança x falantes nativos e falantes de herança x falantes de segunda língua. Adaptado de Polinsky (2008).

brasileiros residentes no exterior se interessam pelo tema, como desejo de fundar novas iniciativas, as quais têm aumentado em número (Brasil em Mente, 2014); os ainda pioneiros cursos de formação em PLH já não são iniciativas isoladas, mas uma tendência; as demandas sobre o PLH chegaram ao governo brasileiro através do CRBE, que as discutiu com as autoridades na mesa de educação na IV Conferência Brasileiros no Mundo em 2013.

O que todos esses fenômenos têm em comum? Eles revelam que os interessados no PLH, famílias de brasileiros da diáspora, educadores, representantes da comunidade, governo, estão em contato, discutindo o PLH, trocando experiências e tratando de entender melhor a questão. Embora não seja possível precisar neste momento quando o termo “português como língua de herança” passou a ser amplamente utilizado (pois embora o PLH como fenômeno exista desde a década de 1980, Mota (2010) ou Souza (2006) não o utilizam ao pesquisar a questão), o trabalho de divulgação e promoção da causa realizado pela ONG Brasil em Mente (BEM), de Nova York, através principalmente de seu portal, blog e uso das redes sociais na internet, teve um impacto para que pessoas de todo o mundo conectassem o que viviam em suas realidades locais com esta bandeira.

Hoje, as pessoas que se identificam com a realidade do PLH seguem os mesmos blogs (que, vale recordar, são precursores das redes sociais, capazes de formar uma comunidade de leitores que interagem entre si), encontram-se em contato através de redes sociais das mais variadas e meios de comunicação como e-mail, Skype, Whatsapp, entre outros, e sabem que uma das maneiras de encontrar seus pares é procurando informações sobre PLH. Esta realidade digital e a popularização das tecnologias é, sem dúvida, muito diferente da existente na década de 1980, ou mesmo da de dez anos atrás, e tanto isso é verdade que uma das principais ações do MRE para os brasileiros da diáspora foi a criação de um portal, na internet, onde todas as informações úteis e pertinentes a esta comunidade estejam disponíveis e possam ser acessadas.

Assim, embora o panorama atual do PLH possa ser explicado em parte pelo momento de vida em que os jovens brasileiros que emigraram na

década de 2000 se encontram (muitos dos quais já não solteiros e sem família, mas com filhos, às vezes com cônjuges de outras nacionalidades), também é verdade que apenas agora o cenário mundial da cultura digital e popularização da mesma está suficientemente desenvolvido ao ponto de que novos vínculos se criem e sejam mantidos com tamanha eficácia em ambiente virtual. Em outras palavras: é apenas agora que os membros da comunidade de PLH, pulverizada pelo mundo em iniciativas locais, ou mesmo sem ter uma iniciativa ou comunidade de fala a que recorrer nas proximidades e restritos ao âmbito do PLH doméstico, podem estar em contato, trocar experiências e tomar conhecimento de realidades semelhantes às suas, porém geograficamente distantes. Desse processo de identificação e também de elaboração, já que agora é possível dar um nome, PLH, a essa realidade que muitos viviam de maneira tão abstrata e sem saber bem o que era, surge esse sentimento de algo coletivo, isso que pode ser visto como uma comunidade, uma comunidade com uma causa: um movimento.

Dentro desse movimento, as iniciativas estruturadas, algumas com trajetória de longa data, atualmente fazem o vínculo entre a comunidade local e a internacional ou o governo. Entre elas, destacam-se a Mães Brasileiras da Virgínia (MBV, fundada em 2004), a Associação Brasileira de Cultura e Educação (ABRACE, fundada em 2009, como resultado do trabalho da MBV), ou a já citada BEM (fundada em 2009), nos EUA. No Reino Unido, pode-se mencionar a Associação Brasileira de Iniciativas Educacionais no Reino Unido (ABRIR, fundada em 2006), que congrega diversas iniciativas. Dentro do panorama do PLH, o Japão é um caso especial, pois é um país onde funcionam escolas em português reconhecidas pelo Ministério da Educação do Brasil (MEC), uma conquista importante para os falantes de herança. Muitas outras iniciativas poderiam ser mencionadas, estas são alguns exemplos nos países com maior coletivo brasileiro, e mais adiante, abordaremos as particularidades do cenário espanhol.

Assim como a APBC, várias dessas iniciativas baseiam sua atuação no tripé família + comunidade + professor, conforme explicado por Lico (2011). A necessidade de capacitação para os educadores que atuam com PLH e a falta de recursos específicos

para atender essa realidade (inclusive por parte do governo brasileiro), aliadas à atuação acadêmica de algumas lideranças e educadores de PLH, capacitados para realizar atividades de pesquisa e formação, resultou nos primeiros cursos específicos para a comunidade de PLH.

No final de 2013, a BEM lançou a chamada para formar a turma inicial do I Curso de Formação Continuada para Professores e demais envolvidos com o PLH, estreando um programa piloto, cuja primeira edição foi gratuita. O programa de formação se estendeu de maio a setembro de 2014 e, com parte *on-line* e uma semana de atividades presenciais em Nova York, teve participantes das Américas, Europa, Oriente Médio, Ásia e Oceania. Mais de quarenta se inscreveram, dos quais quinze concluíram o curso, que requereu leituras, participação em fóruns de discussão *on-line* e teleconferências, além da entrega de trabalho final. O programa da BEM está com a segunda turma em andamento e prestes a lançar um segundo módulo voltado para a alfabetização de PLH. A equipe de formadores é interdisciplinar, está distante fisicamente e atua com pesquisa ou junto a comunidades locais de PLH.

Também em 2013 foi realizado, em 24 e 25 de outubro, o I Simpósio de Ensino de Português como Língua de Herança (I-SEPOLH), em Londres, Reino Unido, organizado pela ABRIR e pelo Instituto de Educação da Universidade de Londres. Sendo um de seus objetivos incentivar a colaboração entre as instituições que promovem o PLH na Europa, alguns professores participantes resolveram criar um grupo, intitulado Elo Europeu de Educadores de PLH, com o propósito de reunir, ainda que virtualmente, pessoas que trabalhem com esta modalidade no contexto europeu. Desde então, o Elo trabalha para promover a troca de experiências docentes, materiais didáticos, informações acadêmicas, e também elaborar e oferecer oficinas teórico-práticas na Europa.

A partir disso, em outubro de 2014 o Elo Europeu realizou sua primeira Oficina de Formação de Educadores de Português como Língua de Herança, em Munique, Alemanha, com participantes da Alemanha, França, Espanha, Emirados Árabes, Suíça e Inglaterra. O modelo adotado foi o de oficinas temáticas (políticas linguísticas, cultura e identidade, alfabetização, material didático etc.)

de 2,5 h de duração com formadores vinculados a diversas iniciativas na Europa.

Especificamente na Espanha, ocorreu em Madri, de 21 a 23 de novembro de 2014, a Capacitação POLH – Português como Língua de Herança. Neste caso, o curso, ministrado pela Prof.^a Dr.^a Maria Luisa Ortiz, da Universidade de Brasília (UnB), requereu leituras, entrega de exercícios, teve 17 horas de parte presencial, e os participantes receberam um certificado de participação em curso de extensão universitária emitido pela UnB. O diferencial deste curso é ter sido organizado pelo Consulado do Brasil em Madri com o apoio da DPLP, a qual é parte do MRE.

Há alguns anos a DPLP vem apoiando diversas iniciativas pelo PLH através da concessão de ajudas financeiras, as quais podem ser solicitadas via Consulados a partir de uma chamada anual. No entanto, o fato de que exista essa divisão e que ela tenha promovido um curso de formação não pode ser visto ainda como uma política pública específica para o PLH, já que seu orçamento é restrito e está destinado a atender a promoção da língua portuguesa no exterior de diversas maneiras, e não exclusivamente o PLH. Em relação a isso, é válido ainda mencionar que o processo de seleção consular das propostas enviadas à DPLP também varia de acordo com a jurisdição, sendo que os Consulados podem se reservar o direito de apenas submeter propostas elaboradas por eles ou abrir a chamada para receber propostas da comunidade brasileira de sua jurisdição. O resultado é que a atuação do MRE ante o PLH ainda é tímida, e a impressão é de que as demandas desta realidade tentam ser paliadas a conta-gotas dentro de outras ações já existentes, como o envio de kits de livros paradidáticos do MEC a algumas iniciativas ou a realização dos concursos Brasileirinhos no Mundo, em sua quinta edição em 2014, o qual é muito bem recebido pelas iniciativas de PLH pois permite trabalhar a identidade brasileira também em sala de aula.

Em todo caso, tendo ou não apoio do governo, as propostas de capacitação mencionadas expressam o desejo da comunidade de PLH de ampliar os diálogos sobre as questões, conhecer o trabalho de outros educadores e iniciativas, criar e estreitar vínculos e pensar coletivamente. Um trabalho que é feito não só nos cursos, mas que tem continuidade

graças às possibilidades das novas tecnologias, tanto que algo disso tudo está refletido entre as demandas de Educação da IV Conferência Brasileiros no Mundo, como mencionado, resultado de um trabalho de articulação das iniciativas e atuação política das lideranças de PLH, que conhecem e sabem como utilizar as instâncias de participação democráticas criadas pelo MRE para a diáspora.

Embora não diretamente vinculado ao governo brasileiro, em relação ao PLH cabe ainda destacar o trabalho do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), que atualmente está desenvolvendo unidades didáticas para o ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) e, dentro disso, especificamente para o ensino do Português como Língua de Herança e para crianças, as quais serão disponibilizadas na internet no Portal do Professor de Português Língua Estrangeira (PPPPE). Atualmente, há uma grande carência de materiais didáticos para este público, e o fato de o PLH ser reconhecido como uma modalidade de ensino também em sala de aula pelo IILP, com suas especificidades, ajuda a dar visibilidade à causa e mantê-la nas pautas das discussões atuais sobre a língua portuguesa no mundo.

Além da iniciativa do IILP, alguns materiais didáticos para PLH começam a ser publicados em formato de livro, como os métodos de alfabetização *Cirandinha vamos todos ler e escrever* (Brasil em Mente, 2013) ou o *Turminha animada de Lucy e Tuca*, de Arlete Farkowski, do Movimento Educacionista dos EUA, além do *Vamos falar português*, com personagens de Maurício de Sousa (Florissi e Ramos, 2014), mas ainda são poucos.

Não por acaso, os dois primeiros foram desenvolvidos por iniciativas pelo PLH, com a intenção de sistematizar os conhecimentos necessários no currículo por elas desenvolvido. Ainda assim, dada a própria heterogeneidade no perfil dos alunos, é improvável que um livro didático contemple as necessidades de alunos com histórias familiares diferentes, em diferentes países, falantes de outras línguas diversas entre si, o que deixa em aberto para os educadores o desafio de desenvolver, encontrar e complementar materiais que atendam as necessidades de seus alunos. Como o ensino da língua de herança está vinculado a diferentes contextos, demanda um

olhar específico, atento a ele, na planificação de estratégias e seleção de materiais didáticos para o trabalho em sala de aula, já que estes falantes possuem conhecimento de língua portuguesa em diferentes níveis e configuram um coletivo bastante heterogêneo.

Todas estas ações de formação e o trabalho das iniciativas descritas nesta seção norteiam e apoiam a construção de caminhos para a práxis na modalidade língua de herança em sala de aula. Os esforços empregados convergem para a consolidação do PLH como uma modalidade séria e relevante da língua, não só para as famílias brasileiras que residem na diáspora, mas também para os professores de português como língua estrangeira e a imagem do Brasil no exterior.

5. O Português como Língua de Herança no contexto espanhol e o trabalho da Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha

A seguir, explicaremos como a APBC desenvolve seu trabalho, baseada no tripé família + comunidade + sala de aula.

A Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha é uma organização civil, sem fins lucrativos, que promove a língua e a cultura do Brasil na Espanha e fomenta a transmissão intergeracional desta língua e de seu legado cultural. Fundada em 2009 por um grupo de pais preocupados em transmitir a língua portuguesa e a cultura brasileira fora do Brasil, a APBC tem como objetivos fomentar a integração entre as famílias com crianças de origem brasileira; promover atividades socioculturais entre as famílias associadas; promover o ensino da língua portuguesa entre as crianças e o conhecimento da identidade e da cultura brasileira, através de seu projeto educativo-cultural; e promover a extensão, integração e intercâmbio cultural entre Brasil e Catalunha (Estatuts de l'APBC, Capítol I, Article 2, 2009, 1).

Se em 2009 a APBC foi fundada por quatro membros e o primeiro grupo de aulas de PLH em 2010 não chegava a ter dez crianças, de 2 a 5 anos de idade, hoje a APBC tem mais de quarenta famílias associadas, totalizando mais de 120 sócios, e oferece aulas de PLH em quatro grupos divididos por faixa etária, dos 2 aos 12 anos, aos sábados, de 11:30 a 13:30 horas. Não por acaso, as primeiras mobilizações que resultaram na fundação desta associação tiveram início numa rede social (naquele então, o Orkut), e foi necessário passar por ao menos dois outros espaços antes de chegar ao atual, o Centre Cívic Parc Sandaru, um centro cívico da prefeitura de Barcelona, onde a APBC dispõe de um escritório para manter suas atividades administrativas e guardar seu patrimônio material (Moroni, 2013): o acervo de uma bibliomidioteca criada pelas doações de entidades e sócios, e os materiais de papelaria e similares usados nas aulas e eventos. Com o tempo e o crescimento no número de associados, a APBC também procurou amadurecer seu modelo de gestão e, em maio de 2014, a partir do que foi definido em uma de suas Assembleias, foram criadas Comissões de Trabalho para apoiar a diretoria (Pedagógica, Projetos, Educação, Biblioteca, Eventos, Comunicação). As mesmas são formadas pelos sócios, que participam em caráter voluntário e sem remuneração.

Desde o início, e talvez intuitivamente, um dos objetivos da APBC sempre foi o de promover a formação de uma comunidade, o que teve por resultado prático a criação de novos espaços de uso da língua portuguesa, antes inexistentes para estas famílias.

Para tanto, um ponto importante na pauta de trabalho da APBC é realizar atividades sociais e festas brasileiras. Por vezes restritas aos sócios, por vezes abertas ao público, as celebrações são organizadas em consonância com o calendário brasileiro, promovendo encontros que, além de reunirem as crianças e suas famílias, divulgam a cultura brasileira à comunidade local, já que entre os associados predomina o perfil de famílias mistas, em geral brasileiro-catalãs, mas não exclusivamente. No calendário de eventos destacam-se o Carnaval, realizado entre fevereiro e março; a Páscoa, em abril; o Dia das Mães, em maio; a Festa Junina, entre junho e julho; o Dia das Crianças, em outubro; e o Natal, em dezembro. O Dia dos Pais, comemorado

no segundo domingo de agosto no Brasil, é retomado em setembro, na volta às aulas, já que agosto é verão no hemisfério norte e período de férias escolares. Ocasionalmente, também se realizam atividades voltadas para os pais, como palestras com psicólogos, advogados especialistas em legislação sobre imigração ou bate-papo com adultos que cresceram tendo o português como língua de herança.

Embora a criação de “um espaço de interação na língua” possa parecer um conceito simples, para os aprendizes de herança não o é – e, no entender da APBC, constitui um dos principais desafios em sua estratégia de transmissão do PLH: é nos espaços de convivência proporcionados pela associação que as crianças veem que há outros adultos falantes de português além dos pais; é na sala de aula que elas estão em contato com outras crianças falantes de herança com as quais podem compartilhar sua condição de sujeito herdeiro de uma cultura brasileira, para os quais ovos de páscoa, cantigas de roda e festas juninas têm um significado especial; é nos corredores da APBC, enquanto as crianças estão em aula, que as famílias criam novos vínculos sociais que resultarão em novas situações de convívio na língua de herança, fora da APBC e da sala de aula, entre adultos e crianças – e, portanto, em mais *input* e mais tempo de exposição à língua em contextos de imersão linguística, muito além daquilo que a família nuclear é capaz de proporcionar dentro de casa.

Paralelamente ao desenvolvimento e consolidação dessa teia social, vista como um poderoso instrumento de convívio cultural entre as famílias e de uso da língua portuguesa, ao longo dos anos a proposta pedagógica vem sendo sistematizada, com a intenção de que as crianças se beneficiem ao máximo das atividades em sala de aula. Para que isso possa acontecer, num primeiro momento faz-se necessário analisar o meio social dos alunos e as línguas que os permeiam.

No caso da Espanha, há um contexto de línguas românicas muito próximas, o português e o espanhol, além do catalão, língua oficial na Catalunha, o que configura um cenário específico para o ensino do português. Segundo Calvi (2004), tal contexto constitui uma vantagem para estas crianças, que em função da proximidade das

línguas podem desenvolver uma competência bilíngue ou trilingue nestas línguas latinas mais facilmente. Entretanto, advertimos que a facilidade em aprender inicialmente um idioma da mesma família não significa garantia de competência comunicativa, já que, com o avanço do domínio, as afinidades podem transformar-se em dificuldades difíceis de transpor. Portanto, ao se pensar diretrizes para o ensino da LH em um contexto hispânico, é necessário ponderar tais vantagens e possíveis dificuldades e levá-las em consideração.

A LH, como já explicado, caminha de braços dados com a cultura. Isso porque a LH está relacionada com identidade, e como construir uma identidade brasileira sem acessar e vivenciar esta cultura? Em vista disso, qualquer planejamento para o ensino de PLH deve atentar para a consonância entre idioma + cultura brasileira.

Considerando o PLH dos alunos da APBC como parte da cultura brasileira vivenciada dentro da família, vale explicar que as aulas da APBC são em português, e não necessariamente de português. Isso porque em geral os falantes de herança, embora necessitem aprimorar e ampliar sua competência comunicativa, compreendem o idioma, permitindo que as aulas sejam um espaço de interação nesta língua, mediado por uma figura diferente da do entorno doméstico, a do professor.

E, ainda que as competências em PLH dos alunos sejam restritas, até o momento o que se observa é que, por eles já terem competência em catalão e/ou espanhol, adquirir compreensão oral do português não chega a ser um obstáculo que os impeça de acompanhar as aulas.

Após quase cinco anos, o projeto educativo-cultural da APBC amadureceu ao ponto de ter traçada uma proposta pedagógica. As aulas baseiam-se em projetos temáticos interdisciplinares, escolhidos de acordo com o interesse ou necessidades das crianças, os quais têm duração de um ano letivo e são comuns aos quatro grupos. Dessa maneira, cada turma tem seus objetivos e dinâmicas de acordo com o seu contexto de trabalho.

Os objetivos de cada turma estão organizados da seguinte maneira:

Os objetivos são amplos e progressivos, isto é, conforme avançam de nível, as crianças devem ser capazes de realizar os objetivos do nível anterior e ir acrescentando os do próximo nível gradativamente ao longo do ano.

Vale lembrar que as turmas de LH na APBC (e arriscamos dizer que as turmas de PLH em geral) são bastante heterogêneas, tanto pela faixa etária quanto pelo contexto e política linguística familiar,

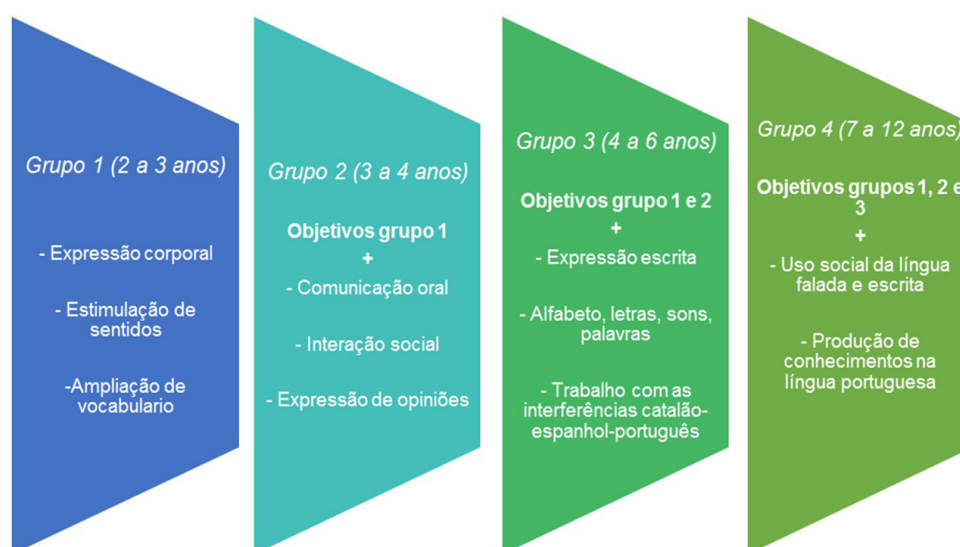


Figura 2: Objetivos de aprendizagem dos grupos de PLH da APBC. Elaboração própria das educadoras da APBC.

exigindo, portanto, uma maior flexibilidade no campo da avaliação, a qual é realizada levando em conta o contexto e o avanço individual do aluno no processo. Além disso, segundo Gohn (2011) esta proposta se encaixa no modelo não formal, ou seja, em espaços diferentes dos da estrutura escolar, e o foco está no processo como um todo, e não na avaliação. Porém, a avaliação é um elemento importante que pode fornecer informações preciosas sobre o processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação diagnóstica e a avaliação formativa propostas por Bloom (1956) são modelos que, adaptados ao contexto, podem ser aplicados na avaliação na LH. A diagnóstica, realizada no princípio do curso, é um elemento norteador do planejamento pedagógico para o grupo. Através dela é possível conhecer o nível de competência comunicativa do aluno e suas principais necessidades. Já a avaliação formativa complementa a diagnóstica, sendo realizada de forma contínua ao longo do ano letivo e indicando gradativamente os avanços realizados pelo aluno. O questionamento de “o que ensinar”, que tem acompanhado pais e educadores, remete ao currículo, tema ainda incipiente no campo da língua de herança. Na APBC, as ideias do enfoque Reggio Emilia de Loris Malaguzzi ajudam a permear a prática. Isso porque este enfoque valoriza a criança, seus diferentes tipos de linguagem e sua interação com o ambiente que lhe ajuda a construir significados com seu mundo. Malaguzzi defendia que há duas circunstâncias para que a aprendizagem aconteça: a pedagogia da escuta e as relações sociais (Edward, Gandini & Forman, 2001). Na APBC, é a partir das necessidades das crianças que os professores vão preparando os encontros e definindo que tipo de conteúdos irão trabalhar.

Orientado por estas concepções, o currículo da APBC pode ser considerado emergente, já que nasce das situações que surgem em aula, de dúvidas que as crianças trazem para a classe, de aspectos formais da língua, como estrutura frasal, pronúncia e escrita de alguns fonemas, estes últimos também comparados com as outras línguas comuns a todas elas, o espanhol e o catalão, presentes na educação formal das mesmas.

Nesse último aspecto, um elemento que media o trabalho pedagógico são os princípios da linguística contrastiva, que comparam diferentes idiomas e suas estruturas. Como já indicado antes, na Catalunha partimos de um contexto de natureza bilíngue catalão-espanhol. Por serem línguas muito próximas ao português, as interferências do catalão e do espanhol ocorrem talvez com mais naturalidade e menos hesitação por parte dos falantes e alunos de herança que entre línguas mais distantes – e esse é um ponto bastante presente no planejamento das educadoras, que buscam desenvolver estratégias que possam contornar possíveis interferências entre esses idiomas e reduzir ao máximo o processo de fossilização da interlíngua, que nasce genuinamente neste contexto.

Quanto ao material didático empregado, embora comecem a surgir livros didáticos específicos para crianças falantes de PLH, devido ao perfil heterogêneo dos grupos e à proposta curricular desenvolvida com base no que as crianças trazem para a aula, dificilmente existiria um material já concebido capaz de abarcar essa realidade. Assim, já que a demanda é peculiar, até o momento o material didático tem sido confeccionado pelas educadoras. Os recursos didáticos geralmente são os mesmos utilizados em escolas formais, com o apoio dos diversos materiais em português da bibliomidioteca da Associação.

Atualmente, cada grupo é conduzido por uma educadora, o que resulta em quatro pontos de vista diferentes no momento de refletir sobre a experiência docente, o que propicia uma troca enriquecedora. A equipe está comprometida não somente com o desenvolvimento do projeto pedagógico, mas também com a busca de formação especializada em LH. Para isto, a APBC incentiva as educadoras a participarem de cursos de formação, e esteve representada na I edição do curso da BEM, no I-SEPOLH e na Capacitação de POLH de Madri, além de ter participação ativa no Elo Europeu.

Após estes anos de atuação, é possível mencionar alguns resultados do trabalho de ensino de PLH na APBC, percebidos a partir do desenvolvimento dos alunos observado em aula. Embora os avanços dependam de múltiplos aspectos, como a política linguística familiar ou o vínculo afetivo

com familiares do Brasil, entre outros, podemos exemplificá-los relatando o caso de três alunos que frequentam as aulas há pelo menos um ano.

A aluna (A), hoje com quatro anos, com a mãe catalã e o pai brasileiro, começou a frequentar as aulas há dois anos e somente se comunicava em espanhol ou catalão em aula. Hoje ela se comunica com o pai e em aula em português, usando apenas o português nas aulas e demonstrando um vocabulário significativo para sua idade. Neste caso, a APBC atuou como elemento apoiador, tanto no sentido linguístico como social, já que esta aluna é bastante comunicativa e sentiu a necessidade de utilizar o idioma português para falar com o pai, as professoras e os colegas deste meio.

Outra aluna (B), hoje com seis anos, com a mãe brasileira e o pai espanhol, que frequenta as aulas desde o início das atividades da APBC (há mais de quatro anos) e se comunica em português desde que começou a falar, agora está em fase de alfabetização e demonstra um interesse genuíno pela leitura e a escrita neste idioma. Para ela, é possível dizer que as aulas da APBC ajudaram a consolidar o português como idioma nativo e avançar na competência comunicativa. Atualmente, ela lê e escreve em português, e para ela os encontros são momentos importantes, nos quais ela tem a oportunidade de demonstrar este conhecimento e percebê-lo valorizado.

Um terceiro caso é o aluno (C), hoje com seis anos, com mãe espanhola e pai brasileiro, que participa das atividades há três anos. É o caso típico de bilíngue passivo, que compreende 100% do português, porém reporta-se sempre em espanhol ou catalão. No entanto, é uma criança que demonstra um vínculo forte com o Brasil, especialmente quanto aos elementos da cultura, como o futebol e as festas típicas. Neste caso específico, o trabalho da APBC parece ser mais relevante para estreitar os vínculos culturais que para desenvolver a competência linguística, e revela que os resultados do ensino da língua de herança podem apresentar-se por muitas facetas, as quais, como já mencionado, traspassam o uso do idioma.

Embora seja necessária uma coleta e análise de dados mais sistematizada das realidades de sala de aula da APBC, os dados expostos permitem afirmar

que o trabalho de PLH em sala de aula é relevante e traz resultados de diferentes naturezas. O professor, figura central neste espaço, é um novo referente da língua e do valor atribuído a ela no entorno da criança, e reforça a ideia de que a bagagem cultural familiar do aluno é uma riqueza que deve ser valorizada. Além disso, o vínculo estabelecido com o professor influencia significativamente o desejo de frequentar as aulas e a implicação da criança no aprendizado e uso da língua. Estes são, portanto, aspectos que vão além de preparar aulas que sistematizem o aprendizado do idioma e desenvolvam a competência comunicativa na língua de herança.

Assim, a modo de síntese pode-se estabelecer quatro âmbitos diretos de atuação da Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha:

1. Cultural: O público atendido pela APBC tem acesso à cultura e à língua do Brasil. Estão mais informados sobre as especificidades do contexto de PLH e podem atuar nesse contexto de forma mais eficaz segundo seus interesses (seja na transmissão da língua aos filhos, ao elaborar o currículo das aulas, ao se inserir como brasileiro na comunidade do país em que reside). A comunidade local, da Catalunha, conhece mais sobre a cultura brasileira. A convivência entre ambas é mais harmoniosa.

2. Social: A comunidade APBC é algo coeso, que existe por si só, e os vínculos criados entre os associados têm continuidade independentemente da APBC. A articulação da APBC com outras iniciativas e participação de seus membros no Conselho de Cidadania da Barcelona e no CRBE ajudam a representar e defender a causa de PLH e as necessidades educacionais específicas dos brasileiros da diáspora junto ao governo brasileiro e local.

3. Econômico: Geração de renda para as educadoras do Projeto-Educativo Cultural da APBC e para artistas brasileiros a partir de produtos e atividades culturais realizadas com a APBC; estimulação da economia local em alguns eventos (feiras, festivais) realizados.

4. Acadêmico: Atualmente há duas pesquisas de doutorado em andamento, uma sobre estratégias didáticas para LH em um contexto hispânico pela

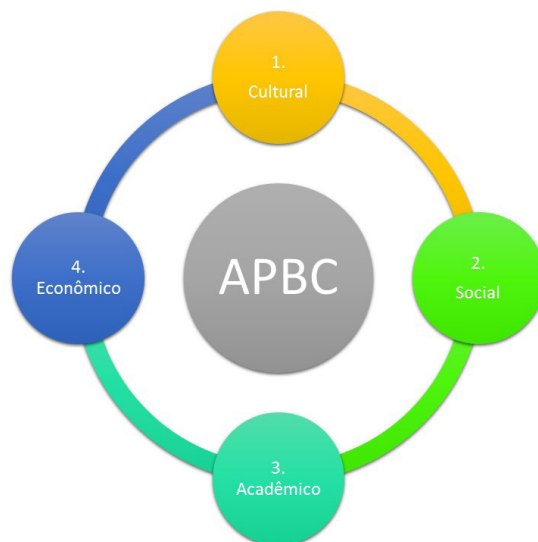


Figura 3: Âmbitos de atuação da APBC.

Universitat de Barcelona e outra sobre políticas linguísticas familiares para o PLH pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Pretende-se produzir conhecimento nesta área, especialmente no contexto hispânico, no qual se situa a APBC.

6. Considerações finais e os próximos desafios

Como pontuado em diversos momentos, o PLH é um fenômeno recente, que apenas começa a se consolidar no campo acadêmico. Ainda são necessários estudos que ajudem a entender o estado atual da questão, levantando perguntas e questionamentos que direcionem as pesquisas vindouras e ajudem o campo a se desenvolver.

Falta, também, que o PLH acabe de se situar dentro das áreas de pesquisa existentes com as quais tem afinidades. Por um lado, os pesquisadores de Português como Língua Estrangeira têm se interessado pelo fenômeno, mas seus discursos nos cursos de formação em PLH e o conteúdo dos mesmos dão indícios de que para este grupo o PLH se restringe a uma subespecialidade do ensino de PLE, ou seja, a uma modalidade específica do trabalho em sala de aula. Sem dúvida, estudos que

gerem conhecimento sobre o PLH em sala de aula, em um contexto formal de aprendizagem, que contemplem didática, currículo e desenvolvimento de materiais são necessários e bem-vindos, e as contribuições dos profissionais e pesquisadores que já atuam com PLE têm muito a acrescentar ao campo do PLH.

Essa, no entanto, não deve ser a única faceta contemplada quando se trata de gerar conhecimento sobre esta nova realidade da língua portuguesa brasileira: o contexto de PLH é mais amplo e passa por questões de identidade, sociais, políticas e ideológicas, as quais pedem uma abordagem interdisciplinar e um enfoque mais amplo, como o da Linguística Aplicada, tal como concebida por Moita Lopes (2006), ou da Sociolinguística, tal como concebida pelas correntes europeias (a exemplo de Boix-Fuster e Torrens, 2012). Faz-se necessário, por exemplo, entender como as comunidades de fala se estabelecem, quais as escolhas linguísticas feitas pelos brasileiros da diáspora ao se relacionar com os filhos e o impacto deste contexto e do familiar na transmissão do PLH em diferentes realidades linguísticas. Em outras palavras, deve-se estudar também o protagonismo das famílias e de suas políticas linguísticas no processo, independentemente da presença da figura do professor.

Essas duas frentes de pesquisa, a do âmbito formal da sala de aula e a do informal da família e da comunidade de fala, que retomam o tripé de Lico (2011), parecem, juntas, ser capazes de gerar o conhecimento necessário para compreender o fenômeno do PLH e atender suas especificidades. Por um lado, os professores necessitam conhecer a realidade social e familiar do entorno em que estão para planejar adequadamente sua atuação. Por outro, em geral são as próprias famílias e comunidades que tomam a iniciativa de organizar o aprendizado formal através dos cursos de PLH, e o ensino em sala de aula requer conhecimentos específicos. Na intersecção desses mundos, é preciso contemplar iniciativas de divulgação científica que levem às famílias o conhecimento produzido sobre a realidade em que estão e o modo como seus filhos aprendem formalmente, com abordagens úteis e esclarecedoras que as ajudem a educar seus filhos dentro de cenários linguisticamente complexos, como sempre serão os das línguas de herança. Há, portanto, muito trabalho pela frente. A boa notícia é que ele já começou a ser feito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRIR. *Relatório I-SEPOLH*. [online] [consulta em: 14/12/2014]. Disponível em: <http://www.abrirweb.com/wp-content/uploads/2013/11/I-SEPOLH-Relatorio-2013-2.pdf>
- AJUNTAMENT DE BARCELONA (2012). 1.7 *Lloc de naixement per districtes*. [online] [consulta em: 24/06/2012]. Disponível em: <http://www.bcn.cat/estadistica/catala/dades/anuaris/anuari00/cap02/C0201070.htm>.
- Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha. Site da instituição. [online] [consulta em: 02/12/2014] Disponível em: <http://brasileirinhos-apbc-bcn.blogspot.com.es/>
- AU, T. K.-F. (2008). *Salvaging heritage languages in Heritage Language Education: A New Field Emerging*. Routledge. Pp. 337-351. [online] [consulta em: 01/12/2014] Disponível em <http://www.nhlrc.ucla.edu/events/institute/2007/readings/hlnarratives.pdf>
- MORONI, A. Associação de Pais de Brasileirinhos da Catalunha: política linguística familiar e português como língua de herança em Barcelona. *Anais Eletrônicos do 10o Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada*. Rio de Janeiro, ABLA, 2013, v.2, n.1. [online] [consulta em: 08/12/2014] Disponível em: <http://www.alab.org.br/images/stories/alab/CBLA/ANAIS2013/moroni.pdf>
- BEAUDRIE, S. & DUCAR, C. Beginning Level University Heritage Programs: Creating a Space for All Heritage Language Learners. *Heritage Language Journal* 3.1 Fall, 1-26.2005 [online] [consulta em: 02/12/2014] Disponível em: http://www.international.ucla.edu/media/files/beaudrie_and_ducar.pdf?AspxAutoDetectCookieSupport=1
- Brasil em Mente. Site da organização. [online] [consulta em: 02/12/2014] Disponível em: www.brasilenmente.org
- BOIX-FUSTER, E. e TORRENS, R. M. *Les llengües al sofà: El plurilingüisme familiar als països de llengua catalana*. Lleida: Pagès Editors, 2012.
- CALVI, M. V. (2004). Aprendizaje de lenguas afines: español e italiano. *RedELE Revista Electrónica de Didáctica del Español Lengua Extranjera*, vol.1, junho. [online] [consulta em: 02/12/2014] Disponível em: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_02Calvi.pdf?documentId=0901e72b80e06a6d
- CARREIRA, M. Seeking explanatory adequacy: A dual approach to understanding the term 'heritage language learner'. *Heritage Language Journal*, 2, 1–25.2004 [online] [consulta em: 02/12/2014] Disponível em: <http://international.ucla.edu/africa/article/14647?AspxAutoDetectCookieSupport=1>
- DEBIAGGI, S. *Changing Gender Roles: Brazilian Immigrant Families in the US*. New York: LEB Scholarly, 2002.
- EDWARDS, C., GANDINI, L., & FORMAN, G. (orgs.). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Loris Malaguzzi. Barcelona: Octaedro, 2001. 1 ed.
- FALKOVSKI, A. *Turminha animada de Lucy e Tuca*. 2013.
- FISHMAN, J. A. 300-Plus Years of Heritage Language Education in the United States. Em: PEYTON, Joy Kreeft, RANARD, Donald A. & MCGINNIS, Scott (eds.). *Heritage Languages in America. Preserving a National Resource*. McHenry: Delta Systems, 2001.
- FLORISSI, S. e RAMOS, A. C. *Vamos falar português 1*. São Paulo: Hub Editorial, 2014.
- GOHN, M.G. *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativo do terceiro setor*. – 2ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A ed. 2005. 10ed.
- HE, A. W. The Heart of Heritage: Sociocultural Dimensions of Heritage Language Learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, 30, 66–82.2010. [online][consulta em 03/12/2014] Disponível em: <http://www.international.ucla.edu/media/files/heartofheritage.pdf>
- IBGE (2011) *Censo Demográfico 2010: características da população e dos domicílios*. Rio de Janeiro: IBGE. [online] [consulta em 02/12/2014] Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>

biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd_2010_caracteristicas_populacao_domicilios.pdf

IILP (2012). Portal do Professor de Português Língua Estrangeira. [online] [consulta em 01/12/2014]. Disponível em: <http://www.pppl.org/>

Informe Brasileiros no Mundo. 2011. [online] [consulta em: 01/12/2014]. Disponível em: <http://www.brasileirosnomundo.itamaraty.gov.br/a-comunidade/estimativas-populacionais-das-comunidades/Brasileiros%20no%20Mundo%202011%20-%20Estimativas%20-%20Terceira%20Edicao%20-%20v2.pdf>

JENNINGS-WINTERLE, F. *Ciranda Cirandinhas vamos todos ler e escrever*. Nova York: Brasil em Mente, 2013.

LICO, A.L. Ensino do Português como Língua de Herança: Prática e Fundamentos. *Revista SIPLÉ*, 2(1), mai-2011. [online] [consulta em 14/12/2014]. Disponível em: http://www.siple.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=177:2-ensino-do-portugues-como-lingua-de-heranca-pratica-e-fundamentos&catid=57:edicao-2&Itemid=92

MENDES, E. O Ensino de Português como Língua de Herança. Entrevista *Blogue do IILP: Informação sobre promoção e difusão da Língua Portuguesa*. [online] [consulta em: 05/12/2014]. Disponível em: <http://iilp.wordpress.com/2014/04/12/entrevista-edleise-mendes/>

Ministério das Relações Exteriores. IV Conferência Brasileiros no Mundo. Ata da Mesa Temática 5 – Educação. [online] [consulta em: 05/12/2014]. Disponível em: <http://www.brasileirosnomundo.itamaraty.gov.br/associativismo-e-politicas-para-as-comunidades/conferencias/2013-iv-conferencia-brasileiros-no-mundo>

MONTRUL, S. Is the heritage language like a second language? *Eurosla Yearbook* vol.12. John Benjamins Publishing Company, 2012. [online] [consulta em: 01/12/2014] Disponível em: <http://nhlrc.ucla.edu/media/files/EUOSLA-YEARBOOK-2012-text-yz-rvu.pdf>

MOREANO, M. e LEAL, R. Platô. *Revista do Instituto Internacional da Língua Portuguesa*. Nº2. 2012. [online] [consulta em: 01/12/2014] Disponível em: <http://www.youblisher.com/p/781082-Plato-Volume-1-N-2-Coloquio-da-Praia-V1-1/>

MOITA LOPES (Org.) *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

MOTA, K. *Imigrantes, bilinguismos e identidades: Narrativas autobiográficas*. Salvador: Eduneb, 2010.

NESTERUK, O. Heritage language maintenance and loss among the children of Eastern European immigrants in the USA. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. Vol. 31, Nº 3, 271-286.2010. [online] [consulta em 03/12/2014] Disponível em: <http://eric.ed.gov/?id=EJ886940>

POLINSKY, M. Heritage Language Narratives. *Heritage Language Education: A New Field Emerging*. Routledge; p. 149-164. 2008. [online] [consulta em 01/12/2014]. Disponível em: <http://www.nhlrc.ucla.edu/events/institute/2007/readings/hlnarratives.pdf>

SOUZA, A. *Should I speak Portuguese or English?: ethnic and social identity construction in the language choices of Brazilian mothers and their mixed-heritage children at home and in a community language school in the UK* [tese de doutorado]. Southampton: University of Southampton, UK, 2006.

UNESCO. *La educación en un mundo plurilingüe*. 2003. [online] [consulta em 14/12/2014]. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728s.pdf>

VALDÉS, G. Introduction. Spanish for native speakers. *AATSP professional development series handbook for teachers K-16*, Volume 1 New York: Harcourt College, 2000:1.

VAN DEUSEN-SCHOLL, N. Towards a Definition of Heritage Language: Sociopolitical and Pedagogical Considerations. *Journal of Language, Identity, and Education*, 2(3), 211-230.2003. [online] [consulta em 03/12/2014] Disponível em <http://eric.ed.gov/?id=EJ673151>