

COLEÇÃO - ENCONTROS DA LÍNGUA PORTUGUESA

MADALENA TEIXEIRA (COORDENADORA) INÊS SILVA E LEONOR SANTOS (SUBCOORDENADORAS)

# VIDAS DE PROFESSORES DE PORTUGUÊS LÍNGUA DE HERANÇA

---

SÍLVIA MELO-PFEIFER

GLÁUCIA V. SILVA

(ORGS.)



Universität Hamburg

DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG



UMass | Dartmouth

[IP Santarém]

INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM





# VIDAS DE PROFESSORES DE PORTUGUÊS LÍNGUA DE HERANÇA

**Coleção**

Encontros da Língua Portuguesa  
Madalena Teixeira (Coordenadora)  
Inês Silva e Leonor Santos (Subcoordenadoras)

**Título**

Vidas de Professores de Português Língua de Herança

**Organização**

Sílvia Melo-Pfeifer  
Gláucia V. Silva

---

**Ano**

2019

**Edição**

Instituto Politécnico de Santarém /  
Escola Superior de Educação

**ISBN**

978-972-9434-12-9

---

**Projeto Editorial**

Modal Creativity

O conteúdo dos textos é da exclusiva responsabilidade dos respetivos autores.

COLEÇÃO - ENCONTROS DA LÍNGUA PORTUGUESA

MADALENA TEIXEIRA (COORDENADORA) INÊS SILVA E LEONOR SANTOS (SUBCOORDENADORAS)

# VIDAS DE PROFESSORES DE PORTUGUÊS LÍNGUA DE HERANÇA

---

SÍLVIA MELO-PFEIFER

GLÁUCIA V. SILVA

(ORGS.)

# INDÍCE

11 **Introdução**

Sílvia Melo-Pfeifer e Gláucia V. SILVA

15 **Capítulo I**

**Herança**

Ivian Destro Boruchowski

19 **Capítulo II**

**Ensinar Português como Língua de Herança:  
relato de uma experiência gratificante**

Miriã Xavier Benício

35 **Capítulo III**

**Você fala inglês? Eu falo português.**

Beatriz Cariello

41 **Capítulo IV**

**A minha história**

Sílvia Coelho

49 **Capítulo V**

**O trabalho com Português Língua de Herança**

Denise Corte

57

## Capítulo VI

### **Minha jornada ensinando a leitura e a escrita na construção do indivíduo**

Vanda Figueiredo

65

## Capítulo VII

### **Périplo por terras do pequeno Burgo**

Maria Agostinha Ferreira Gomes

75

## Capítulo VIII

### **A experiência de uma professora falante de PLE com os alunos falantes de PLH**

Sumiko Haino

83

## Capítulo IX

### **O que há em um nome?**

Lilian Terumi Hatano

93

## Capítulo X

### **Experiências biográficas. Como cheguei ao EPE? Como vejo este ensino? Quais os desafios e as alegrias?**

Onélia Severino Jorge

- 99            **Capítulo XI**
- Preto e branco, verde e amarelo...  
              cores de uma vida inteira!**  
              Ana Lúcia Lico
- 109          **Capítulo XII**
- Educar através da música**  
              Rejane de Muisis
- 119          **Capítulo XIII**
- A minha vida de professora de PLH nos Estados Unidos**  
              Beatriz Teixeira Malone
- 129          **Capítulo XIV**
- Retalhos da vida de um professor de Língua  
              e Cultura portuguesas...**  
              Carlos Pato
- 135          **Capítulo XV**
- Vidas dos professores do EPE-Suíça**  
              Susana Daniela da Silva Pereira
- 143          **Capítulo XVI**
- Recordar é viver**  
              Paula Alexandra Rebelo Matos Santos
- 151          **Capítulo XVII**
- A minha vida de professora de PLH na Alemanha**  
              Fátima Silva





# INTRODUÇÃO

SÍLVIA MELO-PFEIFER<sup>1</sup>

GLÁUCIA V. SILVA<sup>2</sup>

---

As teorias acerca dos percursos de profissionalização e do perfil dos professores, independentemente da disciplina que lecionam, costumam agrupar-se em três categorias: as orientadas para a definição e desenvolvimento de competências (respondendo a questões como “que competências possui um *bom* professor de...?”), as orientadas para as estruturas e as contingências da formação e, finalmente, as que tomam os percursos biográficos como referentes (com resposta a questões como “que percurso viveu o professor até se tornar o profissional que é?”). A presente obra pretende lançar pistas de reflexão acerca desta terceira abordagem (a designada “perspetiva biográfica”), através da recolha e compilação de narrativas de professores de Português como Língua de Herança, sem, no entanto, as tomar como objeto de estudo. As narrativas aqui compiladas pretendem ser relatos, na primeira pessoa, com o seu próprio poder autotélico, sem a mediação interpretativa das organizadoras.

Por que nos pareceu relevante compilar estas narrativas? As justificações são multifacetadas e prendem-se com duas ordens de argumentos. Primeiro, porque o ensino do Português como Língua de Herança é, pela sua própria natureza, um processo marcado pela deslocalização de quem ensina: a grande maioria dos profissionais viveu processos migratórios, faz parte do que aqui designamos “Lusofonia na Diáspora” e estabelece um contacto importante com as comunidades lusófonas. Como mediadores entre o país de origem e as comunidades de falantes na diáspora, os professores de Português como Língua de Herança viveram ou vivem ainda processos identitários de desenvolvimento profissional (muitos tornam-se professores de língua de herança apenas à chegada ao país de acolhimento) e passam por processos complexos de construção da sua identidade. Ora, tanto quanto sabemos, poucos estudos existem sobre estes processos biográficos no contexto do tornar-se professor na diáspora e esta recolha pretende iniciar a reflexão acerca deles.

---

1| Universidade de Hamburgo.

2| Universidade de Massachusetts Dartmouth

A segunda justificação para a organização desta compilação prende-se com o facto de muitos dos professores se sentirem isolados quer nas suas vivências como professores, quer no desenvolvimento de redes de comunicação, quer nos países em que operam, quer a nível internacional. Ao mesmo tempo, muitos docentes costumam formular as suas dúvidas e ansiedades no processo de ser e de se tornar professores na diáspora, sentindo-se, por vezes, pouco preparados para lidar com um contexto cheio de incertezas, inseguranças e desconfortos. Estes sentimentos prendem-se não só com alguma incerteza acerca das próprias competências profissionais (o que leva muitos professores a procurar momentos e ocasiões de formação contínua específica!), como sobretudo acerca das competências para lidar com situações de grande carga emocional, o que costuma caracterizar o ensino-aprendizagem da língua de herança. Esta compilação de relatos pretende ajudar os professores a compreender a sua atividade como parte da ação concertada de um grupo de profissionais envolvido e comprometido com o bem-estar linguístico das comunidades de língua portuguesa na diáspora. Pela sua própria natureza, esta compilação oferece aos professores a possibilidade de se identificarem com um grupo alargado de profissionais, compreendendo que debaixo da designação de “professor de Português Língua de Herança” cabem múltiplos contextos de ação educativa, diferentes dificuldades e constrangimentos, diversos desafios e também múltiplas ocasiões de ser e de fazer feliz. Estes relatos evidenciam muitas semelhanças e muitas diferenças entre esses contextos.

Uma questão legítima também de ser colocada refere-se à génese, chamemos-lhe “material”, da presente coleção. Como foram recolhidos estes relatos? O que foi solicitado aos professores?

Antes de mais é preciso dizer que todas as participações foram voluntárias e aos professores foi explicado que se pretendia dar “voz aos professores” na construção das suas próprias narrativas de vida. As organizadoras partiram das suas redes de contactos profissionais presentes e passadas para contactar estruturas de ensino (como as redes de Ensino Português no Estrangeiro, a cargo do Camões – Instituto de Cooperação e da Língua) ou profissionais individuais. Foi solicitado aos professores que, caso quisessem, poderiam juntar elementos multimodais às suas narrativas de forma a ilustrar e potenciar a carga emocional e explicativa dos relatos individuais. Os professores ilustraram as suas narrações centrando-se no “eu” profissional – dando um rosto à narração –, enquanto outros centram a narrativa no contexto de atuação e nos

seus principais beneficiários – os alunos e as comunidades – ou nas atividades desenvolvidas, e outros ainda focam o próprio percurso através de imagens que podem ser lidas como metáforas do ser e do tornar-se professor. A carga emocional destes relatos é forte e única em cada caso. No caso da contribuição que abre esta coletânea, a docente optou por redigir um poema, mostrando, de forma muito clara, que a emoção é talvez o denominador mais comum ao longo destas páginas escritas por professores, para professores.

É ainda preciso explicar a opção pela organização interna dos relatos. As organizadoras optaram por compilar as narrativas pelo critério da ordenação alfabética (por apelido dos autores) de forma a não estabelecer qualquer tipo de hierarquia entre elas. Quando começámos, havia várias hipóteses possíveis: professores de Português Europeu ou Brasileiro, docentes a atuar pelo Camões ou por outros organismos ou a título mais ou menos individuais, docentes na Europa ou fora da Europa, etc. Todas estas potenciais categorias de ordenação nos pareceram induzir hierarquias e construir fronteiras para as quais, de todo, não queríamos contribuir. Assim, o critério de ordenação alfabética pretende passar a mensagem de que qualquer que seja a variedade do Português ensinada, qualquer que seja o contexto e a responsabilidade institucional do ensino e independentemente de desenvolverem a sua ação em contextos formais, não formais ou informais, todos os professores desempenham um papel vital para a difusão do Português no mundo e contribuem para a manutenção e transmissão intergeracional da língua na diáspora.

As organizadoras gostariam de agradecer a participação voluntária e generosa dos professores que acederam ao seu convite. Não é fácil falar de si. Não é fácil expor os meandros da sua própria identidade e construção profissional. Não é fácil relatar emoções. Não é fácil ter tempo. Cremos que o contacto com estas narrativas não deixará ninguém indiferente e, no final da leitura, teremos ainda mais argumentos para valorizar, apoiar e admirar o trabalho do professor de Português como Língua de Herança.



I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# HERANÇA

IVIAN DESTRO BORUCHOWSKI<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Estados Unidos



## HERANÇA

Não se transmite pelo sangue,

Nem pelo gene, cordão, ou leite,

Mas na palavra,

No verbo,

Na língua,

No arroz e feijão da vida.

Pacífica e interna perdida luta entre manter e assimilar,

Na qual eu mesma não sou a de lá,

Vivendo em um diálogo tenso pela condição de me reinventar.

Na ânsia dar alimento,

Rezo para que seus dentes mastiguem tudo o que puderem,

Cada migalha imaterial,

e que a língua saboreie dessa confusa massa:

A busca indelével

De assentar nos olhos de meus filhos as lentes e a língua do pertencer.



I II III IV V VI VII VIII IX  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# ENSINAR PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE HERANÇA: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA GRATIFICANTE

MIRIÃ XAVIER BENÍCIO<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Estados Unidos



## ENSINAR PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE HERANÇA: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA GRATIFICANTE



“Professora, eu não sabia que meu filho podia ler português!”, dizia-me entusiasmada aquela jovem senhora, durante um encontro do PTO<sup>5</sup> da nossa escola. “Eu estava ‘texting’ perto dele em português e ele começou a dizer tudo que eu estava escrevendo”, continuou aquela mãe, deixando claro o nível de sua alegria com a demonstração de sucesso de seu filho. E que sucesso! Tratava-se de uma das muitas crianças cursando o ensino fundamental que tem a sorte de poder estudar português em uma escola pública americana, como parte do currículo oferecido pela escola, sem que houvesse nenhum custo extra para sua família. Tive o privilégio de, naquela época, ser sua professora.

<sup>5</sup> PTO: *Parents and Teachers Organization* – equivale ao que chamamos de *Associação de Pais e Mestres* no Brasil.

Minha história como professora de Português como Língua de Herança começou em setembro de 2000, quando assumi uma das vagas de professora bilíngue na cidade de Framingham, estado de Massachusetts. Recebi como discentes um grupo de 25 crianças numa sala de 5ª série<sup>6</sup>, que aqui ainda chamamos assim por questões de praticidade, uma vez que a série equivalente na escola americana é chamada grade 5.

A grande maioria das crianças daquele grupo tinha nascido no Brasil e falava português como língua nativa; somente uns poucos haviam nascido nos Estados Unidos, mas falavam português fluentemente, pois seus pais em geral haviam imigrado já adultos e em casa só se comunicavam em português com os filhos. Com o passar dos anos, essa realidade foi-se modificando: embora a chegada de imigrantes continuasse alta e o número de brasileiros e brasileiras nascidos em solo americano se multiplicasse rapidamente, esses filhos de pais e mães que aqui chegaram bem novos se escolarizaram aqui. O perfil dos grupos que eu recebia modificou-se, passando a ser uma mistura quase proporcional de estudantes que tinham o português como língua nativa e os que a tinham como língua de herança.

De 2001 a 2014 trabalhei com grupos caracterizados pelo perfil descrito no parágrafo anterior. Tratava-se de um programa de Transitional Bilingual Education ou TBE<sup>7</sup>. Tais programas têm por objetivo garantir que o estudante tenha acesso ao conteúdo acadêmico na língua dominante enquanto vai aprendendo a segunda língua. Como o próprio nome indica, trata-se de um programa de “transição” e, por isso mesmo, quando o estudante adquire um nível apropriado de proficiência em inglês, é transferido para as salas que, no passado, chamávamos standard ou mainstream<sup>8</sup>. A escola não se preocupava mais em oferecer oportunidades para que aquele ou aquela que deixava o programa TBE pudesse continuar a estudar português ou qualquer outra que fosse a língua de sua família. Uma criança ter a oportunidade de pelo menos por algum tempo participar em um programa de transição ainda era o melhor cenário, pois algumas famílias, talvez por ignorância, sequer optavam pelo que lhes era de direito e o mais apropriado para seus filhos. Diziam não ao direito de seus filhos obterem instrução na sua língua dominante, frequentando salas de aula

---

6|5ª. série: Equivalente ao 6º ano no sistema educacional brasileiro.

7|TBE: Educação Bilingue de Transição.

8|Salas em que os professores dão aula apenas em inglês, sem modificações para as crianças cuja língua dominante é outra.

em que professores bilíngues devidamente treinados se encarregavam de lhes garantir o acesso aos conteúdos acadêmicos e às estratégias de leitura e escrita no nível apropriado à sua série ou às necessidades individuais, enquanto ele ou ela ia aprendendo inglês, até chegar ao nível de ter uma performance apropriada nas salas em que os professores ensinam apenas na língua inglesa.

Embora tenha usado o pretérito imperfeito no parágrafo anterior, pois descrevo um programa em que eu atuava, ainda é essa a realidade dos programas TBE. Ao deixá-lo, muitos alunos, no decorrer dos anos, vão perdendo o português acadêmico e lhes vai ficando apenas o básico da comunicação interpessoal. Nas famílias em que os pais são comprometidos em continuar oferecendo aos seus filhos chance de não só falar mas também de ler e escrever português, as crianças conseguem manter a língua de sua família e continuam a poder usá-la nos quatro domínios. Mas muitas famílias limitam-se à comunicação oral apenas e essa oralidade em geral se realiza em um nível muito básico.

A principal razão que levava e ainda leva alguns pais residentes da cidade de Framingham a não optar pelo programa bilíngue é o mito de que continuar estudando português enquanto se aprende inglês retardaria e atrapalharia o aprendizado do inglês. Muitos pais, receosos de que seus filhos fiquem prejudicados na escola, não conhecedores das teorias relativas ao bilinguismo e à importância dos programas bilíngues no desenvolvimento acadêmico das crianças em geral, optam por colocar seus filhos direto em programas que hoje chamamos de SEI<sup>9</sup>. Não sabem que, ao não optar pelo programa bilíngue, prestam um verdadeiro desserviço aos próprios filhos! O custo psicológico e emocional—em minha opinião os piores e mais caros deles—adicionados ao custo relativo ao desenvolvimento acadêmico é tremendo! Vencer o mito descrito anteriormente e convencer as famílias de que esse suposto atraso por continuar aprendendo português não passa de uma opinião completamente equivocada é, sem dúvida, o primeiro desafio de um professor de português em um país estrangeiro.

---

9| SEI: Sheltered English Instruction.

Alguns pais questionam: não seria melhor para o meu filho ou a minha filha aprender primeiro o inglês em um nível bom de proficiência e só depois estudar português? Aí começa nosso papel como educadores também das famílias. Precisamos ajudá-los a entender que, pelo contrário, as crianças que aprendem duas línguas ao mesmo tempo, em geral desenvolvem diversas vantagens sobre as monolíngues. E são várias as explicações para tal fenômeno.

Em primeiro lugar, é grande o benefício trazido pelo esforço mental que ocorre nesse processo de aprender e utilizar duas línguas simultaneamente. Provas há de que as pessoas bilíngues desenvolvem melhor as funções executivas do cérebro<sup>10</sup>. Tais funções incluem a capacidade de autocontrole em situações em que é necessário barrar atitudes impulsivas, como parar um pensamento ou uma ação subitamente, a capacidade de passar de uma situação para outra, de pensar com flexibilidade e rapidez e buscar soluções para problemas os mais gerais.

Ainda no âmbito das funções executivas está o controle emocional e a capacidade de deixar a razão ter voz quando a emoção quer tomar conta. Os bilíngues também demonstram mais capacidade de manter uma informação e usá-la apropriadamente para a execução de uma tarefa e para a tomada de decisões. São melhores no quesito planejamento e organização, não só relacionados a espaço físico, mas também a ocorrências do trabalho e da vida pessoal. Concentram-se com mais facilidade e tendem a ser mais criativos. Têm mais capacidade de manterem-se focados, pois o cérebro bilíngue inibe com mais facilidade as informações ou intervenções de que não necessita durante a tarefa que está executando.

Todas as vantagens citadas acima somam-se a uma outra também de grande importância: o bilinguismo pode evitar certas demências e é provado retardar o aparecimento de sintomas do mal de Alzheimer em pelo menos cinco anos<sup>11</sup>.

Para algumas famílias, as informações sobre os benefícios para o cérebro ainda não são suficientes para convencê-las a manterem seus filhos estudando português. O argumento de ordem mais prática é o que costuma ser mais eficaz: ser bilíngue facilita a entrada em uma universidade e também no mercado de trabalho. O fato é que pessoas bilíngues têm acesso a outras comunidades em

---

**10** | Viorica M. e Shook, 2012.

**11** | Bialystok et al., 2012.

termos de facilidade de comunicação e tem menos tendência a serem preconceituosas. O bilinguismo aproxima as pessoas, funciona como uma ponte entre culturas diferentes e, em termos de relações de trabalho, possibilita a criação de parcerias mais facilmente e com chance de serem mais duradouras. Felizmente, aqui na cidade de Framingham, quase todos os indecisos a respeito de por qual programa optar, após todos esses argumentos, toma a decisão mais acertada ao nosso ver.

Até o ano de 2014, trabalhei para o programa TBE. Como já relatado, minha sala de aula compunha-se de alunos que continuavam estudando português como língua nativa e alunos que a estudavam como língua de herança. Meu trabalho consistia em ensinar o currículo de Estudos Sociais, Matemática, Ciências, escrita e leitura no nível apropriado da 5ª série. Esse trabalho requeria também a preparação desses mesmos alunos para o MCAS<sup>12</sup>, o teste aplicado anualmente pelo Estado de Massachusetts, cujo objetivo é medir o nível de desenvolvimento dos alunos e classificar as escolas em termos da qualidade do ensino oferecido pelas mesmas.

Diante da descrição anterior, fica fácil deduzir que são enormes os desafios enfrentados pelos professores bilíngues, que têm de ensinar o currículo determinado pelo Estado, ensinar português e ainda preparar as crianças para o MCAS, que é oferecido em inglês. O currículo de Estudos Sociais é completamente diferente na série em questão. O de Ciências também difere em muitos pontos e os textos não-ficcionais de boa qualidade são escassos. E como ensinar a língua portuguesa no já tão escasso tempo para tanto conteúdo? Como oferecer o nível adequado a cada criança, principalmente aquelas que têm o português como língua de herança e, ao mesmo tempo, ajudá-las a desenvolver o inglês a um nível que lhes dê condição de enfrentar os testes aplicados pelo estado de Massachusetts?

---

12| MCAS: *Massachusetts Comprehensive Assessment System*.

Essa foi e é a realidade dos professores de programas de transição. Em geral dedicamos muitas horas extras de trabalho na adaptação de materiais para nossos alunos. Procuramos usar todas as oportunidades para ensinar português, por exemplo, traduzindo e simplificando no nível necessário os textos de Ciências e Estudos Sociais, e também adaptando o nível linguístico e vocabular de textos em português para os diferentes níveis de proficiência dos nossos aprendizes. O trabalho é gigantesco, mas sempre valeu a pena. Ver nossos alunos não só falando, mas também lendo e escrevendo na língua que herdaram de sua família e vê-los felizes pelo sucesso alcançado é sempre a nossa maior recompensa.

No ano escolar de 2013-2014 (agosto de 2013 a junho de 2014), a Escola Woodrow Wilson estava no processo final de tornar-se uma International Baccalaureate School<sup>13</sup>. Como requerimento das escolas IB<sup>14</sup>, era necessário oferecer o ensino de uma língua estrangeira a todos os alunos da escola, não só aos participantes das salas TBE. Foi-me oferecida a posição de World Language Teacher<sup>15</sup>, como mais adequadamente chamamos, pois o termo “língua mundial” parece-nos mais coerente que “língua estrangeira”.

Meus desafios foram, desde o começo, bem significativos: ausência de um currículo e de materiais; heterogeneidade dos grupos que se compõem de não-falantes de português, como os americanos, os hispanos, os haitianos, alguns poucos de origem chinesa, paquistanesa, russa; uns poucos falantes nativos com um certo nível de letramento; a maioria de falantes de português como língua de herança, nos níveis também mais diversificados. Por fim o mais difícil de todos os desafios: um bloco de 30 minutos apenas por semana.

A princípio, desdobrei-me em procurar um currículo que se adequasse à realidade que se me apresentava. Encontrei diversos currículos de escolas que ofereciam português do 6º ao 9º ano, e muito poucos voltados para ao ensino fundamental 1. O problema era que tais currículos não eram destinados a grupos tão heterogêneos quanto os meus, e eram apropriados a programas que se executavam em pelo menos 2 horas de aula por semana. Porém o que fora, a princípio, o maior obstáculo para a execução e o sucesso de meu trabalho, transformou-se em uma grande oportunidade para criação. E criar foi o que eu decidi fazer.

---

**13** | Escola de Bacharelado Internacional.

**14** | O mesmo da nota anterior.

**15** | Professor de Língua Mundial.

No decorrer desses anos como professora de português como Língua Mundial, dediquei-me à tomada de decisões com relação a tópicos do currículo e à compilação e/ou criação de materiais e atividades. As decisões sobre o currículo e as atividades levaram em consideração alguns pontos principais: a idade e o interesse das crianças pelo tópico, a possibilidade de execução da lição em 30 minutos e, por fim, a eficiência das lições no que diz respeito, obviamente, ao desenvolvimento da língua. E um ponto que se deve enfatizar dentro desse mosaico de dificuldades é que a parte tangente a ensinar português a estudantes originados de famílias lusófonas constitui um desafio totalmente especial.

As crianças que têm o português como língua de herança já trazem muito conhecimento da língua, mas é um conhecimento obviamente desorganizado, em fragmentos. Para que esse conhecimento se organize e sirva de base para toda a construção linguística que estará por acontecer, dentro das limitações de tempo de aula em que me encontro e da diversidade dos grupos a quem eu devo ensinar simultaneamente, sou forçada a procurar textos pequenos e que tratam de mais de um conteúdo, exatamente dentro dos tópicos de que preciso. Na grande maioria das vezes não o encontro. A solução, muitas vezes, é criá-los. Como exemplo, eu precisava de uma música em que ensinasse cumprimentos, algumas ações simples e os números de 1 a 10. Dessa necessidade, surgiu a canção Bom dia, amiguinhos, que oferece oportunidade para as crianças se movimentarem—e não houve ainda quem não aprendesse a contar até 10 com ela:

Bom dia, amiguinhos!  
É hora de estudar  
E com a professora  
Brincar e cantar.  
Bater as mãos,  
Bater os pés,  
Dar uma rodadinha  
E contar até dez:  
Um, dois, três  
Quatro, cinco, seis  
Sete, oito, nove, dez,  
Tudo outra vez!

Doutra feita, precisava eu de um texto em que as cores das bandeiras de Portugal e do Brasil fossem enfatizadas, com poucas palavras, fácil, agradável, direto ao ponto. Uma nova canção surgiu: A Valsa das Cores. Ensino-a no Kindergarten (1º ano), mas os anos passam e as crianças não a esquecem. Amam-na! Seria por ter o ritmo de uma valsa?

Vermelho, branco  
Vermelho, branco  
Vermelho, branco  
Azul também!  
Verde, amarelo  
Verde, amarelo  
Verde, amarelo  
Azul também!

Seguem mais dois exemplos de trabalhos criados sob a necessidade de uso de textos concisos e eficientes. O primeiro é usado como prática de leitura e interpretação de texto em concomitância com o ensino de palavras onde se emprega a família silábica da letra B. O segundo foi criado para a prática de leituras de palavras que apresentam dígrafo CH.

Bibi

Bibi é uma boneca.  
Bianca beija a boneca.  
Bianca é gente.  
Boneca é gente?  
Mas Bibi é gente sim!  
Nos braços da boa Bianca.

Charles

Charles chora  
Chove lá fora  
  
O pai chama o Charles:  
Charles, vem tomar chá!

...

Para de chorar, Charles!  
O chá já está na xícara!

...

Charles chora  
Pensa na bola, na bicicleta...

Charles, tem chá com bolo de chocolate!

??? !!!

Bola ... Bicicleta... BOLO!  
Cadê o choro?

Ambos os textos “Bibi” e “Charles” não só oferecem ótima oportunidade para o aprendizado e prática das letras e sons em questão, mas também são riquíssimos para desenvolver habilidades de interpretação, bem como a relação dos aspectos físicos do texto com seu conteúdo, nesse último quesito principalmente o “Charles”. Não se trata de ensinar apenas a língua, mas também as habilidades de leitura através da utilização de textos com os quais as crianças têm conexões e se identificam.

É verdadeiramente frustrante o pouquíssimo tempo destinado às aulas de português na instituição em que trabalho, mas mesmo com esse pouco tempo tenho visto o progresso e a grande satisfação das crianças que adquirem a oportunidade de estudar a língua vivenciada na família, uns menos experientes que os outros, mas todos demonstrando um orgulho imenso ao se perceberem capazes de falar melhor, ler e escrever português. A prova mais concreta desse orgulho está na maneira como, ao chegar à 5ª série<sup>16</sup>, as crianças se dedicam à criação de um portfólio digital como parte de um dos requerimentos para se mostrarem aptas a receber o primeiro de três certificados que fazem parte de um longo processo para o reconhecimento oficial do seu biletamento: O Seal of Biliteracy.

---

16| 6º ano.

O Seal of Biliteracy ou, traduzindo, o Selo de Biletramento é um certificado concedido aos alunos que terminam a High School (Ensino Médio) e são bilingües e biculturais. O projeto piloto foi coordenado por uma organização conhecida como Language Opportunity Coalition durante os anos escolares que duraram de agosto de 2015 a junho de 2018. No primeiro ano, apenas 6 distritos em Massachusetts participaram da iniciativa, entre eles Framingham. No terceiro ano, já eram 23 distritos. Nesse último ano do projeto piloto, Framingham foi a segunda cidade no estado em termos de maior diversidade de línguas: português, hebreu, mandarim, francês, árabe, marati, urdu e crioulo haitiano. A primeira foi a cidade de Newton, que entregou o Selo de Biletramento a estudantes que, juntos, falavam 20 idiomas diferentes do Inglês.

Antes do Selo de Biletramento concedido no final do Ensino Médio, os estudantes bilíngües que terminam a 5ª e a 8ª séries<sup>17</sup> podiam receber um certificado a que denominamos Pathway to the Seal of Biliteracy<sup>18</sup>. É um certificado que atesta estarem esses alunos no caminho para se tornarem completamente bilíngües e biculturais. Trata-se de um incentivo para que continuem se dedicando não só ao estudo do inglês, mas também de outra ou outras línguas, incluindo-se aí, obviamente, a língua de herança.

Dentro dos requerimentos para estar apto a receber o certificado ao nível da 5ª série<sup>19</sup> encontra-se a criação do já referido portfólio digital, em que os alunos precisam incluir, entre outros trabalhos, uma dissertação sobre a importância do bilingüismo e a narração de um momento em que ele ou ela sentiu-se orgulhoso por ser bilíngües. Recordo-me de um dos textos que me chamou muito a atenção, quando um aluno dizia que tinha certeza de que ser bilíngües o ajudaria a conseguir melhorar a sua vida e a de sua família, pois ele sofria por ver a mãe trabalhando tanto, às vezes mais de doze horas diariamente. Aquela criança demonstrou ter consciência de que o conhecimento de outra língua dará a ele uma vantagem considerável no mercado de trabalho. Outros alunos diziam do orgulho de poderem conversar com seus parentes monolíngües em português e outros do orgulho que sentem em poder ajudar os pais às vezes em uma loja, ou até mesmo em conversas com profissionais de saúde. Algumas crianças lembraram-se até mesmo de como é motivo de orgulho e satisfação poder “curtir” uma música em outra língua e assistir a filmes sem precisar de legendas.

---

**17** | 6º e 9º anos, respectivamente

**18** | *Caminho para o Selo de Biletramento.*

**19** | 6º ano.

Outro item a constar no portfólio é uma lista de leitura de livros em português. Felizmente, não só a biblioteca da escola Woodrow Wilson mas também a Biblioteca Pública Municipal de Framingham oferecem uma boa quantidade de livros em português, em diversos níveis. Além disso, também possuo em minha sala de aula um número razoável de títulos, os quais alegremente empresto aos meus alunos.

Finalmente, outro critério importante para o recebimento do certificado é que os alunos se dediquem a um serviço comunitário, como oportunidade não só de ajudar o próximo, mas também de praticar a língua, nesse caso a portuguesa. Muitos de nossos alunos prestam serviços comunitários dentro da própria escola, por exemplo, o programa School Safety Patrols, ou “Patrulha de Segurança da Escola”. Trata-se de um grupo de alunos que são modelos em termos de comportamento e de responsabilidade para com seus compromissos relativos à escola. Eles recebem um cinto e um crachá metálico especial e se posicionam nos corredores durante a chegada e saída dos alunos e no refeitório da escola, enquanto o café da manhã é servido. Ajudam a garantir a segurança das crianças no sentido de evitar que elas corram dentro da escola, envolvam-se em alguma atividade que represente risco para a segurança delas próprias ou dos outros. Ajudam também a manter a ordem e a limpeza no refeitório, auxiliam as crianças que não ainda não falam inglês, enfim, é um trabalho de muita importância. Ainda dentro da escola, mesmo alguns alunos que não são patrulheiros ajudam os professores de Arte ou Educação Física na organização de materiais, outros leem para alunos de outras séries. Fora da escola, muitos prestam serviço comunitário na igreja que frequentam, ajudam crianças da vizinhança com seus deveres de casa, enfim, procuram dar bons exemplos de cidadania enquanto praticam a língua de herança. Essas horas de prestação de serviço são devidamente anotadas, assinadas por um responsável adulto e adicionadas ao portfólio. No dia de receberem o certificado de conclusão da 5ª. série, recebem também seu Pathway for the Seal of Biliteracy como um troféu digno de um grande campeão.

Por tudo isso, pode-se afirmar que verdadeiramente enfrentamos grandes desafios no cumprimento das nossas atribuições como professores de PLH, mas se o fato de estarmos aptos a ensinar português já é razão, por si só, de causar orgulho, quanto mais o fato de ensinarmos a língua portuguesa fora de uma nação lusófona e aos que a tem a como herdeiros! É um orgulho enorme acrescido de uma satisfação sem igual por ver a alegria das crianças ao se sentirem ainda mais conectadas com suas raízes. É como se ajudássemos esses meninos e meninas a encontrarem o caminho do colo dos pais, da casa dos avós, do abraço de um tio querido, do cheiro de uma terra que muitos nem mesmo tiveram a oportunidade de ver ainda. Trata-se de um fenômeno que pode ser comparado a uma viagem em que um novo e gigantesco mundo se abre: ao se encontrarem com sua língua, encontram-se também com o que é sua pátria, e nós, seus professores, honrosamente exercemos um importante papel nesse processo.

## REFERÊNCIAS

---

Bialystok E, Craik FI, Luk G. (2012). Bilingualism: consequences for mind and brain. *Trends in Cognitive Science*, 16(4):240-50.

Consulta em 19 de janeiro de 2019.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3322418/>

Craik F.I., Bialystok E, Freedman M. (2010). Delaying the onset of Alzheimer disease: bilingualism as a form of cognitive reserve. *Neurology*. 75(19):1726-9.

Consulta em 19 de janeiro de 2019.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3033609/>

Marian, V., & Shook, A. (2012). The cognitive benefits of being bilingual. *Cerebrum*, 13.

Consultado em 19 de janeiro de 2019.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3583091/>



I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# VOCÊ FALA INGLÊS? EU FALO PORTUGUÊS.

BEATRIZ CARIELLO<sup>20</sup>



## VOCÊ FALA INGLÊS? EU FALO PORTUGUÊS.



É difícil falar da minha vida de professora de Português como Língua de Herança sem antes falar da minha vida de mãe de falantes de herança. Meus filhos tinham três anos e um ano e meio quando chegamos aos Estados Unidos. A novidade da mudança, poder correr na sala da casa ainda sem móveis e a brincadeira com as caixas vazias eram motivo de risos e excitação, e também uma maneira de diminuir a saudade de muitas coisas que não pudemos trazer conosco.

Para estabelecer uma rotina e ajudar no processo de adaptação, matriculemos meu filho mais velho numa creche. “Vai ser bom para ele. Ele vai aprender a falar inglês e vai ter amigos da mesma idade com quem brincar”. Tenho de dizer que não foi uma experiência muito fácil. As crianças não queriam brincar com ele porque não entendiam seu português fluente. A professora não conseguia dar atenção a tantas crianças pequenas. Como poderia, então, se dedicar a uma apenas? Não que ela fosse insensível ou indelicada, mas não estava preparada para lidar com crianças e famílias culturalmente diversas. As reuniões com a direção e a professora eram um desafio. “Sra. Cariello, a senhora fala inglês? A senhora deveria falar só inglês em casa com seus filhos. Sra. Cariello, a educação americana não pode ser comparada à educação do Brasil”.

Falar inglês em casa com meus filhos? Fazê-los esquecer de onde vieram? Substituir o português fluente de meu filho de três anos pelo inglês? Tirar a oportunidade de minha filha de um ano e meio de falar minha língua? Eu, professora de Português, nunca tinha ouvido falar em língua de herança, mas sabia que tão logo estivessem imersos no inglês, eles perderiam o português. E foi isso que tentei argumentar na escola.

No momento em que me vi incapaz de discutir a respeito do sistema educacional americano, resolvi me empoderar como mãe e como educadora. Eu estava determinada a evitar que outros imigrantes se sentissem como eu me sentia ou, pelo menos, a diminuir sua angústia.

Eu comecei a trabalhar como voluntária em um programa chamado Parent-Child Home Program (PCHP) em Boston, Massachusetts, visitando semanalmente famílias brasileiras e portuguesas com crianças pequenas. Meu papel era levar livros e brinquedos educativos às famílias, trabalhar junto com as mães e os filhos pequenos em português, promovendo atividades para desenvolver o letramento e preparando as crianças para entrarem na escola americana e serem bem-sucedidas no kindergarten. Os livros não eram em português, as instruções e descrição das atividades não estavam em português, mas nós éramos instruídos a trabalhar na língua da família. Foi quando eu comecei a ouvir falar superficialmente em língua de herança.

Depois de quatro invernos e duas tempestades de neve, meu marido e eu decidimos que Boston não era nosso lugar. Pousamos em Miami no dia 30 de outubro, momento perfeito para um Dia das Bruxas mais quentinho. Ficamos na casa de meu cunhado até a chegada da mudança e foi então que conheci o que me levaria para o mundo do Português como Língua de Herança: a Fundação Vamos Falar Português (VFP), cuja missão é manter e desenvolver a língua portuguesa e promover a cultura brasileira entre famílias que moram na Flórida.



Minha experiência como professora de português no Brasil me deu uma posição na VFP e meu trabalho em defesa de uma educação bilíngue e multicultural começou a tomar forma. O que nós professores mais temos são ideias e vontade de fazer as coisas. O primeiro projeto da Fundação Vamos Falar Português foi o Planning Day em Português. Era um encontro mensal, que acontecia no dia do planejamento dos professores das escolas públicas. Não havia aula, e os pais deixavam as crianças conosco de oito da manhã às seis da tarde. Era o nosso dia de glória, nosso dia mais feliz! Um dia inteiro em português com brincadeiras, teatrinho de fantoches, músicas, esporte, artes e desenho animado com direito a pão de queijo e guaraná.

Professor está sempre buscando novos desafios. Um dia por mês não era suficiente para tudo que queríamos ensinar nem para conhecer um Brasil tão grande. E assim nasceu o projeto das aulas de Português semanais. Paralelamente às aulas, muitos eventos para as famílias começaram a fazer parte do nosso calendário: Domingo no Parque, contação de histórias em português nas bibliotecas públicas, Carnaval Infantil, Feira de Livros, Páscoa, Dia das Mães, Dia das Crianças, Natal. Estar na Flórida e poder proporcionar às famílias um pouco de nossas raízes me realizava como educadora e como mãe. Meus filhos acompanharam minha trajetória de professora; eles foram meus alunos e minhas cobaias. São a prova do quão importante é preservar nossa língua e nossos costumes e me fazem orgulhosa de não ter escutado o conselho da direção da escola de só falar com eles em inglês.

Depois de quatorze anos trabalhando com a comunidade brasileira, não consigo ver minha trajetória sem a Fundação Vamos Falar Português, trajetória de transmissão da nossa cultura, da nossa identidade e da nossa herança. Nossa família é grande; são quase quinhentas crianças. Nosso trabalho é um trabalho em conjunto com as famílias brasileiras, apoiando-as no seu papel de transmitir sua herança maior, seu bem mais precioso: nossa língua portuguesa.



I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# A MINHA HISTÓRIA

SÍLVIA COELHO<sup>21</sup>



## A MINHA HISTÓRIA



Como todas as histórias, e a minha não é diferente das outras, era uma vez uma menina que sonhou ser professora. Era um sonho tão intenso e sincero, que a menina tudo fez ao seu alcance para conseguir concretizá-lo.

Depois de ter vivido com seus pais em terras helvéticas até aos oito anos, regressou às Beiras, à sua terra natal, terra do chefe dos lusitanos, Viriato, e à serra que lhe são do coração. Aí começou o seu caminho longo e quando se apercebeu, o tempo tinha passado bem mais depressa do que ela esperava.

Das Beiras ao Alentejo foi uma mudança radical; estava por conta própria numa cidade desconhecida, que a marcou. Pax Julia, assim se chamava a cidade na era dos romanos. Entre tunas e o estudo para as frequências, muitas lembranças guarda desse tempo, tempo esse que a tornou mulher, PROFESSORA.

Agora, de canudo na mão fez-se à vida e tudo tentou para pôr em prática o que lhe fora destinado. Concorreu!!! Pela primeira vez presencia a nova revolução da internet, na gestão das colocações dos professores; estávamos no ano letivo 2003/2004. Sem sucesso no seu próprio país, Portugal, mais uma vez fez-se à vida e desta vez tentou fora do seu país, onde o reencontro com o país que abandonara quando tinha oito anos fora inevitável.

De volta às terras helvéticas, percebeu que, de alguma forma, sempre soube que voltaria um dia e desta vez trouxe uma missão muito importante: passar a palavra sobre a sua, a nossa cultura, costumes, pensamentos, atitudes, valores, exemplos, e acima de tudo na língua que nos une, como uma herança que nos pertence de qualquer forma que ela seja, ela pertence-nos e é nossa, a LÍNGUA PORTUGUESA.

A Suíça acolheu-a, mas não foi fácil! O choque cultural que levou, só pelo simples facto de falarem uma língua desconhecida, foi bastante grande. Trabalhou nos mais variados trabalhos desde o ramo das limpezas ao da venda, mas nunca desistiu do seu sonho. Foi-se mantendo sempre em contacto com a aprendizagem, quer de uma forma pessoal, quer de uma forma profissional, até que 2016 foi o ano de concretização.

Agora a história continua e eu marco essa menina, essa mulher, essa professora, a mãe, contando a história dia a dia, da paixão e orgulho com que eu saio todos os dias de casa para trabalhar.

Viver em Zurique e ir trabalhar a Basileia é um trajeto de uma hora de viagem de comboio, acrescentando mais meia hora de eléctrico ou autocarro de segunda a sexta-feira. Desta forma que me vejo a mim e a todos os colegas de trabalho uns guerreiros, em todos os sentidos, por “fazermos das nossas tripas coração” e enfrentarmos os desafios da profissão, sem nunca nos deixarmos ir abaixo e nos rendermos a desistir da nossa missão.

Escolhi a imagem que acompanha a história, entre centenas de outras, por ser a que melhor define o carinho que temos e o cuidado de dar valor a pequenos gestos. Este trabalho foi realizado com os alunos do 1º ciclo de Basileia, para oferecer à “pessoa que com três letrinhas apenas, se escreve a palavra, das maiores que o mundo tem”: MÃE.

Porquê esta palavra? Faz todo o sentido para mim neste contexto, só pelo simples facto de ser um sentimento de amor, apego, até sofrimento num determinado ponto de vista, é também um sentimento de origem, de maternidade, assim como a nossa língua materna, logicamente por ser a língua que a mãe fala. Pude constatar por observação direta, neste par de anos a trabalhar com crianças no ensino do português no estrangeiro, que o sucesso da criança quanto ao desenvolvimento de uma determinada língua depende da proximidade com a língua da mãe, ou seja, as crianças tendem sempre a falar mais a língua da mãe e se esta insistir em comunicar na sua língua, mesmo que não seja a mesma que a da sociedade ao redor, o filho nunca deixará de a entender.

O conceito de língua materna vou deixar para os especialistas que melhor entendem; aqui surgem novos conceitos como uma língua de herança porque, a nível cultural, também herdamos essa herança que a língua diretamente associa. Qualquer que seja a língua, ela delimita fronteira e costumes.

Com o trabalho da imagem, que realizei com os meus alunos, eles tinham de seguir as minhas instruções na construção da rosa; naturalmente, os que tinham mais dificuldade foram ajudados. Em seguida, trabalhamos o vocabulário de adjetivos, com que os alunos qualificam as suas mães, num acróstico à escolha (podia ser a palavra mãe, ou o nome da mãe, ou outro nome dirigido à mãe), que escreveram na pétala verde que acompanha a rosa. Também discutimos que iríamos utilizar o jornal como material a reaproveitar e reciclar. Foi discutido com os alunos o dia da mãe que é celebrado em diferentes países, em datas diferentes e que outras pessoas não celebram o dia da mãe por acreditarem que dia da mãe é todos os dias.

Isto tudo é o mais gratificante de todo o trabalho e vemos que temos a missão cumprida, ano após ano, contribui para uma marca positiva na vida destas crianças e adolescentes que de alguma forma irão passar a marca deles para os próximos se assim o desejarem que seja.

O Ensino do Português no Estrangeiro (EPE) garante o ensino da língua portuguesa segundo determinadas orientações e normas. Deste modo, qualquer criança e jovem tem a oportunidade de desenvolver determinadas competências na língua que de alguma forma conhece.

Os desafios são imensos, desde lecionar para turmas bastante heterogéneas, até à luta constante nas escolas para conseguirmos algum tipo de privilégios que não nos desvalorizem, à gestão das turmas quando são imensas, ao facto de nos sentirmos um pouco isolados por não termos diretamente colegas de trabalho nas escolas e isto tudo acrescentar à vida privada, que vai ficando sempre um pouco para segundo plano. Mas o fruto desse trabalho compensa em tudo as dificuldades que se vão encontrando e nos desafiam constantemente.

Assim temos por missão nunca desistir, tentar dar sempre o nosso melhor, porque o sorriso e a alegria com que os alunos vêm às aulas do EPE e o à vontade que sentem em comunicar nas aulas mostra-lhes o caminho para a construção da sua própria identidade, sem nunca esquecer as suas raízes, as suas origens.

E para acabar o meu testemunho, gostaria só de referir o quanto me sinto neste momento, o quanto gratificante e enriquecedor esta experiência é, mas que poucos dão valor. Aqui gosto sempre de fazer uma comparação de um professor com um jogador de futebol, porque quando pensamos que um jogador joga só os noventa minutos de jogo, estamos a esquecer-nos que por trás disso, há horas e horas de treinos, assim como um professor tem horas e horas de preparação, trazendo sempre trabalho para casa e o trabalho não tem fim. Mesmo assim tenho muito orgulho no meu contributo nesta sociedade e comprometo-me em nunca desistir da minha missão, do meu objetivo que é ensinar a minha língua materna, o português, a todos os que quiserem aprender.





I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# O TRABALHO COM PORTUGUÊS LÍNGUA DE HERANÇA

DENISE CORTE<sup>22</sup>



## O TRABALHO COM PORTUGUÊS LÍNGUA DE HERANÇA



Tenho trabalhado com PLH por cinco anos na Associação Brasileira de Cultura e Educação (ABRACE) e com alunos particulares na região de Washington DC. Sou graduada em Teatro (Licenciatura) pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e por muitos anos dei “aula de artes” no ensino fundamental em diversas escolas públicas e particulares do município do Rio de Janeiro.

Nos Estados Unidos, fiz pós-graduação em história, teoria e crítica teatral e tenho trabalhado como professora de história do teatro ocidental e atuação em algumas faculdades. Terminada a pós, casei-me com um americano e, aos poucos, vi meus amigos brasileiros voltarem para o Brasil ou mudarem-se para outros estados e/ou países. Passado algum tempo, convivendo somente com falantes de inglês, comecei a sentir muita falta do convívio em português.

Descobrir a comunidade e, principalmente, a escola da ABRACE naquele momento foi muito auspicioso. Talvez não seja apropriado sugerir que um dos motivos pelos quais filiei-me à ABRACE e tornei-me professora de PLH (na verdade, sinto-me mais professora de teatro para alunos de PLH) tenha sido minha necessidade de reestabelecer contato diário com o português. Mas não foi somente por isso que ingressei na ABRACE.

Por um lado, depois de tantos anos lecionando para adultos, sentia muitas saudades de interagir com crianças do ensino fundamental. Por outro, minha formação em teatro pareceu-me enquadrar-se perfeitamente no contexto da ABRACE, tanto no sentido de seu propósito de “preservar e promover ações de educação e a integração cultural e social da comunidade brasileira”, como na organização de sua estrutura escolar, com aulas somente aos sábados, e ênfase na participação e “envolvimento de pais e mães, professores e crianças” com o objetivo de inspirar “a comunidade a abraçar sua identidade brasileira e a utilizar esse patrimônio de forma ativa nas suas vidas” (<https://abracebrasil.org>). E nada mais dinâmico e operativo do que o jogo teatral para transformar o jogo simbólico da criança em vivência e aprendizado!

Como professora da ABRACE, tive a oportunidade de dar aulas para várias faixas etárias. Pouco a pouco, fui aprofundando a experiência sobre como a atividade teatral poderia contribuir para o aprendizado de PLH. Tendo como objetivo geral o desenvolvimento da comunicação através da prática teatral, pude comprovar a eficácia do jogo dramático como ferramenta didática no contexto do PLH, principalmente no desenvolvimento de habilidades relacionadas com oralidade, expressão corporal, improvisação, desenvolvimento de vocabulário, socialização, e entrosamento com os colegas. Para as turmas de alunos maiores, o jogo dramático incentivou a leitura de textos teatrais, a pesquisa sobre atuação e a interdisciplinaridade. Em todas as turmas, a ludicidade, a espontaneidade e a sensorialidade das práticas teatrais constituíram um modo de romper as limitações da timidez e desenvolver a autoconfiança na hora da comunicação com outras crianças nas mais diferentes situações.

Poderia citar muitos exemplos que a brevidade deste relato não comporta. Sendo assim, e ainda que não tenha predileções, gostaria de comentar duas experiências pontuais com turmas de 5 e 9 anos. Minha escolha recai nestas duas turmas porque, em ambos os casos, foram as turmas experimentais do que hoje posso chamar de método de teatro em português como língua de herança. No primeiro exemplo, tenho gravada na memória uma cena (aquela foto que não tirei) da turminha de 5 anos transformando uma marchinha de carnaval em jogo dramático. A segunda cena, essa sim, fotografada por uma mãe de aluno, foi de uma dramatização da música Rato do grupo Palavra Cantada por alunos de 9 anos.

Ainda que as duas experiências tenham sido baseadas nos mesmos pressupostos teóricos e partido da mesma estratégia pedagógica de utilizar músicas e/ou histórias já conhecidas e apreciadas pelas crianças, os resultados foram particulares a cada grupo e evidentemente distintos em relação ao estágio

de desenvolvimento cognitivo/emocional dos alunos. Enquanto o teatro já faz parte do mundo infantil, povoado de personagens que viajam no imaginário das brincadeiras de faz-de-conta do primeiro grupo (5 anos), a necessidade do referencial da experiência e o estágio de “transição” das crianças do segundo grupo (9 anos) as tornam, ao mesmo tempo, mais tímidas e criativas. A partir dessas potencialidades e dos desafios inerentes à heterogeneidade de habilidades linguísticas dos falantes em cada turma, meu trabalho foi essencialmente de mediação, engendrando um ambiente de sala de aula seguro e acolhedor, reservando tempo para os jogos se desenvolverem plenamente, organizando espaços, e disponibilizando materiais e objetos para a construção de cenas.

A experiência de dramatização da marchinha de carnaval com a turminha de 5 anos ocorreu durante um período em que tínhamos na ABRACE uma dupla fantástica de pais que realizavam oficinas de música (canto e percussão) para todas as turmas num regime quizenal. As crianças adoravam as sessões de música e sentiam falta das mesmas nas semanas em que não as tinham. Na época do carnaval, e aproveitando o entusiasmo em relação às atividades musicais, comecei a introduzir jogos teatrais baseados nas marchinhas carnavalescas que a turma estava aprendendo nas oficinas de música. Aos poucos, a mímica deu lugar à improvisação, aos jogos de palavras, e aos jogos dramáticos inspirados na “história” de cada marchinha. A seguir, solicitei às crianças que escolhessem uma das dramatizações que gostariam de repetir para os colegas das turmas de 3 e 4 anos.

Escolhida a marchinha A Jardineira, viabilizei adereços, materiais para construção de cenários e figurinos variados que foram utilizados pelas crianças da seguinte maneira: um aluno, envolvido em um pano marrom e segurando ramos de flores, era uma árvore carregada de camélias; pedaços de plástico verde cobriam o chão representando a grama do jardim; um grupo de crianças fantasiadas de carnaval dançava ao redor; uma criança vestida com um avental, luvas, lenço, e regador andava de um lado ao outro regando flores espalhadas pela grama. De repente, um vento forte (soprado pelo grupo fantasiado) sacudia os galhos da árvore e uma das camélias caía no chão. A jardineira, que observava tudo, corria e recolhia a flor com expressão muito triste. O grupo fantasiado então dirigia-se a ela e recitava a primeira estrofe da marchinha. Ao ouvir o motivo de tanta tristeza, todos corriam e formavam uma roda em torno da jardineira cantando alegremente a segunda estrofe!

Essa foi a primeira de várias encenações similares desenvolvidas com essa turminha. Depois das marchinhas, adaptamos cantigas de roda e histórias de vários autores (Pedro Bandeira, Ana Maria Machado e outros), a partir de improvisações ou utilizando fantoches feitos pelos alunos e sempre para um público de coleguinhas (que a tudo assistiam sem mover um fio de cabelo, como que sob um encanto!).

O uso do teatro enquanto jogo e atuação no ambiente da escola de PLH e da comunidade ligada à escola estimulou a circulação de ideias e, especialmente, a oportunidade dos alunos se colocarem como protagonistas transformadores de seu espaço de vivência e convivência em português, reforçando a absorção de signos culturais e otimizando a integração com colegas e a comunidade—ou seja, despertando e promovendo o sentimento de pertencimento, fator determinante para o desenvolvimento de PLH.

A maioria dos alunos daquela turminha ainda fazem parte da ABRACE, mas todos nós, que trabalhamos em associações comunitárias de PLH, sabemos o quanto a retenção de alunos se torna mais complexa à medida que as crianças crescem e desenvolvem outros interesses fora do âmbito familiar e/ou escolar. E foi com essa inquietude e empenho que assumi a turma de 9 anos como professora titular. Minha missão: promover um ambiente o mais informal e individualizado possível para estimular a iniciativa e a criatividade dos alunos, assim como meu papel de facilitadora dos projetos resultantes.

A sequência didática que norteou a experiência teatral da turma constituiu-se de dinâmicas de aquecimento, instrução para a encenação, improvisação, avaliação, e eventual repetição de cenas breves. O aquecimento tinha como objetivo ampliar o repertório de movimentos dos alunos e criar um clima de desinibição para que eles pudessem arriscar-se tanto no gestual como no linguístico. Esse trabalho ocorreu em várias vertentes: o não verbal (o gesto, o olhar, a cumplicidade), a expressão corporal, a entonação, e o ritmo da fala. Logo após passamos às improvisações, aos jogos dramáticos e de palavras baseados nas letras de canções que os alunos estavam aprendendo nas oficinas de música e/ou em leituras de poesia (principalmente os poemas “sonoros” de Mario Quintana), explorando diferentes ritmos e entonações, com a posterior apresentação para o grupo e a discussão/avaliação. O objetivo da turma, no final do ano letivo, era fazer uma encenação teatral para toda a escola.

Após muita deliberação durante os momentos de avaliação, em que todos participaram ativamente, decidiu-se que montaríamos uma encenação baseada na história da música Rato do grupo Palavra Cantada. Os passos seguintes foram a elaboração de um roteiro teatral e a distribuição dos papéis, desde os atores até cenógrafos, figurinistas, iluminadores, etc. Desta forma, os alunos que não queriam atuar puderam participar em outras funções (na verdade, conforme os ensaios avançavam, mais e mais alunos se integravam ao elenco. A apresentação final contou com a participação de todos os alunos). Mais uma vez, minha colaboração durante a produção restringiu-se a viabilizar materiais e, quando consultada, oferecer sugestões e esclarecer dúvidas técnicas.

Esteticamente, a encenação deixou muito a desejar: a iluminação (feita com lanternas) não foi suficiente para iluminar todo o palco, os figurinos (alguns feitos com papel crepon) se desmancharam na medida que os atores gesticulavam, os microfones, colocados sobre pedestais precários, distorciam quando os personagens caminhavam no palco, e assim por diante. No entanto, o processo foi um sucesso retumbante! Os próprios alunos se encarregaram de ensaiar suas falas e movimentos durante a semana. A aluna que fazia o personagem principal, e que memorizou todas as suas falas, era exatamente a que mais tinha dificuldade de expressar-se em português. A “diretora da encenação” arquitetou todas as marcações e idealizou os figurinos. Os pais da turma vinham me contar surpresos que nunca tinham visto seus filhos tão envolvidos com o português durante a semana como no decorrer do projeto de teatro.

O teatro como ferramenta didática para a educação básica é consenso entre pedagogos e teóricos da educação, particularmente quando aplicado por um professor da “área de artes”. Nesse contexto, são muito utilizados os jogos teatrais, que permitem uma série de atividades para desenvolver habilidades relacionadas à consciência corporal e espacial. Entretanto, pouco se defende o uso do teatro na aula de língua portuguesa, e menos ainda se vê sua utilização por parte dos professores de PLH. Espero que esse relato contribua para demonstrar a plausibilidade de um trabalho embasado na linguagem do teatro.

As possibilidades são diversas, a começar pelo uso dos jogos teatrais como estímulo para o aprendizado de determinados conteúdos, passando pelo estudo do texto teatral como gênero discursivo, até chegar à montagem de um espetáculo para ser exibido a outras turmas da escola ou para toda a comunidade escolar.



I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# MINHA JORNADA ENSINANDO A LEITURA E A ESCRITA NA CONSTRUÇÃO DO INDIVÍDUO

VANDA FIGUEIREDO<sup>23</sup>



## MINHA JORNADA ENSINANDO A LEITURA E A ESCRITA NA CONSTRUÇÃO DO INDIVÍDUO



Quando deixei o Brasil para estudar nos Estados Unidos, jamais imaginei queiria ser professora neste país. Comecei a lecionar na Escola Fundamental Fuller em Framingham, Massachusetts assim que concluí meu mestrado em Linguística Aplicada com especialização em Educação Bilíngue e Inglês como Segunda Língua (ESL) na Universidade de Massachusetts em Boston.

Porém, anteriormente, já havia ensinado português como língua materna no Brasil. Ensino Língua Portuguesa para estudantes brasileiros de sexta à oitava séries. Também ensino inglês como segunda língua. A Fuller oferece Educação Transicional Bilíngue (TBE) em português e espanhol. A educação bilíngue enfoca o ensino para estudantes que estão aprendendo inglês como segunda língua. Um dos objetivos da educação bilíngue na Fuller é ensinar conteúdo, preservar e aprimorar as habilidades no idioma nativo e usá-lo como uma ponte para desenvolver o inglês. Assim sendo, a instrução acadêmica começa no idioma materno do aluno e transita gradativamente para o inglês. Por exemplo, os estudantes brasileiros recebem a instrução de disciplinas como matemática, ciências e literatura em português enquanto aprendem inglês. Eles ficam no programa bilíngue até se tornarem proficientes em inglês e serem capazes de ter acesso às disciplinas com menos apoio.

Meus alunos de Língua Portuguesa são de diversas regiões do Brasil. Há alguns que são filhos de pais brasileiros, porém nasceram nos Estados Unidos. Como qualquer sala de aula, eles chegam à minha sala com histórias instrucionais, habilidades linguísticas e níveis de pensamento crítico variados. Como professora de português e inglês ajudo os alunos imigrantes a manterem a sua identidade cultural e desenvolver e fortalecer as habilidades linguísticas no português ao mesmo tempo em que aprendem a segunda língua. Acredito firmemente que linguagem desempenha um papel importante na formação do sujeito. No meu entender, aprender uma segunda língua é de monumental relevância, especialmente no contexto de globalização no qual estamos

inseridos. A utilização da Língua Portuguesa e da cultura como um recurso educacional para promover o bilinguismo aditivo e biculturalismo na sala de aula permite aos alunos construir e manter uma relação com o idioma e as culturas com as quais eles se identificam. Essa é uma das principais razões pelas quais optei por trabalhar com crianças imigrantes bilíngues. Acredito que ensinar alunos bilíngues é uma forma de advogar por eles e de capacitá-los para se tornarem agentes de mudanças. É por isso que nas minhas aulas eu dedico-me a integrar justiça social e ativismo. Acredito que educação deve ser sobre transformação social. Em meu ponto de vista, o papel da alfabetização crítica é colocar os alunos às portas do poder, o que significa estar de posse do conhecimento pelo domínio da linguagem. Paulo Freire é minha inspiração.

## METODOLOGIA

Minhas práticas instrucionais são significativamente influenciadas pela minha formação acadêmica, pelo conhecimento e compreensão de como as crianças aprendem uma língua e da minha participação em seminários profissionais, cursos na área, conferências, bem como viagens educacionais. Minhas aulas são recheadas com a fala e a escuta, com a leitura e a escrita.

Procuro integrar tópicos multiculturais ao ensino do português, incluindo imigração, racismo, preservação do meio ambiente, trabalho infantil, cultura e história brasileira, globalização e desigualdade social. Nas aulas de Língua Portuguesa, utilizo unidades temáticas em torno desses tópicos. Enfatizo estudos globais escolhendo também leituras que refletem outras partes do mundo. A literatura é um veículo importante para fazer com que os alunos aprendam mais sobre o mundo. No oitavo ano, por exemplo, eu ensino uma unidade sobre o Holocausto. Lemos o livro *O diário de Anne Frank*. Além disso, os alunos leem o livro *A noite*, tradução de *Night* de Elie Wiesel em que ele conta sua experiência nos campos de concentração nazista Auschwitz e Buchenwald durante o holocausto. Ao longo desta unidade, lemos vários textos e assistimos a filmes e documentários em torno do mesmo tópico. Na sétima série lemos o livro *A outra face*, tradução de *The Breadwinner*, escrito por Deborah Ellis. Esse livro é baseado em fatos reais e é sobre lealdade, sobrevivência e amizade em circunstâncias extraordinárias durante o domínio do Talibã no Afeganistão.

Uso a leitura desses e de outros livros para promover o engajamento dos alunos em atividades críticas e discussões de temas como cidadania, diversidade, preconceito, discriminação e tolerância. Eu me empenho em promover um ambiente de aprendizado que seja seguro e possibilite reflexões ponderadas com uma variedade de opiniões e perspectivas. Minhas aulas são recheadas com a fala e a escuta, com a leitura e a escrita. Meu papel é facilitar e incentivar conversas sobre problemas reais que também podem afetar o cotidiano dos alunos. Espero promover um entendimento duradouro sobre cidadania e ajudá-los a se tornarem cidadãos globais ativos e contribuir para os desafios da sociedade. Espero que eles assumam uma postura crítica e reflexiva perante o conhecimento que lhes é socializado. Uma vantagem de um currículo global é que ele ensina a nossos estudantes que eles são cidadãos do mundo.

Gosto de viajar e tenho visitado muitos lugares ao redor do mundo. Uma vez que eu gosto de viajar, aproveitei uma oportunidade incrível quando fui escolhida pelo Primary Source para participar de uma visita de estudo à China no verão de 2005. Lá visitei várias escolas em Beijing e Xian. Porém, o que mais me marcou foi uma visita que fiz a uma escola na zona rural na vila Pang Liu, onde interagi com professores e alunos, bem como lecionei aulas de inglês. Minha viagem à China foi uma experiência inesquecível que vou sempre guardar na minha memória. Ao retornar, iniciei um programa de troca de cartas entre meus alunos de Framingham e os alunos da escola na vila Pang Liu.

Em fevereiro de 2007, me aventurei em uma expedição de conservação do Earthwatch Institute para a região do Pantanal no Brasil. Viajei com cientistas e um grupo de educadores de diferentes distritos escolares do estado de Massachusetts para pesquisar anfíbios e répteis. Antes da viagem, preparei uma série de lições, em inglês e português, sobre minha pesquisa e as publiquei na minha página do site do Earthwatch Institute, para que pudesse manter contato com meus alunos diariamente. Mantive diários online e atualizei um blog todas as noites no Brasil. Meus alunos concluíram as atividades online, leram meu blog e me enviaram perguntas por e-mail durante a viagem. Além disso, os alunos apreciaram participar de uma teleconferência comigo. Essas experiências de vida real foram significativas e enriquecedoras para os meus alunos. Voltei para a sala de aula entusiasmada e com grande desejo de continuar instruindo meus alunos sobre o papel e responsabilidade deles em preservar e respeitar nosso planeta. Subsequentemente, envolvi-os em uma série de projetos de pesquisa sobre aquecimento global e conservação do meio ambiente.

No verão de 2009, também viajei para o Japão com o Primary Source. Esta visita de estudo teve como objetivo promover o intercâmbio cultural entre educadores dos EUA e educadores japoneses. Além de visitar locais de interesse cultural, como Hiroshima e Nagasaki, visitei várias escolas, o que ampliou o meu conhecimento sobre o sistema educacional japonês bem como sua abordagem à educação. Essa viagem também teve um grande valor para mim e para meus alunos. Assim que retornei para a sala de aula, compartilhei minha experiência com eles. Em seguida lemos o livro *Os pássaros de Sadako*, tradução de *Sadako and the Thousand Paper Cranes* de Eleanor Coerr. Este livro narra a história da garota Sadako, que vivia em Hiroshima e tinha dois anos durante o ataque da bomba atômica. Ela tornou-se símbolo de paz no Japão. Minha viagem ao Japão enriqueceu meu currículo, pois enquanto estive lá, visitei o Memorial da Paz em Hiroshima e também conheci alguns sobreviventes dessa tragédia.

## DESAFIOS

Meus desafios incluem adquirir materiais significativos, atender às necessidades e interesses dos alunos bem como despertar neles a curiosidade, a capacidade de questionar, de querer participar ativamente das aulas. É necessário um esforço contínuo. É também um trabalho intensivo adaptar para o contexto dos EUA os materiais que são voltados ao contexto brasileiro. A tradução de materiais do inglês para o português é uma parte considerável do meu trabalho. Ao fazer isso, tento alinhar meu currículo ao currículo e padrões acadêmicos de English Language Arts (ELA). Ensino habilidades que os alunos precisam aprender nas aulas regulares de inglês. Da mesma forma, familiarizo-os com diferentes gêneros literários, que é uma maneira de promover habilidades de pensamento crítico e ajudá-los a adquirir conhecimento básico e motivá-los a escrever seus próprios textos nesses gêneros.

Um dos meus objetivos como professora de Língua Portuguesa é também despertar em meus alunos o gosto pela leitura e formar indivíduos pensantes. Vejo na leitura uma forma de atingir essa meta. Ao longo desses anos em que leciono na Fuller Middle School, luto para construir uma pequena biblioteca de livros em português na minha sala de aula. Uma vez que é quase impossível encontrar livros em português nos Estados Unidos, compro-os no Brasil durante minhas férias de verão. Minha biblioteca de sala de aula agora contém vários livros que incluem tópicos que são relevantes para meus alunos. Também há livros sobre outros assuntos que atendem aos interesses e necessidades do currículo que ensino. Por ter uma biblioteca em sala de aula,

meus alunos podem pegar livros emprestados para lerem em casa. Aliás, este é um requerimento em minha sala, pois enfatizo a leitura diária na escola e em casa. Procuo também enfatizar para os pais a importância da leitura. No início do ano letivo envio cartas para casa ressaltando as expectativas em relação à leitura. Frequentemente, há alunos que compartilham comigo o fato de que seus pais leem com eles em casa.

Sinto-me feliz por saber que a maioria dos alunos acabam amando e descobrindo tudo que a leitura pode nos proporcionar. O ano passado uma de minhas alunas do oitavo ano foi a vencedora do concurso de redação da escola cujo tema era algo que eles leram (ficção ou não-ficção) durante o ensino fundamental que mudou o ponto de vista ou perspectiva deles. Ela escreveu sobre o livro **A noite** de Elie Wiesel que ela havia lido em minha aula. Recentemente recebi uma carta de uma ex-aluna me agradecendo por tê-la incentivado a ler livros. Na carta, ela menciona o quanto o hábito e gosto pela leitura a têm ajudado nos estudos. Ela ainda foi adiante para me dizer que hoje ela tem uma biblioteca com mais de cinquenta livros no quarto dela.

Para mim ser professora de Língua Portuguesa é uma grande responsabilidade e também uma honra, pois vejo na educação uma oportunidade de construirmos um mundo mais justo, solidário e humano. Minha experiência como professora de português tem sido muito positiva e gratificante. Mesmo com todos os obstáculos que enfrento no dia a dia acredito no poder transformador da educação.

A integração de tópicos multiculturais no currículo escolar promove um senso de identidade que pode evoluir para uma curiosidade natural e valorização da sociedade diversa da qual os estudantes são membros. É justo supor que a alfabetização global tem o poder de produzir jovens adultos intelectualmente maduros e internacionalmente conscientes. Acredito que ensinar alfabetização global desafia os estudantes e incentiva a cidadania ativa e responsável.



I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# PÉRIPLO POR TERRAS DO PEQUENO BURGO

MARIA AGOSTINHA FERREIRA GOMES<sup>24</sup>



## PÉRIPLO POR TERRAS DO PEQUENO BURGO

A minha chegada ao EPE (Luxemburgo) remonta a setembro do ano 2000 e deveu-se às boas informações, obtidas telefonicamente, junto da Embaixada de Portugal em Paris.

Por volta do mês de março/abril do ano letivo 1999/2000, encontrando-me destacada a lecionar Português Língua Estrangeira, em Lyon, França, ao abrigo de um protocolo entre o governo francês e governo português, e sabendo que o destacamento terminaria no final de junho de 2000, contactei a Embaixada de Portugal em Paris. O meu objetivo era saber se o referido destacamento podia ser renovado, uma vez que estava a adorar lecionar a língua de Camões e me tinha apaixonado por aquela terra e pelas suas gentes! Do outro lado da linha, informaram-me que isso não seria possível, mas que existiria um concurso para o Ensino de Português no Estrangeiro, em breve, e que me informariam quando o mesmo fosse aberto.



Foto de Alexey Turenkov em Unsplash

O processo correu os trâmites previstos: fui informada do concurso, concorri e fui colocada no EPE, não em França como pretendia, mas no Luxemburgo. Os resultados do concurso saíram a 14 de agosto de 2000. A partir dessa data, comecei a dar largas à imaginação! O que seria o EPE? Como seria lecionar a discentes lusófonos? Estaria eu à altura do desafio? Conseguiriam eles aprender a língua de Camões? Quais seriam as maiores dificuldades? Seria a compreensão Oral/Escrita ou a Expressão Oral/Escrita? Estas e muitas outras questões navegavam na minha mente!

Numa época em que a internet ainda não se tinha generalizado, jazia dentro de mim sentimentos, emoções e questões para as quais não obtinha resposta, pois não sabia como era o Luxemburgo nem os seus hábitos e costumes!

O périplo começou no início de setembro: apanhei um voo numa madrugada de domingo, juntamente com uma amiga e colega, com a qual tinha trabalhado em França, e aterrei no aeroporto do Findel às 06:30h da manhã! Não tinha familiares nem amigos e muito menos conhecidos no Luxemburgo. Não tinha reservado hotel nem nenhum outro lugar para me instalar! Guardei as enormes malas nos cacifos do aeroporto, apanhei um autocarro e fui para o centro da cidade tentar arranjar um hotel, para pernoitar no fim do dia!

Foi um verdadeiro calcanhar de Aquiles encontrar um quarto livre! Não havia quartos livres e, além disso, os preços eram exorbitantes! Por volta das 12h desse dia, finalmente foi possível encontrar um quarto de hotel disponível. Regressei ao aeroporto para recuperar as malas e trazê-las para o hotel. Na segunda-feira, como previsto, apresentei-me com a guia de marcha na Coordenação de Ensino de Português no Luxemburgo. O ato foi inédito, pois os colegas de apoio à Coordenação perguntaram-me se era uma estudante à procura de informações sobre cursos ou exames de língua portuguesa.

Uns dias mais tarde, foram-me atribuídas duas escolas, 10 turmas, e vários níveis de ensino. A partir desse momento, fui-me apresentar junto das comissões escolares, das referidas câmaras municipais, foram-me cedidas as respetivas chaves e mostradas as salas.

No dia previsto e subsequentes, iniciei as minhas funções docentes, nas escolas que me tinham sido atribuídas e, para minha grande admiração, os alunos falavam todos fluentemente português, o que facilitou e muito a minha forma de abordar os conteúdos programáticos a lecionar, definidos, à época, pela Coordenação de Ensino, sob orientações do Ministério da Educação (MEC) e do seu gabinete de orientação e apoio ao EPE (GEPE).

A partir da constatação desse facto, pude preparar, sem grandes dificuldades, os temas a lecionar. Por mais incrível que pareça, nessa altura (2000/2002), a grande maioria dos alunos obtinha bons resultados, não precisavam de se esforçar muito para aprender a língua de Camões, pois era a língua materna de todos, era falada em casa, podendo assim ser ensinada como tal!

Como diz o poeta: "Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades" e também o EPE mudou imenso, desde 2009.

A primeira alteração foi a de passar para a tutela do Instituto Camões/Instituto Português (IC/IP), logo para a tutela do Ministério dos Negócios Estrangeiros. Esta mudança trouxe alterações de fundo, não só ao nível do quadro legal como também das orientações emanadas hierarquicamente. As Coordenações de ensino, bem como os docentes passaram a estar sob a sua tutela. As diretivas foram as de que não mais se ensinaria a língua portuguesa como língua materna, mas sim como língua de herança (LH). Baseando-se nos pressupostos do Quadro Europeu de Referência para as línguas, assim como no QuaRepe, foram elaborados novos programas para o EPE.

A segunda alteração verificou-se há sensivelmente três anos, na qual todos os que pretendessem aprender português poder-se-iam inscrever nos cursos do EPE/Luxemburgo, dando origem a turmas de uma heterogeneidade incrível, a saber: português como língua de materna, como língua de herança e como língua estrangeira. Ora, face a esta heterogeneidade, tive de me desdobrar em mil pesquisas, centenas de preparações de tarefas diferenciadas, tive, portanto, de aguçar o engenho para poder responder às diferentes necessidades de todos os aprendentes que tinha na sala de aula. Confesso que, numa primeira fase, não foi tarefa fácil!

No ano letivo 2018/2019, já foi possível constituir turmas apenas com aprendentes de português como língua estrangeira, facto esse que me parece ter sido a melhor das soluções para o EPE/Luxemburgo! Não fazia qualquer sentido manter estes discentes em turmas de Língua de Herança, uma vez que desconheciam por completo a língua e não tinham qualquer origem lusófona, ou tinham (e.g. guineenses) mas falavam a sua língua em casa.

O Ensino de Português no pequeno Burgo é, nitidamente, muito *sui generis*, na medida em que contempla praticamente alunos de quase toda a lusofonia (portugueses, brasileiros, angolanos, guineenses e cabo-verdianos), além de filhos de casais mistos, das mais variadas nacionalidades. Isto significa que, neste contexto preciso, a Língua de Herança é, por vezes, questionável! Dito de outra forma, um filho de um casal misto (1 de nacionalidade lusófona e outro de outra nacionalidade), que fala apenas uma língua “estrangeira” (luxemburguês, francês, alemão, italiano, crioulo ou servo-croata) em casa com os pais, poderá ser classificado como um aprendente de português Língua de Herança? Eis a questão! Devem estes aprendentes ser integrados em turmas de PLH ou PLE?

Outro aspeto sobre o qual me questiono, variadíssimas vezes, é o de saber se um aprendente de origem lusófona, nascido e criado no Luxemburgo, que frequenta o sistema público de ensino, o qual é ministrado em três línguas obrigatórias (luxemburguês, alemão e francês) e cujos pais já nasceram no Grão-Ducado e falam luxemburguês em casa, pode ser considerado um aluno de PLH? É sabido que o conceito de PLH é um chapéu que tenta englobar quase todas as situações linguísticas dos nossos alunos, mas, neste caso muito concreto, terá de ser submetido a uma reflexão muito mais profunda.

Além das questões supramencionadas, outras me assolam! Nomeadamente o facto da comunidade portuguesa no Luxemburgo ser a maior comunidade estrangeira e ter apenas aproximadamente 5.000 crianças e jovens a aprender português. O que se passa com estes compatriotas? Sabe-se que muitos deles estão “zangados” com a pátria, por ter sido quase obrigados a emigrar e que, por isso, querem, em parte, cortar com as raízes, começando pela língua. Outros, porém, são de opinião que a carga horária letiva já é demasiado elevada para que os seus filhos tenham ainda mais aulas depois do horário escolar, diga-se formal.

Uma outra dificuldade tem a ver com a forma como certos luxemburgueses veem a integração da comunidade portuguesa. Segundo os mesmos, para se integrarem totalmente, as crianças devem pôr de lado a língua falada em casa e falar apenas luxemburguês! Felizmente que os mais iluminados começam a compreender que manter as raízes culturais e linguísticas é a melhor forma de uma criança se integrar, uma vez que se sente valorizada.

Não nos podemos esquecer que o Luxemburgo é um país, sobretudo, germanófono e que esse facto pesa bastante no momento em que os pais decidem inscrever ou não os seus filhos nos cursos de português! Muitos ainda continuam a acreditar que os seus filhos irão confundir a aprendizagem do alemão com a da língua portuguesa. Por esse motivo não os inscrevem!

Este tipo de ensino só poderá despertar o interesse de um público mais vasto quando a comunidade interiorizar que ser fluente na língua de Camões é, sem sombras de dúvida, uma mais-valia para os seus filhos, tanto para um ingresso posterior no mercado de trabalho como uma forma de manter vivas as suas raízes! Infelizmente, para muitos, manter as raízes resume-se a ver futebol e a organizar festas portuguesas, como é o caso dos campeonatos do Mundo e da Europa ou a peregrinação à Nossa Senhora de Wiltz!

Importa referir que, da parte do Ministério da Educação Luxemburguês, a abertura aos cursos é total; todavia, no que diz respeito ao Ensino Básico, encontramos obstáculos a nível autárquico, sendo que este último é responsável pelo mesmo (e.g. cedência de salas, decisão sobre a modalidade de ensino, etc).

O EPE/Luxemburgo continua a exigir dos docentes um grande poder de negociação com os parceiros luxemburgueses, muita persuasão junto dos pais e uma grande capacidade de adaptação a várias modalidades de ensino: integrado, complementar e paralelo. O professor de português, neste país verdadeiramente, tem de ser um “multi-tâches” (um super-professor), caso contrário não tem qualquer futuro; pois o sistema de ensino luxemburguês bem como a panóplia de atividades extracurriculares existentes desviam, com facilidade, os alunos dos cursos! Digamos que poderei comparar o professor do EPE/Luxemburgo a um equilibrista/malabarista!

Este ensino, e a contar com aqueles que o frequentam, é muito enriquecedor tanto para docentes como para discentes. Os docentes, porque estão em constante estágio: ensinam a vários níveis e em várias modalidades de ensino, por isso têm de estar em constante atualização pedagógica. Os discentes porque podem adquirir, valorizar e/ou consolidar os seus conhecimentos linguístico-culturais que herdaram de pais e/ou avós, além de verem esses conhecimentos certificados no fim de cada nível (por meio da submissão a exame).

Que futuro para o EPE/Luxemburgo? Antes de mais será necessário acabar com barreiras do preconceito e da desinformação! Urge esclarecer publicamente a comunidade, tanto luxemburguesa como portuguesa, que um aluno que tem a língua de herança, muitas das vezes falada em casa entre pares, bem estruturada, obterá melhores resultados na aprendizagem das três línguas oficiais do país: luxemburguês, alemão e francês. Caso contrário, estará condenado ao fracasso! Parece um pequeno passo, mas neste contexto é crucial para mudar mentalidades!

Perante tudo o que foi referido, apraz-me referir que aqueles que realmente se interessam pela aprendizagem da língua portuguesa o fazem com convicção e motivação. Tanto pais como alunos têm sede de aprender mais sobre Portugal, sobre a língua portuguesa e sobre os costumes e tradições lusófonas.

Apesar de tudo, os alunos do EPE/Luxemburgo são uns heróis; pois, devido ao multilinguismo que reina no país e no seu sistema de ensino, ainda conseguem aprender formalmente mais uma língua! Como é gratificante observá-los a passar de uma língua a outra num ápice (Code-Switching). Como é engraçado ouvir um discurso oral com as suas várias línguas em contacto (mixing – code)!

Professora: “Como se diz isto em português?”





I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# A EXPERIÊNCIA DE UMA PROFESSORA FALANTE DE PLE COM OS ALUNOS FALANTES DE PLH

SUMIKO HAINO<sup>25</sup>



# A EXPERIÊNCIA DE UMA PROFESSORA FALANTE DE PLE COM OS ALUNOS FALANTES DE PLH



## INTRODUÇÃO

Neste artigo gostaria de relatar minha experiência de professora japonesa que aprendeu o português como língua estrangeira na universidade e tem ensinado esse idioma nas universidades para os alunos falantes de português como língua de herança (doravante PLH) e outros alunos japoneses. Pode-se observar neste artigo o receio e o embaraço que sentia durante um semestre inteiro quando dei aula no primeiro ano da profissão como professora e ao mesmo tempo, a aprendizagem e o desafio através dessa experiência.

Ingressei no Departamento de Estudos Luso-Brasileiros da Universidade Sofia em Tóquio, desejando aprender alguma língua que pudesse aprender somente em universidades como o português. No terceiro ano da graduação, fui para Curitiba (UFPR) em 1987 para estudar a língua viva e vivenciar a sociedade. Essa estada durante um ano como estudante de intercâmbio se tornou o primeiro passo para continuar estudando essa língua e mais tarde começar a pesquisar sobre a educação dos brasileiros residentes no Japão. Mesmo havendo uma preocupação no que se refere à segurança, na vida cotidiana sempre sentia a tolerância das pessoas que reconhecem e permitem a diferença que existem entre os brasileiros. No Japão, ao contrário, sempre existe a forte pressão para ser semelhante aos outros. Essa grande diferença entre os dois países me atraiu, pois é muito agradável viver num lugar sentindo que você é aceito como você é. Um ano se passou muito rápido e consegui fazer amizade com alguns brasileiros, incluindo Ana (nome fictício), uma descendente síria casada com um nipo-brasileiro.

Ana e seu marido vieram para o Japão trabalhar como decassêgui na primeira metade de 1990. Eles enfrentaram vários obstáculos pela falta de proficiência em língua japonesa. Mesmo nessa situação, com paciência e otimismo, eles conseguiram economizar dinheiro suficiente e retornaram para o Brasil antes de sua filha nascida no Japão entrar na escola primária. Observando a vida deles, fiquei sabendo das dificuldades dos brasileiros que vêm trabalhar no Japão. E assim, esse reencontro se tornou o meu 'reencontro' com a língua portuguesa e o Brasil.

Em 2002 ingressei no curso de mestrado para estudar mais sobre os residentes brasileiros no Japão e escolhi a educação dos seus filhos como tema do mestrado. A essa altura, estavam sendo fundadas inúmeras escolas brasileiras no Japão e comecei a fazer pesquisa sobre os alunos dessas escolas. A maioria dos brasileiros residentes no Japão permanecem legalmente no país. Muitos deles têm feito os trabalhos não qualificados com os quais conseguem ganhar relativamente bem para poderem economizar dinheiro, objetivando o retorno para o Brasil o mais cedo possível. Por essa razão, os filhos desses brasileiros sempre têm possibilidade de voltar para o país de seus pais, garantindo as escolas brasileiras onde ensinam português e/ou em português a continuidade de estudo desses filhos no Brasil. Os alunos brasileiros que frequentavam as escolas japonesas e não conseguiam se adaptar a elas também se transferiam para as escolas brasileiras. Entre os formados nelas há os que permanecem no Japão. O ensino da língua japonesa dessas escolas é muito limitado, dificultando que esses formados possam ter mais alternativas para trabalhar no Japão. Eu pesquisava também sobre os jovens brasileiros que estudavam nas escolas japonesas e mantinham seu português como língua de herança frequentando os cursos de português. Esses jovens bilíngues e biculturais têm tido maior potencialidade e possibilidade de viverem bem no Japão. Entre eles havia os que desejavam contribuir com sua proficiência linguística à comunidade brasileira onde sempre há pessoas que não entendem bem o japonês. Através da pesquisa, soube que os jovens que cresceram multilíngues e multiculturais são recursos humanos capacitados que podem atender não somente à comunidade brasileira mas também à japonesa. Eles se esforçaram em quebrar as barreiras existentes entre essas duas comunidades, dando esperança para as crianças brasileiras assumindo modelos, ajudando seus familiares e vizinhos para não se isolarem dentro da sociedade. Para esclarecer esse valor da interculturalidade da segunda geração dos brasileiros residentes no Japão, iniciei um novo estudo para comprovar a importância e a contribuição da língua de herança dentro da sociedade hóspede.

## O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA AOS FALANTES DE PLH POR UMA PROFESSORA JAPONESA

Terminada a autoapresentação, gostaria de relatar a minha aterradora experiência com os falantes de PLH. Tenho ensinado o português básico há 15 anos para os alunos, maioria adultos, num curso de extensão universitária para principiantes oferecido por uma universidade católica em Tóquio. Em abril de 2008, um mês depois de obter o título de doutorado em educação da Universidade Tokyo Gakugei, comecei a dar aula de português para os primeiranistas de uma outra universidade. No Japão não se pede uma qualificação obrigatória ou oficial para se tornar professor universitário de português ou de escola de línguas. Os professores de português formados em letras ou línguas são minoria e a maioria dos professores japoneses de língua portuguesa é aqueles que pesquisam sobre os países lusófonos na área de ciências sociais e sou uma deles. Apesar de o meu título de doutorado ser em educação, não tenho nenhuma licenciatura de professor, nem do ensino básico, nem do médio. O que fazer agora?

Para nós japoneses, o uso de artigos é um tanto complicado. Na língua japonesa não há artigo definido e se precisarmos identificar algo determinado, usam-se os pronomes demonstrativos e os artigos indefinidos, nos casos bem limitados. Através da aprendizagem de inglês no ginásio, ficamos sabendo da existência e do uso de artigos. Além disso, a diferença do uso de artigos entre o inglês e o português nos confunde mais ainda.

Infelizmente na primeira aula da universidade, eu errei o uso de artigo definido. Uma aluna de falante de PLH percebeu isso e surpreendeu-se, dizendo para o seu colega também falante do PLH em voz relativamente alta: “Não acredito! Nesse caso não se usa o artigo definido, não é?” Nesse momento não pude corrigir o meu erro em frente dos outros alunos. Fiquei com vergonha e não queria perder a postura como professora, sendo para mim mais importante manter isso que ensinar o português correto na primeira aula. O interesse dela à minha aula foi diminuindo e ouvi também que ela não podia se concentrar nas aulas de outros professores japoneses. A culpa não era dela. Mesmo morando no Japão há muitos anos, ela cresceu numa família brasileira sempre falando e mantendo sua língua de herança. Além disso, ela tinha estudado numa escola brasileira no Japão durante um certo período e a pronúncia era bem melhor que a dos professores japoneses e conversava fluentemente em português.

Eu sempre ficava nervosa a cada aula sob pressão e tensão, mesmo tendo me preparado bastante para não cometer mais erros, o que infelizmente não foi possível. Estava com medo dela e pouco a pouco isso me cansou demasiado e essa situação me fez mudar de ideia: decidi pedir-lhe para me ajudar. Sabia que ela teve que estudar muito para entrar numa universidade japonesa porque estudou numa escola brasileira onde o ensino da língua japonesa não é suficiente para prestar o vestibular das universidades japonesas. A minha pesquisa focalizada nos alunos das escolas brasileiras sobre seus sonhos no futuro ajudou para eu perceber o esforço feito por ela até então e lhe disse: "Penso que você é a melhor aluna dessa turma. Não é porque você sabe mais a língua portuguesa, é que você tem se esforçado mais que qualquer outro. Quando eu errar, quero que me diga na mesma hora." Foi o momento em que o equilíbrio do poder entre professor e aluno tinha desaparecido, mas essa conversa foi eficiente, dando bom resultado. Ela compreendeu bem o meu intuito e começamos a formar uma nova relação entre professor e aluno - essa aluna passou a ser minha "professora"- sendo uma pena que isso tivesse ocorrido já no final do curso. Logo depois de terminar o semestre sofri de um grave herpes oral, consequência de extremo estresse.

Nessa universidade sempre ingressam alguns alunos da segunda geração dos residentes brasileiros. Eu sempre pergunto-lhes os motivos para aprender a língua portuguesa na universidade, sendo que muitos deles se referem ao elo da família. O que me interessa é o fato de que não são todos que se identificam como brasileiros. Os alunos falantes de PLH às vezes possuem nacionalidade japonesa ou um dos pais é japonês. Um aluno cuja mãe é nipo-brasileira me respondeu quando lhe perguntei: "Você deve ser a terceira ou quarta geração de nipo-brasileiro, não é? Porque sua mãe é nipo-brasileira", "Ah, não, professora. Sou japonês. Não tenho nada de nipo-brasileiro." A sua língua no lar deve ser o japonês e assim, a sua pronúncia de português é como a dos japoneses. Porém, ele sempre estudava muito o idioma e a cultura do Brasil. Os alunos da segunda geração possuem vários níveis de português: há os que não falam nem entendem bem essa língua mesmo tendo crescido com os pais brasileiros. Mesmo nessa situação, eles acham que têm uma ligação íntima com o Brasil e escolhem o departamento de língua portuguesa na universidade. É claro que há os que se recusavam a falar ou estudar o português quando crianças, e conseqüentemente não conseguem falar bem a língua, mas não há os que não gostam do Brasil. Isso poderia ser uma sugestão para os pais brasileiros que desejam que seus filhos aprendam português um dia. Eu tenho transmitido para esses alunos ex-brasileirinhos que sou uma dos muitos japoneses que adoram o Brasil, sua língua, cultura e povo e tenho orgulho de ser brasilianista neste país mais distante do Brasil e que a língua portuguesa e o Brasil têm potencialidade maior que se imagina!

Entre os jovens brasileiros que estudavam a língua portuguesa no curso noturno de extensão universitária havia os que queriam prestar algum auxílio para a comunidade brasileira no Japão, utilizando sua proficiência em língua japonesa. Também havia um jovem brasileiro que começou a estudar por ordem da companhia onde ele trabalhava, que decidira ampliar seu mercado no Brasil. Entre os alunos desse curso também havia um professor japonês de escola primária que se encarregara de um aluno brasileiro recém-chegado ao Japão com quem ele queria se comunicar muito, uma japonesa noiva de um rapaz brasileiro, uma mulher japonesa que tinha vizinhos brasileiros. Faz aproximadamente 30 anos desde que os brasileiros começaram a vir trabalhar como mão de obra não qualificada no Japão. Pouco a pouco os brasileiros estão deixando as próprias áreas de grande concentração, exercendo diversas profissões e sendo conjuges de outras nacionalidades. Os japoneses que têm contato com brasileiros também têm aumentado conforme a dispersão de suas moradias no país inteiro. Isso influencia o aumento dos jovens japoneses que aprendem a língua portuguesa. Esses alunos japoneses e alunos “brasileiros” estudam juntos numa sala de aula, trocando suas experiências e ideias. Como apresentado até agora, os falantes de PLH oferecem grande inspiração para os professores também e pode-se dizer que isso tem um grande significado para nossa sociedade.

A população brasileira no Japão, que era de 300 mil em 2008, diminuiu até 200 mil em 2018. Porém, em julho de 2018, o governo japonês começou a aceitar os nipo-brasileiros da quarta geração sob uma determinada condição. O governo japonês tem aberto mais e mais suas portas para os estrangeiros. A proporção de brasileiros portadores de visto permanente tem aumentado a cada ano, mas isso não significa que todos eles não retornem mais para o Brasil. A mudança das condições política, econômica e social do Brasil também influencia a vinda para o Japão. Independente do número total de brasileiros, sempre há por volta de 30 mil crianças brasileiras na faixa etária entre 5 e 19 anos, sendo que ainda não se pode constatar sua causa. A baixa natalidade e o envelhecimento dos brasileiros não estão tão acelerados como o caso dos japoneses, significando que continuará a ter ingresso de novos falantes de PLH nas universidades. Por esse motivo, ainda devo iniciar o novo semestre com um pouco de receio e preparada para passar um pouco mais de vergonha...



I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# O QUE HÁ EM UM NOME?

LILIAN TERUMI HATANO<sup>26</sup>



## O QUE HÁ EM UM NOME?



O nome do nosso grupo de apoio às crianças é “Kodomo Club Tampopo”, cuja tradução literal é “Clube das Crianças Dente de Leão”. Foi fundado em maio de 1999 na cidade de Kusatsu, na Província de Shiga, leste de Kyoto, no Japão, com o intuito de dar apoio às crianças estrangeiras ou com raízes no exterior. A inspiração para a fundação do grupo foi a experiência em outro grupo voluntário onde já participava há alguns anos.

Nesse grupo, além do apoio de ensino de japonês como língua estrangeira, uma vez por mês havia um dia em que as crianças estudavam algo relacionado ao país de origem. O grupo atendia mais netos de japoneses que foram deixados na antiga região da Manchúria, na China e que retornaram ao Japão com suas famílias e havia somente uma jovem brasileira para a qual passei a dar aula e uma vez escolhíamos um tema de interesse dela sobre o Brasil. Os efeitos desse encontro duas vezes por semana eram significativos: as crianças que chegavam meio inseguras, sabendo que ali podiam utilizar outra língua que tinham mais domínio, e até na forma de cumprimentar se tornavam mais confiantes depois de algumas participações. Interessei-me em iniciar algo semelhante na cidade onde já fazia outras atividades, onde havia maior concentração de brasileiros.

O nome Tampopo surgiu pensando na imagem das sementes do Dente de Leão que saem voando, conquistando novos horizontes, e seu espaço no mundo. O intuito era que existíssemos somente até que as crianças com quem viéssemos a ter contato saíssem voando como as sementes e não fôssemos mais necessários. Desde o início almejamos a sua breve existência, mas estamos para completar 20 anos. Coisas da vida que acontecem que vão mudando planos. Talvez a razão de estarmos ainda com as atividades seja porque erramos na escolha do nome, pois descobrimos posteriormente que, na realidade, as raízes do Dente de Leão são bem profundas, e esquecemos da possibilidade de que outras sementes chegassem voando até nós.

Fazia vários trabalhos voluntários por semana desde que cheguei ao Japão em 1993, antes de me tornar estudante de pós-graduação em 1995. Ensinei tanto japonês como português como língua estrangeira para adultos. Dava apoio aos estudos depois do horário escolar para crianças estrangeiras, ia de intérprete voluntária nas escolas e participava em eventos escolares. A classe de português para crianças se iniciou atendendo a um pedido de um dos meninos onde fazia pesquisa de campo longitudinalmente, antes da fundação do Tampopo. Ele queria aprender a escrever o próprio nome em português porque não sabia e tinha na época uns 9 anos. Ele havia nascido no Brasil, mas viveu na Itália e havia se mudado para o Japão fazia poucos anos e tinha sido alfabetizado somente em japonês e falava somente português e italiano. Quando comecei a trabalhar em universidade efetivamente em 2001, na impossibilidade de continuar com todos os trabalhos voluntários, concentrei-me somente nas atividades para as crianças.

Gostaria de explicar, contando a história do nosso grupo desde seu início, como o conteúdo das atividades foi mudando e se diversificando ao longo dos anos até chegarmos ao estágio do atual Português como Língua de Herança (PLH). Começamos oferecendo somente um espaço para as crianças, diferente do lar e da escola, um espaço onde as crianças que estudavam em diferentes escolas pudessem se conhecer e fazer amizade depois do horário escolar, assim como encontrar adultos disponíveis a ajudá-las no que fosse necessário. Começávamos perguntando o que gostariam de fazer no dia. O primeiro espaço que alugamos permitia que jogássemos bola do lado de fora e também que fizéssemos outros tipos de exercícios físicos, e não somente "estudar". E a primeira geração de crianças com quem tivemos contato era formada mais de jovens do curso ginásial. Alguns nós encontramos aglomerados em parques em dias de frio: eles não podiam ficar em casa, pois seus pais estavam dormindo durante o dia para poderem trabalhar no turno da noite. A maioria deles não tinha domínio suficiente da língua japonesa por serem recém-chegados e não conseguiam acompanhar as aulas nas suas turmas. Alguns tinham aulas à parte, isoladas do restante da turma, algumas horas por semana, dependendo do número de alunos estrangeiros na escola, mas a metodologia mais utilizada de modo geral é de imersão: eram colocadas nas turmas de acordo com a idade e deixados para aprender "naturalmente", sem nenhum atendimento especial ou especializado. E esses jovens com toda certeza tinham muita energia para ser usada que ficava acumulada. Muitos contavam suas frustrações por não serem compreendidos e ouvíamos suas reclamações e indignações quase todas as vezes que nos encontrávamos. Alguns meninos eram alvo de provocações e discriminação e acabavam se envolvendo em brigas dentro ou fora da escola.

Mudamos para um local próximo da estação mais acessível fisicamente e financeiramente depois de um ano. Era um espaço público alugado, mas administrado pelos grupos voluntários que utilizavam o local. O mais importante era que isso também permitia que membros de outros grupos da região tomassem conhecimento das nossas atividades e soubessem da existência das crianças, filhos de imigrantes, em sua maioria brasileiros que trabalham e residem nas redondezas, apoiando o crescimento da sociedade japonesa. Tivemos oportunidade de oferecer aulas de capoeira quase por um ano, graças à colaboração de um professor que se solidarizou com nosso objetivo de dar oportunidade aos jovens de conhecer mais a cultura brasileira, e através das aulas ajudá-los a trabalhar melhor com o autocontrole e a autoestima. Passamos a dar mais importância aos estudos acadêmicos pois percebemos que estávamos perdendo nossos jovens que paravam de estudar ainda no ginásio para se inserirem no mercado de trabalho ainda adolescentes, até mesmo antes da idade permitida de 16 anos. A maioria dessa geração são pais hoje em dia e mantemos contato com alguns deles. Suas histórias ilustram um quadro um pouco preocupante de uma parte dos filhos de brasileiros que vieram trabalhar neste país.

As atividades com as crianças e jovens nessa época era mais de ensino de japonês, como tirar dúvidas sobre o conteúdo das disciplinas e dar apoio nos deveres escolares, atividades essas que continuamos até hoje. E uma política nossa que adotamos desde o início era que nossas atividades fossem em um dia da semana depois do horário escolar até o retorno dos pais do trabalho, momento que as crianças passam mais sozinhas, e não no final de semana, quando teríamos mais chance de contar com a ajuda de voluntários. Sempre achei que as crianças passavam muito pouco tempo com os pais devido às longas jornadas de trabalho e no final de semana o momento com a família deveria ser a prioridade. Sempre sofremos com a falta de voluntários, mas a rotação era uma constante também com as crianças e jovens que vinham e se mudavam, retornavam para o Brasil e depois de algum tempo estavam de volta.

A primeira fase foi a mais difícil e conturbada, e que exigiu mais dos membros. Foi quando encontramos os maiores desafios, problemas sérios de discriminação e de comportamento dentro e fora da escola resultando em alto índice de evasão escolar, problemas com a polícia de abuso e discriminação, preocupações com drogas, gestação precoce, pedofilia, problemas trabalhistas etc. O resultado dessa experiência fez com que um de nossos voluntários almejasse se tornar advogado pelas causas de direitos humanos, principalmente de estrangeiros, o que se tornou realidade depois de alguns anos. E eu adquiri um telefone celular para atender aos telefonemas de emergência.

Quando essa primeira geração de jovens foi sendo completamente absorvida pelo mercado de trabalho achamos que havia chegado o momento de fecharmos nossas portas e terminarmos com nossas atividades. Contudo, por coincidência, começaram a vir as crianças da geração 1.5, aquelas que vieram muito pequenas e cresceram no Japão, e as de segunda geração, nascidas no Japão e que ainda não tinham tido a oportunidade de conhecerem o país de sua nacionalidade. Como o Japão adota o sistema jus sanguinis, apesar de um dos pais ou avós ter que ser de ascendência japonesa para poderem estar no Japão com permissão de trabalho, as crianças continuam estrangeiras e adquirem a nacionalidade japonesa somente quando um dos pais possui a cidadania japonesa ou quando se naturalizam, adquirindo e usufruindo a cidadania plena, mas é um processo complexo e demorado.

A chegada das crianças menores trouxe uma mudança estrutural no conteúdo das atividades. As crianças em sua maioria se comunicam sem dificuldade na língua japonesa no seu dia a dia, mas percebemos que continuavam as dificuldades nos estudos, as pequenas dúvidas que se acumulavam e não podiam ser solucionadas com a assistência dos pais. E mais do que tudo, percebemos a dificuldade causada pela falta de conhecimento quase que por completo da língua de domínio dos pais em alguns casos, a ponto da comunicação entre mãe e filho se tornar difícil e termos que interceder como intérprete para esclarecer o problema da origem da dor de garganta do filho para a mãe, por exemplo. Essas são situações bastante preocupantes de dificuldade de comunicação, distanciamento emocional da língua e cultura dos pais e ameaça do vínculo familiar. Já há algum tempo sentíamos que essas situações ocorriam, até mesmo casos claros de rejeição (embora parecessem ser mais inconscientes do que conscientes simplesmente pela falta de afinidade).

A educação de filhos de migrantes recém-chegados, os chamados “newcomers” no Japão, foi o tema de minha pesquisa na pós-graduação, e a questão dos nomes das crianças foi o tema do meu doutorado. É de praxe que as crianças que chegam no nosso clube só utilizem os nomes japoneses quando perguntamos seus nomes. Quando elas são trazidas pelos pais, sempre perguntamos se têm também nomes brasileiros e muitas respondem que não. E nesse momento a mãe ou pai acompanhante os corrigem dizendo que têm, sim, outro nome e preenchem nossa ficha com o nome completo das crianças, assim como o nome geralmente utilizado na escola. Nós respeitamos a escolha da criança e dos pais, mas sempre perguntamos se haveria algum problema em chamá-los naquele espaço semanal pelo nome brasileiro. E geralmente começamos a ensinar a escrever pelo nome da criança e dos pais.

Os desafios sempre foram constantes, mas viemos superando com o apoio e compreensão dos pais e responsáveis. Embora as alegrias sejam grandes e compensem as adversidades, acredito que as frustrações das crianças são grandes por nem sempre verem seus esforços reconhecidos, devidamente compensados e refletidos nos resultados das avaliações escolares. Dentro das orientações que damos aos voluntários é de que sempre procurem elogiar as pequenas e grandes conquistas, assim como qualquer ponto positivo das crianças. É muito comum encontrar crianças desencorajadas, desanimadas, inseguras e com baixa autoestima quando somente resultados de avaliações parecem ser os mais importantes. E achamos que o trabalho com a identidade da criança é chave para que sejam autoconfiantes e seguras de quem são, saibam sobre suas origens e seus elos familiares. E acredito que ter oportunidade de acesso às línguas de herança seja fundamental nesse aspecto de formação da identidade, independentemente do nível de alfabetização e de domínio da língua e de conhecimento da cultura. Procuramos fazer diversas atividades para dar oportunidade de conhecer outros estabelecimentos que incentivem a curiosidade e a criatividade, tais como planetário, museu da imigração japonesa, museu de artes, assim como oficinas de música, leitura, artes e outros. Já tivemos grupos de crianças que criaram uma peça teatral de Natal onde elas mesmas criaram personagens para cada um de acordo com a capacidade de cada um. Tivemos a reconfirmação do potencial incrível das crianças.

Acho importante nesse momento compartilhar aqui informações básicas da situação educacional das crianças estrangeiras no arquipélago japonês. Alguns dos maiores desafios são resultados de não haver uma política clara de imigração no Japão, apesar de já se contar com a mão de obra de estrangeiros há décadas. Muitos setores não estariam funcionando se não fosse a mão de obra dita não especializada dos estrangeiros. As crianças estrangeiras não são consideradas alvo da educação obrigatória, mesmo depois que o Japão se tornou signatário da Convenção sobre os Direitos da Criança em 1994. A educação compulsória no Japão é de 9 anos, os 6 anos do primário somados aos 3 anos do ginásio, porém garantindo o direito à educação somente dos nacionais. E a gratuidade no ensino médio nas escolas públicas se tornou possível somente a partir de 2010. Desde que uma criança estrangeira chegue no Japão antes de completar os 15 anos, ela poderá ser aceita, caso os pais e responsáveis demonstrem interesse em que a criança frequente a escola. Os casos de recusa são mais escassos hoje em dia, mas a idade de chegada é um fator chave e decisivo.

A nossa maior preocupação desde a nossa fundação foi sempre poder dar apoio para que as crianças fossem e continuassem matriculadas nas escolas, incentivar para que pudessem dar continuidade aos estudos no ensino médio e almejar mais. Nos primeiros 15 anos diria que sempre que tínhamos alunos do último ano do ginásio ficávamos mais tensos e era mais estressante para os jovens que precisam prestar o vestibular para o ensino médio. Já tivemos muitos jovens contando suas experiências nas escolas de seus professores, declarando que não havia escolas que eles pudessem continuar estudando com as notas que tinham. Outros diziam que seria impossível eles serem aprovados nessa ou naquela escola que almejavam. Continuamos questionando qual o papel do professor e o objetivo da educação escolar todas as vezes que ouvimos relatos como esses, que ao invés de estimularem o potencial e a curiosidade das crianças, as desestimulam a continuar nessa luta já cheia de desafios. Infelizmente muitos jovens ingressaram no mercado de trabalho muito cedo, achando ser melhor trabalhar do que estudar, pois não conseguiam ver o significado e a do estudo relevância para a sua vida. E não é possível dizer que eles estejam completamente errados com os questionamentos sobre esse tipo de educação preparatória voltada para o exame vestibular. A questão maior são as baixas expectativas dos professores e das escolas quanto ao potencial das crianças, e pesquisas demonstram como isso é maléfico isso no processo de formação. Muitos achavam mais importante ajudar a família a juntar o dinheiro para poderem “retornar” ao Brasil. Tivemos diversos casos de retorno, mas muitos desses jovens hoje em dia continuam trabalhando em linhas de montagem e pararam sua formação educacional formal, e hoje fazem parte da geração de pais de primeira viagem. Depois que começam a trabalhar veem a realidade diferente da escolar, e quando os encontro pergunto se estão satisfeitos e se é o que gostariam de continuar fazendo. Alguns dizem quererem voltar a estudar, mas na sociedade japonesa esse retorno é muito difícil, pois tudo está organizado para ser realizado na “idade apropriada”, enquanto que na sociedade brasileira há toda uma estrutura que permite uma flexibilidade e tolerância maior para tudo para atender às diversas realidades.

O decréscimo da população japonesa tem ajudado o ingresso dos nossos jovens no ensino médio. Porém, mesmo com a escassez de dados totais confiáveis por nacionalidade quanto à percentagem de jovens estrangeiros no ensino médio ou superior, tudo indica que os brasileiros são os que menos estão conseguindo dar continuidade aos estudos nas escolas japonesas. E o número de jovens em escolas brasileiras de ensino médio com currículo brasileiro homologadas pelo governo brasileiro não é tão grande, considerando a população existente.

No momento a dificuldade maior é de poder oferecer o atendimento adequado que as crianças merecem quando os recursos de pessoal nunca estiveram mais escassos. A diversificação dos pais com os casamentos internacionais também tem crescido, fazendo-nos questionar o que seria a educação de língua de herança quando são múltiplas. Essas crianças brasileiras com ascendência japonesa são na verdade filhos, netos ou bisnetos de japoneses que não tiveram oportunidade de manter o japonês como língua de herança no Brasil. Na realidade, a língua de herança é muito mais complexa e há necessidade de questionar o que seria língua de herança em casos como esses onde há migração para o país de uma de suas raízes culturais, ou em casos onde a miscigenação é uma realidade pessoal ou familiar. E no mundo globalizado, as sociedades e as famílias estão se tornando cada vez mais multiculturais e mistas, com uma diversidade sociocultural e linguística muito mais heterogênea. O deslocamento e a mobilidade já não se limitam mais a somente dois países ou a duas culturas. Já devemos sempre pensar no plural em línguas de herança e reavaliar sua relevância e complexidade. E nesse ponto o conceito de "translanguaging" é muito bem-vindo, permitindo incluir e incorporar os múltiplos repertórios a que a criança tem acesso, sendo relevantes de uma forma flexível e democrática e respeitando suas particularidades e limitações, sejam culturais ou linguísticas.

O Tampopo deve encerrar as atividades em breve, mas esperando que continuem os laços que se foram formando com as sementes que saíram voando e que chegaram voando no decorrer dos 20 anos. Mantemos a esperança de que a viagem de conquista de novos horizontes e pelo seu lugar à luz do Sol ou da Lua continue, e que no momento que desejarem possam fincar suas raízes em algum lugar onde o destino os levar, mas sempre podendo dar continuidade em suas viagens se assim o desejarem.



I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# EXPERIÊNCIAS BIOGRÁFICAS. COMO CHEGUEI AO EPE? COMO VEJO ESTE ENSINO? QUAIS OS DESAFIOS E AS ALEGRIAS?

ONÉLIA SEVERINO JORGE<sup>27</sup>





Os primeiros tempos foram difíceis, não sabendo a língua senti-me sozinha, mas «a persistência é o caminho do êxito»: comprei um livro, inscrevi-me num curso de alemão e nunca me esqueci da primeira frase desse livro „Herr Ober, der Tee ist kalt!“ e hoje, ao pensar nisso, dá-me vontade de rir, tanto mais que não sou grande apreciadora de chá. Alguns momentos foram escuros, frios, mas deve-se sempre acreditar em um mundo melhor, mesmo que ele piore a cada dia, um dia acordamos e descobrimos que «no fundo de um buraco ou de um poço, acontece descobrir-se as estrelas».

Na vida há sempre muitos desafios, surpresas, tristezas e alegrias ... às vezes deparamo-nos com pedras que nos esbarram o caminho ou nos tornam difícil a caminhada, mas sempre pensei: «pedras no meu caminho? Eu guardo todas. Um dia vou construir um castelo!» E assim foi, aceitei todas as oportunidades que me foram dadas, nunca recusei um trabalho por mais longe ou duro que fosse o caminho, cheguei a fazer 8 horas, ida e volta, de comboio para dar 6 horas letivas.

Recordo-me de todos os cantões onde já dei aulas (desde o cantão Züri-ch ao Tessin, passando por Uri, St. Gallen, Zug, Schwyz, Luzern, Solothurn, Graubünden, Basel Land, Basel Stadt e Aargau), de todas as cidades e de todas as escolas. «A vida é um novelo que alguém emaranhou», mas cabe-nos a nós decidirmos o que fazemos com ele. Pode ficar um novelo toda a vida ou transformar-se em algo maravilhoso. A minha vida na Suíça é um novelo enorme e muito emaranhado, mas decidi não desanimar e desenrolá-lo, descobrir onde me leva e usá-lo para construir, juntamente com os alunos, camisolas e cachecóis de todas as cores e feitios.

«A vida é maravilhosa se não se tem medo dela», e é isso que quero ensinar aos meus alunos. Um dos grandes desafios, mas também uma das maiores alegrias, é inspirar a curiosidade, «instinto que leva alguns a olhar pelo buraco e outros a descobrir a América». Quero que eles saibam que «a vida é o que fazemos dela. As viagens são os viajantes. O que vemos não é o que vemos, senão o que somos» e que «o mundo está nas mãos daqueles que têm a coragem de sonhar e de correr o risco de viver os seus sonhos». Que melhor legado poderei deixar aos meus alunos senão a capacidade de sonhar, de curiosar, de que «supor é bom, mas descobrir é melhor»?

«Imagine uma nova história para a sua vida e acredite nela» e foi isso que eu fiz e é isso que quero ensinar aos meus alunos. Se o início foi difícil, agora tenho a impressão de ser uma criança brincando à beira-mar, divertindo-me em descobrir uma pedrinha lisa ou uma concha mais bonita. Há duas maneiras de viver a vida: uma é trabalhar para poder divertir-se e outra é divertir-se a trabalhar.

Não é fácil dar aulas a alunos desde o jardim de infância ao 12º ano, ter numa única aula 2 a 4 livros diferentes, lidar com alunos de diferentes níveis, adaptar o discurso a tão diferentes idades, conhecimentos e interesses. Não é e nem foi tudo «rosa e flores» e toda «a rosa tem espinhos», mas a melhor roseira, afinal de contas, não é aquela que tem menos espinhos, mas a que produz as mais belas rosas. Há pessoas que choram por saber que as rosas têm espinhos. Há outras que sorriem por saber que os espinhos têm rosas! Eu pertença ao segundo grupo e posso afirmar que os meus alunos formam uma bela roseira, de diferentes cores, tamanhos, cheiros... espinhosa... mas uma bela roseira... e «é acreditando nas rosa que as fazemos desabrochar».

Cheguei à Suíça por amor a meu marido e continuo na Suíça por amor ao meu trabalho, adoro o que faço e não me vejo a fazer outra coisa.

A «minha pátria é a língua portuguesa», enquanto estiver a ensinar sentir-me-ei sempre em casa. Coisa boa sentir-se em casa! Não importa onde, com quem, o conforto, o luxo... nada disso! Poderia estar na casa melhor do mundo ... mas sem a minha língua sentir-me-ia como «um peixe fora d'água»!

Não importa se estação do ano muda ... Se o século vira, se o milénio é outro. Se a idade aumenta... Já passaram 17 anos, mas conservo a vontade de ensinar e de aprender. O que eu fiz da vida nestes 17 anos? Fiz o que ela fez comigo... compartilhei conhecimentos... ajudei a crescer... mostrei caminhos... dei as mãos... compreendi o outro... criei vínculos...

Valeu a pena? «Tudo vale a pena Se a alma não é pequena.»



I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# PRETO E BRANCO, VERDE E AMARELO... CORES DE UMA VIDA INTEIRA!

ANA LÚCIA LICO<sup>28</sup>



## PRETO E BRANCO, VERDE E AMARELO... CORES DE UMA VIDA INTEIRA!



Jamais imaginei que essas cores, um dia, seriam parte da mesma pintura, com cores, desenhos e colagens representando muitas memórias e significados. Mistura de presente e passado, essa imagem retrata muitas partes da minha história, especialmente depois que ela deixou de ser singular para ser plural.

Mudei-me para os Estados Unidos em junho de 2003, grávida de 7 meses, ocasião em que meu noivo americano se tornaria meu marido. Nos primeiros anos eu busquei intensamente caminhos para entender e me relacionar em paz com as pessoas dessa nova sociedade que pareciam ser tão

diferentes de mim. Precisei passar alguns meses (tá bom, anos...) tentando entender quem eu era e como construir uma vida nova nessa terra estrangeira, e foi nessa busca que eu encontrei pessoas com quem dividi sonhos e projetos que, anos depois, viriam a traçar um caminho de grande impacto na minha vida, ao mesmo tempo desafiador e muito gratificante.

Foi nesse caminho que eu conheci grandes amigas, descobri novas formas de trabalhar com educação e, em projetos como iniciar aulas de português para crianças de 2 anos dentro de um grupo de mães ou fundar uma ONG para preservação e valorização da língua portuguesa e da cultura brasileira, comecei uma trajetória de muito estudo e aprendizado.

Eu nunca imaginei que um dia estaria no papel de educadora, fosse como mãe ou profissional, muito menos fora do estado de São Paulo, que dirá fora do Brasil... mas a cada dia que passa, vivendo intensamente essa oportunidade que a maternidade me deu, me encanto muito com a caminhada cheia de desafios, belezas e surpresas que é acompanhar de perto e educar meus filhos, e acompanhar e aprender com as lições de centenas de outras famílias.

Quando meu primeiro filho nasceu, eu tinha milhões de dúvidas, mas uma das poucas certezas era a de que eu procuraria ser a melhor mãe que eu conseguisse, com todas as leituras, cursos e trocas de ideias que eu pudesse fazer. E como eu só sei ser em mãe em português, minha língua nativa e do coração, eu sempre cantei, aconcheguei, corriji, contei histórias e conversei em português. E sempre, para mim, não é um advérbio relativo; sempre é sempre. Seja quando estamos com visitas da família do marido americano ou com amiguinhos da escola, na frente do médico ou da professora, eu sempre me comunico com os meninos em português. É nessa língua que nos entendemos, com gírias e maneirismos de paulistana e de paulista do interior, é nessa língua-mãe que eles conhecem o jeito de ser, o tempero do arroz e feijão, o som do samba, o tom da bronca, o olhar da cumplicidade... Com o português construímos nosso espaço de ser e reconhecer, nossa pequena área verde e amarela, como um ambiente mágico, onde a minha saudade é menor e a solidão fica quieta no seu canto, sem muito espaço.

Minha relação com meus filhos é marcada por muita cumplicidade. É como se fosse um mundo dentro de outro, com códigos que são só nossos. Somos cúmplices nessa identidade compartilhada, nessa brasilidade dinâmica que só nós três conhecemos.

Eu venho de uma família de classe socioeconômica baixa, em que minha mãe, professora, gastava o pouco dinheiro que sobrava em livros de literatura, e meu pai, com toda a formação que não tinha, nos ensinava um amor maluco por esporte e por samba. Na vida dele – e na nossa quando crianças – o futebol ocupava o lugar número um (e o dois e o três...), fosse pelo rádio, meio preferido, ou pela televisão, meio da família. Mas não era qualquer futebol... era o Coringão! Ser apaixonado por futebol é uma coisa, ser torcedor do Corinthians é outra, totalmente diferente. Era febre em dia de jogo, correria e gritaria na prorrogação, lágrimas e emoção em dia de decisão. Meu pai dizia que seu pai, avô que eu pouco conheci, havia participado da fundação do time em 1910, que havia sido enterrado com a bandeira do Timão cobrindo o caixão. Acho que ele já desceu do navio que o trouxe de Portugal se apaixonando pelas cores preto e branco. E essa paixão atravessou gerações, de pai para filho e para neto, tios, primos, sem se importar com gênero, número ou grau, e era revivida a cada partida (ganha ou perdida), quando os gritos e brados retumbantes ecoavam pela vizinhança, deixando claro que 'só pode ser jogo do Corinthians'!

Quando meu pai nos visitava nos Estados Unidos, poucos eram os assuntos que ele discutia ou dos quais participava, mas quando o assunto era futebol, não faltava conversa, comigo ou com os meninos, para explicar essa ou aquela escalação do time, porque deviam trocar de técnico, e por aí seguia... Queria ver ele encher o peito era quando contava que os netos que nem moravam no Brasil gostavam muito de futebol e ainda torciam pelo Corinthians. Os meninos têm orgulho em dizer que são corinthianos! A bandeira do Timão foi um dos maiores presentes que ganhamos nos últimos anos.

Bom, se o futebol ocupava o primeiro lugar na vida de interesses do meu pai, o samba não ficava muito para trás, não... Ele era tão apaixonado por carnaval que um dia planejou com amigos uma viagem especial: sairiam da cidade grande para curtir a festa numa cidade pequena, lá longe no interior do estado de São Paulo, famosa pelo seu carnaval de rua e de clubes. A viagem ficou para lá de especial porque ele conheceu, namorou e casou com aquela que viria a ser minha mãe – e da cidade grande ele saiu para sempre! Os dois diziam que nós, os filhos, gostávamos de carnaval porque já tínhamos ‘sambado’ na barriga da minha mãe que nos levava grávida para o meio do salão. Mas não era só isso... Eles esqueciam que todos os anos acompanhávamos os desfiles das escolas de samba no Rio de Janeiro e todo domingo de manhã a casa ficava cheia com Demônios da Garoa, Alcione, Beth Carvalho. Para completar, um dos irmãos da minha mãe era diretor de escola de samba e eu cresci assistindo com orgulho ele apitar e minha tia desfilar. Era impossível não ser invadido por carnaval!

Meus meninos também cresceram ouvindo samba (e o pai americano aprendendo junto) e vendo a mãe assistir com entusiasmo os desfiles de carnaval do Brasil pela televisão. Não por acaso, hoje em dia os meninos adoram percussão e assistimos aos desfiles juntos. É incrível ver como o vocabulário de palavras e expressões se amplia a cada ano quando acompanhamos a transmissão do carnaval ou conversamos sobre os sambas-enredo.

Quando eles tinham em torno de 9 e 6 anos, havia uma novela no horário das seis cuja história tinha como pano de fundo o nascimento do samba, e o início do futebol e da capoeira no Brasil. Como era transmitida em torno do horário em que eu estava preparando o jantar, começamos a assistir e virou rotina acompanhar a história dos personagens contando um pouco da história do Brasil. Cada capítulo que assistíamos juntos era tema de conversa sobre o que tinha acontecido, às vezes com surpresa, às vezes com alegria ou com tristeza, e fui percebendo que eles eram meus companheiros de viagem, de emoção, de ligação com aquela história que também representava um pedacinho da minha ligação com meu país. Aqueles eram momentos de conexão entre mãe e filhos, mas logo eu comecei a perceber que aqueles momentos ajudavam também a diminuir a distância do Brasil na vida deles.

A música era muito presente no meu dia a dia graças também à influência de uma tia muito querida que não cansou de dar oportunidades de expor a sobrinha do interior a um amplo universo cultural. Foi ela quem me apresentou Os Saltimbancos. Eu cresci ouvindo esse disco, que marcou época na história da música no Brasil, e hoje me emociono quando canto e conto para as crianças sobre o que significam para mim. Eram parte viva da minha infância, e eu sempre procurei trazer essas sementes para a vida dos meus filhos. Toda vez que divido algo assim com eles, multiplico aqueles momentos de alegria e emoção que funcionam como mais uma vitamina para a conexão deles comigo e para a conexão deles com a identidade brasileira.

Minha mãe é e sempre foi uma ávida leitora. Com ela aprendi a gostar de ler, a entender Machado de Assis e Jorge Amado, e me dei conta de que Monteiro Lobato não era só o autor da novelinha da televisão. Com o *Sítio do Picapau Amarelo*, eu mergulhava numa realidade lúdica e de poesia que faltava na vida real mas que eu sonhava ter um dia. Queria ser Emília e Visconde ao mesmo tempo! Mas aquele sonho imaginário eu poderia realizar... agora com os meus filhos, retomando esses personagens, dando vida àquelas histórias que faziam parte da minha história. Ao abrir meu baú de memórias e compartilhá-las direto da minha infância para a infância deles, eu tive a chance de viver de outra forma o universo mágico de ser criança.

Essa identidade, comumente representada pelas cores verde e amarelo, se intercruza com o preto e branco do Timão, e essa paleta se espalha pelo corredor, refletindo nos quartos dos meninos e no meu, como se aquele corredor fosse o cordão umbilical da casa.

Nesses mais de 13 anos trabalhando com programas de ensino de língua-cultura de mãe ou pai para filho, ou língua-cultura de herança, eu aprendi muito mais do que ensinei. E uma das principais lições que eu aprendi como mãe é que a melhor forma de educar é dando o exemplo. Como disse uma amiga em seu blog, filho age da maneira como você age e não da maneira como você diz.

Bem, para mim, dar o melhor exemplo não funciona só em certos dias da semana, ou horários convenientes. Se eu digo que por favor e obrigada é necessário como prática de boas maneiras, é esperado que isso seja exercitado todos os dias da semana, de dia e de noite, na casa da vovó ou do vizinho. Sempre procurei ser muito consistente. E o mesmo vale para as estratégias de comunicação que definimos para nossa família: são seguidas sempre. Aqui em casa o principal combinado foi feito antes do meu filho mais velho nascer, há mais de 15 anos. Meu marido chegou em casa um dia com um livro que ele tinha encomendado para me mostrar: *The Bilingual Family*. Eu não sabia que ele tinha encomendado aquele livro e nem tinha parado para pensar nessa questão, quando de repente nos demos conta: “é mesmo, temos que ver como vão ficar as coisas na comunicação entre nós e o bebê e por aí fora.”

Desde o começo, o apoio dele foi incrível, incentivando que os meninos vissem todos os momentos possíveis de exposição ao português e à cultura brasileira, fosse com leitura, brincadeiras, encontros com amiguinhos, ou com festas, reuniões sociais e experiências escolares no Brasil. Eu sempre admirei e achei muito especial essa atitude do meu marido, mas cada vez mais eu reconheço o quão amoroso e inteligente ele foi. Ao fazer a escolha de valorizar minhas raízes, minha bagagem sócio-cultural, não só ele demonstrou grande respeito por mim e pela minha identidade, como deu o mesmo exemplo para as crianças, criando mais condições para que eles cresçam abertos a diferentes culturas e formas de convivência, abrindo caminhos para que sejam cidadãos do mundo. Essa é a bandeira de valorização de identidades que a minha família carrega.

Muitas famílias, de várias nacionalidades, já me perguntaram como é que eu fiz para ensinar os meninos a falar o idioma do meu país, como é que eu faço para que eles falem comigo nessa mesma língua. Com frequência eu ouço que é muito difícil, que dá muito trabalho. Eu normalmente respondo que eu não sei ser mãe em outra língua, que eu só sei me relacionar com os meus filhos pela minha língua materna, que é a língua do coração, não importando onde, quando e com quem. Eles nunca passaram pela fase de me responder em inglês, nunca se sentiram desconfortáveis se comunicando comigo em português, não importando onde, quando e com quem. Eu nunca precisei pedir ou combinar nada, pois essa sempre foi a única forma de comunicação conhecida por eles para o relacionamento entre nós. Não há outra.

Bem, eu tive o privilégio de poder ficar em casa cuidando dos meninos quando eles eram pequenos. Eles foram para a escolinha com dois anos de idade, meio período, duas manhãs por semana. Só começaram a frequentar a escola todas as manhãs quando estavam com quatro anos. Hoje eles estão com 15 e 12 anos, um na High School e outro na Middle School, ambos com muito orgulho de falar, ler e escrever em português, e ainda o bônus de ser mais fácil o aprendizado da terceira (ou quarta) língua.

É verdade que a convivência próxima com várias famílias em situação semelhante à nossa ajudou muito; é verdade que a existência de um grupo de mães ativo e cativo na região criou oportunidades únicas; é verdade que faz muita diferença poder frequentar uma escola comunitária toda semana e estabelecer laços de amizade com crianças que vivem a mesma realidade. Mas tudo isso ainda não seria suficiente para a semente de amor e conexão com a identidade brasileira brotar e seguir crescendo firme de forma independente. Conforme eu alimento minha conexão com meu país, minhas raízes se mantêm fortes e brotam, se expandem, e esse processo alimenta as raízes das crianças, enriquecendo o ambiente e aumentando as chances de que se sintam pertencentes a essa língua-cultura herdada da mãe.

Há que se arar a terra, plantar, cultivar, nutrir, sempre, com consistência – e com o coração.





I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# EDUCAR ATRAVÉS DA MÚSICA

REJANE DE MUSIS<sup>29</sup>



## EDUCAR ATRAVÉS DA MÚSICA

“Certas canções que ouço cabem tão dentro de mim que perguntar carece: Como não fui eu quem fiz” - Certas Canções - Milton Nascimento/Tunai



Minha história como educadora tem como pano de fundo a música. As canções sempre me encantaram de uma forma inaudita e a princípio inexplicável até que, num dado momento, me deixei levar pela necessidade de melhor compreender, explorar e desvendar o que estava por trás deste fascínio. Mas definitivamente engana-se quem acha que esta história é uma linha reta.

Sou de Cuiabá, no Mato Grosso, conhecida como cidade coração do Brasil. Minhas raízes são fundamentais para que se entenda os meus passos como educadora. A paixão pela música popular brasileira nasceu na vitrola de meus pais, em forma de vinis que ro-

davam incessantemente, trazendo principalmente a voz de Vicente Celestino, Nelson Gonçalves, Lamartine Babo e Chico Buarque. Aos seis anos de idade orgulhosamente ganhei minha própria vitrola amarela e mais, o direito de escolher dentre tantas opções aquilo que mais gostava de ouvir. Foi quando, mesmo sem saber, me apropriei de uma herança.

Anos mais tarde, transitei entre os cursos de Psicologia e Propaganda & Marketing, até finalmente me encontrar no curso de Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Música. Nesta ocasião, conheci o trabalho de Paulo Freire, me apaixonei pela educação libertadora e tive certeza de que era isso que queria fazer para sempre: ensinar, tanto quanto aprender. Comecei minha trajetória formal como educadora em uma escola de música da cidade antes mesmo de terminar o curso superior. Em 2005, um ano antes de me graduar, fui convidada a trabalhar como coordenadora de música do Centro Cultural Sesc Arsenal-MT, onde era responsável por todas as ações musicais do Sesc-MT, fossem elas educacionais ou de performance artística.

Dentre outras iniciativas, me desdobrei em oferecer às classes menos favorecidas da população mato-grossense acesso a todos os cursos de música oferecidos gratuitamente ou a baixo custo pelo Sesc. O conceito de educação popular concebida pelo mestre Paulo Freire, através do respeito ao conhecimento prévio, o estímulo ao diálogo, a participação e empoderamento comunitário seriam para sempre minha bússola.

*“Cuiabá, de onde se vê cuia à beça, cabaça de cuietê” - Cuiabá  
- Tetê Espíndola*

Cuiabá, centro geodésico do continente sul-americano, tem características muito peculiares. Local considerado um dos mais quentes do Brasil, potencializado pelas numerosas queimadas dos plantadores de soja da região, Cuiabá é terra de coronéis, capital com características de interior, poucas famílias com poder político e na mídia. Isso tudo faz com que o acesso à arte produzida no restante do Brasil seja limitado ao que se vê na TV aberta e rádio. O consumo musical na cidade é predominantemente de música sertaneja moderna e lambadão (ritmo originário da baixada cuiabana, com letras e danças sexualizadas e nascido de uma mistura da lambada paraense com o rasqueado cuiabano). Somando-se a isso, as políticas públicas se dão de forma a contribuir para que tudo continue como está.

*“Se o poeta é o que sonha o que vai ser real, bom sonhar coisas boas que o homem faz e esperar pelos frutos no quintal”  
- Coração Civil - Milton Nascimento/Fernando Brant*

Diante da constatação de que meus alunos pouco tinham acesso às obras de grandes compositores da Música Popular Brasileira, delineou-se uma proposta de trabalho. Observei que essa falta de conhecimento não tinha nenhuma relação com a classe social em que estes alunos estavam inseridos; atuei como músico-educadora em bairros extremamente desfavorecidos financeiramente como também em escolas privadas para um público abastado. Em ambos os grupos o que se consumia era a música disponível nos meios de comunicação abertos. Comecei a fazer um levantamento do acesso e preferência musical dos pais e concluí que estes eram a grande referência quando se tratava do consumo musical dos filhos. Desta vez conscientemente, passei a pensar sobre educação de herança.

Partindo dessa conclusão dei os primeiros passos rumo a um trabalho musical voluntário com um grupo de crianças, batizado de Praticutucá. O pri-

meio objetivo desse grupo foi proporcionar a crianças cuiabanas acesso a uma maior diversidade de compositores da música popular brasileira. Nunca foi a intenção fazer um juízo de valor ou sobrepor uma produção sobre a outra, mas sim ampliar o horizonte musical, entendendo que quanto mais informação, quanto maior o repertório oferecido, mais essas crianças poderiam desenvolver critérios mais ricos de escolha do que consumir e também entender com amplitude a grandeza, riqueza da produção musical no Brasil.

["Contra fel, moléstia, crime, use Dorival Caymmi..." - Paratodos  
- Chico Buarque](#)

O trabalho teve início em 2005, quando se elegeu um compositor a ser estudado e cada ano consecutivo trouxe um novo nome. Trabalhou-se aspectos da obra destes e do local e época onde viveram ou vivem, assim como outros autores influenciados pela obra daquele compositor-tema. No final de cada ano apresentamos canções selecionadas do compositor em questão e realizamos um espetáculo musical. Dessa forma o Praticutucá se estabeleceu em Cuiabá de 2005 a 2011, trabalhando os seguintes compositores:

[2005: Noel Rosa;](#)  
[2006: Dorival Caymmi;](#)  
[2007: Milton Nascimento;](#)  
[2008: Gilberto Gil;](#)  
[2009: Gonzaguinha;](#)  
[2010: Ivan Lins.](#)

Em 2011 o compositor Noel Rosa foi novamente escolhido, como uma maneira simbólica de fechar um ciclo e me despedir de Cuiabá. Além dos ensaios semanais e o espetáculo anual, foi gravado um CD no final deste ano com as crianças cantando músicas deste compositor, intitulado "Praticutucá Canta Noel Rosa", com direção musical e arranjos de Ebinho Cardoso e sob minha regência.

["Três palavras vou gritar por despedida: Até amanhã!  
Até já! Até logo!" - Noel Rosa](#)

Em junho de 2011 parti com meu marido, o também músico Ebinho Cardoso e nossos dois filhos, Ian (12 anos) e Luiza (4 anos), para Boston, EUA, depois de um ano de planejamento em busca de ampliar nossas possibilidades quanto ao sonho de viver com mais dignidade nossa profissão.

Mesmo sendo Boston uma região com um número bastante grande de brasileiros (coisa que eu não sabia na época), no primeiro bairro em que moramos e ficamos por cerca de dois anos, não encontramos pessoas de nosso país de origem. O contato que tínhamos com nossos conterrâneos era muito restrito, ainda mais para meu filho mais velho, já que este foi direto para uma escola americana. Minha filha, pela idade, entrou num programa similar a uma creche, chamado Head Start, e teve a sorte de ter uma professora cabo-verdiana e que, portanto, falava Português. Algo que não fazia parte dos problemas que pude prever e que passou a me preocupar muito foi a possibilidade de meus filhos perderem a fluência na língua portuguesa, lan pela imersão na cultura americana e Luiza também pelo fato de que seria alfabetizada aqui. A oportunidade dela aprender a ler em português era algo primordial para mim, até porque eu e Ebinho compartilhávamos o amor pelos livros e a literatura brasileira. Agora era a nossa vez de compartilharmos uma herança.

["Minha pátria é minha língua: Fala mangueira!" - Língua](#)  
[- Caetano Veloso](#)

Junto a toda essa preocupação e a necessidade de estimular a manutenção da língua portuguesa em minha família, pude sentir com todos os meus poros o quanto este idioma me ajudou a vivenciar da melhor maneira este período de adaptação, como um pedaço de minha casa que eu carregava comigo.

Comecei a pesquisar locais da Nova Inglaterra que ofereciam ensino de Português e também entrar em contato com amigas educadoras no Brasil, pedindo dicas de atividades e materiais que poderiam me mostrar o caminho de ensinar/manter o português com os meus filhos. Eu tinha muito pouca informação acerca de alfabetização e essas primeiras orientações foram primordiais. Recebi com prazer as sugestões de me utilizar de livros infantis e infantojuvenis ao invés das tradicionais cartilhas. Oba! Literatura infantil brasileira sempre foi uma de minhas paixões e ouvir de quem é conhecedor do assunto que essa deveria ser minha principal ferramenta foi alentador. Acionei imediatamente minha família no Brasil para colocar em caixas e mandar meu acervo literário tão amado para os Estados Unidos.

Não via a hora de me valer de Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Ziraldo, Ricardo Azevedo e outros tantos no processo de alfabetização de minha filha. Mesmo assim, tinha a sensação que faltava algo na minha prática. Certamente estudos formais e conhecimento de práticas científicas da área, aliados às

necessidades próprias. Partindo deste ponto, resgatei o material que estudei no curso de graduação. Sabia que, mesmo sendo uma licenciatura voltada ao ensino de música, as disciplinas de educação haviam contribuído muito e me apontado caminhos. Era hora de me deixar apaixonar sem precedentes.

*“De onde vem essa coisa tão minha, que me aquece e me faz carinho?”- Milton Nascimento/Fernando Brant*

Ensinar música é algo a que tenho me dedicado com afinco e estudado constantemente para me manter atualizada, consciente de que serei uma eterna aprendiz. Este é um terreno em que me sinto bastante confortável. Me considero uma profissional com bases músico-educacionais bastante sólidas. Ao mesmo tempo, sempre encarei a música como uma linguagem, mesmo sendo essa afirmação contestada por alguns pesquisadores da área (mas defendida por tantos outros). Na faculdade onde me formei o curso de educação musical era parte do Instituto de Linguagens. Desta forma, unir minha formação acadêmica e profissional à experiência de criar meus filhos em um outro país e lidar com uma série de filhos de pais igualmente expatriados acabou me colocando frente a um grande desafio que eu tenho encarado com um misto de medo e prazer. Questões importantes vieram à tona:

Por que não utilizar as teorias de ensino de música e adaptá-las para o ensino de Português como língua de herança? Não seria a música uma ferramenta extremamente eficiente, sendo ela também uma língua? Não seria algo extremamente rico e eficiente aprender PLH através da música, entendendo esta como um elemento cultural e por isso mesmo um fim em si, mas também sendo ela meio? Não é verdade que a língua engloba a cultura de determinado(s) local(is) e a música igualmente incorpora diversos elementos culturais, a sonoridade, os ritmos que pulsam e se combinam naquele local, as tensões e resoluções dos acordes característicos daquela região, as texturas sonoras?

Ao mesmo tempo, pude observar que nas iniciativas de PLH com que tive contato, a música era utilizada como uma brincadeira, quase que subutilizada como somente um elemento recreativo. A música existia como elemento de comando (música de início da aula, música de final da aula, música de arrumar a sala, música de lanchar), em situações de brincadeiras folclóricas ou somente utilizada para apresentações de formatura. A música poucas vezes era considerada em seus diversos prismas e possibilidades. Comecei a pensar em como construir meu caminho-identidade como educadora musical disposta a descobrir heranças.

### “Estava à toa na vida” - A Banda - Chico Buarque

No final de 2012 encontrei em meu caminho a educadora Adriana Fernandes, que acenou com esperança rumo a um trabalho em parceria na construção de um currículo com base na identidade cultural: a arte popular como mediadora na construção de um currículo e de uma prática educativa transformadora no ensino da língua portuguesa aos seus falantes no mundo. Na época, ela trabalhava com o ensino de português como língua estrangeira para um grupo de adultos. Tive uma forte intuição de que poderíamos somar forças e construir algo juntas. Em abril do ano seguinte, apresentamos na Semana do Brasil na Harvard uma proposta de vivências pedagógicas diversas, a partir do contexto cultural brasileiro, significativas na construção do conhecimento e da identidade cultural dos estudantes da língua portuguesa, dando significado ao conteúdo linguístico trabalhado em sala de aula. Depois disso saímos por aí a espalhar heranças.

### “Existirmos: A que será que se destina?” - Cajuína - Caetano Veloso

Cutucar é uma palavra utilizada informalmente com o significado de dar um toque em algo ou alguém, sacudir levemente para atrair a sua atenção. O termo é empregado com o sentido de trazer alguém à realidade de um fato ou provocar com palavras. Desta forma, quando a ideia de desdobrar o projeto Praticutucá em terras estrangeiras nasceu, a Cidade de Somerville, no estado de Massachusetts foi um palco perfeito para um programa de TV infantil e canal do YouTube em português, realizado por e para herdeiros da língua portuguesa que moram fora do Brasil.

Através deste programa, eu e Adriana, além de meu esposo, o músico Ebinho Cardoso, nos inscrevemos para receber recursos financeiros do Conselho de Artes desse município para desenvolver uma iniciativa que valorizasse a cultura brasileira e contribuísse para que filhos ou netos de brasileiros nascidos neste país ou que aqui chegaram ainda pequenos, expostos a duas ou mais diferentes línguas, pudessem se apropriar do Português como língua de herança. O primeiro episódio, chamado Roda, contou com 14 crianças, todas residentes do estado de Massachusetts e constou de contação de história, entrevista, brincadeiras populares, além do quadro principal, Cantarolando, onde as crianças cantam/escutam canções de compositores da música popular brasileira. O Praticutucá ganhou um prêmio da organização Brasil em

Mente, na New York University, e o prêmio Press Award 2018 como melhor projeto educacional neste campo de estudo, e despertou interesse da mídia local e internacional. Outros dois programas, O Sete e Comida, foram ao ar no canal do YouTube do Praticutucá com o mesmo sucesso de público e com seus vídeos sendo desdobrados em diversas atividades por professores de PLH por todo o mundo. Que delícia veicular heranças!

“Pra que nossa esperança seja mais que vingança, seja sempre o caminho que se deixa de herança” - Novo Tempo  
- Ivan Lins/Vitor Martins

Depois disso o que se passou e tem se passado, pois é um caminho que ainda trilho, construo e reconstruo, já foi muito além do que eu poderia ter imaginado. Surgiu uma proposta pedagógica em forma de um convite aos alunos a um passeio através de elementos procedentes da arte popular, de forma que estes viessem a conhecer e se deixar encantar por manifestações culturais históricas que lhes dariam oportunidades para que conhecessem diversas formas de expressão da língua e se reconhecessem como sujeitos desta história tanto quanto produtos da mesma. Uma ramificação se formou recentemente, em classes semanais com pequenos grupos de alunos onde a música, as artes visuais e cênicas, a literatura, jogos e brincadeiras, entre outras expressões culturais, passaram a contar e valorizar a história de nosso povo e a contribuir para a aquisição do código linguístico e de uma identidade cultural de maneira significativa.

Além disso, as nossas noites de sábado nunca mais seriam as mesmas; meninas e meninos de idades entre 2 e 12 anos passaram a se encontrar no ano de 2018 não mais esporadicamente, como acontecia antes, mas regularmente para participar de atividades músico-culturais do Praticutucá, onde têm a chance de vivenciar atividades de música e movimento baseadas em Orff, Dalcroze e Kodály, divertir-se em atividades rítmicas conduzidas pelo desenho musical de composições de Egberto Gismonti e Hermeto Pascoal, por exemplo, e conhecer autores como Mario Quintana, tendo a alegria de apresentar seu “Batalhão das Letras” devidamente musicado, entre outros nomes e obras da nossa cultura popular. Olho pra trás e contemplo o caminho a que hoje chamo de herança. Olho pra frente e sonho.



I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# A MINHA VIDA DE PROFESSORA DE PLH NOS ESTADOS UNIDOS

BEATRIZ TEIXEIRA MALONE<sup>30</sup>



## A MINHA VIDA DE PROFESSORA DE PLH NOS ESTADOS UNIDOS



Meu nome é Beatriz Teixeira Malone, sou brasileira e professora de Português. Nasci em Santo André dos Campos, São Paulo, Brasil. Sou formada em Letras e me mudei para os Estados Unidos em 2012 com um programa chamado Au pair. Amo ser professora e sou apaixonada pela minha profissão. Mas, antes de discutir sobre as recompensas e os desafios de ser professor, especialmente professor de língua de herança, acredito que seja necessário explicar como surgiu meu amor pela minha profissão.

Minha adolescência foi marcada pela separação dos meus pais. Foi uma época muito difícil para todos nós, pois tivemos que nos redescobrir como pessoas e como família. Eu sonhava ser musicista, amava tocar piano e aprender sobre a história da música. Mas, com a separação dos meus pais, minha realidade mudou e o sonho de um dia tornar-me maestra em uma orquestra precisou ficar para segundo, talvez terceiro plano. A estrutura da minha vida e da minha família mudou completamente. Minha mãe teve que assumir o papel de mãe e pai ao mesmo tempo, e com isso, suas responsabilidades aumentaram. Ela deixou de ser apenas a nossa mãe e passou a ser nossa conselheira, nossa força, nosso alicerce. Precisou ser o médico, a enfermeira, a professora, a cozinheira, a contadora e o sustento da nossa família. Eu e meus irmãos não aguentávamos mais ficar de braços cruzados vendo nossa mãe se esforçar tanto para nos dar o suficiente; por isso, decidimos que era hora de deixarmos de ser egoístas e fazer nossa parte como filhos. Assim, meus irmãos foram trabalhar e eu, que não tinha idade suficiente para trabalhar e ajudar na despesa da casa, ajudava como podia nas tarefas domésticas.

Aos 14 anos precisei ser responsável e era tratada como adulta. Ir a festas e sair com amigos não eram uma realidade que me pertencia. Eu estava feliz porque me sentia útil ajudando minha família que precisava de mim tanto como eu precisava deles. Contudo, eu me sentia muito insatisfeita com a minha situação, pois também queria poder ajudar na despesa da casa assim como meus irmãos ajudavam. Foi quando minha mãe me explicou que a melhor maneira de ajudar era continuar indo à escola e dando o máximo de mim como aluna. E assim fiz. Eu estudava muito para poder um dia retribuir todo o esforço e sacrifício que meus irmãos e minha mãe fizeram por mim e por nossa família. Meu sonho de me tornar uma musicista já não era mais minha vontade, tudo o que me preocupava era poder alcançar meu objetivo como filha e aluna.

Comecei a ajudar minha mãe no serviço e, a partir disso, comecei a pensar na minha carreira profissional novamente. Queria ajudar minha mãe nos negócios, mas não sabia como. Minha mãe queria oferecer mais para minha vida, mas as nossas condições financeiras eram limitadas e minha mãe sabia que o ensino era a melhor solução para o meu futuro. Eu precisava de um destaque na minha vida escolar além de tirar boas notas. Precisava de um diferencial. Mas para se conseguir um diferencial é preciso dinheiro, e dinheiro nós não tínhamos. Até que um dia descobrimos um curso de línguas completamente gratuito oferecido pela minha escola, mas apenas os alunos com boas notas eram aceitos. Minha mãe gastou o dinheiro que não tínhamos para comprar os materiais e pagar pela minha condução. Até hoje me lembro de não ter dinheiro para pagar o lanche, e minhas colegas de curso e eu fazíamos “vaquinha” para comprar pão com mortadela. Hoje posso dizer que embora tenham sido dias difíceis, o sacrifício foi válido, pois foi assim que descobri minha profissão e minha carreira para a vida: ser professora!

Minha intenção não era tornar-me professora de português, pois eu queria mesmo era dar aula de espanhol. Eu era apaixonada pela pronúncia, pela língua, pela musicalidade ao se falar e pela cultura. Amava descobrir os diferentes dialetos, os diferentes costumes e, mais do que aprender, eu amava ensinar sobre tudo isso. Eu não via graça em ensinar a gramática do português ou a cultura brasileira, para quê? Nós já sabíamos de tudo isso! Queria ensinar algo novo, algo diferente. Foi assim que decidi me matricular no curso de Letras Português/Espanhol. Essa seria uma nova era na minha vida, o começo da minha vida acadêmica, e eu estava muito animada.

E como tudo na vida acontece por um motivo, para minha infelicidade o curso Português/Espanhol não estaria disponível naquele semestre e sabe-se lá quando estaria disponível. Aparentemente a maioria das pessoas preferia estudar inglês ao invés de espanhol. E por isso, fui “forçada” a me matricular no curso de Letras Português/Inglês. Eu estava devastada, não sabia nada de inglês e de uma certa forma tinha raiva da língua inglesa e de pessoas que queriam aprender essa língua. Para mim aprender inglês era sinônimo de modismo e de falta de criatividade, assim como cursar Administração, que na minha opinião também era um sinônimo de falta de criatividade: as pessoas que não sabiam o que queriam fazer da vida se matriculavam em Administração e as pessoas que não sabiam o que estudar estudavam inglês.

No final, mesmo estando um pouco descontente com a situação, decidi deixar meu preconceito de lado e encarar a oportunidade de aprender inglês como um desafio, e para quem me conhece sabe que eu amo desafios. Eu mal sabia que esse seria somente o começo de muitos desafios que viriam pela frente.

No começo foi um pouco difícil, o inglês parecia um enigma para mim, mas eu havia me apaixonado por Saussure, Skinner, Chomsky, Cegalla, Bechara, e linguística e gramática eram minha vida. Havia achado minha vocação, queria ensinar e aprender mais sobre a linguística e a gramática. Porém, minha realidade no momento era me formar e conseguir um emprego e para que isso pudesse acontecer eu precisaria estar “de bem” com o inglês, essa língua que era um mistério para mim. Que falta o espanhol fazia. Então, precisei me esforçar muito para aprender o inglês.

Uma vez formada, me deparei com uma outra realidade: o mercado de trabalho. Jamais imaginaria o quanto seria difícil encontrar trabalho como professora de português no Brasil! Todas as propostas de emprego que surgiam eram para dar aula de inglês. Foi assim que decidi de uma vez por todas me dedicar de mente e alma ao estudo do inglês. Eu também mal sabia que me apaixonaria pela língua inglesa e que viveríamos uma história de amor linda, a qual um dia geraria frutos! E foi nessa minha jornada que descobri o quanto eu queria ser professora não só de língua inglesa, mas também da cultura inglesa, para poder ensinar a cultura e as tradições, porque novamente, qual é a razão em ensinar a cultura e as tradições brasileiras? Nós já sabíamos de tudo! E foi assim que meu primeiro emprego como professora foi de língua inglesa.

Contudo, ensinar inglês tinha seus altos e baixos e posso dizer que houve mais baixos do que altos. Descobri que não dominava a língua 100% e precisava urgentemente fazer algo a respeito. A situação estava tão crítica que havia alunos que sabiam e dominavam a língua inglesa melhor do que eu, que era a professora! Comecei a fazer cursos de inglês durante o fim de semana, comecei a fazer cursos de inglês durante a semana, todos os dias, o tempo todo. E mesmo assim, não sentia que estava sendo justa com meus alunos, que eles mereciam um ensino qualificado, uma professora com maiores qualificações. E foi assim que minha aventura começou: criei coragem e me mudei para os Estados Unidos. Agora sim, e de uma vez por todas, eu iria dominar essa língua.

Mudar para os Estados Unidos foi a maior aventura da minha vida. Aqui me encontrei como pessoa, me encontrei com mulher e ampliei meus conhecimentos profissionais como professora. Minha bagagem profissional só cresceu e cresceu, tive a oportunidade de ensinar desde crianças a adultos, desde português para estrangeiros a inglês para crianças, até espanhol tive a oportunidade de ensinar. E mesmo com toda minha bagagem, com toda minha experiência, com todo meu aprendizado e preparo como profissional eu posso afirmar que nada se compara a ser professora de língua de herança.

Faz cinco anos que sou professora de Português como Língua de Herança e me orgulho muito em poder ensinar e compartilhar nossa cultura com os meus alunos. Ironicamente, hoje eu ensino a cultura brasileira e descobri que, diferente do que eu pensava, nós brasileiros ainda não sabemos de tudo sobre nossa cultura como pensamos. Tem sempre algo a mais para aprender. Muitas vezes aprendo coisas novas, músicas novas ou versões diferentes de músicas da minha infância com meus alunos. Eu gosto de pensar que nessa carreira como professora de língua de herança não há escola que prepare 100%, pois sempre vamos aprender coisas novas em sala de aula com nossos alunos, seja relacionado à nossa metodologia ou mesmo sobre fatos históricos ou culturais sobre nosso próprio país. Sou professora há dez anos e mesmo com toda minha experiência às vezes não me sinto preparada o suficiente para lidar com a realidade de sala de aula como professora de língua de herança.

Atualmente sou professora em uma organização não governamental chamada ABRACE – Associação Brasileira de Cultura e Educação, localizada no estado da Virginia, EUA. As aulas acontecem na cidade de McLean em uma escola de ensino médio, McLean High School. As aulas são ministradas todos os sábados das 10h às 12h durante dois semestres todo ano. Atualmente a ABRACE conta com turminhas de crianças desde os 2 aninhos até a adolescência. Na ABRACE priorizamos o ensino da cultura brasileira em sala de aula. As crianças aprendem sobre folclore, músicas brasileiras, festas e tradições brasileiras. Nas minhas aulas gosto de priorizar o ensino da cultura no primeiro semestre e a leitura no segundo semestre.

Através do projeto “Cinco Cantos do meu Brasil” abordamos questões relativas às cinco regiões do território brasileiro (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul). Ao estudar as regiões brasileiras as crianças, além de aprenderem sobre de cada região, também se familiarizam com diferentes culturas que o país possui, diminuindo a xenofobia que possa existir. Aprender mais sobre as regiões e estados brasileiros é muito significativo para a formação dos alunos. A intenção deste projeto é fazer com que os alunos busquem a integração com e a valorização do nosso país, bem como o reconhecimento que o Brasil é um dos maiores países do mundo em extensão territorial.

Através do projeto “Mala Viajante” os alunos exploram a literatura brasileira e estimulam o interesse pela leitura na sua língua de herança. O projeto tem como objetivo estimular o engajamento das crianças com a Literatura Brasileira. Cada sábado é destinado à leitura de uma obra escrita por um autor escolhido pela professora, e a leitura é seguida de atividades sequenciais do livro, atividades linguísticas, lúdicas e pedagógicas. Tendo em vista a fundamental importância da formação do leitor, o projeto “Mala Viajante” tem como objetivo incentivar o hábito de ler e estimular a criatividade dos alunos culminando na sistematização e no prazer de ler.

Em cinco anos de experiência como professora de língua de herança adotei como metodologia a pedagogia de projetos. Senti uma diferença muito grande ao trabalhar projetos com minha turma. Consegui aprender muito sobre o meu próprio país e pude mostrar nossas culturas e raízes de forma contextualizada. Em um programa de imersão de língua de herança, muitas vezes é desafiador trabalhar com aspectos linguísticos que não estão dentro de um contexto, por isso, ao trabalhar com projetos, temos a liberdade de trabalhar diversos tipos de vocabulários e outros fatos linguísticos de maneira contextual e lúdica.

Há muitas coisas positivas em ser profissional nessa área, e para mim foi poder ficar mais perto do meu país e das minhas raízes. Ensinar português para crianças foi a única coisa que me fez sentir novamente o sentimento de “pertencer”. Sofri alguns preconceitos por ser estrangeira, já vi muitas pessoas me olhando de maneira negativa e com desaprovação por eu falar em português em público ou por, às vezes, não ter um inglês perfeito. Como se não fosse “ok” falar na minha língua nativa ou como se não fosse “ok” ser brasileira e morar nos Estados Unidos. Ensinar para as crianças que elas podem ser o que elas quiserem e que o fato de dominarem e conhecerem duas línguas só tem a acrescentar na vida deles é uma experiência muito especial. E que pode, sim, ser “ok” falar na sua língua de herança quando você precisar ou quiser.

Ser professora de língua herança é ser mãe sem precisar ser mãe, é cultivar e compartilhar a sua cultura. É ser semente e semear seus frutos do passado e do presente, na esperança de que você gere lindos frutos para um amanhã. É saber que é “ok” ser brasileira e compartilhar suas raízes, sua língua, sua cultura, sua herança. É poder ser brasileira por uns momentos e juntos fazer brasileirices. É poder ver a alegria das crianças em contar algo sobre sua família no Brasil. É saber que as crianças podem compartilhar algo com sua família no Brasil que foi aprendido com sua professora de língua herança, e saber que eles têm o sentimento de pertença. Eles pertencem à língua da vovó, pertencem às brincadeiras dos primos, pertencem aos carinhos e xodós da titia, pertencem ao ser brasileiros. É poder ensinar a nossa cultura que um dia nem sequer pensamos que seria tão maravilhosa. É sentir que nós, professoras, também pertencemos.

Ser professora de Português como língua de herança (PLH) é uma experiência muito gratificante; porém, também tem seus desafios. Trabalhar com aprendizes de PLH pode ser, muitas vezes, desafiador, e por isso o profissional da área deve sempre buscar por ferramentas educativas que incentivem os alunos a querer aprender e a ter orgulho do seu país de herança. Muitas vezes o simples fato de não conhecerem a cultura do país de herança contribui muito para a falta de interesse dos pequenos. Muitas vezes, os pais não ajudam no processo de reconhecimento e aceitação da língua e da cultura, outras vezes as crianças não têm vontade de aprender a língua e também não têm o estímulo necessário da família. Já vi muitas crianças falarem para mim “minha mãe que quer que eu venha” ou “eu nem sei porque estou aqui”. Também já ouvi pais falarem “é... nós não falamos português em casa, mas ele entende um pouco” ou “não falamos português e quando eles vão para o Brasil se

sentem tristes porque não conseguem se comunicar com os priminhos". Às vezes é o jogo de futebol, a prática de algum esporte, o balé ou qualquer outra coisa que sempre fica em primeiro lugar na lista de prioridades dos pais e das crianças. Por isso, muitas vezes existe uma barreira imposta pelas crianças. Dessa forma, procuro trabalhar com projetos, os quais contribuem muito para a percepção do aluno, transformando-o em um ser ativamente em contato com suas raízes de herança. A cultura é transmitida de pais para filhos, de geração após geração, e é de grande relevância que os alunos conheçam e vivenciem a história e os hábitos do nosso povo. Dessa forma, a nossa cultura popular, social, econômica, territorial e literária merece ser estudada e aproveitada, sob todos os aspectos: intelectuais, artísticos, técnicos, recreativos, assim favorecendo a aprendizagem, formando bons hábitos e atitudes, despertando sentimentos e emoções, entusiasmo e amor por uma terra que é sua por herança. É importante dar a conhecer os aspectos característicos de nosso povo e preservar as nossas tradições. Os projetos trabalham de forma interdisciplinar, desenvolvendo as dimensões do conteúdo conceitual e atitudinal, envolvendo todas as áreas de conhecimento, proporcionando condições de conhecimento da cultura popular, entrelaçando a natureza lúdica. Para os projetos, podem ser utilizados textos informativos, jornalísticos, mapas, lendas, brincadeiras, trava-línguas, adivinhas, artesanato, personagens típicos, costumes, dança, cultura, crenças, comidas típicas, enfim, o folclore em geral. Além disso, são trabalhados aspectos linguísticos de forma contextual.

Para finalizar, acredito que ser professor de língua de herança tem muitos desafios, mas os resultados são surpreendentes e vale a pena todo o esforço no final. O abraço de seus alunos no final com um depoimento de "ah! Eu amo português" vale qualquer esforço e desafio. Tenho muito orgulho de ser professora de Português como língua herança.



I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# RETALHOS DA VIDA DE UM PROFESSOR DE LÍNGUA E CULTURA PORTUGUESAS...

CARLOS PATO<sup>31</sup>



## RETALHOS DA VIDA DE UM PROFESSOR DE LÍNGUA E CULTURA PORTUGUESAS...



Ao procurar alinhar algumas das minhas memórias de professor no Ensino Português no Estrangeiro, doravante denominado EPE, percorro a minha mente um misto de sentimentos e vivências impregnados de esforço, dedicação e luta por uma causa que fez de mim um professor que propalou aos quatro ventos, por vezes gélidos e contrários, o que de bom e relevante encerram o ensino da língua e cultura portuguesas e que é preciso, de forma incisiva, partilhar com a comunidade lusófona aqui residente.

Ser professor no Luxemburgo significa possuir um elevado espírito de abnegação, uma dose hiperconcentrada de anticorpos e uma determinação inaudita para conseguir sobreviver num ambiente, por vezes hostil, em que amiúde se misturam a identidade com a causa com as contrariedades fabricadas pelo sistema em que o espírito de aceitação, as tentativas por vezes frustradas de integração são contrariadas pelas mais diversas atitudes para as quais até hoje não encontrei qualquer justificação plausível.

Quando chegamos a um país como este, estamos imbuídos de um espírito de missão que mais parece a entrada numa carreira sacerdotal, animados pela firme vontade de ensinar a ler, escrever e falar na língua de Camões. Porém, a cada passo o professor é confrontado com uma autêntica corrida de obstáculos, em que o percurso está semeado de escolhos que é preciso afastar, contornar ou ignorar para que a nossa tarefa possa ser coroada de êxito.

Um país pequeno, é certo! Um país geograficamente acessível, dotado de meios de transporte facilitadores da nossa atividade docente, também! Uma comunidade imigrada que nos compreende e procura avidamente para os seus rebentos o contacto com a língua e as suas tradições enraizadas que lhes permitem mitigar saudades e lhes dão alento para no seu quotidiano recordar as suas vivências deixadas lá longe, onde a terra acaba e o mar começa! Aquele rincão lusitano que um dia deixaram em busca de uma vida melhor. As atitudes mescladas de uma nostalgia só quebrada pelas vivências propiciadas pelo tão querido mês de agosto, o reencontro com a família e os amigos que num ápice passa a encorpar o baú das recordações efémeras.

O professor de Português, o espaço da escola portuguesa, pedaços vivos que todas as semanas renascem durante um diminuto par de horas mas que alimentam a alma, fazem renascer o espírito da lusitanidade. O professor confiante ao qual são confiados os gritos de revolta provocados pelo confronto cultural de uma sociedade que propala ao vento os valores da integração mas que a muitos fazem calar o inconformismo das injustiças. E os cursos que vão lutando pela sobrevivência, que se diversificam entre esquemas didáticos de integrados sem integração, de paralelos sem reconhecimento oficial mas que pagam a famigerada propina. Depois há ainda toda uma discussão em torno do que ensinar: língua materna, língua estrangeira, língua segunda ou língua de herança! Eu fiz uma clara e inequívoca opção pela língua de herança. Com os anos de docência e a experiência adquirida, procurei compreender as implicações psicolinguísticas que caracterizam a heterogeneidade dos percursos pessoais de aprendizagem dos falantes que enformam o grupo-turma, quando inseridos em ambientes interculturais e plurilingues como é o caso do Luxemburgo. Sem qualquer margem de dúvida existe um conjunto de interações e sinergias interlinguísticas que alicerçam o trabalho do docente no desenvolvimento da chamada competência plurilingue e constituem as principais alavancas para a didática da aula de Português LH.

Uma luta titânica de sobrevivência da narrativa de um povo que, tendo dado novos mundos ao mundo, vê-se muitas vezes amesquinhado, com vida sofrida, com amargura contida porque os ditames do materialismo falam mais alto do que a doçura da nossa poesia, falam mais alto do que a nossa história, impõem-se mais alto do que as nossas manifestações tradicionais e que, quiçá por desdém ou mau feitio, são obstacularizadas por todos os meios ao alcance.

A um professor a quem são retiradas mesas e cadeiras para trabalhar, a quem cortam a energia elétrica a quem dificultam o acesso a material essencial à sua prática letiva, que disponibilizam uma sala exígua numa cave sombria mas que tudo aceita com um sorriso nos lábios.

Acredito que a presença do EPE junto das comunidades da diáspora seja mantida durante muito tempo, pois o esforço e a abnegação dos profissionais colocados na rede será a força, a energia e a dedicação que este sistema especial de educação necessita. Para mim, que estou na curva descendente do percurso, toda a minha carreira no EPE permite-me dizer que obtive uma sensação deveras gratificante e que me mantiveram o ânimo em níveis elevados para levar a minha tarefa até ao fim.



I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# VIDAS DOS PROFESSORES DO EPE-SUÍÇA

SUSANA DANIELA DA SILVA PEREIRA<sup>32</sup>



## VIDAS DOS PROFESSORES DO EPE-SUIÇA

Susana Pereira, 31 anos, portuguesa, casada, com um filho e recém-contratada pelo EPE... esta sou eu neste preciso momento.



Nascida no Norte de Portugal, numa aldeia onde as pessoas deixavam as portas escancaradas sem medo de serem assaltadas, desde muito nova que sabia o que queria fazer no futuro. A minha mãe fala que, já com três anos, eu dizia que queria ser “professora de anjinhos”. Que inocência! Ainda eu nem imaginava que as crianças estavam mais perto de serem uns diabretes!

Mas a verdade é essa! Desde que me lembro da minha existência, não me recordo que querer ser ou fazer ou-

tra coisa. Era algo que vinha de dentro... mais tarde percebi que a isso se chama vocação. Assim sendo, enquanto os meus colegas procuravam ajuda de psicólogos, de forma a entenderem o que queriam fazer do seu futuro, os meus testes psicotécnicos não deixavam margem para dúvida. Eu já tinha o meu objetivo bem delineado: sabia o curso a frequentar, sabia a média exigida e até a universidade onde queria estudar. E tudo se concretizou! Em 2009 terminei o curso de Ensino Básico 1º Ciclo na Universidade do Minho.

Naquele ano, Portugal atravessava uma dura crise económica e uma recém-licenciada dificilmente tinha oportunidade de arranjar um emprego, sobretudo uma professora, tendo em conta os inúmeros professores que estavam, e estão, em lista de espera.

Uma vez que o meu namorado, agora marido, já se encontrava na Suíça, tratei de procurar mais informações de como poderia trabalhar na minha área na Suíça. Foi ainda no decorrer do quarto ano da universidade que eu tive conhecimento do EPE e a partir daí passou a ser o meu novo objetivo.

Dia 22 de Setembro de 2019 aterro em Zurique. A partir daquele momento nunca mais nada seria igual em todas as áreas da minha vida: deixava a casa dos meus pais para viver maritalmente com o meu namorado, num novo país onde teria de trabalhar para me sustentar. Os dois primeiros anos foram dedicados à língua, para que atingisse, logo que possível, o nível B2, exigido aos professores do EPE. Se eu me dedicasse a tempo inteiro à língua, tenho a certeza que o conseguiria mais rapidamente, mas eu tive de trabalhar para poder pagar as minhas despesas e manter a minha sanidade mental. Então, comecei por fazer limpezas em casas privadas, assim como muitas mulheres. Mentiria se dissesse que não foi difícil! A primeira casa que limpei ainda hoje guardo na minha memória. Chorava sozinha, dentro daquele duche a pensar "Estudei eu 16 anos, para isto!" Mas foram só as primeiras semanas... depois pensei que seria temporário e tinha outros objetivos para a minha vida.

Viver num país estranho é uma aventura. É outra língua, outra cultura e outra mentalidade à qual temos de nos adaptar. Para mim, não foi difícil. Honestamente, foi-me mais difícil ter de lidar com a rivalidade no meio dos nossos conterrâneos. Deu para sentir a pena que sentiam de mim quando sabiam que tinha um curso superior e estava a trabalhar "nas limpezas". Alguns diziam-no diretamente "Achas mesmo que um dia vais conseguir dar aulas aqui na Suíça? Nunca conseguirás sair das limpezas." Mas eu sempre acreditei que, de uma forma ou de outra, conseguiria!

Depois de ter atingido o B2, concorri algumas vezes ao EPE, mas sempre sem sucesso. No fim de algum tempo, comecei a procurar uma oportunidade como professora de Português em escolas de línguas. No meio de tantas repostas negativas, no fim de 2013 consegui uma entrevista numa pequena escola perto da minha zona de residência, onde ainda hoje continuo com algumas aulas particulares. Naquela altura, a escola não precisava necessariamente de uma professora de português, mas queriam ter alguém disponível para o caso de aparecer algum interessado. Duas semanas depois tive a minha primeira aluna, a Susanne. Durante meses foi a única. Entretanto, com o crescente interesse em Portugal, foram aparecendo cada vez mais alunos. À medida que os alunos iam aumentando, iam diminuindo as horas de trabalho como empregada de limpeza.

Como já estava a trabalhar na minha área, ainda que a tempo parcial, confesso que desde 2015 ia esporadicamente ao site do Instituto Camões ver se existia algum concurso aberto. Entretanto, com a chegada de um filho e as forças voltadas para ele, estive um bom tempo sem sequer visitar o site. Em julho de 2018, a Susanne (que já tinha deixado de ser minha aluna há algum tempo) escreve-me um e-mail. Ela tinha conhecido uma professora que trabalhava ao serviço do EPE e perguntava-me se eu sabia da existência destas aulas, pois poderia ser uma ótima oportunidade para mim. Nessa altura eu já trabalhava só como professora, por isso, na resposta ao e-mail, agradeci a preocupação e a consideração, mas mostrei também alguma indiferença, visto já ter concorrido outras vezes e nunca ter conseguido. No entanto, se hoje sou professora do EPE devo-o àquele e-mail. Ainda que descrente que teria uma oportunidade, visitei o site e vi que havia dois horários a concurso na área consular de Zurique e decidi, naquele momento, concorrer. Fiquei colocada e recusei a colocação por ser muito afastada da minha zona de residência. Só à terceira vez é que fui finalmente colocada no outro horário.

Aí foi um turbilhão de emoções. Feliz, por um lado, preocupada, por outro. Teria que dizer às minhas entidades patronais da altura (duas escolas de línguas) que dentro de cinco dias úteis deixava de trabalhar para eles para começar outro trabalho. Foi uma situação constrangedora ter que lhes dizer que abandonaria o barco, dentro de um prazo tão curto, e isso trouxe-me, naturalmente, complicações.

A 24 de Setembro de 2018 fui apresentar-me ao serviço e proceder à assinatura do meu contrato. Ali recebi as primeiras informações e, ainda no decorrer desse dia e dos dias seguintes, foi uma chuva de e-mails com informações e documentos de ambas as partes. Ainda nos Serviços de Ensino em Zurique fui preparada para o pior cenário. O horário que eu tinha acabado de aceitar não tinha tido aulas desde dezembro de 2017, o que, provavelmente, faria com que eu me debatesse com a revolta dos pais e desmotivação dos alunos. Tinha de estar preparada!

Aquela semana foi para esquecer... entrar em contacto com as escolas e 150 encarregados de educação, ler documentos importantes para o funcionamento das aulas, preparar as reuniões e, para além de tudo isto, continuar a trabalhar pelo menos aquela semana. Foi desgastante, mas foi tudo feito!

O primeiro dia de aulas tinha chegado... estava nervosa e ansiosa! Recebi os alunos e a aula correu como planeado. Os alunos estavam desmotivados, principalmente os mais velhos. Não queriam estar ali e nos seus olhos conseguia ler o desejo comum: que as aulas tivessem a curta duração do ano anterior. Este cenário foi-me anteriormente descrito por uma colega, por isso não foi uma surpresa e sabia que os conseguiria motivar. Depois da aula estava programada a reunião e confesso que estava com medo. Segui um conselho de uma colega que me disse: "Não vistas uma máscara. Sê tu mesma e vais ver que tudo corre bem!". E assim foi! Ali estive a Susana de corpo e alma e, de facto, correu tudo bem. O público era maioritariamente feminino e percebi que muitas delas também trabalham ou trabalharam como empregadas de limpeza, quando um leve sorriso de admiração se abriu, quando falei no meu passado profissional. Senti que o respeito tinha sido ganho, a partir do momento em que falei com orgulho dos anos em que também eu tive de limpar. Claro que também demonstraram o seu desagrado, mas nunca de uma forma agressiva. E isto repetiu-se nas outras escolas!

Depois de quatro meses de experiência no EPE, posso afirmar que estava preparada para um cenário bem pior, ainda que persistam alguns problemas. A motivação dos alunos dá muito trabalho e é difícil de manter. O facto de eu ter sido professora de português como língua estrangeira ajudou em muita coisa, mas também dificultou. Os adultos tinham aulas porque queriam aprender português, por mais difícil que fosse. Os alunos do EPE vão "obrigados" pelos pais. É uma realidade à qual me tenho habituado muito lentamente.

Ter quatro anos diferentes e, por conseguinte, quatro livros diferentes na mesma turma não é nada fácil. Resolvi o problema organizando os alunos por grupos e dirigindo o plano de aula para cada grupo. Assim os alunos não estão tão dependentes de mim e podem prosseguir no seu plano, ainda que existam dúvidas e eu esteja a trabalhar noutra turma. O facto de dificilmente existirem turmas homogéneas dificulta o processo e é razão para alguma distração dos alunos.

O horário também não facilita. Colocando-me na pele dos alunos, não penso que a minha motivação fosse outra, se eu, com a idade deles, tivesse de ter quase duas horas de aulas de português às 18:00, depois de um dia de escola e/ou trabalho. Penso que seja essa a razão pela qual a escola onde trabalho ao sábado de manhã, seja aquela onde os alunos estão mais atentos, motivados e com melhores resultados. Apesar de se terem de levantar cedo para aturar a professora de português, vêm “frescos” e com outra dinâmica.

Na minha opinião, a aprendizagem de uma língua pode ser feita através de “tudo e mais alguma coisa”! De maneira a me aproximar mais dos alunos e motivá-los para as aulas, procuro organizar aulas temáticas, com temas por eles sugeridos e, muitas vezes, para mim totalmente desconhecidos. É um trabalho demorado, mas que tem resultados muito positivos. Desde motocross, youtubers, sexualidade, músicas portuguesas até à participação de Portugal na Segunda Guerra Mundial, são todos temas que podem ser trabalhados nas aulas, desenvolvendo as mais variadas competências exigidas. Mas para além de competências, a motivação é um fator crucial para que os conteúdos sejam assimilados e, se pudermos aprender o infinitivo pessoal enquanto falamos de motocross, tenho a certeza de que a aprendizagem é feita com maior sucesso.

Logo na primeira reunião, eu disse aos pais que o meu objetivo nunca seria fazer com que os alunos gostassem e quisessem vir às aulas de português, pois sairia frustrada. A minha maior alegria é quando eu digo que a aula acabou e alguém fala, pergunta ou sussurra “Já acabou?” Aí eu tenho a certeza que o meu trabalho está bem feito. Tenho sorte de sentir essa certeza muitas vezes!

Eu estou contratada, o que faz com que o meu futuro seja uma incógnita. É um “Se” constante na minha cabeça e na minha vida, pois, as simples decisões familiares do dia a dia dependem dele. Sei que tenho emprego até ao dia 12 de Julho de 2019. E depois? Se me perguntarem o que eu gostaria que acontecesse, diria que gostava de ficar nas mesmas escolas onde estou neste momento, o que muito provavelmente não acontecerá, visto eu ter qualificação de 1º Ciclo e este ser um horário de 2º, 3º e secundário. O concurso geral de professores já aconteceu, ao qual eu concorri. Caso as coisas não corram da melhor forma e eu tenha que voltar ao 0, então talvez seja esse o sinal de que está na hora de voltar para Portugal...



I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# RECORDAR É VIVER

PAULA ALEXANDRA REBELO  
MATOS SANTOS<sup>33</sup>



## RECORDAR É VIVER



Recordar é viver, já ouço esta expressão desde criança. Mas é bom recordar todo o meu percurso, tudo o que consegui realizar para chegar até aqui. Que bom!

Estávamos no ano 2002, tinha eu na altura 30 anos e era mãe de dois lindos meninos, o Bruno e o Bernardo. E foi com a entrada deles na escola primária que o meu sonho de ser professora do 1º ciclo foi relançado; a minha colaboração, enquanto encarregada de educação, nas atividades extracurriculares da escola, motivaram-me a seguir o meu sonho.

Consegui entrar no Instituto Superior de Ciências Educativas de Felgueiras e assim iniciar um longo percurso que exigiu de mim muito trabalho e dedicação. Mas, com o apoio da minha família, os obstáculos foram sendo superados e em junho de 2006 recebi da mão do Presidente do ISCE o tão merecido diploma. Naquele dia, tinha concretizado um sonho e eu sabia que a minha vida iria mudar radicalmente e todos estávamos preparados para a mudança, mudar para melhor!

Foram quatro anos de muito sofrimento. Conciliar o meu papel de mãe e de esposa com a licenciatura que estava a tirar foi complicado, porque os meus filhos eram muito pequenos. Mas as maiores dificuldades foram a nível económico, pois os custos inerentes ao curso eram elevados e só tinha o meu marido para me ajudar. Os meus pais, graças a Deus, depressa se aperceberam das dificuldades e foram uma ajuda preciosa.

Apesar de tudo, eu irradiava de felicidade, pois sabia que mais tarde ou mais cedo iria ter a recompensa do meu esforço e do meu sacrifício.

E não é que tinha razão? Em agosto de 2006, um mês após ter terminado a minha licenciatura recebo a notícia que tinha sido colocada no Ensino Português no Estrangeiro, na Suíça, a minha primeira prioridade. E porquê a Suíça? Porque sendo o meu marido relojoeiro, a sua grande vontade era vir trabalhar para o país da precisão, da relojoaria. Tudo parecia perfeito. Chorei de alegria e também de saudade, pois a ideia de deixar a minha família, principalmente os meus pais, seria difícil para mim.

Vimos em família à procura de uma nova experiência, de uma nova vida. Tínhamos chegado a um país que mal conhecíamos, com outra língua e outra cultura. Como seria a nossa adaptação? E eu, meu Deus, seria a minha primeira experiência como professora... senti borboletas na barriga.

O ensino português no estrangeiro era totalmente desconhecido para mim, nunca tinha ouvido falar. Foi um professor da escola superior que me falou desta oportunidade dias antes de eu terminar o curso; os pais do professor tinham sido, durante vários anos, professores no EPE em França.

A nossa adaptação a este país não foi muito complicada; o meu marido ocupou-se dos meus filhos e de tratar de toda a documentação que era exigida para a nossa instalação. Entretanto, eu já trabalhava. Os meus filhos depressa aprenderam a falar francês e facilmente se adaptaram à escola e às novas metodologias. Para mim, pessoalmente, a adaptação foi mais complicada. Uma língua que eu não dominava na perfeição, as saudades eram muitas de Portugal e os desafios com os meus alunos eram complicados.

Era uma realidade muito diferente daquela que eu estava à espera. Os alunos falavam português, mas as dificuldades na escrita eram muitas e a desmotivação era enorme. Iam às aulas porque eram obrigados pelos pais.

O projeto educativo/pedagógico não estava muito bem definido e havia pouco apoio aos professores. Que metodologia usar eram a grande dúvida e dificuldade para mim, ainda não se falava em língua de herança, antes língua estrangeira.

Comecei por usar a mesma metodologia que se usa em Portugal, com a mesma exigência e muitas lacunas. Os alunos não conseguiam responder aos objetivos traçados. Sentia-me, por isso, desmotivada e cheguei a pensar que não era nada daquilo que eu queria, e que ambicionava para mim.

Mas, nada disto! Aos poucos comecei a olhar para esta realidade educativa de outra maneira, comecei a ouvir os alunos e a perceber as suas motivações e os seus desejos. Percebi, logo de imediato, que estas crianças amam Portugal e adoram falar português. Apenas tinha que ser mais criativa na arte de ensinar. Comovia-me a forma como elas se expressavam, era gratificante ouvi-las a falar a nossa língua num outro país. Por outro lado, também senti que os pais e os encarregados de educação estavam muito interessados num ensino diferente e mostraram-se contentes com o meu desempenho. Tudo isto foi preponderante para a minha continuidade e para a procura de estratégias e metodologias que fossem adequadas à minha realidade.

De imediato percebi a sorte que tinha tido em ser escolhida para tal missão. Os desafios que tinha pela frente eram muitos, mas muito motivadores... e eu, que vinha com a cabeça repleta de novas ideias, agarrei com todas as minhas forças este projeto.

Fui tentando aos longo deste anos, aperfeiçoando a minha prática educativa com a intenção de responder às exigências dos meus alunos. Acima de tudo, comecei a ganhar uma grande admiração por todo o meu trabalho e comecei a achar que este é um palco excelente para pormos em prática diferentes habilidades educativas para tornar cada uma destes crianças um ser mais feliz, fazendo assim a ponte entre as duas realidades do aluno.

Não é nada fácil compreendermos esta realidade e, sobretudo, é muito difícil trabalhar com as condições de que dispomos. As salas de aula não são nossas, logo não podemos usar nada que estas tenhamos (computador, impressora, armários para usar coisas...), por isso se quisermos dar uma aula diferente temos que usar os nossos próprios meios. Os alunos quando chegam à nossa aula já estão cansados, pois já tiveram um dia inteiro de aulas... logo, temos que começar por motivá-los com estratégias inovadoras e cativantes.

O que eu sinto é que, apesar de todas estas contradições, se trabalharmos com o coração conseguimos fazer coisas maravilhosas. Os alunos vivem entre dois mundos, entre duas culturas...o nosso papel aqui é o de conseguirmos dosear a relançar destes com estas duas realidades, fazendo-os acreditar que conseguirão, com trabalho e esforço, singrar neste país, que no fundo é o deles, mas sem nunca esquecerem as raízes e o país do coração que é Portugal.

Para mim é uma grande satisfação e alegria ouvir os alunos a expressarem-se em português, enche-me o coração ver a forma como eles se interessam pela cultura portuguesa... muitos fazem parte de grupos folclóricos, outros aprendem a tocar concertina, alguns jovens apaixonaram-se pelo fado e outros cantam as músicas dos mais famosos cantores de Portugal.

Assim, para além das aulas, preocupo-me por realizar atividades extracurriculares de promoção da cultura portuguesa; vejo que os alunos adoram participar e que os encarregados de educação apoiam este género de iniciativas. Organizamos feiras do livro, a festa de Natal, dia do pai e da mãe, 25 de abril e o 10 de junho.

Estes convívios permitem uma maior valorização do trabalho do aluno e permitem uma maior aproximação com a sua identidade e um uso da língua portuguesa em contextos diferentes do da sala de aula. Favorece, ainda, a socialização entre todos e uma maior visibilidade do nosso trabalho. Língua e Cultura são indissociáveis, logo não se aprende bem uma língua se não se conhecer a cultura dessa mesma língua.





I II III IV V VI VII VIII IX X  
XI XII XIII XIV XV XVI XVII

---

# A MINHA VIDA DE PROFESSORA DE PLH NA ALEMANHA

FÁTIMA SILVA<sup>34</sup>



## A MINHA VIDA DE PROFESSORA DE PLH NA ALEMANHA



Sempre que penso na minha vida de professora de Português Língua de Herança, a imagem que me vem à cabeça é a do comboio. Foi desde o primeiro momento, e continua a ser, o meu companheiro das muitas horas que faço para chegar às diferentes cidades, escolas onde leciono. Ao mesmo tempo o comboio que me leva para esses locais é também o que leva a Língua Portuguesa a passear por essas cidades.

Cheguei ao EPE em 2010, por um lado, na sequência de um desafio lançado por uma colega, por outro lado, porque queria um novo desafio para mim mesma, após 16 anos a dar aulas em Portugal. Tinha alguns objetivos: melhorar a língua alemã (que tinha aprendido na Universidade e que só uma vez tive a possibilidade de ensinar em Portugal), conhecer outra realidade educativa, viajar, aprender e ganhar qualidade de vida.

E, assim, cheguei à Alemanha, mais concretamente a Siegburg, cidade onde morei 5 anos. Não foi fácil a partida de Portugal, de uma situação aparentemente segura e conhecida para uma situação nova, desconhecida e da qual, na realidade, não tinha conhecimento nenhum.

Desta forma começou uma aventura. Tinha dado 16 anos de aulas e chegava a um sistema que não conhecia e que nada tinha a ver com a antiga realidade. Cheguei, e lembro-me que o primeiro que fiz foi enviar um email à CEPE a perguntar as coisas mais óbvias, para mim, na altura: “Onde está o livro de ponto? Para que escola vou? Onde estão os meus colegas?”, etc...

Foi um “choque” e uma aprendizagem que só correu bem porque tive uma ajuda preciosa de uma colega que não me conhecia, a Sandra Neves (muito obrigada, amiga Sandra) e de muitos encarregados de educação/pais dos meus alunos e, hoje, meus/minhas amigos/as.

Ser professora no EPE é fazer quilómetros, levar a mochila às costas com livros, rádio, material, chegar a diferentes cidades e ter à nossa espera grupos de alunos que passaram o dia na escola alemã, mas ainda vão aprender português, porque querem, porque gostam e/ou porque são obrigados. Mas vão!

Ser professora do EPE é ter o apoio dos pais/encarregados destes alunos e poder contar com a ajuda deles quando se prepara uma atividade, quando o comboio não vem, e não há aula, ou quando nos sentimos às vezes sós.

Se pensar nos momentos mais alegres deste tipo de ensino... são os meus alunos, os momentos na sala de aula, acompanhá-los durante vários anos, vê-los crescer, recebê-los na sala de aula quando regressam das férias de Portugal e falam português “pelos cotovelos”, quando nos fazem desenhos, quando conseguem construir as primeiras frases completas ou quando tentam comunicar conosco e usam o alemão misturado com o português. Quando aprendem uma palavra nova e os olhos brilham.

As alegrias surgem também dos avós e dos pais destes alunos que são quem, em conjunto conosco, fazem um esforço para que os filhos não percam o contacto com a língua, organizando atividades, visitas de estudo, momentos em que a língua portuguesa é comemorada e vivida. São quem luta pela existência dos cursos. São quem agradece aos professores e os apoiam. Um muito obrigada!

Alegres são também os encontros com os outros colegas, normalmente na formação de professores. É aqui que temos oportunidade de nos conhecer, de partilhar experiências e momentos menos bons.

Ser professora do EPE também tem momentos de muita solidão. Os colegas mais próximos estão a quilómetros de distância. Não temos com quem partilhar experiências e trabalhar em conjunto. Às escolas onde damos aulas chegamos da parte da tarde e não encontramos, a maior parte das vezes, ninguém. Demora tempo a que a escola onde damos aulas nos reconheça como parte da mesma, mas quando acontece, o retorno pode ser muito bom.

Para mim, o ensino da língua portuguesa no estrangeiro é a oportunidade que todas as crianças, os jovens, os pais e encarregados de educação têm para manter, reforçar ou ganhar uma ligação afetiva com as suas raízes, com a sua língua de herança, com o país para onde viajam, pelo menos, uma vez por ano, e contactam com a família portuguesa. É este ensino que permite ainda que os avós, a maior parte já regressados a Portugal, se sintam felizes porque os seus netos falam português e, assim, podem comunicar com os mesmos.

Muitas vezes as aulas de língua e cultura portuguesa são o único momento da semana em que estes alunos falam a língua, ouvem falar de Portugal, escrevem em português, leem, e aprendem sobre a cultura do país. Para muitos alunos frequentar estas aulas é um orgulho e pode acontecer, anos mais tarde, estes alunos quererem ir estudar para Portugal.

Os desafios que se colocam a este tipo de ensino são vários. Enfrentamos desafios de ordem estrutural, tais como, o número de alunos para abrir um curso, o facto de só poder haver aulas uma vez por semana para cada curso, o facto de não conseguirmos trabalhar com grupos de alunos mais homogêneas e desafios de ordem motivacional.

E, se ainda cá estou, numa outra cidade da Alemanha, após quase 9 anos, é porque gosto do que faço, ganhei qualidade de vida face a Portugal, aprendi muito, fiz muitos amigos, conheci pessoas maravilhosas, evoluí profissionalmente, permiti-me arriscar em diferentes áreas, estudei ainda mais, desiludi-me, lido com as saudades de uma forma mais madura e sinto o meu trabalho reconhecido, o que é muito bom.

Não melhorei o domínio do alemão como queria porque vivo cá e passo o tempo a falar mais português do que alemão. Mas continuo a tentar!

