

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOLOGIA E LÍNGUA PORTUGUESA

**Alexandre Yuri Ribeiro Guerra**

**Estratégias adotadas em ambiente familiar no  
ensino e manutenção do português como LH  
em contexto pandêmico**

Versão corrigida

**São Paulo  
2022**

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOLOGIA E LÍNGUA PORTUGUESA

**Estratégias adotadas em ambiente familiar no ensino e  
manutenção do português como LH em contexto  
pandêmico**

**Versão corrigida**

**Alexandre Yuri Ribeiro Guerra**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como requisito para fins de obtenção do título de Doutor.

**Orientadora**

Profa. Dra. Maria Célia Lima-Hernandes

**Coorientador**

Prof. Dr. Roberval Teixeira e Silva

**São Paulo  
2022**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

G934e Guerra, Alexandre Yuri Ribeiro  
Estratégias adotadas em ambiente familiar no ensino e manutenção do português como LH em contexto pandêmico / Alexandre Yuri Ribeiro Guerra; orientadora Maria Célia Pereira Lima-Hernandes - São Paulo, 2022.  
316 f.

Tese (Doutorado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas. Área de concentração: Filologia e Língua Portuguesa.

1. LINGUÍSTICA COGNITIVA . 2. PSICOLOGIA COGNITIVA.  
3. ANTROPOLOGIA. 4. LÍNGUA DE HERANÇA . 5. LÍNGUA PORTUGUESA . I. Lima-Hernandes, Maria Célia Pereira, orient. II. Título.

# **Banca Examinadora**

## **Membros titulares**

---

**Dra. Camila de Lira Santos**  
**Universidade de Munique**

---

**Dra. Cristina Lopomo Defendi**  
**IFSP**

---

**Dra. Lídia Spaziani**  
**Faculdade FaSouza**

## **Membros suplentes**

---

**Dra. Renata Barbosa Vicente**  
**IFSP**

---

**Dr. Marcello Ribeiro**  
**UniDrummond**

---

**Dr. Xiang Zhang**  
**Universidade Politécnica de Macau**

*Dedico este trabalho  
a  
todos que contribuíram para a sua produção,  
incluindo a CAPES,  
órgão de fomento que financiou a pesquisa que  
deu origem a esta tese.*

# Agradecimentos

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Célia Lima-Hernandes, que foi responsável por orientar toda a minha trajetória acadêmica, desde a iniciação científica, na graduação, até as etapas de mestrado e doutorado. Sou grato, especialmente, pelo cuidado que sempre teve em suas revisões, pela atenção e pelo carinho que sempre teve comigo e com todos os seus orientandos.

Ao meu coorientador, Prof. Dr. Roberval Teixeira e Silva, por ter me acolhido em Macau, em sua própria casa, quando viajei para a China na tentativa de realizar pesquisa de campo. Apesar dos obstáculos, as conversas e orientações foram extremamente produtivas e, sem elas, a elaboração desta tese não teria sido possível. Além disso, agradeço muito pelas diversas revisões teóricas e pela paciência em nossas reuniões remotas.

A todo o grupo de pesquisa Linguagem e Cognição, cujos trabalhos e discussões teóricas em encontros me auxiliaram grandemente em expandir o meu conhecimento, proporcionando consistência e robustez na elaboração do meu trabalho.

A todos os participantes desta pesquisa, os quais foram solícitos em preencher o questionário *online* de investigação. Sem a prontidão desses atos voluntários, não haveria material para ser analisado. Agradeço muito pelo apoio prestado.

À CAPES, órgão de fomento que financiou esta pesquisa e resultou nesta tese de doutorado.

À minha namorada, meus pais e amigos, por todo o apoio incondicional que sempre me deram nos tempos bons e nos tempos difíceis.

*“A linguagem, a maior invenção humana, alcança o que, em princípio, não deveria ser possível. Ela permite que todos nós, até mesmo o cego congênito, possa ver com os olhos de outra pessoa”*

Oliver Sacks

# RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar e compreender estratégias adotadas, em ambiente familiar, no ensino e manutenção do português como LH durante a pandemia da Covid-19. Para realizar a investigação, foi utilizado um questionário online, contendo 26 questões, voltado para pais de crianças e adolescentes falantes de português que vivem em países diversos. Considerando o isolamento social, hipotetiza-se que, em muitos contextos, tenha havido menor garantia na preservação da LH durante o surto do coronavírus. Contudo, como o uso da internet tem sido fator-chave pelas famílias na comunicação diária, dado o período dramático de cuidados com saúde, espera-se que interações via web tenha sido o principal recurso para manutenção e ensino da LH, ao par da comunicação cotidiana no seio familiar. As ferramentas metodológicas para análise decorrem do arcabouço teórico-metodológico da Linguística Cognitivo-funcional (Givón, 2009), enriquecido com diálogo interdisciplinar entre Neurociências e Psicologia Cognitiva (Damásio, 2011; Tomasello, 2003), em uma perspectiva sociocultural e antropológica (Hymes, 1968; Geertz, 1997). Os resultados advindos da investigação poderão possibilitar resgate dos procedimentos aplicados nesse período conturbado, de modo que planejamentos familiares prévios possam ser aplicados no futuro em novas e possíveis dificuldades vindouras, assegurando menores danos ao ensino e aprendizado de LHs.

**PALAVRAS-CHAVE:** Linguística Cognitivo-funcional; Psicologia Cognitiva; Antropologia; Língua de Herança; Língua Portuguesa.



# ABSTRACT

This research has the objective to analyze and understand strategies adopted, in familiar environment, in the teaching and maintenance of Portuguese as a HL during the pandemic of Covid-19. It was applied an online questionnaire, containing 26 questions, targeting parents of children and teenagers speakers of Portuguese language as a HL living in different countries. Taking into consideration the actual global social isolation, it is hypothesized that, there have been a reduced guarantee in the maintenance of the HL during the coronavirus outbreak. However, considering that the Internet use became a key-factor for families in daily communication, it is expected that web-based interactions have been the main resource for the maintenance and teaching of the HL. The methodological tools for the analysis derive from the Cognitive-functional Linguistics theory (Givón, 2009), enhanced with interdisciplinary dialogue between the Neuroscience and the Cognitive Psychology (Damásio, 2011; Tomasello, 2003), in a sociocultural and anthropological perspective (Hymes, 1968; Geertz, 1997). The results coming from this investigation will be able to provide a rescue of the applied procedures in this difficult period, in order to preliminary family planning could be done in the future during further and possible difficulties succeeding, ensuring less damage to teaching and learning of HLs.

**KEYWORDS:** Cognitive-functional Linguistics; Cognitive Psychology; Anthropology; Heritage Language; Portuguese Language.

# Lista de esquema, gráficos e tabelas

Esquema 1	Questionário utilizado como instrumento de coleta de dados.....	125
Gráfico 1	Idade dos participantes.....	144
Gráfico 2	País de origem dos participantes.....	145
Gráfico 3	Gênero dos informantes.....	145
Tabela 1	Países de residência dos informantes.....	146
Gráfico 4	Motivações de mudança do país de origem apontadas pelos participantes.	147
Gráfico 5	Informantes monolíngues <i>versus</i> plurilíngues.....	148
Tabela 2	Quantidade de filhos por número de participantes.....	148
Gráfico 6	Número total de falantes de LH investigados por gênero.....	149
Gráfico 7	Número total de crianças falantes de LH investigadas por gênero.....	150
Gráfico 8	Número total de adolescentes falantes de LH investigados por gênero.....	150
Gráfico 9	Número de crianças falantes de LH investigadas por idade.....	151
Gráfico 10	Número de adolescentes falantes de LH investigados por idade.....	151
Gráfico 11	Língua(s) pelas quais os participantes interagem com o(s) filho(s).....	152
Gráfico 12	Ambiente familiar (monolíngue <i>versus</i> plurilíngue) dos informantes.....	153
Gráfico 13	Preferência linguística dos FH na interação com os informantes.....	154
Gráfico 14	Língua mais utilizada pelos FH no ambiente familiar.....	155
Gráfico 15	Se o FH tem preferência por alguma língua.....	157
Gráfico 16	Preferências linguísticas dos FH.....	157
Gráfico 17	Contextos de interação dos FH em PLH.....	159
Gráfico 18	Se, antes do início da pandemia da COVID-19, os FH frequentavam alguma escola/instituição de ensino de língua portuguesa no exterior.....	160
Gráfico 19	Se os informantes acreditavam que o confinamento devido à pandemia da COVID-19 causava algum impacto negativo no aprendizado da LH pelos FH.....	162
Gráfico 20	Se os informantes acreditavam que o confinamento devido à pandemia da COVID-19 causava algum impacto positivo no aprendizado da LH pelos FH.....	163

# Sumário

Introdução.....	14
O projeto inicial.....	14
A viagem para Macau, a pandemia da COVID-19 e a alteração do projeto.....	20
Estratégias adotadas por familiares no ensino e manutenção do português como LH em contexto pandêmico.....	24
I – Fundamentos teóricos.....	32
1.1 As bases cognitivas: categorias de análise da Linguística Cognitivo-funcional.....	33
1.2 As bases cognitivas: categorias de análise da Neurociência Cognitiva e da Psicologia Cognitiva.....	38
1.3 As bases socioculturais: categorias de análise da Sociolinguística Interacional e da Antropologia Cultural Interpretativa.....	44
1.4 Consolidando as abordagens teóricas.....	52
II – O mundo lá fora e suas conexões transculturais e superdiversas.....	62
2.1 Globalização: contextos e conjunturas de identidade.....	63
2.2 Superdiversidade em comunidades transculturais.....	68
2.3 Atitudes linguísticas e intenções identitárias em um ambiente transcultural e superdiverso.....	72
2.4 Comunidades transculturais e superdiversas em contexto pandêmico de reclusão.....	78
III – Objeto: a manutenção da herança linguística em contexto de isolamento.....	83
3.1 Atitudes de língua de herança em diferentes contextos.....	84
3.2 Os impactos dos contatos linguísticos nos falantes de herança e na manutenção da LH.....	90
3.3 O contexto de ensino-aprendizagem de Língua de Herança.....	94
3.4 O falante de herança em contexto de reclusão pandêmica.....	97
IV – Políticas e planejamento de língua.....	102
4.1 Políticas linguísticas [públicas] e planejamento linguístico.....	103
4.2 Políticas e planejamento linguístico familiar como domínio de orientação.....	109
4.3 Estudos de LH sobre atitudes e planejamento linguístico familiar.....	115

V – Encaminhamentos metodológicos: o fazer científico no contexto pandêmico.....	121
5.1 O instrumento de coleta de dados.....	123
5.2 A elaboração e os propósitos do questionário.....	131
5.3 As questões do formulário de pesquisa.....	133
VI – Análise dos dados e considerações finais.....	142
6.1 O <i>corpus</i> de análise.....	143
6.2 Análise qualitativa do <i>corpus</i> de pesquisa.....	164
6.2.1 Sobre o aprendizado de língua portuguesa pelos FH antes da pandemia da COVID-19: a primeira questão qualitativa.....	164
6.2.2 Sobre os impactos negativos no aprendizado da língua portuguesa pelos FH durante a pandemia da COVID-19: a segunda questão qualitativa.....	169
6.2.3 Sobre os impactos positivos no aprendizado da língua portuguesa pelos FH durante a pandemia da COVID-19: a terceira questão qualitativa.....	178
6.3 Considerações finais.....	191
Referências bibliográficas.....	194



## **Introdução**

Esta pesquisa é o seguimento de um projeto precedente ao qual vinha me dedicando há alguns anos. Planejamentos, por mais que apresentem uma possibilidade de concretização segura, estável e plausível, podem ruir em consequência de um único abalo, basta que o choque tenha uma potência avassaladora o suficiente para isso. A expectativa é o motor central que move um projeto, é aquilo que o preconcebe como sustentáculo, pois não há sentido em planejar algo sem se esperarem resultados. Ao desabar um plano, perdem-se, em decorrência disso, todos os possíveis resultados almejados. No entanto, a experiência adquirida através da concepção de qualquer projeto permanece, o que pode abrir margem à possibilidade para reflexões e novas ideias, muitas vezes, ainda mais elaboradas, razoáveis e que propiciam alcançar mais à frente os objetivos que eram pretendidos.

A obra que aqui se desenha surge diante de incertezas globais, devido à pandemia da COVID-19, que afetam tanto o autor desta tese, quanto todas as pessoas que contribuíram e colaboraram de forma direta ou indireta para a sua concepção. Antes de adentrar sua exposição, porém, torna-se necessária a compreensão do percalço até a sua elaboração em função da conjuntura atípica em que se configura. Assim sendo, esta introdução seguirá o seguinte roteiro: a princípio, será exposta a proposta anteriormente planejada para, em seguida, contextualizar, explicitar e justificar os motivos que desencadearam a sua brusca alteração. Finalmente, o presente trabalho será delineado a partir das apreciações anteriores, apontando as questões que permeiam a tese, o objeto de análise e as metodologias empregadas.

### **O projeto inicial**

O projeto preliminar de doutorado tinha como objetivo compreender e analisar a conjuntura em que a língua portuguesa estava sendo perspectivada no contexto

translinguístico de Macau, como Língua de Herança (LH)<sup>1</sup>, por filhos de pais brasileiros sob a influência da variedade<sup>2</sup> de Portugal. Verificar-se-ia como os recursos linguísticos formais e coloquiais são utilizados nos mais diversos contextos e de que modo a cultura influenciaria nos seus usos. Para tanto, seriam realizadas entrevistas semiestruturadas com os cuidadores, a fim de apreender como se dão as políticas linguísticas e o planejamento familiar nos lares de falantes de herança da região. A intenção seria verificar se haveria restrições na interação social e no uso da língua portuguesa, como é o caso de línguas minorizadas<sup>3</sup> para falantes de LH, e se estas limitações afetariam a produção de construções linguísticas em contextos diversos.

A escolha de Macau como local de estudo ocorreu por ser uma área fortemente marcada pela superdiversidade e transculturalidade entre comunidades, sendo um espaço geográfico marcado pelo turismo devido aos seus cassinos, sua atividade comercial e por sua história. Conforme Teixeira e Silva (2014), a organização sociocultural de Macau é composta por três principais grupos: os chineses – como maioria absoluta – os portugueses e os macaenses. Porém, em tempos recentes, passaram a circular pelas ruas pessoas oriundas de outras origens, tais como brasileiros, filipinos, vietnamitas, tailandeses, paquistaneses, australianos, dentre outros.

Desde dezembro de 1999, o território passou a ser designado como Região Administrativa Especial de Macau (RAEM) e retornou à soberania do governo da China continental. É constituída por uma península – denominada de Macau – e duas ilhas – Taipa

---

<sup>1</sup> Na definição de Storvic (2015), o termo ‘língua de herança’ é usado para descrever a língua ancestral de uma família de imigrantes, muitas vezes aprendida somente em casa, sendo distinta de língua estrangeira ou segunda língua ensinada majoritariamente no ambiente escolar.

<sup>2</sup> Dentro do universo da própria língua, há uma diversidade de usos à disposição dos falantes para estabelecer suas interações sociais e comunicativas. Entretanto, a escolha do falante por determinada variedade, apesar de não ser arbitrária, é orientada por diversos fatores que contribuem para o sucesso do ato comunicativo (BANDOLI *et alii*, 2014). Como um desses fatores, pode-se mencionar a influência da variedade mais utilizada no espaço geográfico em que se vive.

<sup>3</sup> Referente à caracterização das línguas que entram em disputa em cenários sociolinguísticos, as concepções de ‘língua minorizada’ e ‘língua majoritária’ nesta tese corroboram com as definições de Corbari (2013:39). Segundo a autora, “(...) o conceito de língua dominante ou majoritária não se refere necessariamente, à frequência de uso diário ou ao número de falantes, mas à língua oficial de uma nação – e, conseqüentemente, da comunidade bi- ou multilíngue-, geralmente utilizada nos âmbitos da educação, da administração e da mídia. Em contrapartida, serão denominadas línguas minorizadas aquelas que vicejam em ambientes hostis a elas, ou seja, aquelas que não são usadas como língua da educação, da administração e da mídia, mas se limitam ao uso exclusivo no interior da comunidade que as fala”. Autores como Mello (2011) e Silva (2011) também utilizam a expressão “minorizada” ao invés do uso de língua “minoritária” para se referirem a essas línguas e às comunidades que as falam, pois compreendem que se trata de uma condição imposta e não intrínseca.

e Coloane – nas quais a população foi, no passado, grandemente influenciada por Portugal, que, por sua vez, em meados do século XVI, estabeleceu no local o seu primeiro entreposto comercial através de sua ocupação por navegadores portugueses. A partir de então, a língua e a cultura portuguesa, em conjunto com o contato intercultural com os chineses e, posteriormente, de outras culturas, proporcionou um ambiente altamente diversificado.

A ideia da pesquisa teve como ponto de partida a dissertação de mestrado de Guerra (2017). Em uma decisão teórico-metodológica amparada na Linguística Cognitivo-funcional (GIVÓN, 2009), o autor abordou o contexto transcultural de Macau sob viés linguístico em uma perspectiva sociofuncionalista e delineou o desenvolvimento e a evolução de usos de expressões interjetivas ao propor um *continuum* gradativo em sete graus de complexidade do processamento cognitivo, com base em materiais orais produzidos por falantes macaenses e paulistanos em situações de interação espontânea e de encenações teatrais e cinematográficas. Tal proposta teve como embasamento aplicações anteriores realizadas pelo grupo de pesquisa *Linguagem e Cognição* (LinC) em fenômenos sintáticos diversos (LIMA-HERNANDES, 2010a; DEFENDI, 2013; VICENTE, 2014; RIBEIRO, 2014; SASSI, 2017). Ainda naquela proposta, Guerra desenvolveu uma análise comparativa transcultural de expressões interjetivas de assombro e de estranheza nas variedades paulistana e macaense da língua portuguesa e chegou a resultados que o fizeram intuir caminhos de análise no alinhamento dos estudos de Língua de Herança (LH).

O planejamento de doutorado decorreu das conclusões contidas em Guerra (2017) de que a influência da cultura se apresentava intimamente atrelada a usos linguísticos mais complexos das variedades do português e visou ampliar a investigação no que concerne aos falantes de herança brasileiros em âmbito transcultural. Para tanto, amparou-se no aparato teórico supracitado em uma perspectiva sociocultural e antropológica (HYMES, 1968; GEERTZ, 1997) tendo como meta investigar o contexto translinguístico de Macau como língua de herança por brasileiros sob a influência da variedade de Portugal, ainda predominante na região.

É de grande relevância a análise dos desdobramentos cognitivos na língua, a influência cultural e a competência dos indivíduos em usufruir de recursos linguísticos nos mais variados contextos. Ademais, é a habilidade de se utilizar da língua que possibilita aos sujeitos se inserirem em sociedade e participarem ativamente das diferentes interações, o



que é de vital importância para um falante de herança que almeja conhecer a cultura que embasa a sua família, muitas vezes marcada somente na ancestralidade (LIMA-HERNANDES, 2016).

Reconhece-se em trabalhos de vertente sociocognitivista, como vistos em Bybee (2003) e Lima-Hernandes (2010a), que usos linguísticos mais concretos e simples são mobilizados e motivados na língua em uso para o entendimento, explanação e descrição de fenômenos mais complexos e abstratos, configurando o processo de transferência de conceitos (metáfora), que aproxima domínios cognitivos distintos, quais sejam a motivação pragmática e a reinterpretação induzida pelo contexto (metonímia). Tais mudanças ocorreriam tanto na filogênese<sup>4</sup> humana quanto no processo ontogênético<sup>5</sup> de desenvolvimento e de aquisição linguística pelos indivíduos, pois representam, em sua evolução, usos menos complexos que se alteram para mais complexos.

A compreensão da interação comunicativa via conceptualização da experiência, atuação de memórias, aprendizado e transmissão cultural do conhecimento, dentre outros fatores, é essencial para se estabelecer a relação entre a estrutura da linguagem e o contexto psicológico e social, na perspectiva cognitivo-funcional. Como argumentado por Croft (2010), moldam-se pela interação à linguagem humana complexa princípios semântico-cognitivos e discursivo-pragmáticos, os quais são essenciais na aquisição, no uso e na variação/mudança linguística (FURTADO DA CUNHA, 2011).

Beckner *et alii* (2009) afirmam que a língua é um sistema de comunicação com função essencialmente social, enquanto Clark (2000) entende o uso da linguagem como uma espécie de ação conjunta com propósitos sociais, cujo cenário mais básico constrói-se na interação face a face envolvendo o significado do falante e o entendimento de um interlocutor destinatário. A partir dessas perspectivas, considera-se de relevância primordial para a proficiência linguística a transmissão da cultura e o compartilhamento do código na interação com outros indivíduos em sociedade. Mas, o que aconteceria com aqueles que carecem do contato pleno com a cultura de uma língua e não possuem uma interação diversificada com outros falantes que compartilham do mesmo código linguístico? É o caso

---

<sup>4</sup> A filogênese é o estudo da evolução de uma espécie, através de adaptações progressivas desde o seu surgimento. As pesquisas abarcam tanto as predisposições biológicas quanto as características gerais de comportamento.

<sup>5</sup> A ontogênese aborda a evolução do ser humano a partir de sua concepção, analisando as transformações que decorrem até a morte, de maneira que cada estágio apresenta determinado nível de maturidade.

de muitos falantes de português como LH que costumam comunicar-se em língua portuguesa apenas no ambiente familiar e mantém essa forma de comunicação restrita em regiões que apresentam outra cultura e língua dominantes, o que muitas vezes acarreta um domínio limitado das possibilidades de comunicação em língua portuguesa.

É nesse contexto que se situam diversos falantes do português apartados de suas raízes, os quais foram mobilizados para um espaço cultural diverso e distinto de suas origens sociais através de processos de deslocamento tais como a imigração, intercâmbio, locomoção a trabalho, etc. Assim como em vários países, tais como o Brasil, Angola, Cabo Verde e Moçambique, Portugal impôs a língua portuguesa como idioma oficial no território macaense, mas de maneira pouco metódica e eficiente para um público geral, cuja imensa maioria da população era de origem asiática e falante do cantonês, língua predominante no local. Deste modo, em Macau o português é comumente utilizado somente em instituições públicas — e cada vez menos — e relegado ao ambiente familiar por falantes dessa língua, sendo o cantonês a língua hegemônica no cotidiano da cidade e sua cultura predominante.

Ao se tornar uma zona relativamente autônoma da República Popular da China, o português e o chinês passaram a ser adotados como línguas oficiais em Macau<sup>6</sup>. Entretanto, Baxter (2009) reconhece a presença de variadas línguas, sendo o uso do português utilizado por falantes minorizados. Com um grau de estatuto prestigiado devido ao passado histórico da cidade, o português continuou sendo uma língua utilizada pelo funcionalismo público e pela gestão administrativa. De acordo com Lima-Hernandes (2010b), o domínio da língua portuguesa tomou um caráter impositivo nas instituições, sendo um pré-requisito obrigatório para qualquer cidadão que almejasse ingressar na carreira pública.

Atualmente, a língua portuguesa em Macau encontra-se relegada a sua condição minorizada, sobretudo tendo seu uso condicionado a funcionários de repartições públicas e a famílias macaenses com ainda expressiva ascendência portuguesa. Há, entretanto, escolas oficiais e particulares, nas quais a língua portuguesa é ministrada, além das licenciaturas de

---

<sup>6</sup> Artigo 9º da Lei Básica de Macau: “Além da língua chinesa, pode-se usar também a língua portuguesa nos órgãos executivo, legislativo e judiciais da Região Administrativa Especial de Macau, sendo também o português língua oficial.” LEI BÁSICA DA REGIÃO ADMINISTRATIVA ESPECIAL DE MACAU DA REPÚBLICA POPULAR DA CHINA. Disponível em: <https://bo.io.gov.mo/bo/i/1999/leibasica/index.asp>. Acesso em 16 de março de 2022.

Como se lê, não fica especificado a qual língua chinesa o artigo se refere. Considerando que a língua oficial da RPC (República Popular da China) é o mandarim, supõe-se que seja esta língua. Entretanto, o cantonês é a língua predominante nas interações faladas, enquanto o mandarim é a língua das interações escritas.

instituições superiores que desenvolvem programas de estudos e pesquisas sobre e em língua portuguesa. Dentre os cidadãos que dominam o português e o idioma hegemônico local, sobressaem, em grande maioria, os adultos e pessoas mais idosas, pois carregam traços culturais anteriores ao processo de autonomia da península.

Diferentemente das variedades de língua portuguesa que são constitutivos de países como o Brasil e alguns da África tais como Angola e Moçambique, a variedade macaense encontra-se cada vez mais em estado de relíquia na Ásia. Devido a esse fato, aventou-se a hipótese de que o ensino formal em instituições escolares e o uso da variedade portuguesa relegado ao ambiente familiar, à parte da interação cotidiana em outros contextos, possa provocar, em alguns casos, restrições na proficiência de comunicação do falante, o que acarretaria no entendimento limitado do código e das produções linguísticas e, em longo prazo, no possível desuso e abandono completo do idioma pelo falante.

Recortar um quadro social que potencializa o número de falantes de LH permitiria desenhar amostragens de sujeitos em graus distintos de laços com sua LH. Esse foi o mote para a seleção do objeto de pesquisa da língua portuguesa como LH em Macau. Como declara Lima-Hernandes (2010b), a trajetória da língua portuguesa em território macaense promove um exame sobre os estágios de evolução de uma língua e de sua morte em um espaço geográfico tão pequeno, mas com pessoas de origens tão diversificadas.

A investigação de uma variedade do português quase em desuso, além de propiciar o enriquecimento do conhecimento sobre a nossa própria língua, já que voltamos os olhos para outra formada em diferentes contextos, fomenta e propõe maiores estudos a respeito das variedades linguísticas presentes em Macau, as quais são legados históricos para todos os falantes do português e patrimônio linguístico de toda a humanidade. Partindo do pressuposto de que as línguas, em contextos de uso, estão constantemente em transformação e são modificadas pelos variados processos de interações culturais, a contribuição com a realização do trabalho coadunaria com a conjectura de que a interação é ponto crucial para se perceberem as mudanças e as adaptações da língua, sendo a análise linguística de interações em uma cultura distinta uma porta de acesso para o reconhecimento da perspectiva da heterogeneidade discursiva.

Como um ramo recente de pesquisa, muito há a se fazer no campo da LH. No entanto, nada poderá ser feito se não houver, preliminarmente, estudos descritivos que

investiguem fenômenos linguísticos. Esses estudos, além de propiciarem uma melhor compreensão dos fatores que dimensionam a fluência efetiva da língua nos mais variados contextos pode, além de tudo, contribuir para o aperfeiçoamento do ensino para falantes de português que se situam fora do território nacional.

### **A viagem para Macau, a pandemia da COVID-19 e a alteração do projeto**

A ida para Macau, a fim de realizar a pesquisa de campo, ocorreu em meados de janeiro de 2020. O objetivo da viagem era aprimorar o embasamento teórico em estudos socioculturais e antropológicos, a partir de atividades na Universidade de Macau, empreendidas com o meu co-orientador Dr. Roberval Teixeira e Silva. Com esse intuito, seriam efetivadas leituras teóricas sobre os temas, coleta de dados sobre a relação Brasil/China, produção de artigos acadêmicos e apresentação de resultados para os estudantes da universidade. Fundamentalmente, seriam realizadas entrevistas semiestruturadas com famílias de brasileiros cujos filhos fossem falantes de português como LH, com o propósito de coleta do *corpus* para investigar as políticas públicas em relação à língua portuguesa na região, tais como a estrutura das escolas e do ensino em geral, além do planejamento e das políticas linguísticas familiares.

O período de estadia em Macau teria a duração de seis meses, sendo um doutorado sanduíche acordado entre a Universidade de São Paulo, no Brasil, e a Universidade de Macau, na China. Os custos de viagem foram todos do autor da tese, sem qualquer tipo de financiamento de bolsa de viagem ou de estadia no exterior por nenhuma das duas instituições, havendo apenas a bolsa CAPES de doutorado no Brasil como benefício para a manutenção dos gastos em território nacional.

As atividades nas duas primeiras semanas em Macau consistiram em cumprir cronogramas na Universidade de Macau para a consolidação da matrícula, tais como assinatura de documentos, realização de exames médicos e apresentação de comprovantes de histórico acadêmico. Ademais, houve uma programação de recepção aos estudantes no novo semestre letivo organizada pela universidade. De minha parte, durante a estadia na cidade, interagi com colegas estudantes brasileiros, chineses e de regiões da África, falantes

de língua portuguesa, oriundos de países como Cabo Verde e Moçambique, além de visitar alguns dos principais pontos turísticos da cidade, dentre eles: as Ruínas de São Paulo, o Largo do Senado, o Monte Forte, a Doca dos Pescadores, a Praia de Hác Sá, a Rua do Cunha, a Rua da Felicidade, o Parque de Seac Pai Van, a Praça do Lótus e os principais cassinos como o The Venetian, o Hotel Galaxy e o Cassino Lisboa.

Após as duas primeiras semanas, tudo começou a mudar na península de Macau. Notícias começaram a se espalhar de um novo vírus, denominado de Sars-CoV-2 e que, posteriormente, viria a ser batizado definitivamente como COVID-19, o qual teria surgido na região de Wuhan, na China Continental. O momento coincidiu justamente com o Ano Novo Chinês, período festivo em que os chineses se deslocam em massa para confraternizar com os seus familiares que vivem nas mais variadas regiões do país e também do globo. Após o reconhecimento das autoridades de saúde sobre a grande periculosidade do vírus, o governo local imediatamente colocou Wuhan em quarentena e fechou todas as fronteiras da cidade, porém, já era tarde demais para contê-lo devido às locomoções em massa de cidadãos.

Os cidadãos de Macau, assim como em diversas regiões da Ásia, têm o hábito higiênico de utilizar máscaras bucais quando contraem algum tipo de vírus transmissível por via aérea, a fim de evitar a sua disseminação. Nas primeiras semanas de minha estadia na cidade foi possível observar algumas pessoas utilizando-as, porém, de maneira não muito frequente. Entretanto, após o Ano Novo Chinês, o uso ficou cada vez mais constante, a ponto de que todas as pessoas da cidade passaram a utilizá-las. Logo, tornou-se obrigatório o seu uso e ninguém podia frequentar locais públicos sem elas.

Como todas as repartições públicas administradas pelo governo, o *campus* da Universidade de Macau foi fechado como uma das medidas de conter a disseminação do vírus, o qual já havia afetado alguns cidadãos da cidade, muitos deles contaminados através do contato com turistas chineses oriundos do continente e macaenses que haviam retornado de suas viagens de confraternização do Ano Novo Chinês. Sirenes tocavam todas as manhãs, tardes e noites, em holofotes nas ruas, recomendando à população que permanecesse dentro de suas casas para evitar aglomerações, a fim de que o vírus não se alastrasse pela cidade. Bancos, bibliotecas, lojas de conveniência e restaurantes fecharam ou passaram a atender em horários reduzidos, com o uso obrigatório de máscara e com

restrição na permanência de pessoas dentro dos estabelecimentos. Até mesmo os horários dos transportes coletivos foram abreviados.

Com o semestre letivo paralisado, esperava-se que a normalidade voltaria no máximo dentro de dois meses. A partir das orientações do meu co-orientador, passei a me dedicar às leituras de aprofundamento teórico enquanto permanecia isolado em quarentena com a minha namorada. Não seria possível realizar entrevistas naquele momento para a coleta do *corpus*, pois as pessoas não se sentiriam confortáveis devido à ameaça iminente de contágio e tampouco seria válido sugerir-lhes no contexto em que a cidade se encontrava. A partir de meados de fevereiro, ouviam-se cada vez mais relatos nos noticiários do vírus alastrando-se por outros locais e a preocupação mundial aumentava.

Diante de tantos acontecimentos inesperados, vinha o pensamento otimista de que tudo iria passar e seria possível dar prosseguimento com as atividades planejadas. Apesar de todas as barreiras existentes, foram organizadas reuniões com o meu co-orientador para discussões das leituras dos textos e de alinhamento teórico, além de atividades de coleta de dados sobre o contexto Brasil/China através de sites de busca na internet. Porém, com o agravamento da situação, minha orientadora, Dra. Maria Célia Lima-Hernandes, recomendou o retorno imediato para o Brasil. A princípio, houve concordância de minha parte, no entanto, amigos na cidade insistiram para que eu e minha namorada permanecêssemos. A negação da situação e o fato de não querer perder todas as possibilidades que estavam ali presentes, além da recusa em abandonar um projeto de pesquisa delineado há mais de um ano soaram mais fortes. Optamos por permanecer em Macau, na esperança de que a poeira baixasse em alguns meses e tudo voltasse à normalidade. Valia a pena insistir e correr o risco.

Contudo, no decorrer das semanas posteriores, a tensão só aumentava e as notícias não eram nada animadoras. As companhias aéreas suspendiam cada vez mais os voos para Hong Kong e para a China continental, o que impediria o retorno ao Brasil até mesmo depois de transcorridos os seis meses de permanência em Macau, devido ao isolamento iminente. Além disso, o custo de vida na cidade era altíssimo, o que poderia afetar drasticamente a nossa permanência, caso fôssemos obrigados a permanecer mais tempo do que o previsto na cidade.

Com as aulas presenciais definitivamente suspensas do semestre, a Universidade de Macau aconselhou a todos os estudantes estrangeiros e da China continental que retornassem para os seus locais de origem. Todas as atividades passaram a ser remotas, via internet. A última esperança que restava era que a epidemia terminasse antes de transcorridos os seis meses para que fosse possível a coleta do *corpus* e que, nesse ínterim, as fronteiras não fossem fechadas e os voos cancelados. Entretanto, no dia 11 de março a OMS (Organização Mundial de Saúde) decretou oficialmente a pandemia da COVID-19.

Poucos dias após o ocorrido, as autoridades de Macau decidiram que as fronteiras com a China continental e com Hong Kong seriam permanentemente fechadas por tempo indeterminado. Não havia mais tempo para pensar, a decisão seria ir embora naquele momento ou correr o risco de não conseguir voltar ao Brasil ao fim dos seis meses planejados. Um dia antes da determinação do governo entrar em vigor, finalmente decidimos às pressas cruzar a fronteira com Hong Kong e irmos para o aeroporto em busca de um voo para o Brasil. Entretanto, descobrimos que a companhia aérea em que agendamos as passagens havia cancelado todos os voos para a China.

Devido a esse imprevisto e sem a possibilidade de retorno para Macau, tivemos que passar o resto do dia e a noite inteira no aeroporto. O risco de contágio era contínuo em razão da circulação constante de pessoas no local. Apenas uma companhia aérea ainda operava com voos de Hong Kong ao Brasil e não tínhamos condições para comprar os bilhetes aéreos. Graças à ajuda de minha orientadora, a quem dedico aqui o meu agradecimento, conseguimos obter os bilhetes pela única companhia que ainda prestava o serviço e, finalmente, após dois dias de permanência em Hong Kong, retornamos para o Brasil.

Pouco antes do retorno, ficou combinado com o meu co-orientador que ele transmitiria as orientações referentes às atividades da tese remotamente. Ademais, ele se prontificou a assumir a tarefa de coleta do *corpus* e realizar as entrevistas com os pais de brasileiros falantes de português como LH em Macau, assim que as circunstâncias pós-pandemia tornassem viáveis. No entanto, o período da pandemia da COVID-19 se avultou e o prazo para o término da tese aproximou-se cada vez mais. Houve também diversas dificuldades pessoais enfrentadas por ele diante desse contexto para realizar a coleta do material de análise.

Levando em consideração essas dificuldades, minha orientadora, Dra. Maria Célia Lima-Hernandes, sugeriu que o tema fosse modificado. Havia urgência para a entrega da tese, pois o prazo não esperava. Refletindo sobre a questão, o autor chegou à seguinte conclusão: uma tese está intrinsecamente relacionada com aquele que a produz. Deste modo, o pesquisador deve conhecer e se envolver em todos os aspectos e pormenores de sua concepção, pois, se assim não o fosse, não seria a obra sua. Além do que, por mais que as circunstâncias o pressionem, não deve incumbir ou depender de responsabilidades que extrapolem os limites de outras pessoas daquilo que lhe cabe como o investigador. A partir dessa premissa que surge a presente tese de doutorado, a qual será exposta a seguir.

### **Estratégias adotadas por familiares no ensino e manutenção do português como LH em contexto pandêmico**

Partindo do projeto anterior, com os obstáculos enfrentados, e dando importância ao momento de isolamento social na conjuntura em que a produção dessa tese se situa, o autor assumiu que não poderia simplesmente ignorar a situação e tratar de um tema que se desdobra a partir da interação entre pessoas como se nada estivesse ocorrendo no mundo. Tendo a pandemia da Covid-19 já se alargado por cerca de dois anos, a própria constituição dessa obra transcorreu no contexto pandêmico em, pelo menos, metade do período de doutoramento de quem a redige.

Assim, é de suma relevância para um pesquisador que atua com estudos de língua, cultura e interação investigar os diversos impactos causados por esse evento no cotidiano dos seres humanos em geral. Esta pesquisa parte de uma busca, em vista de compreender algumas das implicações dessa circunstância através da perspectiva da área de atuação acadêmica do pesquisador, tendo como intuito sanar ou, ao menos, minimizar, de alguma maneira, possíveis dificuldades vindouras.

A acelerada disseminação do vírus no mundo todo, em conjunto com a sua alta letalidade, exigiu medidas drásticas imediatas tais como o uso compulsório de máscaras em locais públicos, a permanência limitada de quantidade de pessoas em ambientes fechados para evitar aglomerações, *lockdowns*, vacinação obrigatória, dentre outros. No entanto,



muitas vezes, estas medidas foram aplicadas sem um planejamento adequado, desfavorecendo os menos privilegiados economicamente e aumentando a desigualdade social. Tal desafio atingiu os mais distintos ramos de atividade como, por exemplo, os profissionais de saúde (LABEGALINI *et alii*, 2021) e os educadores e pesquisadores nas áreas de linguagem e educação (TAGATA e RIBAS, 2021). Dados sobre esta atual situação, nas diversas áreas do conhecimento, poderão auxiliar no enfrentamento de novas pandemias que poderão emergir.

Conforme Bonilla-Aldana *et alii* (2020) e Lorusso *et alii* (2020) descrevem, a interação despreocupada entre animais e humanos em locais úmidos, como o mercado de Wuhan, favorecem o ponto ideal que um patógeno zoonótico necessita para pular barreiras entre espécies e se manifestar. Deste modo, considerando que o controle total da diversidade de contato de seres humanos com animais nos mais variados pontos do globo é impraticável, novos surtos poderão surgir futuramente, em algum desses ambientes, a partir da interface humano-animal<sup>7</sup> (BESERRA *et alii*, 2020).

Além disso, a vida dos indivíduos nos mais variados locais do mundo foi profundamente alterada devido à pandemia, ocasionando efeitos colaterais financeiros, emocionais, cognitivos, mentais e físicos (DUBOC e FERRAZ, 2020). No momento da produção desse texto, ainda não se sabe exatamente quando o vírus parará de se disseminar, se os contágios se encerrarão ou se novas variantes mais devastadoras ainda surgirão. Urge, portanto, compreender essa nova realidade que se configura diante do horizonte nas mais variadas esferas do conhecimento.

Tratando sobre linguagem e educação, especificamente no que tange à manutenção e ensino do português como LH, Storvic (2015:255) aponta que, para muitas famílias, o estudo formal da LH é a chave do plurilinguismo<sup>8</sup>. Especialmente na fase escolar, na qual

---

<sup>7</sup> O microbiologista congolês Jean-Jacques Muyembe Tamfum tem alertado que uma eventual próxima pandemia poderá ser tão contagiosa e muito mais letal do que a de Covid-19. O cientista, o qual foi um dos pesquisadores que ajudou a descobrir o vírus do ebola, no ano de 1976, no Congo, declarou em uma entrevista para a CNN: “Estamos agora em um mundo onde novos patógenos surgirão. E é isso que constitui uma ameaça à humanidade”. Tamfum afirma que um novo patógeno poderá seguir o mesmo padrão de transmissão da Covid-19, passando de um animal silvestre para outros seres humanos. (Fonte: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/doenca-x-a-possivel-nova-pandemia-que-pode-ser-mais-letal-que-a-de-covid-19/>)

<sup>8</sup> Ao se referir ao conhecimento, estudo ou aprendizado de duas ou mais línguas, será utilizada nessa tese a expressão “plurilinguismo”, ao contrário de bilinguismo ou multilinguismo. Enquanto as duas últimas expressões estão mais associadas com a oferta de diferentes línguas estrangeiras para a aprendizagem e motivação dos alunos em diferentes línguas, o plurilinguismo não remete somente ao domínio de diversas línguas, mas também à estreita relação entre língua e cultura (MENEZES, 2013). Consoante o Quadro

se processa um desenvolvimento intenso das funções cognitivas, a criança ou jovem está em processo de formação de identidade, passando a se ver como parte de um grupo social e, portanto, necessita de referências externas. Em busca de aceitação social, particularmente o jovem e o pré-adolescente, compartilham com seus pares afinidades como indumentária, atitudes e linguagem. No que concerne à língua, sobre essa questão, a autora afirma:

A língua desempenha um papel complexo no desenvolvimento da identidade de uma criança à medida que ela navega os enredos de vários grupos sociais. A linguagem que usamos pode informar nossos interlocutores sobre nossa origem, identidade social, sexo, idade, educação, ocupação ou grupos dos quais fazemos parte. Portanto, no processo de formação de identidade, a linguagem é moldada para se assemelhar àquela do grupo de referência a que o indivíduo deseja se associar.

Ainda, de acordo com Storvic (2015), é nesse processo que um grande número de adolescentes abandona a sua LH, devido à perda de identificação com suas origens. A ausência do contato com a cultura e a língua desencadeia a falta de interesse do falante, o que, muitas vezes, proporciona contrições futuras. Por conseguinte, resultados efetivos na manutenção dos usos nessa etapa da vida preveem a exposição à cultura e à língua a partir da interação com seus pares – pais, irmãos, parentes e amigos –, preferencialmente com suporte na escolarização formal, aperfeiçoando e reforçando os conhecimentos plurilinguísticos, de modo a preservar os aspectos identitários do falante.

A formação da identidade de um indivíduo é um processo bastante complexo. Ela perpassa desde fatores sociológicos e culturais até os aspectos cognitivos e psicológicos. Apesar de a língua ter uma função muito importante nesse prisma por ser o meio pelo qual são forjados os vínculos sociais, há outro fator muito importante: a interação social. Assumo aqui que a interação é a base que molda os aspectos cognitivos e psicológicos do indivíduo, além de nortear a cultura através das diversas manifestações de uma comunidade social. Ao interferir nesse fator, todos os outros aspectos podem ser afetados seja em maior, seja em menor grau.

---

Comum Europeu: “A competência plurilíngue e pluricultural refere-se à habilidade de usar línguas para propósitos de comunicação e tomar parte em interação intercultural, onde uma pessoa vista como um agente social tem proficiência, de níveis variados, em diversas línguas e experiência de diversas culturas (CONSELHO da EUROPA, 2001, p.168)”.

Com a eclosão da pandemia do SARS-CoV-2, o isolamento social tornou-se uma constante nas diversas comunidades globais. Tal evento modificou radicalmente a maneira de as pessoas interagirem, intensificando o contato entre familiares e mitigando a convivência e os encontros presenciais com parentes, colegas e professores. Como destaca Souza (2020), a Covid-19 impôs uma nova ordem, um novo ritmo para toda a humanidade. O ensino tornou-se predominantemente remoto, ocorrendo a educação por via *online* através do uso de tecnologias digitais em rede. Conseqüentemente, novos relacionamentos passaram a ser firmados com o tempo e com o espaço, além do trato das pessoas consigo mesmas e com os outros.

A partir desses fatos, surge o seguinte questionamento: de que modo essas transformações radicais teriam acometido os falantes de herança (FH) de língua portuguesa ao redor do mundo? Sabe-se que a função das escolas – em sua maioria, complementares – e do ensino formal de LH para um falante de herança representam muito mais do que um mero aprendizado da gramática de uma língua. As interações com colegas e professores, além das atividades culturais nessas instituições de ensino atuam como um importante recurso com o intuito de promover o pertencimento e a valorização da criança e do adolescente com suas raízes culturais e étnicas (SOUZA, 2016). Assim sendo, com o impedimento de muitas dessas interações, devido às restrições motivadas pelo surto viral, irrompe também outra questão: quais seriam os efeitos da supressão, em longo prazo, dessas atividades, em especial para crianças e jovens em plena fase de desenvolvimento cognitivo?

O cenário pré-pandêmico do português como língua de herança (PLH) sempre foi marcado pelo associativismo (MORONI, 2015). Conforme aponta o mapeamento da Brasil em Mente (2015) e de Moreano e Leal (2012), havia em 2015 mais de 25 iniciativas que promoviam o PLH pelo mundo. Atualmente, após cerca de sete anos, já são mais de 66 iniciativas espalhadas pelo mundo<sup>9</sup>. Moroni destaca que essas cooperações são principalmente formadas através de associações, ONGs ou projetos iniciados pelos próprios pais, professores ou membros de comunidades brasileiras no exterior. As motivações são, principalmente, as de oferecer um espaço para se expressar a identidade brasileira, transmitindo os traços culturais oriundos das origens dessas famílias para os filhos e outras

---

<sup>9</sup> <https://eloeuropeu.org/polh-no-mapa/> Acesso: 17.abr.2022.

peças da nova geração. Ademais, esses projetos não possuem como foco exclusivo o formato de sala de aulas, ocorrendo também em outros âmbitos, tais como: dentro de casa, com familiares, festividades culturais e em encontros de grupos, nos quais o falante tem contato com outros membros que compartilham uma identidade cultural comum. Desse modo, essas iniciativas esforçam-se em proporcionar ao FH um ambiente linguístico e cultural o mais natural possível.

Com base nas informações expostas, considero que a sala de aula é só mais um dos recursos utilizados por essas instituições para inserir o FH em seu ambiente cultural de origem e que o contexto pandêmico atual privou, total ou parcialmente, esses falantes das outras atividades. Ademais, os recursos *online* não são suficientes para prover interações e manifestações culturais coletivas, em especial para suprir as necessidades de socialização de crianças e jovens. Assim, é possível aferir, a partir dessas premissas, que os impactos provocados pela pandemia da Covid-19 podem ser ainda mais devastadores para um FH imigrante em relação às crianças e jovens já inseridas em seu ambiente cultural de origem.

Em vista dessa problemática, a pesquisa desta tese de doutorado tem como objetivo analisar e compreender as estratégias adotadas por pais e mães brasileiros e de outras nacionalidades – com filhos brasileiros –, em ambiente familiar, no ensino e manutenção do português como língua de herança no contexto da pandemia da Covid-19. Reconhece-se que a conjuntura pandêmica atual de isolamento físico com interações via recursos tecnológicos avançados é um evento inédito na história da humanidade. Em um cenário de globalização intensa como o atual (BLOMMAERT, 2010), a disseminação do vírus espalha-se por praticamente todas as regiões do globo terrestre, não sendo exclusividade de comunidades restritas.

Por conseguinte, a presente pesquisa adotou um critério de investigação que abarcasse diferentes contextos familiares em comunidades de diversos países, não se limitando às especificidades regionais. Assumo, a partir desse escopo de análise, que cada ambiente familiar traz consigo suas particularidades que ultrapassam as determinações culturais, pois tais ambientes são formados por indivíduos cujas identidades são constituídas por aspectos translinguísticos, transculturais e fatores emocionais, cognitivos, mentais e físicos distintos uns dos outros (EKMAN, 2011), não podendo ser interpretados com base em demarcações fronteiriças de territórios ou de culturas. Apesar de a influência

cultural representar um importante aspecto da identidade dos sujeitos, admito nesta tese a individualidade imanente de cada ser humano, a qual é formada por suas experiências individuais, inclinações emocionais, preferências transculturais, processos cognitivos e pelos efeitos negativos e positivos destas experiências.

Considerando as barreiras atuais de interação face a face na realização de entrevistas semiestruturadas – tanto pela possibilidade da transmissão viral quanto pelos fatores emocionais e psicológicos devido às questões de saúde e do luto por perdas de entes queridos – para que a investigação fosse realizada, foi utilizado um questionário *online*. O material elaborado foi composto por 26 questões e teve seu planejamento e distribuição através da plataforma *Google* Formulários. O público-alvo inquirido a preencher o formulário de pesquisa consistiu em pais e mães de crianças e adolescentes falantes de língua portuguesa que vivem atualmente em países diversos. Dado o cenário global atual, o autor desta tese assumiu ser mais viável e confortável para o informante responder as perguntas caso realmente tivesse interesse, no momento em que considerasse mais adequado e propício, sem assumir nenhum tipo de compromisso prévio como data e horários marcados – como é o caso de entrevistas semiestruturadas – de colaboração com o pesquisador.

Tendo em vista o isolamento social – em maior ou menor grau a depender das peculiaridades de cada região – hipotetizo que, em muitos dos ambientes familiares investigados, tenha havido uma menor garantia na preservação do português como LH durante o surto do novo coronavírus. Contudo, como o uso de plataformas e aplicativos digitais, através da Internet, tem sido um fator-chave de reconexão pelos membros das diversas famílias em suas atividades diárias, tais como trabalho e aulas remotas, além da comunicação com amigos e parentes – dado o período dramático com os cuidados com a saúde – alimento a hipótese de que as interações via *web* tenham sido o principal recurso para a manutenção e ensino da LH, afora a comunicação cotidiana no seio familiar.

Ademais, as ferramentas teórico-metodológicas utilizadas para a análise do *corpus* desta tese decorrem do arcabouço da Linguística Cognitivo-funcional (HEINE, CLAUDI e HÜNNEMEYER, 1991; GONÇALVES, LIMA-HERNANDES e CASSEB-GALVÃO, 2007; GIVÓN, 2009; dentre outros autores), enriquecido com o diálogo interdisciplinar entre Neurociência e a Psicologia Cognitiva (DAMÁSIO, 2011; BRUNER, 1973; LEME,

2011; TOMASELLO, 2003, dentre outros), em uma perspectiva sociocultural e antropológica com aporte na Sociolinguística Interacional de base interpretativa e na Antropologia Cultural (HYMES, 1968; GUMPERZ, 1964, 1982; GEERTZ, 1989). Os resultados advindos da investigação e análise poderão possibilitar o conhecimento das estratégias e dos procedimentos adotados para o ensino e a manutenção da LH, no seio familiar, aplicados nesse período conturbado, de modo que planejamentos familiares prévios possam ser incorporados no futuro em novas e possíveis dificuldades desencadeadas por pandemias vindouras, assegurando menores danos ao ensino e ao aprendizado de falantes de LH.

Em suma, esta tese tem como proposição responder aos seguintes questionamentos:

- (i) – De que maneira as transformações radicais desencadeadas pela pandemia da Covid-19 teriam acometido a manutenção do ensino e aprendizado dos falantes de herança ao redor do mundo?
- (ii) – Quais são as estratégias adotadas, em ambiente familiar, pelos informantes no ensino e aprendizado do português como LH durante a pandemia da Covid-19?
- (iii) – Quais seriam os efeitos da supressão, em longo prazo, das atividades de contato do falante de herança com sua língua e cultura de origem, devido ao confinamento, em especial para crianças e adolescentes em plena fase de desenvolvimento cognitivo?
- (iv) – Quais estratégias de planejamento podem ser adotadas, no ambiente familiar, para o ensino e a manutenção da LH, a fim de assegurar menores danos na transmissão em possíveis dificuldades vindouras?

A pesquisa organiza-se em seis capítulos, cada qual destinado a evidenciar o percurso assumido para responder aos questionamentos propostos. O capítulo I apresentará os embasamentos teóricos que norteiam esta tese. Já o capítulo II trará um panorama do cenário de globalização que desencadeou na superdiversidade das comunidades, atrelado à questão da identidade associada ao transculturalismo e às atitudes linguísticas de seus membros. Após isso, será contextualizado esse cenário no momento atual com projeções para o futuro.

Em seguida, o capítulo III retratará o conceito de Língua de Herança (LH) e a relevância da importância de sua manutenção como função de sociocultura, demonstrando como a salvaguarda da identidade do imigrante enriquece o meio comunitário através do seu patrimônio cultural. Com os apontamentos apresentados, será então exposto um contexto atípico: a questão da reclusão e os possíveis impactos da pandemia da COVID-19 na manutenção da LH.

Tendo esse conteúdo sido discorrido, o capítulo IV trará à tona a importância das políticas públicas e do planejamento linguístico familiar, a fim de preservar a herança da língua e da cultura dos falantes translinguísticos e transculturais. Será evidenciado como as práticas de gestão norteiam e interferem nas diversas interações linguísticas, desde o ambiente público até os domínios familiares, destacando a importância das atitudes linguísticas dos sujeitos para a valorização da diversidade existente nas mais variadas comunidades. Ao final, serão expostos diversos trabalhos acadêmicos com a mesma temática, visando perscrutar o que diversos pesquisadores têm examinado sobre o tema de políticas públicas familiares. Após isso, os encaminhamentos metodológicos da pesquisa serão mais bem discutidos no capítulo V, em que também será explicitado o modo como foi construído o instrumento de coleta de dados, bem como a forma de distribuição para os respondentes envolvidos com LH.

Finalmente, no capítulo VI será exposto o resultado da tabulação referente aos dados coletados, bem como as implicações destes para a manutenção da LH nas famílias consultadas. Obviamente, a fundamentação teórica e a discussão sobre o objeto de pesquisa nos capítulos precedentes traduzirão o percurso do pesquisador nos estudos desde a iniciação científica, enriquecido pelas leituras ao longo do mestrado e do doutorado. Assim sendo, a tese dá o seu ponto de partida com a organização dos fundamentos, a qual será apresentada no capítulo a seguir.

## I – FUNDAMENTOS TEÓRICOS

O presente capítulo tem como proposição discutir os princípios e conceitos gerais que norteiam a abordagem do objeto aqui estudado. Eles permitirão refletir sobre a construção de um método que una, em alguns aspectos, dois pontos teóricos até o momento dissonantes na literatura linguística: a Linguística Cognitivo-funcional (HEINE, CLAUDI e HÜNNEMEYER, 1991; GONÇALVES, LIMA-HERNANDES e CASSEB-GALVÃO, 2007; GIVÓN, 2009; dentre outros autores) atrelada com a Neurociência e a Psicologia Cognitiva (DAMÁSIO, 2011; BRUNER, 1973; LEME, 2011; TOMASELLO, 2003, dentre outros) em conjunção com os estudos culturais com aporte na Sociolinguística Interacional de base interpretativa e a Antropologia Cultural (HYMES, 1968; GUMPERZ, 1982; GEERTZ, 1989).

Demonstrarei que certos aspectos tornam essas áreas convergentes e promissoras na materialização de análises do campo linguístico, posto que possibilitarão que algumas camadas argumentativas respondam positivamente às reflexões que serão engendradas. Além de apresentar a colaboração de autores e de conceitos-chave, a premissa é expor as perspectivas teóricas que têm como base elementar os pontos de vista que lidam com a identidade correlacionada ao processo, muito mais do que seu *status quo* imutável e estático.

Como todo sujeito parte de um lugar discursivo que foi se construindo ao longo de sua trajetória experiencial, parto aqui dos fundamentos assumidos como pressupostos científicos ao longo de minha formação acadêmica: a Linguística Cognitivo-funcional atrelada com a Neurociência e a Psicologia Cognitiva. É por essa ótica que serão abordados os conceitos gerais que licenciam a tratar de temas relacionados com a Sociolinguística Interacional e a Antropologia Cultural Interpretativa, tais como a superdiversidade e a sua relação com a globalização e o transculturalismo. Assim, a exposição que se segue apresentará sumariamente os conceitos teóricos de maior relevância para a abordagem desta tese, considerando o atual entrave nos deslocamentos de sujeitos em âmbito global desencadeado pela pandemia da Covid-19.

A partir da apresentação desses conceitos gerais, serão então, por fim, retomadas noções importantes das teorias referidas, a fim de realizar uma discussão acerca dos pontos



dissonantes e congruentes entre as abordagens. Serão demonstrados aspectos discordantes existentes nos vieses teórico-metodológicos e quais as soluções encontradas pelo autor para alicerçar uma junção dessas concernentes – ainda que distintas – perspectivas.

### **1.1 As bases cognitivas: categorias de análise da Linguística Cognitivo-funcional**

A Linguística Centrada no Uso ou Linguística Cognitivo-funcional é uma abordagem teórico-metodológica que agrega os postulados da Linguística Funcional, de vertente norte-americana, representada por autores como Elizabeth Traugott, Paul Hopper, Joan Bybee, Talmy Givón, dentre outros, e da Linguística Cognitiva, formulada por teóricos como Ronald Langacker, George Lakoff, William Croft, Adele Goldberg, John Taylor, entre outros (TOMASELLO, 1998, 2003; MARTELOTTA, 2011). Conforme Furtado da Cunha e Bispo (2013) enfatizam, essas duas correntes teóricas compartilham a visão de que os usos linguísticos são o resultado de modelos convencionalizados a partir da interface linguagem, cognição<sup>10</sup> e ambiente sócio-histórico. O inter-relacionamento dessas três dimensões motiva a fixação de padrões gramaticais, via ritualização, através de ambientes interacionais específicos.

Como teoria que projeta um espectro analítico, a Linguística Cognitivo-funcional considera os fenômenos linguísticos efetivados pelos falantes na interação e também a questão cognitiva na construção dos significados. Além disso, defende uma forte vinculação entre gramática e discurso, numa tentativa de explicar a forma da língua a partir das funções que ela desempenha na comunicação (FURTADO DA CUNHA e TAVARES, 2016). De acordo com NEVES (2004), resumindo a autonomia de objetos linguísticos na perspectiva de Givón, a língua não pode ser descrita como um sistema autônomo, pois há uma interdependência entre a gramática e parâmetros, tais como: cognição e comunicação,

---

<sup>10</sup> Varela (1988:109) define cognição como “(...) ação efetiva: história do acoplamento de estruturas que atuam (fazem emergir) um mundo”. Assim, a cognição “(...) decorre das possibilidades neurobiológicas dos organismos em constante interação com seus ambientes ecológicos e socioculturais” (PELOSI, 2014:17). Nesse sentido, o ser atua sobre o ambiente de acordo com suas possibilidades, por meio de sua própria estrutura e da estrutura do mundo que o rodeia. Dessa forma, a percepção emerge a partir de interações potenciais entre o organismo e o mundo, o que se denomina como *affordance* (GIBSON, 1966). Conforme Pelosi (2014:18) pontua: “O fazer emergir um significado, o agir cognitivamente, portanto, é assim visto como resultado de ações e percepções de um agente situado. Sob essa ótica não se considera o ser como estando no ambiente, antes a pessoa e o ambiente são vistos como partes de um todo mutuamente construído”.

processamento mental, interação social e cultura, mudança e variação e aquisição e evolução.

Sendo uma perspectiva teórica que entende a língua como um objeto vivo e instável, a Linguística Cognitivo-funcional pode servir de base para apreender os usos linguísticos em ambientes culturais multifacetados. Assim como o migrante que, muitas vezes, precisa lidar e se adaptar a uma cultura distinta da sua e aprender o código linguístico local para poder se comunicar, esta teoria concebe a língua como uma estrutura plástica, ou seja, um sistema adaptativo complexo constituído, ao mesmo tempo, por padrões mais ou menos regulares e por outros que emergem em função de necessidades cognitivas e/ou comunicativas (BYBEE, 2010).

Consoante Ferrari (2014:15) constrói-se mentalmente a significação e o sentido “(...) em um processo contínuo de categorização e recategorização do mundo, a partir da interação de estruturas cognitivas e modelos compartilhados de crenças socioculturais”. Desse modo, considera-se que tanto o conhecimento lexical quanto o de mundo são associados ao contexto (FILLMORE, 1982; LANGACKER, 1987). O sistema linguístico, portanto, é entendido como tendo uma natureza dinâmica, pois as variações e mudanças na língua surgem a partir da adaptação das habilidades cognitivas humanas a eventos de comunicação específicos e se desenvolvem a partir da repetição ou ritualização desses eventos (FURTADO DA CUNHA e BISPO, 2013).

Por estudar o processamento da linguagem tendo como suporte os contextos de uso, baseados no conhecimento prévio do indivíduo associado com sua experiência social e cultural, a Linguística Cognitivo-funcional reconhece a importância da pragmática no discurso. Assim sendo, para que haja a conexão entre mentes e, a partir disso, o sucesso em uma comunicação intercultural, é preciso que as partes envolvidas compartilhem ideias, conceitos e visões de mundo, ou seja, aspectos culturais (LYRIO, 2020). Além disso, é necessário também que haja cooperação (TOMASELLO, 2009).

Por conseguinte, há dois modos comunicativos que se interconectam, conforme postulação de Givón (1979): o sintático e o pragmático. De acordo com o autor, há uma relação diacrônica entre esses dois modos comunicativos: estruturas sintáticas provieram, através da sintaticização, de estruturas pragmáticas. Givón não está sozinho na inclusão do

âmbito pragmático na construção de significados. Similarmente, Thomas (1995:22)<sup>11</sup> reconhece a inserção da pragmática, ou linguagem não verbal, como um aspecto essencial na interação:

Isso reflete a visão de que o significado não é algo que é inerente somente às palavras, nem é produzido apenas pelo falante, nem tampouco só pelo ouvinte. Criar significados é um processo dinâmico que envolve a negociação entre falante e ouvinte, o contexto do enunciado (físico, social e linguístico) e o significado potencial de um enunciado. (tradução minha)

A ênfase na articulação entre cognição e pragmática, na proposição teórica, decorre a partir da assunção de que as operações cognitivas realizadas pelos participantes em um processo de interação estão intrinsecamente vinculadas aos propósitos comunicativos desses participantes, os quais se associam ao conjunto de conhecimentos, crenças e valores forjados em suas experiências sociais (BENTES, 2010). Assim, cada sujeito em uma interação possui características individuais próprias que refletem a sua personalidade, a qual se revela através do seu modo de gesticular, de verbalizar e de manifestar seus pensamentos. Tais aspectos são modulados pelas experiências do falante, que perpassam desde as culturas com que interage até suas experiências de vida mais íntimas, as quais estão associadas com outros sujeitos com biografias distintas da sua. Ademais, é necessário também que o falante se adapte à perspectiva do interlocutor no ato comunicativo para que o seu discurso seja compreendido e/ou aceito. Como Givón (2009:30)<sup>12</sup> destaca, a “(...) gramática é um código adaptado para **a representação mental de outras mentes**<sup>13</sup>, o que

---

<sup>11</sup> This reflects the view that meaning is not something which is inherent in the words alone, nor is it produced by the speaker alone, nor by the hearer alone. Making meaning is a dynamic process, involving the negotiation of meaning between speaker and hearer, the context of utterance (physical, social and linguistic) and the meaning potential of an utterance

<sup>12</sup> “[...] grammar is a code adapted for the **mental representation of other minds**, what is currently known in cognitive neuroscience as **theory of mind**”.

<sup>13</sup> Grifos do próprio autor.

atualmente é denominado na neurociência cognitiva como **teoria da mente**<sup>14</sup> (tradução minha e grifo do autor)”.

No tocante à conexão de mentes para a interação, o Princípio da Iconicidade, proposto pela teoria da Linguística Cognitivo-funcional, vem também em auxílio. A iconicidade pode ser definida como a correlação natural existente entre forma e função na língua, ou seja, entre o código linguístico (expressão) e o seu *designatum* (conteúdo). Os linguistas de base funcionalista defendem a noção de que a estrutura da língua reflete, de algum modo, a estrutura da experiência. Como ressaltam Furtado da Cunha e Tavares (2016:25): “A língua não é um mapeamento arbitrário entre ideias e enunciados: razões estritamente humanas de importância se refletem nos traços estruturais da língua”.

Dedicando ao estudo mais aprofundado da iconicidade, Votre (1992) e Votre *et alii* (1999), dentre outros autores, demonstram que o Princípio da Iconicidade pode ser evidenciado por meio de três subprincípios: o de quantidade, o de proximidade espaço-temporal e o de ordenação espaço-temporal. A seguir, apresento a explicação sobre cada um deles:

(i) *subprincípio da quantidade*: refere-se à noção de que quanto maior a quantidade da informação, maior a quantidade de forma, de tal modo que a estrutura de uma construção gramatical indica a estrutura do conceito que ela expressa. Em outras palavras, o que é simples e esperado é expressado com o mecanismo gramatical menos complexo (SLOBIN, 1980);

(ii) *subprincípio da proximidade espaço-temporal*: evidencia que conteúdos cognitivamente mais próximos também estarão mais integrados no nível da codificação. Em outros termos, quanto maior a distância entre conceitos, maior a distância linguística entre expressões. Assim, o que está mentalmente integrado, coloca-se sintaticamente junto;

---

<sup>14</sup> Teoria da Mente define-se como a capacidade social do ser humano de compreender os estados mentais (i.e. sentimentos, crenças, desejos e intenções) dos outros e de si mesmo (JOU e SPERB, 1999). Premack e Woodruff (1978:515) foram os autores que empregaram o termo teoria na conceptualização. A justificativa da escolha do termo foi a seguinte: “Ao dizer que um indivíduo tem uma teoria da mente, queremos significar que o indivíduo atribui estados mentais a si próprio e aos outros (seja da mesma espécie ou de outra). Um sistema de inferência desse tipo é, apropriadamente, visto como teoria, primeiro, porque esses estados não são observáveis diretamente e, segundo, porque o sistema pode ser usado para fazer predições, especificamente, sobre o comportamento de outros organismos”.

(iii) *subprincípio da ordenação espaço-temporal*: o conteúdo mais importante tende a ocupar o primeiro lugar na cadeia sintática. Desse modo, a ordem dos elementos em um enunciado aponta a sua ordem de importância para o falante.

Traçando um paralelo dos subprincípios da iconicidade na língua com os aspectos culturais e individuais, Greenberg (1966) assinala a ordem dos elementos linguísticos na enunciação como fruto da ordem de conhecimentos resultantes da experiência física. Dik (1997) também aponta que alguns psicolinguistas denominam “ordem de menção” o paralelismo existente entre a estrutura linguística e a ordenação dos fatos no mundo, sendo uma inferência básica do Princípio da Iconicidade que a ordem linear respeita a ordenação de acontecimento dos fatos. Conforme Lima-Hernandes (2006) pontua, não há dúvidas de que ambas as teorias abarcam o mesmo pressuposto, ou seja, de que a ordenação sintática das orações reflete os traços culturais e individuais daquele que os enuncia. Assim sendo, “(...) orações devem preferencialmente ser ordenadas segundo as relações conceptivas ou temporais, decorrentes dos fatos ou estados de coisa que designam.” (DIK, 1997:134).

Isto posto, dado que a língua reflete o contexto sociocultural dos seus usos e vice-versa, os subprincípios da iconicidade podem ajudar a compreender a realidade física atual dos FH. Considerando o subprincípio da quantidade, por exemplo, ao serem pouco expostos a determinados usos linguísticos devido ao isolamento pandêmico, os falantes de LH – especialmente aqueles em desenvolvimento cognitivo – tenderiam a ter menor quantidade de formas de uso ao seu dispor.

No que concerne ao subprincípio de integração ou proximidade, as codificações linguísticas restringidas por conta das quarentenas forçadas se afrouxariam ou desbotariam, de modo que o falante integraria de modo desintrincado apenas os usos mais adjacentes. Outra possível manifestação da proximidade é a conceptualização do FH que é ou não plurilíngue simultâneo. Ele possui redes sinápticas atendendo às variadas línguas, as quais se entrelaçam na atualização sintática, podendo formar *code-switchings*, ou seja, a alternância entre diferentes códigos durante a conversação, por questões psicológicas e sociais diversas. Se, no entanto, precisar falar em português, por exemplo, como LH e tiver domínio de outro código como língua majoritária, a atrição sobre a LH será evidente pela intromissão de itens da língua majoritária.

Por último, o subprincípio da ordenação indicaria que os usos suprimidos pela ausência de contatos linguísticos e, conseqüentemente, de interação, se tornariam opacos ou menos importantes para o falante em relação àqueles que não sofreram nenhuma suspensão. A ordenação é fato sintático, ou seja, denomina uma gramática mais introjetada e arraigada na vida cotidiana do indivíduo. Desse modo, a repressão de usos poderia esvaecer esse elo, – especialmente em crianças e adolescentes em fase de aquisição linguística –, afetando o conhecimento plurilíngue desses falantes tanto na língua majoritária quanto na LH, a depender do contexto.

As implicações de tais apontamentos serão discutidos de maneira mais pormenorizada na seção 6.2.3, do capítulo VI, desta tese. Adiante, serão apresentadas as bases de análise da Neurociência e da Psicologia Cognitiva, fundamentos estes que também integram o sustentáculo teórico desta pesquisa.

## **1.2 – As bases cognitivas: categorias de análise da Neurociência Cognitiva e da Psicologia Cognitiva**

Atualmente, no decorrer do terceiro milênio, há um grande interesse nos estudos que abrangem o cérebro e a mente humana. Tal fato reflete-se em um crescimento de pesquisas no campo da Psicologia Cognitiva e da Neurociência Cognitiva. Reconhece-se, nesses campos de investigação, que os processos cognitivos auxiliam na compreensão de diversos aspectos da comunicação social. Eysenck e Keane (2017:1) definem a Psicologia Cognitiva nos seguintes termos:

Refere-se aos processos internos envolvidos em extrair sentido do ambiente e em decidir que ação deve ser apropriada. Esses processos incluem atenção, percepção, aprendizagem, memória, linguagem, resolução de problemas, raciocínio e pensamento.

Desta forma, a Psicologia Cognitiva tem como objetivo compreender a cognição humana através da observação do comportamento dos sujeitos ao executarem diversas tarefas cognitivas. O intento desse campo de pesquisa entra em congruência com a da

Neurociência Cognitiva, entretanto, conforme Eysenck e Keane (2017) advertem, há uma diferença de foco primário entre esses dois campos de atuação.

A Neurociência Cognitiva defende a necessidade de investigações do cérebro atreladas ao comportamento, enquanto os sujeitos envolvem-se em atividades cognitivas. Essa alegação tem como argumento o fato de que os processamentos internos envolvidos na cognição humana ocorrem no cérebro. Assim sendo, os autores conceituam a Neurociência Cognitiva como a “Abordagem que tem por objetivo compreender a cognição humana por meio da combinação de informações sobre o comportamento e o cérebro (EINSENCK e KEANE, 2017:1).

A partir dos processamentos cerebrais, o ser humano interage com o meio em que vive, tendo suas atividades cognitivas determinadas pelas intenções, capacidades e informações disponíveis no ambiente que o envolve (OLIVEIRA e RODRIGUES, 2006). Gibson (1986:127)<sup>15</sup> caracteriza ambiente como “(...) as superfícies que separam as substâncias do meio no qual os animais vivem” (tradução minha). Por conseguinte, é o meio que disponibiliza as informações necessárias para o comportamento de um agente, ou seja, *affords* o animal.

O significado do termo *afford*, em inglês, é denominado por Gibson (1986) como “proporcionar”, “propiciar”, “fornecer”. No entanto, o autor deu um significado próprio à sua ideia, a qual chamou de *affordance*. De acordo com essa noção, o ambiente oferece as possibilidades para o agente: as superfícies possibilitam a locomoção, os objetos viabilizam o manuseio e a presença de outros seres humanos suscita as interações sociais. Bredo (1994:4) explana que, sob essa ótica

(...) a relação dentro/fora entre o indivíduo e o ambiente é substituída por uma relação de parte/todo. Tal mudança de ponto de vista se torna mais plausível por se considerar o indivíduo e o ambiente em termos de suas contribuições para uma atividade ao invés de **coisas** descritas separadamente. Visto de forma ativa, a adaptação da pessoa ao ambiente envolve modificações mútuas e dinâmicas e não pareamentos estáticos. (grifo do autor)

Com base no entendimento do conceito de *affordance*, torna-se possível investigar os processos de formação de identidade. Compactando com essa ideia, considero que o sujeito não é separado do meio em que vive, afetando-o e sendo afetado por ele em um

---

<sup>15</sup> “(...) the surfaces that separate substances from the medium in which the animals live (GIBSON, 1986:127)”

processo dinâmico e constante. A partir do desenvolvimento ontogenético (TOMASELLO, 2003), o ser humano desenvolve processamentos cognitivos cada vez mais elaborados, sendo constituído através de um “(...) complexo processo de auto-organização que, com o tempo, adquire relativa estabilidade e autonomia na geração de hábitos, formas ou tendências” (GONZALEZ *et alii*, 2000:77).

O processo de individuação, conseqüentemente, ocorre por intermédio das interações do sujeito com o meio situado, perpassando desde suas atividades cognitivas com o ambiente até o modo como se inter-relaciona com os seus coespecíficos<sup>16</sup>. Transmite-se, assim, o conhecimento através dos aspectos socioculturais, o que Tomasello (2003) denomina como Efeito Catraca<sup>17</sup>. A partir da relação existente com o ambiente e com os outros, o sujeito engaja-se em atividades colaborativas, compartilhando objetivos e planos de ação para alcançá-los, o que revela intenções e ações conjuntas.

À vista disso, verificamos que a interação é crucial para que haja a transmissão do conhecimento, a qual só ocorre a partir da percepção do sujeito como situado e referendado através da experiência subjetiva do vínculo entre corpo-ambiente ou corpo-mundo em um elo com o cérebro. Para que seja possível essa autorreferenciação, é necessário que o indivíduo interaja com o ambiente; e o que possibilita a percepção do sujeito como um “ser indivisível”, munido de uma ipseidade, é a referenciação de si em relação ao outro (SILVA, 2010). Sobre essa dinâmica, Costa (2007:20) observa que há a premência da interatividade para a formação da identidade subjetiva individual.

O cérebro é um elo na cadeia que liga o corpo ao ambiente/mundo. Sua higidez, obviamente é uma condição necessária à gênese e ao equilíbrio das atividades mentais. O corpo do sujeito não é um apêndice diluído do cérebro, assim como o ambiente não é uma contração gramatical de estímulos atomizados por aparatos teóricos e instrumentais. Não conhecemos sujeitos nascidos de cérebros em cuba, assim como não conhecemos sujeitos com corpo e mundo, mas desprovidos de cérebro.

---

<sup>16</sup> Coespecíficos (ou conspecíficos) é um conceito da Biologia que denomina dois ou mais organismos pertencentes ao mesmo táxon ou espécie.

<sup>17</sup> O Efeito Catraca (*Ratchet Effect*) salienta que “(...) as competências cognitivas exclusivamente humanas permitem o armazenamento de informações individuais ou sociais de modo que as invenções realizadas por um indivíduo ou um grupo podem ser retomadas e modificadas. De forma semelhante, a concepção de que as culturas humanas são ‘cumulativas’ aponta para o fato de que seus elementos são preservados de modo a formar um patrimônio que, por sua vez, pode ser resgatado ou inovado” (RAPCHAN, 2012:803).



Nesse sentido, o cérebro, isoladamente, não molda um indivíduo, mas fornece mecanismos para que haja os estímulos, os quais são realizados por intermédio do contato com o meio em que se vive. Em consequência, privar um aprendiz do contato com uma língua – e isso inclui toda a dinâmica interativa que perpassa desde o ensino de gramática formal até a conversação coloquial em espaços físicos com outros indivíduos – pode acarretar em consequências danosas na relação existente do sujeito com o mundo, afrouxando processamentos cerebrais e, conseqüentemente, as relações culturais de identidade.

Ademais, o isolamento de longo prazo – como o visto em praticamente dois anos de estado pandêmico global – poderia até mesmo afetar processos cognitivos tais como os de empatia e de colaboração, formados através da geração de hábitos e tendências. Damásio (1996), por exemplo, ao investigar o cérebro humano, evidencia que a aprendizagem e a experiência exercem enorme influência nas condutas comportamentais. Para o autor, o “eu” é um estado biológico constantemente reconstruído. Logo, não seria um exagero postular a mente como o resultado da interatividade contínua entre o cérebro e o corpo, o que inclui o aprendizado e as inter-relações com outras pessoas como atividades essenciais.

Em se tratando de aprendizagem, os experimentos de Nokes (2009) em solução de problemas e transferência de aprendizagem<sup>18</sup> – áreas de investigação da Psicologia Cognitiva – sugerem que os mecanismos de transferência são dependentes do conhecimento anterior e das características do ambiente de tarefa, ou seja, da infraestrutura psicológica do indivíduo atrelada ao contexto situacional. As investigações e os resultados de pesquisas nesses âmbitos podem proporcionar uma reflexão sobre o aprendizado de FHs, os quais tendem a apresentar dificuldades no domínio do código linguístico de uma LH, a depender do ambiente familiar e das interações sociais diversas a que estão expostos, devido a estarem geralmente inseridos em meios que não favorecem esse aprendizado.

Referente à relação do aprendiz com o meio ao qual está inserido, Paula e Leme (2010) propõem uma perspectiva mais integrada da aprendizagem através de um *continuum* de processos e de conhecimentos. Para tanto, baseiam-se na associação e extração de

---

<sup>18</sup> Os processos que englobam a resolução de problemas, especialmente os conflitos interpessoais, envolvem uma avaliação complexa de vários fatores da situação, como a compreensão da intenção do agente, a emoção despertada diante do problema, a adequação da situação às normas sociais, as estratégias de resolução do problema e suas implicações. Por intermédio da análise e discussão de pesquisas investigativas dessas situações, é possível uma melhor compreensão dos processos de aprendizagem na educação, preparando o pesquisador para investigar o objeto de sua reflexão.

regularidades do ambiente, que se explicitam graças à intervenção de processos deliberados de mudança de representação e reestruturação. A proposta inicial dessa integração – denominada de paradigma da aprendizagem implícita e explícita – foi apresentada por David Reber (1967), ao elaborar sua tese de doutorado sobre a aprendizagem implícita de gramáticas inventadas e artificiais. De acordo com Leme (2008), organizar a aprendizagem em um *continuum* possui muitas vantagens, tais como: superar dicotomias, estabelecer continuidade na compreensão da aprendizagem com parentes filogenéticos próximos e distantes dos humanos, permitir conceber, no mesmo modelo, a coevolução da mente e da cultura, além de olhar para a história da aprendizagem retrospectiva e prospectivamente.

Em definição breve, as representações implícitas movem-se entre contextos que demandam rapidez e automaticidade. Já as explícitas integram, diferenciam e organizam a realidade mental coexistente com o presente imediato. Analisando essa teoria em diálogo com a Linguística, situo o cerne da questão na internalização do código, através das práticas interativas, associadas à representação implícita, enquanto o conjunto de conhecimentos teóricos e formais, tais como as regras gramaticais da língua, situar-se-iam mais atrelados às representações explícitas.

Pensando a teoria supracitada no contexto atual, muitas das representações implícitas foram circunscritas, atingindo estudantes de todas as classes sociais nas mais diversas regiões do globo. Sobre o imbróglio de se privilegiar uma representação em detrimento da outra, Leme (2008) afirma que não se pode conceber a aprendizagem humana como exclusivamente implícita ou explícita, pois acarreta em destituí-la ou de cultura ou de sua história filogenética, o que impede a sua compreensão como algo dinâmico e em evolução.

No tocante ao ambiente escolar e ao ensino de língua, Pozo (2002) destaca que é importante a diversificação e a sequenciação de informações novas a serem apresentadas ao aprendiz, além da organização, contextualização e articulação dos variados conteúdos ensinados por numerosas vias. O ensino a distância, ou *online*, não fornece os aparatos necessários que contemplem a multiplicidade de conteúdos propostos pelo autor, pois não inclui tarefas que proporcionam a inter-relação de sujeitos por via do contato físico em atividades culturais tais como a dança, o teatro, as produções musicais, conversações informais face a face, dentre outras. A se estender por muito tempo a suspensão dessas

atribuições, a tendência seria o aprofundamento da sensação de isolamento com alterações negativas no estado motivacional e talvez até mesmo psicológico. Como Ekman (2011:57) afirma: “Um período refratário muito longo induz o modo pelo qual vemos o mundo e a nós mesmos”.

Segundo Paula e Leme (2010), as aprendizagens e o ensino explícito têm sido muito privilegiados em detrimento do implícito. Bruner (1973) já considerava prejudicial essa supervalorização pela escola, pois, de acordo com ele, os processos implícitos frequentemente facilitam a aprendizagem formalizada dos conhecimentos explícitos. Outrossim, as aprendizagens formais da escrita se iniciam pela via implícita no plano oral pelo processo de aquisição linguística, conforme Gombert (2003a; 2003b).

Como resolução, Paula e Leme (2010) afirmam que nem a aprendizagem implícita nem a explícita devem ser priorizadas em detrimento da outra, mas consideradas de modo situado em relação aos objetivos e condições que a cultura cria e sustenta para tornar a aprendizagem escolar efetiva. A equiparação de igualdade da aprendizagem implícita em relação à explícita no ensino poderia ampliar o horizonte dos estudantes e facilitar o contato com o conhecimento-alvo, sendo que a sua supressão em contextos estritamente formalizados acarretaria maiores dificuldades.

Givón (2009), sob a ótica da Linguística Cognitivo-funcional, estabelece uma relação dessa questão com a aquisição linguística. Conforme o autor, é somente através da interação com o ambiente e dos contatos múltiplos com a língua que o indivíduo apreende sua estrutura e, com o avanço da maturação cognitiva, passa a utilizar recursos mais complexos e a representar as construções da língua de forma independente e criativa.

Em adição, Bruner (1973) ressalta que a motivação para a aprendizagem não é um registro passivo da realidade, mas algo que sofre a interferência de expectativas. Deste modo, no caso de um FH, o fator de isolamento – agravado pela identidade distinta da de outros em uma sociedade – pode provocar déficits de aprendizagem que futuramente poderão interferir em sua vida cotidiana, perpassando desde o desempenho escolar até a inter-relação com outros sujeitos nas mais variadas esferas sociais.

Paula e Leme (2010) também frisam que a vida em comunidade fornece grande parte do contexto e as condições para um processo de aprendizagem eficiente. O FH, impedido do contato com suas raízes culturais, inclusive da aprendizagem integral da

língua minorizada, insere-se numa condição desfavorecedora de vários processos de explicitação de suas origens como um indivíduo, sendo a LH um desses fatores.

Em suma, os problemas que a Psicologia Cognitiva e a Neurociência Cognitiva elucidam para o tema desta pesquisa, a partir de suas contribuições teóricas, possibilitam a investigação de possíveis soluções que envolvem dois fatores que se entrelaçam: um de natureza didático-pedagógica e o outro de implicação social. O problema de natureza didático-pedagógica refere-se à impossibilidade do aprendizado de diversos conhecimentos implícitos no ensino *online* para FHs em contexto pandêmico, dada a natureza limitante dessa metodologia de ensino. Já o problema de implicação social envolve o reflexo dessa defasagem de conhecimentos no âmbito social.

Comparando a proficiência linguística de um falante nativo de língua portuguesa com a de um FH, este último seria o que sofreria os maiores impactos com o déficit de aprendizado. Tal fato ocorreria por não receber de modo mais amplo – se considerarmos os contextos de contato – o aprendizado mais implícito no ensino a distância, devido às restrições de confinamento, além de interagir socialmente com o uso da língua em contextos muito mais limitados em relação ao falante nativo. É nesse domínio que entra a importância da sociocultura na relação com o aprendizado, aspecto este abordado pela Sociolinguística Interacional, cujos conceitos serão discutidos na seção a seguir.

### **1.3 – As bases socioculturais: categorias de análise da Sociolinguística Interacional e da Antropologia Cultural Interpretativa**

Como uma importante área de pesquisa da Linguística, a Sociolinguística tem como foco de análise o estudo da língua falada na sua relação com a sociedade, ou seja, investiga a língua em situações reais e autênticas de uso. Por ser uma área que abrange uma gama ampla de estudos, surgiu com uma ênfase multidisciplinar, abordando estudos linguísticos, sociológicos e antropológicos.

Considerando o fato de que a língua varia em diversos aspectos: regional, sexual, conforme a hierarquia social, a idade, o contexto histórico e situacional, dentre outros, há a presença de uma diversidade profusa. A fim de analisar essa heterogeneidade, a

sociolinguística se divide em três correntes principais: a dialetologia<sup>19</sup>, a sociolinguística variacionista<sup>20</sup> e a sociolinguística interacional (WITKOWSKI, 2014).

Referente à Sociolinguística Interacional ou Sociointeracionismo, a sua formulação teórica surgiu na década de 1970 pela proposta do linguista John Joseph Gumperz. A partir de seus estudos, Gumperz (2001) defende a interdisciplinaridade como base teórica nas áreas da Linguística, Antropologia e Sociologia. Deste modo, o Sociointeracionismo tem como objeto de análise as interações linguístico-sociais, as interpretações e inferências realizadas pelos interlocutores a partir dessa relação, associadas também com a linguagem pragmática, tais como expressões faciais, gestos e pausas (WITKOWSKI, 2014).

Gumperz (1982), em sua proposta, traz uma perspectiva interacional, com uma abordagem baseada na interpretação da conversação como pertinente para a análise das sociedades modernas. Tais organizações sociais apresentam fronteiras difusas, em que falantes com biografias distintas e repertórios linguísticos variados necessitam adequar suas falas a cada situação de uso. A respeito de seu modelo teórico, Ponso (2014:103) comenta:

Gumperz defende que não há normas e categorias sociais pré-existentes a partir das quais se prevê e explica o comportamento dos indivíduos; é a partilha de repertórios linguísticos na interação em redes e seus objetivos comunicativos o que constitui a natureza da atividade linguística. (GUMPERZ, 1982, p.4). Por isso, os significados associados aos usos linguísticos não podem ser assumidos de antemão; é a função social das variantes que está no foco da compreensão da escolha linguística.

Analisando essas ideias, noto a importância do contexto de uso nas produções linguísticas para a interpretação dos significados e das intenções. Com base nessa proposição, Giles *et alii* (1991) definem as atitudes linguísticas como determinantes na performance do falante, o qual se orienta de acordo com os atributos do ouvinte, sejam eles

<sup>19</sup>De acordo com Lucena e Castedo (2009:1898): “A dialetologia é uma ramificação da linguística com uma longa tradição e metodologia suficientemente definida e capaz de estabelecer fronteiras geográficas sobre os usos de certas formas linguísticas, sejam elas fonológicas, morfológicas, sintáticas ou léxicas. Entre os estudos que se destacam na dialetologia estão: a origem dos traços diferenciadores, a fragmentação da língua como sistema linguístico de comunicação e a standardização da língua em zonas bilíngues”. Em suma, a dialetologia tem como principal premissa o estudo das variedades linguísticas através dos espaços geográficos.

<sup>20</sup>Também denominada como Teoria da Variação e Mudança e Sociolinguística Quantitativa ou Laboviana, a Sociolinguística Variacionista fundamenta-se nos estudos propostos por William Labov com o intuito de investigar a variação simultânea e sistêmica da língua em sociedade. Labov propõe, em seu modelo teórico, o estudo da estrutura e da evolução da língua inseridos no contexto social. Compreende-se a língua como heterogênea, reconhecendo que há diversos modos de se utilizar uma mesma língua e que tais usos variam conforme os falantes e os grupos sociais.

físicos, sejam eles comunicativos. Goffman (2002:17) conceitua as situações sociais de produção nos seguintes termos:

(...) um ambiente que proporciona possibilidades mútuas de monitoramento, qualquer lugar em que um indivíduo se encontra acessível aos sentidos nus de todos os outros que estão ‘presentes’, e para quem os outros indivíduos estão acessíveis de forma semelhante.

Sob essa ótica, conforme Witkowski observa, a Sociolinguística Interacional analisa o discurso e tem como foco de análise a habilidade dos sujeitos de interpretar o que os interlocutores intencionam comunicar em suas interações cotidianas. No que tange à questão interpretativa, Gumperz (2001) considera de suma relevância para as interações o conhecimento prévio de mundo que cada indivíduo traz consigo, o qual exerce um papel relevante na habilidade interpretativa. Desse modo, quando se considera a interação entre pessoas que não compartilham de experiências culturais e comunicativas prévias, as inferências e interpretações podem ocorrer de maneiras distintas.

Por conseguinte, a informação compartilhada seria o cerne da interação com êxito. Para que haja esse compartilhamento, é preciso, antes de tudo, a exposição do indivíduo às atividades culturais e aos mais variados contextos comunicativos que envolvam os usos linguísticos, a fim de que ocorra a internalização desses conhecimentos. Gumperz (2001 *apud* Witkowski, 2014:90) ressalta três palavras-chave em seu modelo teórico:

- (i) *Intencionalidade*: baseia-se em regras e convenções sociais;
- (ii) *Interpretação*: refere-se ao compartilhamento de informações e intenções entre os falantes;
- (iii) *Significado Social*: relaciona-se com o sentido comunicativo alcançado pelos interlocutores, através dos conhecimentos socioculturais internalizados.

À vista disso, torna-se inevitável entrar na questão do falante de LH em contexto de isolamento pandêmico, o qual estaria marginalizado de diversas situações interativas tanto em sua língua de origem quanto nos usos da língua majoritária. Os danos ao falante de LH atingiriam os três aspectos apresentados por Gumperz (2001), acarretando efeitos nocivos,

especialmente para crianças e adolescentes em fase de desenvolvimento cognitivo e de aquisição linguística. Tal impacto seria maior devido à importância do contato com coespecíficos nessa etapa da vida para a evolução ontogenética, conforme postulado por Tomasello (2003).

Em primeiro lugar, o conhecimento das regras e convenções sociais parte do aprendizado formal e das experiências de conversação. Já a partilha de informações e a leitura da intencionalidade comunicativa dos outros apenas são possíveis através da internalização dos conhecimentos adquiridos, processo este que envolve a diversidade de contextos inter-relacionais, os quais não podem ser efetivados apenas através da convivência restrita com membros do ambiente familiar. Conceitos da Sociolinguística Interacional, tais como as categorias de enquadre e *footing* auxiliam na percepção da importância desses fatores para a análise interpretativa em situações de interatividade.

Quando um indivíduo profere um enunciado que pretende que seja compreendido como uma piada, a expectativa do falante é que o efeito da mensagem não soe como algo ofensivo que cause aversão ao interlocutor, mas que ele entenda como algo engraçado ou divertido. Como Tannen e Wallat (2002:188) afirmam: “(...) para compreender qualquer elocução, um ouvinte (e um falante) deve saber de qual enquadre ela foi composta, por exemplo, será que é uma piada? Será que é uma discussão?”.

Devido à sua dimensão interacional e objetivo interpretativista, a noção de enquadre é considerada um dos conceitos mais importantes para a Sociolinguística Interacional (ATALLAH e NOGUEIRA, 2013). Postulada por Gregory Bateson e, após isso, desenvolvida por Goffman, Ribeiro e Garcez (1998:70) a definem nos seguintes moldes:

O enquadre situa a metagem contida em todo enunciado, indicando como sinalizamos o que dizemos ou fazemos ou sobre como interpretamos o que é dito e feito. Em outras palavras, o enquadre formula a metagem a partir da qual situamos o sentido implícito da mensagem. Goffman afirma que, em qualquer encontro face a face, os participantes estão permanentemente introduzindo ou mantendo enquadres que organizam o discurso e os orientam com relação à situação interacional. Indagam sempre “onde se situa esta interação?” e “o que está acontecendo aqui e agora?”

Desse modo, o conceito de enquadre, presente em Goffman (1974), auxilia a interpretar como as pessoas atuam nas mais diversas interações sociais, conforme a posição

hierárquica e de acordo com a percepção dos sentidos das codificações linguísticas. Outra noção importante para a análise qualitativa da conversação é a ideia de *footing*, denominada por Ribeiro e Garcez (1998:70) como “(...) o alinhamento, a postura, a posição, a projeção do “eu” de um participante na sua relação com o outro, consigo próprio e com o discurso em construção”.

Como se observa pela definição, o termo *footing* está intrinsecamente interligado com o conceito de enquadre. Consoante Tannen e Wallat (2002:189), Goffman inseriu a expressão *footing* com a finalidade de “(...) descrever como os participantes enquadram os eventos e ao mesmo tempo negociam as relações interpessoais, ou ‘alinhamentos’ que constituem os eventos.” Decerto que a dinâmica interpretativa nas diversas situações interativas se perfaz a partir da relação existente entre linguagem e cultura, sendo os alinhamentos e as relações moldadas pelo reconhecimento das identidades sociais preexistentes.

A partir do eixo temático dos estudos atitudinais na conversação e a relação das identidades dos falantes com a cultura, alinho-me teoricamente com a Antropologia Cultural e a Linguística. Os métodos utilizados por essa área de investigação têm como objetivo aproximar os estudos das Ciências Sociais com a Linguística, sendo a Etnografia da Fala o método de comparação para o trabalho empírico (HYMES, 1968). Como um dos fundadores da Linguística Antropológica, Hymes argumenta a favor da necessidade da contribuição sociológica nos estudos linguísticos. Para que isso seja possível, deve-se atentar para a diversidade das práticas sociais, compreendendo padrões e normas culturais para a interpretação dos atos comunicativos. No que tange às práticas metodológicas, Ponso (2014:99) destaca o seguinte:

Se a fala é o principal instrumento de interação social, fazer uma etnografia da fala é investigar os significados socialmente situados contidos nas mensagens verbais e não-verbais, com o objetivo de formular teorias descritivas da língua como um sistema cultural ou parte de um sistema cultural. “Comunidade de fala” é aqui definida em termos de conhecimento linguístico partilhado e da habilidade dos seus membros para a produção e interpretação de fala socialmente apropriada. A tarefa do etnógrafo da fala, para Dell Hymes (1968), envolve determinar os significados da fala na avaliação dos membros de cada comunidade, o que, além do conhecimento de variedades e códigos, envolve sua distribuição no repertório linguístico dos falantes.



Partindo das definições anteriores, a investigação da fala tem como objetivo captar os significados socialmente situados abarcados em mensagens verbais e não-verbais. Ademais, em todas as investigações com esse foco de análise, os conceitos de língua e de comunidade de fala são sempre entendidos como heterogêneos e situacionalmente considerados. Conforme destacam Bauman e Sherzer (1974:7), as unidades de fala precisam ser consideradas com ponto de partida:

O uso da linguagem não ocorre em frases isoladas, mas em unidades naturais de fala. Estabelecendo abstratamente: atos de fala, eventos e situações; dito de forma mais concreta: saudações, despedidas, narrativas, conversas, piadas, cantos de cura, ou períodos de silêncio.

Deste modo, a Antropologia Linguística, na linha de pesquisa da Etnografia da Fala, tem como foco de análise a utilização da língua na realização da vida social (BAUMAN, 1986). A partir dessa perspectiva, tece-se uma crítica à compartimentalização do conhecimento através da disciplinaridade, da departamentalização e da divisão do trabalho intelectual. Como Moita-Lopes (2006:1) avalia em seu exame sobre o tema, muitos dos pesquisadores em linguística e literatura “(...) operam em um enquadre de referência dominado pelos cânones da elite, textos e tradições literárias ocidentais escritas (...)”, colocando à margem as produções orais e a diversidade de obras oriundas de variadas culturas.

O conceito de performance, delineado por Bauman (1986), propõe uma reconfiguração desse pensamento, demonstrando a importância da interdisciplinaridade para a compreensão dos gêneros de ação simbólica. A Antropologia da Performance, que surge a partir de estudos das interfaces do teatro e da interação social, amplia as questões clássicas do primeiro para abordar o conjunto dos diversos gêneros performativos encontrados em todas as sociedades do mundo globalizado, tais como o teatro, a música, as narrativas, os esportes, os movimentos sociais e políticos, dentre outros (LANGDON, 2006). Nas palavras de Bauman e Sherzer (1974:7)<sup>21</sup>, é preciso considerar o conceito de performance:

---

<sup>21</sup> We conceive of performance in terms of the interplay between resources and individual competence, within the context of particular situations. Performances thus have an emergency quality, structured by the situated and creative exercise of competence. The tasks of ethnographer of speaking, then, is to identify and analyze the dynamic interrelationships among the elements which go to make up performance, toward the construction of a descriptive theory of speaking as a cultural system in a particular society.

Concebemos a performance em termos da interação existente entre os recursos e a competência individual, dentro do contexto de situações particulares. A performance, portanto, tem uma qualidade de emergência, estruturada pelo exercício situado e criativo de competência. Assim, a tarefa do etnógrafo da fala é identificar e analisar a dinâmica inter-relacional entre os elementos que vão compor a performance, para a construção de uma teoria descritiva da fala como um sistema cultural em uma sociedade particular. (tradução minha)

Refletindo sobre esse conceito e a proposta de reconfigurar os gêneros simbólicos a partir do reconhecimento da importância social dos gêneros orais, adentra-se em questões culturais como a marginalização de determinadas produções ao se privilegiar outras. Clifford Geertz (1989), como teórico da Antropologia Interpretativa norte-americana, propõe um novo viés de compreensão da língua que traga um sentido mais profundo na experiência cultural legítima dos falantes, de maneira que se entenda a língua como um corpo de organização do pensamento deliberado.

Ao contrário da visão tradicional estruturalista que ignorava a importância da prática dos sujeitos como agentes, concebendo-os apenas como meros reflexos de uma estrutura maior – a qual perdurou até os anos de 1960 –, os falantes ganham uma nova posição de relevância em pesquisas. Na concepção de Geertz (2001), os significados passam a ser entendidos como múltiplos, dinâmicos e contraditórios, sendo os sujeitos aqueles que tecem o sentido de sua experiência no mundo. Atrelar os usos linguísticos com os significados culturais atribuídos pelos falantes proporciona uma interpretação que explica a importância da língua em toda a configuração do sistema cultural, o qual abarca tanto a influência no fator individual quanto no comunitário. No que concerne a essa nova perspectiva de se pensar a língua e a cultura em sua abrangência dentro de um sistema de sociocultura, Ponso (2014:101-102) explica que identidade vincula-se à língua:

Essa compreensão de língua como sistema cultural é muito importante (...) porque permite acordar para dois aspectos. Primeiro, que pode-se entender que a língua é um sistema, como a religiosidade ou a família, constituinte da experiência social do falante. Não é um fato externo, um dispositivo ou um mecanismo que alguém tira, muda ou impõe em algum momento determinado da vida de um outro. A língua é constitutiva das relações sociais de um sujeito, mas também é constituída constantemente por elas, não no sentido de ser um veículo de comunicação, mas um forte marcador de identidade e de diferença. Com a língua, como com outros

marcadores sociais, os sujeitos ou redes ou grupos sociais estabelecem relações semelhantes: produção, reprodução, etc. Isto é, o falante não apenas fala uma língua, disponível e externa a ele; ele é essa maneira linguística, encarna culturalmente uma relação com o sistema simbólico chamado “língua”, o conjunto de suas variações, os julgamentos que se atribuem a elas, sua memória, seus limites e possibilidades. O falante, então, é um sujeito linguístico, no mesmo sentido que pode ser um sujeito de gênero ou um sujeito de raça/cor. Ele é as línguas que usa. (grifo da autora).

Com base nos autores supracitados, a noção de língua vincula-se intrinsecamente com a identidade, não sendo possível desvincular uma da outra. A língua marca a própria constituição do sujeito nas culturas nas quais o indivíduo transita, pois os seus sistemas simbólicos se entrelaçam com os processamentos cognitivos, os julgamentos, as memórias, dentre outros. Posso claramente afirmar, a partir dos estudos referidos, que privar um falante de LH de sua língua de origem, em qualquer situação que seja, poderá desencadear grandes impactos na sua própria perspectivação futura como um sujeito social situado e na dinâmica de sua inter-relação com os outros.

Stuart Hall (2006) e os seus estudos culturais, no que tange às noções de sujeito e identidade da modernidade tardia, vêm em auxílio para se entender essa noção. Com os deslocamentos físicos cada vez mais facilitados, a percepção de identidade cultural passa a estar mais atrelada aos sujeitos do que a espaços físicos delimitados. Ademais, o autor elucida que a linguagem atua como um processo de significação que encontra na cultura um conjunto de significados partilhados através do seu sistema de representação (HALL, 1997). Assim, para que os processos de produção de significado sejam realizados a representação através do uso da linguagem é de importância central.

Conforme Moraes (2019) salienta, os significados culturais têm efeitos reais e mediam as práticas sociais. O reconhecimento do significado faz parte do senso da própria noção de identidade, a qual se constrói alicerçada nas experiências, oriundas da diversificação das relações e dos contextos sociais em que o sujeito se circunscreve. A visão de Hall está relacionada com uma “virada cultural” nas ciências sociais e humanas, em uma abordagem socioconstrucionista, a qual afirma que a representação é de grande relevância para a constituição das coisas, inclusive da formação identitária dos sujeitos.

Tal constituição, segundo Blommaert (2006), seria construída em realidades situadas, ou seja, na forma de padrões percebidos pelos indivíduos em sociedade que

permitiriam um grau de coletividade em relação aos usos feitos por meio da linguagem. Em um contexto pós-moderno, as pessoas interagem em diferentes grupos, comunidades e em redes sociais pela internet, de modo que apreendem os recursos de língua por intermédio de suas trajetórias individuais, as quais são únicas em termos de experiências próprias. Essas situações de uso da língua proporcionam diferentes níveis de conhecimento e reconhecimento linguístico, os quais são distribuídos de modo funcional em uma rede de competências e habilidades (BLOMMAERT; BACKUS, 2013).

A próxima e última seção deste capítulo discutirá, dentre outros aspectos, justamente esse posicionamento do sujeito no mundo atrelado à linguagem oral e pragmática, ponto de vista teórico pelo qual defende esta tese: a de um indivíduo único, moldado por trajetórias distintas e de experiências cognitivas, culturais e linguísticas diversas. Para isso, serão retomados conceitos importantes das variadas teorias aqui expostas, apresentando suas convergências e divergências, de modo a consolidar as abordagens apresentadas.

#### **1.4 – Consolidando as abordagens teóricas**

Com base em uma averiguação aprofundada das vertentes teóricas da Linguística Cognitivo-funcional (GIVÓN, 2009 *et alii*), da Psicologia Cognitiva (TOMASELLO, 2003 *et alii*), da Neurociência (DAMÁSIO, 2011), da Sociolinguística Interacional (HYMES, 1968 *et alii*) e da Antropologia Cultural Interpretativa (GEERTZ, 1989 *et alii*), é possível relacionar alguns aspectos convergentes e outros divergentes na comparação entre os seus fundamentos. No que concerne aos pontos em comum, observo que todas as teorias aqui representadas reconhecem os seus fenômenos e objetos de análise investigados como dinâmicos, plásticos e em constante alteração e modificação.

Para citar alguns exemplos, a produção linguística é compreendida pela Linguística Cognitivo-funcional como uma ação em contínua variação e com incessantes mudanças sincrônicas e diacrônicas, postulando-se de que, a rigor, não existe gramática como produto acabado, mas sim em constante gramaticalização<sup>22</sup> (GONÇALVES, LIMA-HERNANDES

---

<sup>22</sup> Na definição de Heine, Claudi e Hünemeyer (1991), a gramaticalização é entendida como um processo que ocorre nas diversas línguas, envolvendo qualquer tipo de função gramatical. A partir desse processo, itens

e CASSEB-GALVÃO, 2007). No tocante à Psicologia Cognitiva, Bruner (1998) demonstra que a motivação para o aprendizado não opera como um registro passivo da realidade, pois sofre a interferência de expectativas que se alteram e se modificam ao longo do tempo. Por conseguinte, cognição e afetividade<sup>23</sup> atuam em uma relação dinâmica do sujeito com o mundo, o que possibilitaria a interação e o conhecimento por via do aprendizado.

Os fatores de dinamicidade e de relação de interatividade são também bastante nítidos nos estudos de Neurociência. Como afirma Andrieu (2000), não há uma relação de causa e efeito entre cérebro e corpo, pois o vínculo entre ambos é compreendido como indissociável e imprescindível, ou seja, um não existe sem o outro. Consequentemente, conforme Silva (2010:12) salienta: “Não existe mente sem corpo; muito menos mente sem cérebro: a mente é o resultado da interação entre eles”. Desse modo, a neurobiologia do desenvolvimento considera a consciência corporal como resultante da conexão entre corpo e cérebro, a qual só é possível devido à plasticidade cerebral produzida por intermédio das interações com o mundo (ANDRIEU, 2000). Como Damásio (2000) conclui, os fenômenos mentais são o resultado da interação constante entre as atividades dos neurônios com o meio externo.

Tais interações também se refletem na comunicação por intermédio do discurso, o qual é investigado pela Sociolinguística Interacional por meio da manifestação das diversas normas sociais. Conforme Sá Júnior (2009) elucida, os padrões de comunicação são altamente sensíveis às características culturais, sendo que estas variam no tempo e no espaço geográfico e social. Assim sendo, cabe aos participantes das diversas interações interpretar os padrões, acomodando-os às variações situacionais.

Similarmente, a Antropologia Interpretativa, representada por Geertz (1989), compreende a cultura como a própria condição de existência dos seres humanos. Por ser o produto das ações humanas, a cultura passa por um processo contínuo de mudanças, através do qual os indivíduos dão sentido às suas ações. Destarte, ela ocorre na mediação das

---

lexicais e construções sintáticas passam a assumir funções relativas à organização interna do discurso ou a estratégias comunicativas. A teoria tem como princípio único e fundamental a unidirecionalidade, em que tais elementos, em determinados contextos, assumem funções gramaticais e, uma vez gramaticalizados, continuam a desenvolver outras funções gramaticais.

<sup>23</sup> Na concepção de Leme (2011), a afetividade se relacionaria aos processamentos de estímulos automáticos e simples valiosos para a sobrevivência do indivíduo, além da interação entre processos estruturais mais complexos do cérebro humano. Assim, a afetividade seria uma resposta a um agrupamento de processamentos mentais atrelados à cognição que tem o efeito motivacional no indivíduo, o que pode acelerar ou atrasar a sua conduta.

relações dos indivíduos entre si, na produção dos sentidos e na atribuição de significados (MORGADO, 2014). Na visão de Geertz, a antropologia não deve ser encarada como uma ciência normativa, mas sim como uma ciência interpretativa que investiga continuamente o significado da ação simbólica.

Apesar das noções de cultura e de língua entendidas como dinâmicas e em constante modificação estarem em perfeita congruência nas teorias supracitadas, há um grande fator de dissonância entre as vertentes cognitivistas e sociais aqui representadas: a concepção de indivíduo e de sua relação com o meio social. Partindo da premissa de que a própria cultura é a condição de existência movente dos sujeitos, tanto a Sociolinguística Interacional quanto a Antropologia Cultural compreendem como uma verdade geral e tácita a correlação entre cultura interpretada ou simbolismo e o comportamento social. Consequentemente, reconheço nessas teorias sociais que as pessoas são moldadas e dependentes das culturas nas quais estão inseridas, de modo que a individualidade ou intersubjetividade<sup>24</sup> dos sujeitos no ambiente social é, muitas vezes, questionada ou, até mesmo, rejeitada pelos teóricos, sendo os sujeitos compreendidos, em sua totalidade, como produtos do meio em que vivem. Ao mesmo tempo, também se assume que a identidade está em uma ininterrupta metamorfose. Consoante Bottura e Gattolin (2020:119):

(...) a produção de significação **não é um ato aleatório e voluntário de indivíduos** independentes: pelo contrário, **a produção de significação é um ato** complexo sócio-histórico e **coletivo** no qual cada produtor de significação pertence simultaneamente a diversas e diferentes comunidades que constituem um conjunto social coletivo. (grifo meu)

Como Bauman (2005:84) também afirma:

**A identidade** – sejamos claros sobre isso – **é um “conceito altamente contestado”**. Sempre que se ouve essa palavra, pode-se estar certo de que está havendo uma batalha. O campo de batalha é o lar natural da identidade. **Ela só vem à luz no tumulto da batalha, e dorme e silencia no momento em que desaparecem os ruídos da refrega [...].** A

---

<sup>24</sup> Conforme Nogueira e Moura (2007:130): “Na perspectiva de Trevarthen (1998), o termo intersubjetividade envolveria o bebê identificar o outro e a si mesmo como sujeitos da experiência o que, por sua vez, envolveria intencionalidade. Para o autor, os comportamentos observados na infância inicial marcariam uma capacidade inata para comunicação assumida nas trocas face a face entre mãe e bebê. Neste sentido, o que estaria em jogo não seria tanto questionar se o desenvolvimento infantil envolve aprendizagem ou dependência de cuidados, e sim, a ideia de que o bebê já nasce com competências que o capacitam a revelar e negociar intenções, emoções, experiências e significados estabelecidos nas relações com o outro.”

identidade é uma luta simultânea contra a dissolução e fragmentação; uma intenção de devorar e ao mesmo tempo uma recusa a ser devorado. (grifo meu)

A partir dos excertos de Bottura e Gattolin (2020) e Bauman (2005), noto uma visão de impossibilidade de o sujeito possuir uma identidade própria, relegando-a apenas a ruídos que surgem em momentos raros e silenciam. Sperber e Premack (1995), tecem duras críticas a essa concepção sobre como os indivíduos são interpretados em sua vivência na sociedade. Para os autores, a mente humana deve ser compreendida como complexa o suficiente para que os indivíduos adquiram e interiorizem as competências culturais, de modo que cada sujeito tem a possibilidade de aderir ou não a determinados valores culturais ao qual foi exposto, conforme suas experiências de vida. A subjetividade imanente à afetividade seria um importante fator de motivação nas escolhas dos sujeitos.

À vista disso, a mente humana não deve ser entendida como restritiva para impedir a diversidade cultural, pois a sociedade é composta por sujeitos com identidades próprias com biografias singulares e que, a partir delas, têm o potencial de reconfigurar os valores socioculturais conforme suas crenças e valores. A diversidade advém da aceitação do outro através do contato com variadas culturas, o que proporciona tanto transformações internas nas mentes dos sujeitos quanto externas, na sociedade. É justamente a identidade singular dos indivíduos o motor principal dessas mudanças. Como Sperber (1997, *apud* Sousa, 1998:1) ressalta, a ecologia de instâncias de ações/atitudes humanas – muitas vezes vistas de forma isolada – evidencia-se nesse modelo como integradas:

Os fenômenos socioculturais são agenciamentos ecológicos de fenômenos psicológicos. Eles não correspondem a um nível autônomo da realidade como querem os anti-reducionistas, nem dependem da simples psicologia, como gostariam os reducionistas.

Desse modo, os fenômenos psicológicos refletem-se nos indivíduos e na sociedade, de modo constante, alterando-os e reconfigurando as perspectivas individuais e, posteriormente, os valores culturais. Teóricos sociais como Stuart Hall, Goffman e Geertz não compactuam com essa afirmação ao não conceberem atores sociais deslocados, em alguns aspectos, da sociedade, mas sempre com um interesse coletivo, visando a um pertencimento a algo maior. Todavia, seriam justamente aqueles que se deslocam os que

trazem novas ideias para as comunidades e proporcionam transformações sociais. A respeito de Goffman, Ponso (2014:105) comenta o seguinte:

Goffman considera a interação como um processo fundamental de identificação e de diferenciação dos indivíduos e grupos. De resto, **estes não existem isoladamente: só existem e procuram uma posição de diferença pela afirmação, na medida em que, justamente, são “valorizados” por outros.** (grifo meu)

A partir do excerto, é possível assumir que o autor não considera a individualidade quando esta não se associa à coletividade. O sujeito, segundo Goffman, somente existe na medida em que interage e busca a aceitação de outras pessoas e/ou grupos sociais. Por conseguinte, retira-se, em sua teoria social, a agentividade dos sujeitos como desencadeadores de mudanças. Ademais, se o sujeito só existe quando se associa a grupos, fica claro o questionamento de como se encaixariam nessa percepção os portadores de transtornos cognitivos, tais como o TEA (Transtorno do Espectro do Autismo)<sup>25</sup>, os quais apresentam dificuldades no desenvolvimento/interação social. Portadores de tal transtorno, a depender do grau, podem apresentar déficits consideráveis na comunicação, sendo a habilidade de codificação linguística e interação social bastante comprometidas. Todavia, tais empecilhos, em muitos casos, não os impedem de compreender fenômenos abstratos e complexos (AMORIM, 2011).

No que concerne aos fatores de comunicação, Hall (1997a) os define como sempre relacionados ao poder, sendo os grupos sociais que os detêm aqueles que influenciam o que é representado na sociedade através da mídia. De acordo com o sociólogo, os usos linguísticos estão sempre conectados com o modo que o poder opera em qualquer

---

<sup>25</sup> O Transtorno do Espectro do Autismo engloba dois principais quadros: o de alto e o de baixo funcionamento. Enquanto o autismo de alto funcionamento envolve, principalmente, atrasos na competência linguística, verificável primeiramente pelas dificuldades no desenvolvimento social, o autismo de baixo funcionamento representa um quadro mais agudo do transtorno. Portadores de baixo funcionamento geralmente apresentam déficits graves de comunicação, podendo a habilidade de codificação linguística ser até mesmo nula em alguns pacientes. Apesar das crianças de alto funcionamento, ao contrário do autismo de baixo funcionamento, comumente não apresentarem grandes atrasos no desenvolvimento da fala e nem transtornos cognitivos muito graves, podem apresentar déficits no desenvolvimento motor, pobreza na comunicação não verbal, tendência a intelectualizar emoções, expressão de fala prolixa e, muitas vezes, incoerência tendendo a assumir posturas de discurso formal em situações que demandam o uso coloquial (KLIN, 2006). Além disso, podem também possuir habilidades incomuns de matemática e memorização de dados. Apesar dessas habilidades, a estrutura do pensamento dos portadores dessa síndrome manifesta-se, geralmente, de modo bastante concreto, apresentando o uso de ecolalia e inversão de pronomes em orações, recurso este fundamental em uma interação discursiva como referência de atenção conjunta.



sociedade e instância. No entanto, a linguagem não verbal e ações pragmáticas instintivas, em diversos casos, parecem escapar a essa premissa.

Conforme Ekman (2011) em suas pesquisas sobre as emoções na face humana, verifico a existência de expressões de cunho mais universais que ultrapassam aspectos culturais. A partir de estudos interculturais empreendidos em diversas regiões do globo como Papua Nova-Guiné, Estados Unidos, Japão, Brasil, Argentina, Indonésia e a ex-União Soviética, Ekman verificou que nunca houve um caso, em suas investigações, em que a maioria dos indivíduos, em distintas culturas, atribuísse uma emoção diferente à mesma expressão. O psicólogo concluiu que pessoas em diferentes partes do mundo são plenamente aptas a reconhecer emoções de qualquer outro ser humano, independentemente da cultura, sem grandes margens de erro.

Além disso, Guerra (2017) demonstrou, através de um *continuum* gradativo de complexidade, que expressões interjetivas situadas no polo mais à esquerda, apresentam-se como mais básicas e com apenas um tipo categorial. Construídas, em geral, a partir de sons exclamativos vocálicos, tais expressões exigem processamentos cognitivos mais simples e básicos pelo falante, pois manifestam baixíssimo peso fônico e fraca complexidade estrutural. Contextos extralinguísticos inesperados constituem-se como mais propícios para desencadear tais expressões, ocorrendo frequentemente em situações mais intensas que exigem menor conhecimento cultural para a decodificação de contexto pelo interlocutor – expressões de dor, desespero, alegria e tristeza, por exemplo. Outrossim, demandam respostas imediatas e automáticas que, em variados casos, visam à sobrevivência do falante.

Apesar de comuns no cotidiano, as interjeições mais básicas são usos linguísticos que se apresentam frequentemente em situações de pouca ou nenhuma interação com os outros, tendo menor função social comunicativa e maior função instintiva de autopreservação. Por possuírem características mais automáticas e instintivas, Guerra (2017) concluiu, ao comparar diferentes variedades de língua portuguesa, que estas sofrem menor interferência cultural e variam menos em forma, tendo amplos contextos de uso. Portanto, os usos linguísticos não se associam completamente ao poder, mas também a fatores psicobiológicos que podem ser compreendidos por seres humanos independentemente da cultura ao qual estão inseridos.

Ao se analisar a concepção de cultura da Sociolinguística e da Antropologia Cultural – incluindo nesse âmbito autores como Hymes (1962), Gumperz (1964), Hall (1997), Geertz (1997), Spolsky (2004), dentre outros – observo uma supervalorização da interferência do meio na formação do indivíduo. Tal problemática pode ser constatada de tal modo que fatores cognitivos e biológicos são relegados à margem ou completamente ignorados nessas vertentes teóricas, sendo a cultura o foco primário de toda a construção do sujeito. A título de exemplificação, conforme Hall (1997b:9)<sup>26</sup>:

O que estamos falando é a respeito do real motivo que, na cultura e em estudos de mídia desse gênero, **em qualquer caso, a noção de cultura torna-se uma força primária**. Ela não é um elemento secundário; é um elemento primário. A cultura é um modo pelo qual elaboramos sentido ou damos significado às coisas de uma maneira ou de outra.

A cultura consiste em mapas de significado, enquadramentos de inteligibilidade, o que nos permite dar sentido a um mundo que existe, mas que é ambíguo em significação até darmos um sentido a ele. **Assim, o significado emerge devido aos mapas conceituais compartilhados, os quais grupos ou membros de uma cultura ou sociedade compartilham.** (tradução e grifos meus)

Levando em conta as afirmações de Hall (1997b), a cultura tem um importante papel na representação dos sujeitos. Entretanto, o significado não emerge unicamente por ela, pois é preciso que indivíduos pensem em ideias antes que elas se disseminem por outras pessoas e, por fim, a sociedade as coloque em prática. É plausível o argumento de que a influência social atuou no sujeito de algum modo, mas, se não houvesse a individualidade ou subjetividade imanente, ideias inovadoras que escapassem à tradição de uma sociedade não poderiam ser criadas, pois o sujeito apenas reproduziria mapas conceituais preexistentes. Ademais, para que essas ideias sejam possíveis é necessário todo um aparato cognitivo e biológico que as possibilitem.

Como Marcuschi (2005) reitera, o mobiliário do mundo está em uma relação intrínseca com o mobiliário da mente, não sendo possível conceituar o mundo sem os

---

<sup>26</sup>“What we’re talking about is really why, in culture and media studies of this kind, at any rate, the notion of culture becomes a primary force. It’s not a secondary element; it is a primary element. Culture is a way in which we make sense of or give meaning to things of one sort or another.”

“(…) Culture consists of the maps of meaning, the frameworks of intelligibility, the things which allow us to make sense of a world which exists, but is ambiguous as to its meaning until we’ve made sense of it. So, meaning arises because of the shared conceptual maps which groups or members of a culture or society share together.

mecanismos mentais. Assim, a mente humana é corporificada e dependente de outros elementos para que opere, sendo situada em contextos físicos, sociais e históricos carregados de culturas e vivências, além dos processos interativos mútuos com outras mentes corporificadas ser o fator essencial de seus ajustes. É a partir dessa complexidade que cada indivíduo possui uma intersubjetividade própria, produto de suas experiências de mundo, às quais não são fixas como as visões dualistas propõem, pois emergem na interação do ser com o mundo, sendo negociáveis e móveis.

Contrariamente à visão identitária atrelada ao domínio cultural – incluindo nesse âmbito a relação dos usos linguísticos com a cultura – da Sociolinguística Interacional e da Antropologia Interpretativa, considero nesta tese que o ser humano é intensamente influenciado pela cultura, porém não pode ser considerado como moldado unicamente por ela e pelo ambiente em que vive, ou seja, semelhante a uma *tábula rasa*<sup>27</sup>. Presumo que, se tal aceção fosse um fato, as identidades seriam fixas e sequer uma sociedade poderia ser constituída, pois o coletivo parte sempre do individual e não o contrário, ou seja, para que existam grupos, é preciso que indivíduos se associem e se organizem com base em afinidades subjetivas em comum. Além disso, o questionamento de diversas regras sociais impostas tampouco poderia ser desencadeado, pois advém de autorreflexões baseadas em interpretações subjetivas da realidade, realizadas através de processos mentais internos complexos.

Relativo à questão da identidade, Damásio (1999:268) a associa a traços transmitidos geneticamente e que, muitas vezes, já se manifestam no nascimento. De acordo com o autor

**Aquilo que habitualmente descrevemos como «personalidade» depende de contribuições múltiplas.** Uma das mais importantes contribuições provém de «traços de personalidade», a cujo conjunto nos referimos geralmente sob a designação de «temperamento», e que são por vezes já detetáveis na altura do nascimento. **Alguns desses traços são**

---

<sup>27</sup> Traduzido do latim *tabula rasa*, cujo significado é “tábua raspada” e que possui o sentido de “folha de papel em branco”. A expressão refere-se a tábuas cobertas com uma fina camada de cera, as quais eram utilizadas na Roma Antiga para escrever por meio de incisões sobre a cera com uma espécie de estilete (SMITH e CORNISH, 1898). O conceito de *tabula rasa* foi apresentado, primeiramente, por Aristóteles para indicar a condição da consciência como desprovida de qualquer conhecimento inato. Já na modernidade, John Locke, em sua obra “Ensaio acerca do Entendimento Humano”, de 1690, detalhou a tese da *tabula rasa* ao defender que as pessoas nascem sem conhecimento algum, sendo todo o processo do conhecer, saber e agir aprendido através da experiência.

**transmitidos geneticamente enquanto outros se devem a fatores de desenvolvimento.** (grifo meu)

Ademais, no que se concerne às contribuições que influenciam no desenvolvimento da identidade do sujeito – incluindo a cultura –, Damásio (1999:268-269) afirma que:

Quando falamos de moldar uma pessoa através da educação e da cultura, estamos a referir-nos às contribuições combinadas: (1) de «traços» e «disposições» geneticamente transmitidos; (2) de «disposições» adquiridas nas fases iniciais do desenvolvimento sob a influência dupla dos genes e do meio ambiente; e (3) de episódios pessoais singulares, vividos à sombra dos dois primeiros, e continuamente sedimentados e reclassificados na memória autobiográfica<sup>28</sup>. Podemos imaginar que o correlato neural deste complicado processo consiste na criação de registos disposicionais com base nos quais o cérebro evoca, dado um estímulo apropriado, um conjunto de respostas quase simultâneas que variam de emoções a factos intelectuais.

A partir da comparação das teorias apresentadas, noto que há uma clara distinção entre as proposições dos pesquisadores da Linguística Cognitiva, Psicologia Cognitiva e Neurociências em relação à Sociolinguística Interacional e à Antropologia Cultural no que

---

<sup>28</sup> Damásio (2011:224-226) classifica a complexidade do desenvolvimento por via de três estágios: *protosself*, *self central* e *self autobiográfico*. De acordo com o autor, estes seriam processos de construção da mente consciente, constituída a partir da seguinte descrição: “O estágio mais simples tem origem na parte do cérebro que representa o organismo (o *protosself*) e consiste em uma reunião de imagens que descreve aspectos relativamente estáveis do corpo e gera sentimentos espontâneos do corpo vivo (os sentimentos primordiais). O segundo estágio resulta do estabelecimento de uma relação entre o organismo (como ele é representado pelo *protosself*) e qualquer parte do cérebro que represente um objeto a ser conhecido. O resultado é o *self central*. O terceiro estágio permite que múltiplos objetos, previamente registrados como experiência vivida ou futuro antevisto, interajam com o *protosself* e produzam pulsos de *self central* em profusão. O resultado é o *self autobiográfico*. Os três estágios são construídos em espaços de trabalho separados, mas coordenados. São os espaços de imagem, a arena onde se dá a influência da percepção corrente e das disposições contidas em regiões de convergência-divergência. O *protosself*, deste modo, atuaria como uma plataforma estável e de continuidade para inscrever as mudanças causadas pela interação do organismo com o meio (ao olhar um objeto e o pegar, por exemplo) ou para inscrever a modificação da estrutura ou estado do organismo (ao sofrer um ferimento ou ter uma queda excessiva nos níveis de açúcar no sangue). Através do processo de interação com o meio por intermédio do *protosself*, o cérebro introduz na mente algo que não estava antes, ou seja, um protagonista. Forma-se, assim, o *self central* e molda-se a (inter) subjetividade. O primeiro evento para a sua formação é o sentimento de ‘conhecer o objeto’ que faz o indivíduo diferenciar um objeto de outros. O segundo evento resulta do sentimento de conhecer. Dá-se um ‘destaque’ para o objeto da interação gerando a ‘atenção’ por via de uma convergência de recursos de processamento para um objeto específico mais do que para outros. Com os conjuntos substanciais de memórias biográficas de interação agrupadas de modo que cada uma possa ser prontamente tratada como distinta das outras, cada uma pode modificar o *protosself* e produzir seu pulso de *self central*, com os sentimentos de conhecer e o consequente destaque do objeto. É através dessa evocação de memórias em nossa biografia, por via de mecanismos capazes de coordená-las e transmiti-las ao *protosself* para a interação requerida e mantendo os resultados dessa interação e de outras prévias em um padrão ligado aos objetos causativos, que se forma o *self autobiográfico*, ou seja, as imagens componentes de uma autobiografia por via de mecanismos coordenadores extremamente elaborados.

concerne à relação do sujeito com o meio. Em oposição aos teóricos sociais que colocam a cultura no topo da cadeia de influência nos sujeitos e, muitas vezes, como única influência, Damásio (1999) deixa claro em sua obra que não se pode relegar aspectos biológicos, tais como os traços genéticos e a sua relação com episódios pessoais singulares, na formação de um indivíduo. Deste modo, os traços de personalidade são descritos pelo autor como uma inter-relação complexa que envolve aspectos biológicos, culturais e eventos pessoais.

Assim sendo, assumo nesta tese que os comportamentos humanos são condutas que ocorrem em um domínio de acoplamento estrutural ontogênico, o qual os seres humanos estabeleceram e mantêm como resultado de suas ontogênias coletivas, porém com especificidades complexas individuais. Sem o desenvolvimento histórico das estruturas adequadas – culturais e biológicas – não é possível adentrar no domínio humano. Como Maturana e Varela (2001) enfatizam, as características biológicas em consonância com as interações sociais e o intenso acoplamento linguístico resultante deram origem à mente e à consciência. De acordo com os autores, a riqueza da diversidade de interações recorrentes é o que individualiza o outro na coordenação linguística, tornando possível a linguagem e determinando o seu caráter e amplitude.

Embora a dissonância no entendimento de sujeito e de sua relação com o meio sejam evidentes entre as bases teóricas supracitadas, considero que a contribuição epistêmica das teorias sociais relativas à conjuntura global pós-moderna seja de grande valia para a compreensão da realidade atual. Por conseguinte, a análise desta tese traz uma proposta desafiadora: unir as teorias cognitivas e sociais que, aparentemente, mostram-se divergentes em alguns pontos, mas que trazem consigo aspectos conciliadores importantes, tais como o entendimento de língua, sujeito e cultura como dinâmicos e mutáveis, além da valorização da diversidade e dos contatos entre culturas como avanços para as diversas comunidades globais. Tais princípios serão abordados de maneira mais minuciosa no capítulo a seguir.

## II – O MUNDO LÁ FORA E SUAS CONEXÕES TRANSCULTURAIS E SUPERDIVERSAS

Após os fundamentos teóricos estabelecidos, este capítulo tem como foco robustecer os conceitos que permitem colocar em diálogo a Sociolinguística Interacional e a Antropologia Cultural. A fim de firmar esse objetivo, serão contextualizadas, de início, as conjunturas da globalização (BLOMMAERT, 2010) e alguns possíveis percursos assumidos até a sua solidificação na pós-modernidade, concretizada com o avanço gradual da tecnologia e da facilitação de deslocamentos por vias terrestres.

Atrelada a essa transformação, a fragmentação das identidades dos sujeitos que se modificam e se adaptam às necessidades urgentes de um mundo fluido e cambiante é uma problemática a ser discutida. A partir do fenômeno do contato intenso entre povos e culturas distintas, surgem mudanças no comportamento dos sujeitos através da confrontação com valores prévios identitários, desencadeando choques culturais e conflitos a serem mediados. Tal temática será abordada com base na noção de fluidez presente em Hall (2006).

Prosseguindo no capítulo, será analisada a situação das comunidades globais no universo contemporâneo de interação contínua, com base na perspectiva de Vertovec (2010), o qual ilustra esse cenário bastante complexo a partir do conceito de superdiversidade. Destaca-se também a visão de transculturalismo presente em Welsh (2001), o qual contrapõe a compreensão de sistemas de representação como perenes e estáticos à premissa da inexistência de comunidades permanentes e homogêneas no espaço-tempo.

Com a sapiência dos princípios de fluidez e de heterogeneidade culturais presentes nas diversas comunidades de prática globais, a terceira seção elucida aspectos das novas relações e sentidos criados entre as diferentes línguas e culturas. Tais transformações estão intrinsecamente relacionadas com a formação da identidade dos sujeitos, correlacionada com a integração dos componentes de múltiplas culturas. A partir do foco nas atitudes linguísticas e intenções identitárias dos sujeitos em ambientes transculturais e superdiversos, serão abordadas questões referentes à noção de repertório linguístico associado às convenções macrosociais (GUIMARÃES, 2020).

Finalmente, tendo sido os conceitos das seções anteriores delineados, a última seção abordará o contexto vigente da pandemia da COVID-19 e sua problemática nas comunidades transculturais e superdiversas. A importância do fator de resiliência será evidenciada como forma de lidar com as adversidades de maneira mais eficiente, minimizando os danos experienciados. Baseando-me nas consequências mais recentes da globalização, será traçado um panorama referente às expectativas dos imigrantes em algumas sociedades transculturais ao redor do globo (STEINMETZ, 2020), de modo a perscrutar o cenário em uma perspectivação para o futuro.

## **2.1 – Globalização: contextos e conjunturas de identidade**

Contrariamente às comunidades tradicionais<sup>29</sup>, em que o tempo e o espaço das relações sociais eram mais situados e bem definidos geograficamente (GIDDENS, 1990), o processo de globalização foi tornando os conceitos de espaço e de tempo sem os seus limites e fronteiras mais convencionais. A partir do avanço tecnológico nas comunicações e no transporte, tal fenômeno trouxe como uma de suas principais características a promoção e a intensificação das relações entre as mais diversas comunidades em todas as esferas entrecruzadas (cultural, linguística, econômica, etc.).

Focando reflexões típicas desse contexto, Blommaert (2010) define globalização como a intensificação do fluxo de capital, bens, indivíduos, discursos e imagens pelo mundo afora, por intermédio das inovações tecnológicas. A mídia, os deslocamentos facilitados e as tecnologias de comunicação impulsionaram novos padrões de atividade global, de organização comunitária, de língua e de cultura. Assim sendo, os processos de transformação e as forças de mudança passaram gradualmente a atravessar fronteiras previamente estabelecidas com maior intensidade, integrando e conectando comunidades distantes no espaço-tempo. Ocorre que essa conexão apresentada por Blommaert não sucede de modo integral ou integrante. Alguns redutos mantêm-se preservados – pelo

---

<sup>29</sup> Conforme Dumont e Gattoni (2003), Giddens menciona “modos tradicionais” aludindo às crenças, às tradições e aos valores nos quais as sociedades se baseavam para desenvolver suas ações nos períodos referidos pelo autor como pré-modernidade e modernidade. Nesses períodos, a coincidência de tempo e de espaço era a principal norteadora das ações.

menos por um tempo e a depender das medidas protetivas da cultura – e conseguem manter afastados alguns dos efeitos aparentemente neutralizadores da intercomunicação global.

Pouco mais de trinta anos atrás, Giddens (1990) alertava para os efeitos no sistema de produção, sem, contudo, atentar para as perversas consequências na cultura imaterial. Segundo ele, o capitalismo sempre foi um elemento da economia mundial e não dos estados-nação, necessitando de que as fronteiras geográficas fossem ultrapassadas em busca de matéria-prima e de comércio entre as mais diversas comunidades para que o próprio sistema se mantivesse vivo. Obviamente, o embate entre a velocidade e a pressa capitalista entraria em choque sociocultural com alguns redutos mais conservadores. Sendo assim, cabe ressaltar que tais empreendimentos muitas vezes não foram pacíficos, sobrepujando as crenças, valores e os costumes de inúmeras comunidades em prol dos interesses de outras, através do domínio pela força bélica e pelo uso da violência. Nesse sentido, uma realidade intencional (pragmática) torna-se o motor de uma grande difusão ideológica e, mesmo que incipiente inicialmente, ela seguiu em franca expansão.

O que ocorreu foi que, a partir da década de 1970, o alcance e a integração global passaram a se intensificar em um ritmo maior, acelerando os fluxos e os contatos entre as comunidades devido a projetos governamentais de ilusória parceria em termos de benefícios. Como característica marcante desses desdobramentos para além da modernidade, ou em outros termos, dando continuidade a essa forçosa “integração”, nota-se a supressão do tempo, a globalização do espaço, a descontinuação das tradições e o abandono da noção de singularidade dos sujeitos (ARCHANJO, 2015). De acordo com HALL (2006:12):

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável está se tornando fragmentado: composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas. Correspondentemente, as identidades que compunham as paisagens sociais “lá fora” e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as “necessidades” objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático.

Efetivamente, ao contrário do que Hall (2006) afirma, não se pode generalizar e estabelecer que no passado havia identidades totalmente unificadas e que, hoje em dia, os



sujeitos estão se tornando fragmentados. Na realidade, o colapso de estruturas pré-definidas e de identificações ao longo da vivência e da experiência adquirida dos seres humanos é uma constante. A fragmentação ocorre a partir do momento em que um sujeito entra em contato com outras culturas, valores e tradições dos quais não estava habituado e passa a adotar para si uma multiplicidade de aspectos oriundos de diversas influências e origens. Tal fenômeno ocorre a partir do contato entre povos distintos ou até mesmo na interação entre personalidades, o que pode motivar a alternância no comportamento dos sujeitos a partir da confrontação com valores prévios identitários e comportamentais.

Desde o período do início das grandes navegações, no século XV, no qual o mundo passou a se tornar mais conectado, essa confrontação com o diverso tem ocorrido gradativamente de maneira mais intensa. Os impactos dessas interações podem ser percebidos na miscigenação entre povos, no sincretismo entre diversas tradições, nas inovações culturais e até mesmo nos usos linguísticos (MARQUES, NAVARRETE e CAMPOS-TOSCANO, 2020). A grande diferença das épocas passadas para o momento mais acentuado atual da globalização – com o avanço da internet – é que a informação e a comunicação passaram a ser disseminadas em larga escala para um maior número de pessoas, sendo estas as detentoras de aparatos tecnológicos. No entanto, mesmo com toda a carga cultural oriunda de outros povos, muitos tentam resistir na preservação de suas identidades já consolidadas, até mesmo ao ponto de recorrer à violência para isso.

A questão que ocorre é que o reconhecimento dessa fragmentação imanente do ser humano e a multiplicidade de pontos de vista, valores, culturas e tradições que um indivíduo pratica e/ou experimenta ao longo de suas vivências passou a ser mais perceptível graças aos conflitos de identidade desencadeados com a intensificação da globalização. Além disso, como Hall (2006) pontua, percebe-se um caráter mais provisório, variável e problemático de visões e ideias disseminadas nos dias atuais, especialmente pelos grandes conglomerados da mídia de comunicação em massa e por influenciadores digitais. Fenômenos surgem no cenário, tornam-se mais evidentes e passam a ser reconhecidos em seus direitos de existência; em busca de entendê-los, as ciências em geral passam a nomeá-los. O que não atende a essa lógica torna-se, naturalmente, desconsiderado do processo de riquezas imateriais.

O tempo presente, conceituado como modernidade tardia (GIDDENS, 1990), pós-modernidade (JAMESON, 1991) ou como modernidade líquida (BAUMAN, 2001), é frequentemente percebido como fluido e construído por intermédio de verdades relativas e cambiantes. O poder de modificação e de adaptações rápidas às necessidades urgentes do ser humano e do mundo contemporâneo são as justificativas que o tornam adequado à sua época (ARCHANJO, 2015). Na verdade, não foi um evento pontual, mas algo que já vinha sendo verificado há muito tempo no mundo. A esse respeito, Hall (2006:69) aponta um dos efeitos percebidos nesse fenômeno da globalização, qual seja, tempo e espaço passam a ser comprimidos:

Uma de suas características principais é a ‘compressão espaço-tempo’, a aceleração dos processos globais, de forma que se sente que o mundo é menor e as distâncias mais curtas, que os eventos em um determinado lugar têm um impacto imediato sobre pessoas e lugares situados a uma grande distância.

Seria possível questionar o grau de novidade dessa compressão, uma vez que a categoria de espaço desde sempre foi primitiva em relação à categoria de tempo, ou seja, nenhuma mudança ocorre em termos de tempo sem que, antes, tenha havido algum deslocamento em termos de espaço. A velocidade, no entanto, é uma das novas características temporais e espaciais da globalização, trazendo efeitos nas conjunturas culturais identitárias. É nesse contexto que o conceito de cultura passa a ser compreendido enquanto conjunto de valores ou significados partilhados (HALL, 1997). Identidades<sup>30</sup> que, há pouco tempo, eram reconhecidas como fixas e estáveis entram em colapso e passam a se desintegrar (ou a se tornar invisíveis, excluídas, desconsideradas), dando margem para que novas identidades reiviniquem seus lugares em decorrência da intensificação do fluxo de comunicação e dos deslocamentos entre comunidades. Surge, além disso, uma resistência à globalização por identidades “locais” ou particularistas ao se conceberem como ameaçadas pela ascensão de outras formas identitárias.

Cabe salientar que, para que seja possível existir a noção de “identidade”, é necessária a existência do outro e que este, necessariamente, também possua uma

---

<sup>30</sup> De acordo com Hall (2006), a identidade é formada ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo existente na consciência a partir do nascimento. Ela permanece sempre incompleta, sendo um processo em contínua transformação e mudança.

identidade particular e diversa. Assim sendo, o próprio conceito de identidade baseia-se na oposição entre um “eu” e os “outros” através de um sistema de representação. Conseqüentemente, quando identidades são postas em convivência em um determinado tempo e espaço, conflitos tendem a ascender a partir do momento em que uma delas passa a se sentir ameaçada pelas outras, de modo que se pondere a possibilidade do seu apagamento e/ou extinção. Ademais, quando a heterogeneidade de identidades ocorre não através da cooperação (TOMASELLO, 2009), mas por deliberação forçada, como na conquista das Américas pelos colonizadores europeus a partir do século XV, a violência e as hostilidades sociais tendem a se agravar.

Por conseguinte, identidades são sistemas de representação da realidade situados no espaço e no tempo. O próprio Hall (2006:70) assevera que tempo e espaço são coordenadas básicas de todos os sistemas de representatividade. Deste modo, “todo meio de representação – escrita, pintura, desenho, fotografia, simbolização através da arte ou dos sistemas de telecomunicação – deve traduzir seu objeto em dimensões espaciais e temporais”. Deste modo, diferentes períodos e culturas apresentam diferentes modos de combinar as coordenadas de espaço e de tempo. E – acrescento – um não sobrevive sem o outro nessa dinâmica, daí a percepção de “compressão” em Hall (1997). Na lógica capitalista, por exemplo, o foco está no produto a ser comercializado e no lucro projetado já durante a sua produção; dessa forma, transferir de um espaço para outro toda a produção, desconsiderando o valor real para o pagamento da mão de obra, que passa a valer pelo valor local (espaço fronteirizado), geraria a ilusão de que mais trabalho teria equivalência a melhor emprego. Todavia, afastando a lupa da realidade, o que se observa é que o valor de mercado local (espaço) é medido pelo lucro da desfronteirização de espaço-tempo.

Tendo em vista que as identidades estão profundamente atreladas aos processos de representação, as modificações nas relações de espaço-tempo no interior dos variados sistemas de representação provocam efeitos significativos no modo como as identidades são localizadas e representadas. Assim, com o fenômeno da globalização, passa a haver, em muitos casos, um afrouxamento acelerado e bastante perceptível das identificações com culturas locais e um reforço de outros laços e fidelidades culturais menos delimitados. É por isso que Hall (2006:75), na revisitação à própria proposta de 1997, passa a delinear mais acuradamente o conceito de fluidez identitária:

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as *identidades* se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem “flutuar livremente”.

Uma vez que o processo de colapso das crenças, valores e tradições antigas e a ascensão de novos meios de representação dão-se de maneira acelerada e intensa, a percepção do fenômeno tende a ser interpretada por vozes de resistência como a dissolução de sistemas supostamente uniformes e homogêneos para dar vazão a sistemas irregulares e fragmentados. Consequentemente, representações tidas como dissonantes passam a ser interpretadas como ameaças ao sistema considerado tradicional, que aparentava ser estável, considerando que os processos de transformação e mudanças culturais ocorriam em passos bem mais lentos no passado ou, pelo menos, de forma menos exposta ao embate. Na Sociolinguística laboviana, vê-se a materialização dessa dinâmica exemplarmente relatada com as relações entre os pescadores da ilha de Martha’s Vineyard (LABOV, 1972), por exemplo. Nesse novo sistema, mesmo as tribos descritas por Mead (1935) ou as que lutam pela demarcação de suas terras no Brasil não mais estariam isentas das influências exercidas pela nova ordem.

## **2.2 – Superdiversidade em comunidades transculturais**

Sujeitos que interagem, colaboram e partilham informação e conhecimento entre si constituem comunidades. Ao estabelecerem relações uns com os outros, desenvolvem um sentimento de pertencimento e de engajamento em agrupamentos com valores e crenças os mais diversificados possíveis. Especialmente no cenário contemporâneo, em que pessoas situadas em diferentes locais do mundo são capazes de acessar e trocar informações simultaneamente em diferentes línguas, através da internet, torna-se incompatível a noção de comunidades de prática<sup>31</sup> homogêneas e fixas estabelecidas em um contexto global. A

---

<sup>31</sup> A expressão “comunidades de prática” foi cunhada por Jean Lave e Etienne Wenger (1991:50-51). Na definição dos autores: “Brevemente, uma teoria social de prática enfatiza a interdependência relacional de agente e mundo, atividade, significado, cognição, aprendizado e conhecimento. Saliencia a característica

percepção de fixidez e estabilidade nada mais são do que uma interpretação da intensidade das mudanças experienciadas através do tempo e do espaço.

Em contraposição à noção de sistemas de representação como perenes e estáticos, o conceito de transculturalismo parte da premissa de que todas as culturas são híbridas, ao admitir a inexistência de comunidades “puras” e homogêneas. Conforme Welsh (2001: 67)<sup>32</sup> elucida:

O prefixo ‘trans’ em ‘transculturalidade’ tem um duplo sentido. Primeiramente, denota o fato de que **os determinantes da cultura estão se tornando cada vez mais entrecruzados**. Nessa perspectiva, ‘trans’ tem o sentido de ‘transversal’. Em longo prazo, porém, esse desenvolvimento engendrará uma constituição cultural que está além da visão tradicional e, supostamente, desenho monocultural de culturas. Assim, ao mesmo tempo em que possui o sentido de ‘transversal’, no que se refere aos determinantes culturais mistos, ‘trans’ carrega o sentido de ‘além’, no que tange ao futuro comparado com as formas anteriores (tradução e destaques meus).

Congruente com essa perspectiva, Vertovec (2010) ressalta que as comunidades nesse universo global contemporâneo de interação contínua passam por rápidas e sucessivas transformações. Para ilustrar essa ideia, é preciso considerar que houve um aumento considerável de imigrantes a nível mundial – incluindo refugiados<sup>33</sup> – em relação

inerentemente social e negociada do significado e da atividade, interessando-se pelo caráter do pensamento e ação de sujeitos em atividade. Essa perspectiva também percebe o aprendizado, o pensamento e o conhecimento como relações constituídas entre pessoas que irrompem em um mundo social e culturalmente estruturado. Por um lado, esse mundo é socialmente constituído com formas objetivas e sistemas de atividade e, em contrapartida, por agentes subjetivos e compreensão intersubjetiva do agente sobre elas. No entanto, ambos constituem o mundo e suas formas de experiência.” (tradução minha)

“Briefly, a theory of social practice emphasizes the relational interdependency of agent and world, activity, meaning, cognition, learning, and knowing. It emphasizes the inherently socially negotiated character of meaning and the interested, concerned character of the thought and action of persons-in-activity. This view also claims that learning, thinking, and knowing are relations among people in activity in, with, and arising from the socially and culturally structured world. This world is socially constituted; objective forms and systems of activity, on the one hand, and agents’ subjective and intersubjective understandings of them, on the other, mutually constitute both the world and its experienced forms.”

<sup>32</sup> “The prefix ‘trans’ in ‘transculturality’ has a double meaning. First it denotes the fact that the determinants of culture are becoming more and more cross-cultural. In this sense ‘trans’ has the meaning ‘transversal’. In the long run, however, this development will increasingly engender a cultural constitution which is beyond the traditional, supposedly monocultural design of cultures. So, whilst having the meaning ‘transversal’ with respect to the mixed design of cultural determinants, ‘trans’ has the sense of ‘beyond’ with respect to the future and compared to the earlier form of cultures” (WELSH: 2001.,67).

<sup>33</sup> O conceito de refugiado foi regulado pela Organização das Nações Unidas (ONU) através da *Convenção das Nações Unidas sobre o Estatuto dos Refugiados*, realizada em 1951 e adotada em 1954. De acordo com a ONU, para ser considerada refugiada, a pessoa precisa declarar que se sente perseguida pelo Estado de sua nacionalidade por motivos de raça, religião, grupo social ou opiniões políticas; por ter se ausentado de seu país em virtude desses termos ou por não conseguir proteção do poder público pelas mesmas razões.

às duas últimas décadas, alcançando um número superior a 272 milhões de pessoas, segundo dados da ONU em 2019<sup>34</sup>, com tendência de crescimento em todas as regiões do mundo. Além disso, com a facilidade dos meios de transporte, mais e mais pessoas se deslocam para múltiplos lugares, o que contribui para a presença maciça de turistas e de trabalhadores imigrantes em numerosas localidades por diferentes motivos e necessidades.

Superdiversidade é a expressão utilizada por Vertovec (2007: p.1)<sup>35</sup> para apreender esse cenário bastante complexo de “diversificação da diversidade” nunca antes visto de modo tão acelerado. O termo cunhado pelo autor tem como definição a ampliação da complexidade pela qual vem passando na atualidade os diversos contextos sociais, globais e locais. De acordo com o autor, as ondas migratórias do século XXI têm desencadeado transformações nos ambientes não somente em termos de etnias presentes e de origem das migrações, mas também “(...) em uma variedade de significantes variáveis que afetam onde, como e com quem as pessoas convivem” (tradução minha).

Em decorrência da superdiversidade, houve um aumento de inconstância nas comunidades transculturais. Conforme Blommaert (2013), a superdiversidade é guiada por três palavras-chave: mobilidade, complexidade e imprevisibilidade, sendo o desenvolvimento e o uso da tecnologia os seus principais preceptores. Com o crescimento do uso da internet a partir do final da década de 1990, o surgimento de celulares e a possibilidade de comunicação em tempo real a qualquer momento com pessoas em qualquer parte do mundo, as mudanças passaram a ocorrer em escala muito mais ampliada e a atingir diversos locais de maneira vertiginosa.

Essas rápidas transformações têm provocado crises de identidade em diversas comunidades. O “outro” passa a ser visto como uma categoria fluida, sempre em processo de mudança (BLOMMAERT, 2013). Ademais, observa-se um contexto de imprevisibilidade implicado no modo como os deslocamentos são tratados através de políticas públicas equivocadas (ou da falta delas) em seu modo de recepção, tais como a ausência de campanhas de conscientização e de práticas sociais de interação entre os variados membros das comunidades, o que tende a acarretar, por exemplo, a marginalização e a consequente exclusão de refugiados e imigrantes.

---

<sup>34</sup> <https://www.un.org/development/desa/en/news/population/international-migrant-stock-2019.html> Acesso em: 22/02/2020.

<sup>35</sup> “[...] a variety of significant variables that affect where, how and with whom people live”.

Deste modo, comunidades transculturais em desacordo com a tendência local, adotam uma postura política homogênea e fixa ao ignorarem a superdiversidade presente nas identidades culturais e linguísticas dos seus integrantes. A não-aceitação da superdiversidade leva à segregação e ao isolamento das minorias (étnicas, religiosas, sexuais, políticas, etc.) com seus elos e raízes distintos. A partir da discriminação, formam-se “guetos” nas grandes metrópoles e geram-se conflitos físicos e verbais entre os cidadãos, através de atitudes discriminatórias e preconceituosas como meio de autoafirmação da identidade tida como majoritária em detrimento das minorizadas.

Logo, o agravante aos contextos e conjunturas supracitados pode ser perfilado nas políticas públicas insatisfatórias para a promoção e inclusão de imigrantes e grupos minorizados. As ações realizadas por inúmeros países têm feito com que o padrão socioeconômico dessas pessoas não se altere significativamente com o passar do tempo. Assim, como aponta Rudiger (2006:8), parece evidente que a maior parte dos serviços de provimento não acompanhou as novas transformações causadas pelas ondas imigratórias das últimas décadas. A autora afirma que

Apesar das disposições legais, há poucos indícios no momento de que as autoridades locais estão qualificadas para identificar a forma como os alvos de prestação de serviços e o desenvolvimento econômico se cruzam e se associam com as dinâmicas da diversidade dos relacionamentos da comunidade e de suas redes (tradução minha).<sup>36</sup>

Como evidenciado, as pesquisas sociais apontam que a desigualdade de minorias étnicas, por exemplo, se aprofundou nas últimas décadas. Pessoas com esse perfil tendem a apresentar baixo rendimento educacional, altas taxas de desemprego, trabalhos de baixa renda, salários abaixo da média, moradias precárias, problemas de saúde e pouca mobilidade social. Além disso, o problema da desigualdade de condição associado à forma de acolhimento e de assistências insuficientes fez emergirem diversos conflitos e discursos pelo mundo afora contra o chamado multiculturalismo (VERTOVEC e WESSENDORF, 2010).

Pelo lado da política de direita, muitos críticos afirmam que políticas de inclusão praticadas pelos estados têm causado colapsos sociais, conflitos étnicos e o aumento do

---

<sup>36</sup> Despite statutory provisions, there is little evidence to date that local authorities are in a position to identify how targets relating to service delivery and economic development intersect with the dynamics of diverse community relationships and networks (RUDIGER, 2006, p.8).

extremismo e do terrorismo. Ademais, há o pensamento conservador, especialmente de alguns espaços religiosos e políticos tradicionais, que defendem uma suposta homogeneidade e estabilidade permanentes da cultura através de controle e domínio, com o receio da perda de identidade cultural e dos valores morais devido ao cruzamento entre diferentes culturas. Já a política de esquerda, questiona os modelos do estado de bem-estar social e sinaliza as diversas falhas nos serviços públicos como causadores dos conflitos emergentes (VERTOVEC, 2010).

Por tais motivos, o termo “multiculturalismo” passou a ser considerado como uma expressão que remete às falhas atuais das políticas públicas, legitimando um discurso de separação das comunidades minorizadas física e culturalmente, conforme apontado por Vertovec (2010). Outrossim, o entendimento do conceito de cultura concebido como uma estrutura autônoma semelhante a uma esfera contribui para a intensificação desses conflitos, posto que os argumentos deflagrados por essa concepção falham em reconhecer a heterogeneidade existente em toda e qualquer cultura.

De maneira oposta, o entendimento das diversas comunidades de prática como transculturais e superdiversas parte do princípio de que tudo é fluido e heterogêneo. Uma cultura para chegar ao estado a que chegou passou por diversas vicissitudes históricas e continua a se metamorfosear incessantemente ao longo do tempo, assim como a língua que também sofre constantes mudanças e variações. Assim sendo, as experiências culturais e linguísticas vão sempre se transformando conforme os sujeitos vão vivendo suas experiências. Descobrir e reconhecer a natureza e a extensão dessa superdiversidade seria um primeiro passo fundamental para o desenvolvimento de práticas políticas globais mais adequadas.

### **2.3 – Atitudes linguísticas e intenções identitárias em um ambiente transcultural e superdiverso**

Como decorrência das dinâmicas no mundo globalizado, compete abordar um problema adicional: o dos consequentes contatos linguísticos transculturais, os quais se tornaram muito mais intensos com as mudanças bruscas de mobilidade e os avanços nos



meios de comunicação. Tais fatos abalaram as fronteiras linguísticas das diferentes comunidades, retirando-lhes o estatuto da ilusória biunivocidade entre línguas e forma de identidade. Em um mundo permeado pela superdiversidade, conforme Rajagopalan (2009) afirma, a língua não possui pátria e nem se delimita a uma região geográfica específica.

Por conseguinte, a consciência do estatuto de sujeitos transculturais e translinguísticos<sup>37</sup> é cada vez mais comum, dado o reconhecimento da característica marcante de possuírem múltiplas trajetórias. Estes não apresentam modelos lineares de aquisição linguística – de línguas ou de variedades – nem são acolhidos por uma única tradição de cultura; aliás, tais conceptualizações remetem a uma homogeneização através da correlação específica entre língua, cultura e um país de origem.

Diferentemente disso, essas pessoas forçam a instauração de outras dinâmicas criadas pelas novas relações e sentidos entre línguas e culturas. Como salienta Shohamy (2006), tais sujeitos apresentam uma forma complexa de uso e gerenciamento de seus repertórios<sup>38</sup> linguísticos, o que propicia novas formas de pertencimento e afiliação. Esse é o esteio também presente na proposta de Blommaert (2010), sobre a necessidade de se conduzir um viés etnográfico<sup>39</sup> nas pesquisas sociolinguísticas a fim de compreender de que maneira a globalização afeta as interações locais e os usos reais da linguagem. A esse encaminhamento teórico-metodológico subjaz a noção de línguas como entidades autossuficientes. Com isso, aponta a relação existente entre visões estáticas de línguas (e variedades) e a desigualdade social que, por exemplo, desencadeia competições entre línguas, interferindo nos repertórios e recursos linguísticos dos sujeitos nas diversas comunidades.

---

<sup>37</sup> Compreende-se o prefixo “trans” em “translinguístico” na mesma acepção dada por Welsh (2001) para “transculturalidade”.

<sup>38</sup> O conceito de língua como repertório é definido aqui como um conjunto dinâmico e emergente de práticas, nas quais os recursos semióticos de que as pessoas dispõem são empregados em suas interações comunicativas cotidianas (BLOMMAERT & BACKUS, 2013). Ainda, segundo Blommaert (2010), os repertórios incluem, de forma fluida e heterogênea, partes do que é tradicionalmente definido como “língua” e as variedades linguísticas existentes, assim como os modos de uso em contextos comunicativos diversos e esferas de vida particulares, inclusive as ideias que as pessoas têm sobre os usos, tais como suas ideologias de linguagem.

<sup>39</sup> Realizar uma etnografia da fala seria, conforme Ponso (2014), investigar os significados socialmente situados contidos nas mensagens verbais e não-verbais nas interações, descrevendo a língua como parte integrante de um sistema cultural.

Assim, o conceito de ordens de indexicalidade<sup>40</sup> assumido pelo autor assinala como certas perspectivas sobre a língua aludem a regimes “(...) que evocam questões de pertencimento e controle, permitindo e ativando julgamentos, inclusões e exclusões, sanções positivas e negativas” (BLOMMAERT, 2005: 74). Ao utilizarem a linguagem localmente, os diferentes falantes mobilizam e conectam diversos contextos que se relacionam a repertórios de convenções macrosociais (GUIMARÃES, 2020). Conseqüentemente, tais produções não podem ser reduzidas às disposições locais, o que faz emergirem aspectos de poder e de desigualdade no campo da significação (BLOMMAERT, 2010).

Como consequência da globalização e da superdiversidade, as mudanças de configuração em nível macro ocorrem a todo o momento, surgindo novas exigências de saberes para transitar socialmente e ocupar espaços como, por exemplo, a necessidade do aprendizado do inglês como língua franca<sup>41</sup>. Tais requisitos refletem em nível micro através da formação cultural e linguística identitária dos sujeitos, sendo as múltiplas conexões culturais e o conhecimento em um mundo plurilíngue<sup>42</sup> decisivos para a formação escolar e, conseqüentemente, para a carreira e o sucesso profissional dos cidadãos. Deste modo, quanto mais inserida está uma comunidade em âmbito global, maiores são as exigências para os seus membros se adaptarem a essas rápidas transformações.

Independentemente do contexto em que o sujeito é formado por referências de culturas diversificadas, o elo entre seus componentes transculturais e translíngüísticos torna-se uma tarefa de grande relevância na formação de sua identidade (WELSH, 2001). Em tempos mais recentes, é cada vez mais comum que a referência de identidade dos sujeitos esteja intrinsecamente correlacionada com a integração dos componentes de múltiplas culturas. Diante desse fenômeno de superdiversidade, Blommaert (2010) parte de uma noção mais fluida acerca de língua/linguagem, tendo em vista que as diversas línguas

---

<sup>40</sup> Consoante Silverstein (2003: 193) indexicalidade é a propriedade que toda construção linguística tem de apontar para contextos sociais que extrapolam o ato de fala. Nas palavras do autor, refere-se a um “(...) conceito necessário para nos mostrar como relacionar o microssocial às análises dos enquadres macrosociais em qualquer fenômeno sociolinguístico”.

<sup>41</sup> Língua franca ou língua de contato é uma língua que comunidades desenvolvem ou adotam intencionalmente para que consigam se comunicar uns com os outros.

<sup>42</sup> As fronteiras linguísticas e culturais deixaram de ser uma realidade e passamos a viver em um mundo cada vez mais plurilíngue. Na definição de Rymes (2010:30), “mundo plurilíngue” é um mundo em que diferentes repertórios comunicativos, formados por fragmentos de línguas diversas, coexistem no mesmo espaço. Isso significa que diversas regiões do globo são plurilíngues, globalizadas e dinâmicas.

se expandem nas comunidades e legitimam contextos formais e não formais de aprendizagem. De acordo com Duboc e Fortes (2019: p.3):

Na medida em que os sujeitos contemporâneos transitam por diferentes redes de relações e comunidades e na medida em que, simultaneamente, vão construindo sentidos no encontro e na manipulação de diferentes modos semióticos, a ideia de repertório vai se tornando cada vez menos associada a uma comunidade supostamente homogênea e permanente, para ser entendida como resultado das subjetividades e das trajetórias de vida. Assim, ao compreender repertório como biografias indexicais, Blommaert recusa a homogeneidade e determinismo imbuídos na ideia de saber línguas, legitimando usos linguísticos mais fluidos e dinâmicos advindos de repertórios construídos em variados modos de aprender, desde aprendizagens abrangentes e especializadas até os encontros efêmeros por vezes travados com as diferentes línguas.

Com o avanço tecnológico presente nos dias atuais, a fluidez e o dinamismo da língua, conforme defende Blommaert, são ainda mais frenéticos. Linguagem, mobilidade e sociedade tornam-se elementos intimamente associados, já que os rápidos deslocamentos e a interação com outras comunidades por meio das novas tecnologias trazem consigo novas linguagens, usos, identidades e costumes que atuam na formação identitária e interferem continuamente nas variadas comunidades.

Em uma conjuntura marcada pela heterogeneidade, a questão da língua e da comunicação são elementos cruciais para que existam políticas públicas e práticas sociais efetivas no intuito da inclusão de pessoas de maneira adequada e eficiente na sociedade. Assim sendo, a superdiversidade deve também ser pensada através da perspectiva de como se dá a configuração da produção linguística plurilíngue dos diversos sujeitos presentes em uma dada comunidade.

Surge, a partir disso, a necessidade de se considerar o repertório linguístico dos sujeitos como um todo e não como uma convivência de cada uma das línguas dos falantes em sua homogeneidade. Como enfatizam Busch (2012), Canagarajah (2013), Rymes (2014) e Gabas (2017), as línguas devem ser compreendidas como entidades móveis que compõem o repertório do falante e interagem entre si de forma altamente produtiva, a partir das mais diversas situações de interação. Consequentemente, concepções monolíticas de língua são improdutivas no entendimento do plurilinguismo, pois separam as línguas dos seus usos e dos contextos em que estão inseridas.

Cabe enfatizar que os participantes de uma interação linguística não são emissores nem receptores passivos de mensagens, tampouco podem ser distinguidos ou delineados por um único traço distintivo fundamental de uma cultura; na realidade carregam e refletem consigo vários traços culturais identitários, os quais decorrem de suas autobiografias, suas escolhas, seus caminhos percorridos e experienciamentos que, por sua vez, os impactam em constantes transformações. Destarte, quando sujeitos interagem, todos os componentes verbais e não-verbais atuam como conjuntos semióticos que concorrem para a comunicação e transmitem alguma informação, podendo as ações e intenções ser entendidas apenas em relação ao contexto imediato, incluindo o que o antecede e o que pode sucedê-lo (TANNEN e WALLAT, 2002). Desse modo, as interações somente podem ser compreendidas em contextos específicos.

Alinhados com essa ideia, Teixeira e Silva e Lima-Hernandes (2010) defendem que analisar o conteúdo da fala do outro é uma estratégia metodológica muito produtiva no estudo de atitudes linguísticas. Por isso mesmo, para conhecer uma comunidade de prática, antes é preciso avaliar alguns critérios a partir do discurso dos falantes e do foco de atenção assumido no momento em que se dirigem ao outro. Logo, crenças e atitudes acabam por delinear os falares e os estatutos das línguas no mundo todo, o que torna relevante depreendê-las na tentativa de se conhecerem os traços identitários de uma comunidade. Esclarece Aguilera (2008:319) que as atitudes linguísticas dos falantes não prescindem da correlação com suas crenças:

A atitude se constitui de três elementos que se situam no mesmo nível: o saber ou crença (componente cognoscitivo); a valoração (componente afetivo); e a conduta (componente conativo), o que significa dizer **que a atitude linguística de um indivíduo é o resultado da soma de suas crenças, conhecimentos, seus afetos e suas tendências a comportar-se de uma forma determinada diante de uma língua ou de uma situação sociolinguística.** (meu destaque)

A fim de exemplificar, considerarei a proposta de Von Borstel (2013), segundo o qual muitos dos falantes que interagem em comunidades transculturais e translinguísticas tendem a apresentar fenômenos de alternância linguística (fonológica, morfossintática, semântico-lexical e pragmática) e o uso de empréstimos, tanto das línguas de imigrantes quanto de fronteiras geográficas. Justamente por isso, Lima-Hernandes e Ciochi-Sassi

(2015) argumentam sobre o valor das atitudes linguísticas. Segundo elas, são as atitudes dos sujeitos em relação à língua que auxiliam a compreender o jogo de forças instaurado no espaço social. E daí decorre a necessidade de se agregarem aportes metodológicos que favoreçam esse acesso, tais como os antropológicos em uma perspectiva translinguística e transcultural, os quais franqueiam ao pesquisador a compreensão de como os agentes se comportam em dada situação específica.

Somam-se essas vozes a de Alvarez (2016:72), para quem as escolhas linguísticas permitem evidenciar as atitudes com que se justificam as crenças, ou seja: “As línguas, por terem conotação social, são avaliadas, amadas, admiradas, apreciadas, respeitadas ou desprezadas, dependendo do *status* e características sociais dos usuários, do grupo etnolinguístico.” Uma atitude linguística, seja positiva, seja negativa, pode implicar que, em certas situações, predomine o uso de um código linguístico em detrimento de outro; pode favorecer que a interação e o aprendizado de uma língua sejam mais eficazes em determinado contexto do que no de outra língua. Decorre disso que o abandono, o desprezo ou simplesmente o não uso de uma língua por certos grupos sociais pode favorecer que outra língua seja inserida em determinados contextos (BALGA RODRIGUES, 2012).

A percepção das comunidades como superdiversas, transculturais e translinguísticas visa justamente a conciliar as disputas, combatendo através do conhecimento e da conscientização o desprezo e o abandono de traços culturais e linguísticos identitários apenas por serem diferentes e minorizados, além da discriminação do falante que os utiliza. Alinhado com essas perspectivas, admito, assim, que não há homogeneidade de língua ou cultura, pois estas estão constantemente envolvidas em dinâmicas de variação e mudança. É daí que se engendra a noção de representação em Hall (1997). O autor sugere serem as representações processos de produção de sentido socialmente construídos, situados historicamente, continuamente reinventados e, portanto, transitórios.

Assim como as configurações sociais em nível macro impactam a nível micro, o contrário também ocorre, já que as transformações culturais nas comunidades tendem a desenrolar-se progressivamente, isto é, de modo gradual. O fortalecimento das línguas minorizadas em “contextos naturais”, ou seja, nas interações sociais mais coloquiais e espontâneas, especialmente dentro do ambiente familiar, pode impulsionar os usos em

sociedade a nível macro a longo prazo, favorecendo o respeito pela identidade do outro e pelo universo heterogêneo nas comunidades.

Isso me conduz a evidenciar, assim, minha adesão à ideia de que a atitude linguística forma a identidade dos sujeitos. É importante quando positiva, ao acolher os diferentes usos que se configuram ao seu redor, pois tende a promover a valorização das línguas, prestigiando-as e respeitando-as (MORONI, 2018). Por intermédio de tal postura, os membros da comunidade podem ter como modelos e referências edificantes outras culturas e línguas, o que estimula o aprendizado de novos conhecimentos e propicia o convívio harmônico com integrantes diversificados. Outrossim, restrições na convivência podem ter impactos negativos devastadores, especialmente para a população minorizada. É o que será discutido na seção a seguir.

#### **2.4 – Comunidades transculturais e superdiversas em contexto pandêmico de reclusão**

É notório, na atualidade, que a circulação e a interação entre pessoas estão diretamente relacionadas com a transmissão global do SARS-CoV-2. Em um cenário de desconhecimento geral dos efeitos de propagação da doença a longo prazo – podendo, inclusive, desencadear em novas possíveis variantes ainda mais mortais – prevalece a temeridade de grande parte das comunidades globais no que concerne ao contato e a inter-relação entre coespecíficos no convívio diário. Ademais, até mesmo a livre circulação de mercadorias passou a ser afetada devido às restrições.

Em uma conjuntura de recessão econômica que atinge a maioria das nações devido à ameaça viral, voos entre países estão sendo restringidos e, conseqüentemente, o contato físico entre diferentes povos. Evidentemente, o contexto pandêmico poderá levar a diversos questionamentos sobre os resultados alcançados pela globalização e de crenças estabelecidas hodiernamente. Com a ausência de diversos recursos e de assistência pública por conta da dificuldade de acesso, os principais afetados são justamente os imigrantes que vivem em comunidades transculturais e superdiversas, os quais têm experimentado uma

grande quantidade de óbitos devido às suas fragilidades nos países de acolhimento. Conforme aponta Steinmetz (2020:4)<sup>43</sup>:

Entre as pessoas com histórico de imigração para o Ocidente, a taxa de excesso de mortalidade devido a COVID-19 é a mais alta, em 49 por cento. Isto inclui, por exemplo, pessoas na Polônia ou com origem para a Romênia. Indivíduos com histórico de imigração que não tenha sido para o Ocidente também apresentam uma taxa de mortalidade relativamente alta de 47 por cento. Isso inclui, por exemplo, pessoas com histórico de deslocamento para a Turquia ou Marrocos. (tradução minha)

Conforme denunciado por Steinmetz (2020), a pandemia da COVID-19 atuou como uma lente amplificadora que expôs a desigualdade, a exclusão social e a discriminação em suas diversas facetas. Em suma, a crise viral tornou muito mais visível as deficiências dos planos públicos e privados de assistência social em um âmbito global, perpassando desde os países periféricos até os mais desenvolvidos economicamente.

Apesar das diversas comunidades terem incorporado uma vasta gama de grupos heterogêneos concentrados, principalmente, nas grandes cidades, muitas dessas pessoas são relegadas à marginalização e com auxílio quase nulo dos estados nação. Como Vertovec (2007) aponta, a “diversidade urbana” deve ser compreendida como um conceito que abranja políticas de imigração espaciais, temporais e relacionais, ações estas que não ocorrem efetivamente em muitas comunidades.

A intensificação dos processos de imigração, com os avanços tecnológicos da globalização, proporcionou um aumento considerável da diversidade nas populações urbanas. Tal resultado trouxe como pontos positivos novas experiências de espaço e de contato através do cosmopolitismo, propiciando riquezas culturais e linguísticas e ampliando a convivência com o diverso. No entanto, a proximidade física de pessoas com comportamentos, crenças e valores distintos em espaços como ambiente de trabalho, transportes, praças e parques públicos também desencadeou hostilidades e conflitos devido ao convívio social entre pessoas diversas sem aceitação recíproca (YE, 2021).

Assim sendo, a introdução gradual de imigrantes nas diversas comunidades ao redor do globo tem trazido diversas mudanças nas relações sociais, sendo que há sempre alguma

---

<sup>43</sup> Among people with a Western immigration background, the excess mortality rate due to COVID-19 is the highest, at 49 percent. This includes, for example, people of Polish or Romanian origin. People with a non-western migration background also have a relatively high mortality rate of 47 percent. This concerns, for example, people with a Turkish or Moroccan background.

resistência de parte das populações locais referentes ao acolhimento. Portanto, tornam-se essenciais políticas de incorporação que visem preservar a integridade física dessas pessoas dentro desses espaços sociais para um convívio saudável. Ademais, práticas nocivas como atitudes preconceituosas e xenofóbicas trazem consigo efeitos psicológicos danosos que levam ao isolamento social, de modo que a população minorizada torna-se relegada de diversos espaços de convívio e, conseqüentemente, não tenha acesso a determinados serviços muitas vezes essenciais, como é o caso do amparo de saúde no tratamento viral. Como consequência, o número de afetados do lado minorizado torna-se proeminente.

Embora o vírus da COVID-19 afete corpos indistintamente de sexo ou raça, o seu impacto se revela diferentemente entre pessoas de posições contrastivas nas diferentes sociedades. Como os dados apontados por Steinmetz (2020) demonstram, são sempre as classes sociais mais desprovidas de recursos e com baixo *status* social as mais prejudicadas. Com a disseminação da COVID-19, o quadro da crise migratória emergiu, revelando com maior nitidez que a política de diversificação por meio da imigração realizada pelas agências públicas estatais não trouxeram consigo práticas de inclusão adequadas para os seus membros acolhidos.

Consoante Lessard-Phillips *et alii* (2021) demonstram em seus estudos, diante do agravamento dos casos de infectados durante a pandemia, os serviços de prestação de saúde passaram a adotar uma postura mais ágil a fim de contornarem as barreiras da reclusão social, tais como o incremento de profissionais nos hospitais e ambulatórios, além do acesso remoto pela internet ao atendimento médico. Todavia, tais medidas não foram suficientes para atender apropriadamente às demandas necessárias aos imigrantes mais vulneráveis. Como os principais fatores que levaram a esse resultado, os autores elencam os obstáculos linguísticos e culturais, a exclusão digital e a burocracia administrativa dos estados. Diversos imigrantes não possuem a documentação de permanência exigida, o que traz receio a eles de serem deportados por conta das regulações burocráticas estabelecidas. Acrescenta-se, ainda, o entrave das frequentes taxas relacionadas aos serviços de atendimento prestados. Outros elementos que podem explicar essa problemática são esclarecidos por Lessard-Phillips *et alii* (2021:5)<sup>44</sup> nos seguintes termos:

---

<sup>44</sup> In addition, the pandemic has resulted in an economic recession and associated increased unemployment, the effects of which are felt hardest by those with limited financial resilience. Many migrants are at high risk of poverty and destitution with many ineligible for government support. The relationship between poverty and health and wellbeing is well recognised.



Adicionalmente, a pandemia resultou em uma recessão econômica associada com o aumento do desemprego, tendo sido os seus efeitos mais duros sentidos por aqueles com resiliência financeira limitada. Diversos imigrantes estão em situação de alto risco de pobreza e de destituição, sendo muitos não inelegíveis para suporte governamental. A relação entre pobreza, saúde e bem-estar é bem reconhecida.

Como Lessard-Phillips *et alii* (2021) mencionam na citação anterior, os aspectos que contribuem para a promoção da saúde e do bem-estar têm sido designados pelo termo “resiliência”, o qual se refere à adaptação favorável diante de contextos adversos (HAVNEN *et alii*, 2020). Logo, indivíduos resilientes seriam caracterizados como portadores de diversas características inter e intrapessoais, tais como possuírem um maior grau de flexibilidade e capacidade de lidar com adversidades mais apropriadamente do que pessoas menos resilientes. Quanto menor o acesso a recursos para enfrentar imprevistos, menor o grau de resiliência e maiores as consequências, tais como estresse, aumento de ansiedade, adoecimento, depressão e até mesmo o óbito.

A fim de incrementar o fator de resiliência nas comunidades transculturais, seriam indispensáveis medidas mais enérgicas de amparo à população imigrante, especialmente no contexto da COVID-19. Dado que o imigrante possui, em muitos casos, uma cultura minorizada e um baixo grau de relações interpessoais com os habitantes locais que poderiam lhe prover apoio em situações de calamidade, seus recursos tendem a ser muito mais diminutos em relação aos da população nativa, tanto de ajuda psicológica quanto financeira. Por tais condições, estudiosos dos efeitos da pandemia como Steinmetz (2020), HAVNEN *et alii*, (2020), (YE, 2021), dentre outros, têm evidenciado, através de números estatísticos, o quanto essa população esteve fragilizada durante o surto global, sendo grandemente afetada nas comunidades dos mais variados contextos sociais e econômicos.

Ainda que grande parte da população global tenha sido impactada, das mais diversas formas, aos efeitos da COVID-19, foram os imigrantes os mais desproporcionalmente atingidos em termos de mobilidade (restrições de deslocamento), emprego (ausência de vagas de trabalho) e saúde (altas taxas de infecção), conforme Burgess (2021) destaca. Um fator de alto risco dessa situação atual é que o progresso feito ao longo dos anos em integrar pessoas em condição de imigração em comunidades acolhedoras poderia ser revertido para índices muito piores. Obviamente, a reclusão e o isolamento nessas comunidades

transculturais resultaram em impactos negativos de solidão para todos devido à ausência de contato humano, mas debilitou ainda mais o imigrante devido à falta de conexões, suporte governamental e capital social.

Em suma, a pandemia sugeriu que é um risco para o imigrante depender da assistência dos estados “acolhedores” para receber assistência em geral, desde produtos e insumos até o atendimento médico emergencial. Ademais, expôs que as medidas de contenção do espalhamento viral ao redor do globo não foram bem-sucedidas e que novas ameaças poderão surgir subsequentemente devido à falta de preparo das autoridades mundiais para lidar com situações similares. Tais fatores, além de colocarem em cheque as benesses do contato intenso entre povos e culturas através da globalização, na perspectiva de membros das mais diversas comunidades, poderão também acirrar conflitos futuros até então apaziguados.

Com o contexto mais abrangente relativo à globalização e aos seus impactos no mundo contemporâneo, o capítulo seguinte levantará a temática dos imigrantes em comunidades transculturais a partir de uma perspectiva linguística. Assim, será desenvolvido o ponto central e objeto de análise desta tese: a língua de herança em contexto de isolamento da comunidade de origem e, após isso, no contexto pandêmico, ressaltando as atitudes de língua e a relação dos falantes com o seu ambiente familiar, o meio comunitário e os obstáculos de ensino e aprendizagem de sua herança cultural e linguística.

### III – OBJETO: A MANUTENÇÃO DA HERANÇA LINGUÍSTICA EM CONTEXTO DE ISOLAMENTO

Como consequência da dinâmica dos deslocamentos proporcionados pela globalização, a diversidade linguística e cultural espalha-se pelas mais variadas comunidades ao redor do mundo. Muitos dos sujeitos transculturais, distantes dos seus locais de proveniência, perseveram em situações de isolamento na manutenção e na transmissão de traços de suas heranças identitárias. É nesse contexto que entra a importância da preservação da herança do imigrante, a fim de salvaguardar a sua ancestralidade e enriquecer o meio comunitário através de seu patrimônio sociocultural. Um dos importantes aspectos dessa riqueza de práticas é a língua. Assim sendo, neste capítulo será retratado o conceito de Língua de Herança (LH) como elemento de identidade e a relevância de sua manutenção como função sociocultural para o imigrante isolado de sua cultura de origem. Com o avanço da discussão, expor-se-á a questão em um contexto atípico: o de reclusão, devido aos impactos causados pela pandemia da Covid-19.

O capítulo seguirá o seguinte roteiro: a primeira seção tratará da importância da LH como uma das manifestações da sociocultura, por expressar a cultura, a história e os elos afetivos e identitários dos falantes de herança (MORONI, 2015). Em uma perspectiva que abarca diversas teorias, serão também discutidas as atitudes dos falantes de herança em diferentes conjunções, situando a necessidade de iniciativas privadas e governamentais para a aquisição e a preservação de LHs. Os contextos de aquisição e a noção de qualidade do *input* linguístico (ALMEIDA e FLORES, 2017) são outros aspectos que terão destaque, apontando que as escolhas linguísticas não são critérios aleatórios, mas dependentes de fatores sociais, econômicos, afetivos e cognitivos.

A segunda parte terá como enfoque os conflitos de contato (CORBARI, 2013) como fatores que impossibilitam a hipótese de neutralidade linguística em comunidades transculturais. O comportamento hostil dos cidadãos locais contra grupos étnico-linguísticos pode desencadear contendas que coíbem línguas em escolas e, até mesmo, em ambientes familiares. Tais disputas nos mais variados espaços sociais podem afetar as atitudes e, conseqüentemente, inibir diversos usos linguísticos, de modo que se afunilem os elos culturais dos falantes (GUARDADO, 2002). Logo, por ser o esvaecer da língua uma

questão de suma relevância, a seção se centrará nos impactos sociais, psicológicos, afetivos e cognitivos que os embates podem causar nos falantes de herança e, como efeito, abalar a manutenção e transmissão da LH.

Na seção três, o prisma tem como centro o contexto do ensino e aprendizagem de LH. Sob a ótica de uma valorização da competência plurilíngue, será primeiramente discutida a questão através da problematização de diversas práticas didático-pedagógicas na escola (CUMMINS, 2005). Frisa-se que a aplicação de atividades de inclusão, as quais corroboram aspectos de identidade social e de interação, favoreceria o desempenho escolar, propiciando efeitos positivos na motivação e em uma dinâmica social mais saudável para o falante de herança (MELO-PFEIFER, 2014). Mais adiante, o tema se expandirá na argumentação da importância de metodologias didáticas apropriadas para a condução efetiva do ensino em ambientes com ampla diversidade cultural e étnica. Reforça-se, então, a relevância do planejamento linguístico familiar e das políticas institucionais no tocante ao estímulo da aprendizagem.

Por último, a quarta seção abordará o contexto de reclusão pandêmica a partir da perspectiva do falante de herança. Busca-se, neste segmento, analisar como o represamento das atividades cognitivas, mentais e corporais pode afetar esse público-alvo a curto e longo prazo (ALMEIDA *et alii*, 2022). Através do conceito de “laços fracos” (PEIXOTO e EGREJA, 2012), será discutido como a privação da interação nos espaços sociais pode repercutir nas habilidades sociais de crianças e adolescentes (ABTAHIAN *et alii*, 2022), atentando aos possíveis impactos, tanto positivos quanto negativos, do isolamento e distanciamento social na manutenção da LH.

### **3.1 – Atitudes de língua de herança em diferentes contextos**

A partir de meados do século XX, ondas migratórias se intensificaram pelo mundo como fruto do avanço da globalização e da maior facilidade de mobilidade, graças às inovações tecnológicas. No entanto, a tendência de ensino e de uso corrente de poucas línguas “seletas” como padrão, nos mais diversos territórios em que esse fenômeno ocorreu, permanece (SEALS e PEYTON, 2016). O reconhecimento e o uso de apenas uma língua ou

poucas variedades em sociedades transculturais que abarcam falantes de múltiplas trajetórias acarretam efeitos danosos, pois as realidades linguísticas de um vasto número de cidadãos são ignoradas.

A variedade considerada padrão é apenas mais uma das diversas variedades faladas em um território que, por vários fatores de caráter extralinguístico, adquiriu maior *status* e prestígio, sendo imposta como norma ou modelo ao mesmo tempo em que desfruta de sua posição de língua oficial. De acordo com Corbari (2013:34), a adesão ao rótulo *variedade* com referência a línguas pressupõe um respeito à diversidade:

O termo *variedade* é frequentemente utilizado na sociologia da linguagem como uma designação não avaliativa. O próprio fato de que um termo objetivo, não emocional, técnico seja *necessário* para referir a ‘um tipo de língua’ é em si uma indicação de que a expressão ‘uma língua’ é frequentemente de caráter avaliativo, um termo que é *indicativo* de emoção e opinião, bem como um termo que *desperta* emoção e opinião.

Tendo isso em mente, tratar de Língua de Herança (LH) remete, a uma primeira vista, à denominação de uma língua minorizada nos contextos<sup>45</sup> de uso, mas não somente isso. Esse termo permite tratá-la como um objeto digno de estudo, ainda que sequer concorra com a língua oficial nos mesmos contextos de interação. De acordo com a definição de Boruchowski (2015:163), a LH é uma língua “(...) utilizada com restrições, limitada ao ambiente familiar, e que convive com outra(s) língua(s) que circula(m) em outros setores, instituições e mídias da sociedade (...)”. Em consequência, falantes de LH são aqueles que apresentam alguma competência na LH, englobando uma variedade bastante diversa de aprendizes em termos de grau de habilidade e fluência linguística.

Os estudos de LH são bastante recentes, tendo se originado com base na constatação das barreiras enfrentadas por sujeitos transculturais na relação com suas línguas familiares, cujo estatuto é secundário. Conforme Moroni (2015), as pesquisas se consolidaram a partir de três fatores: políticas públicas para a diáspora, existência de iniciativas que realizam trabalhos locais e avanço nas possibilidades pela internet e redes comunitárias. Analisando esses três fatores, chega-se à proposta de Vertovec (2010) sobre superdiversidade. Na medida em que há o atendimento a essa recomendação, haverá o respeito à LH. No entanto,

---

<sup>45</sup> Conforme Goodwin e Duranti(1992), ‘contexto’ nesse caso não remete a algo estático, um recipiente pronto para a interação social, mas, sim, a um conceito dinâmico, socialmente constituído, e sustentado interativamente.

comumente negligenciado por políticas governamentais, o ensino de LH tem se restringido como resultante da livre iniciativa e da organização das famílias migrantes em regiões diversas e com contextos distintos. Como característica comum, há sempre a existência de outra língua como majoritária (invariavelmente a língua oficial) e o empenho dos falantes em preservar e transmitir suas identidades aos seus descendentes que vivem distantes de uma cultura de ascendência.

A LH, deste modo, opera como um elemento de identidade e possui uma função sociocultural (HE, 2010). Como atesta Moroni (2015:33), a LH revela-se como “(...) o meio pelo qual os falantes expressam uma cultura que lhes é comum a seus vínculos afetivos e identitários, mesmo que não os de origem do sujeito, se este já nasceu no exterior, mas de uma história familiar”. Assim sendo, mesmo que não seja nascido no território tido como berço da LH, o sujeito possuirá vínculos (afetivos e históricos) com a localidade ancestral de seus familiares. Ao se enfrentar a situação da LH como língua minorizada em diferentes contextos e desenvolver iniciativas para a sua preservação linguística, o efeito seria a elevação da autoestima dos falantes, pois se conscientizam de suas raízes numa releitura de potencialidades positivas e não como um problema<sup>46</sup>.

O conceito de falante de herança (FH), no campo dos estudos de aquisição linguística, refere-se justamente aos sujeitos que têm suas identidades linguísticas e culturais relegadas por não serem contempladas na maioria dos ambientes sociais em que circulam. Alude, pois, aos emigrantes de segunda ou terceira geração que são expostos a duas ou mais línguas simultaneamente durante a infância por possuírem raízes culturais oriundas de comunidades de práticas diversas.

Os contextos de aquisição dessas línguas são, muitas vezes, vivenciados de maneira desequilibrada entre o seio familiar e o espaço social externo, no qual se inclui a escola e o convívio com colegas (FLORES e MELO-PFEIFER, 2014). À medida que a criança se desenvolve e passa por um processo de aumento gradual de interações em ambientes sociais diversificados, torna-se uma tendência a disputa linguística entre a língua

---

<sup>46</sup> Falantes de LH muito provavelmente serão multilíngues em um cenário ideal de políticas positivas de preservação da língua. A comunicação bilíngue traz bases sólidas ao desenvolvimento, tanto pelos aspectos emocionais quanto pelos cognitivos para a aprendizagem formal. Como destacam Bittens e Jennings-Winterle (2015:68-69), o aprendizado multilíngue “(...) garante que através de conexões (sinapses) os neurônios sejam ativados e mais áreas do cérebro sejam atingidas, especialmente pelo desenvolvimento mais fértil de habilidades metalinguísticas, assim como da criatividade, flexibilidade, adaptabilidade e entendimento transcultural”.

comumente falada com a família (minorizada) e a predominante nos outros espaços sociais (majoritária), em que esta se sobrepõe àquela devido à diminuição e limitação das ocorrências cotidianas de uso. Blommaert (2010:106) exemplifica essa aquisição desigual no que se refere à LH:

Filhos de imigrantes, por exemplo, podem crescer em lares nos quais escutam seus parentes falarem uma língua. Eles podem conseguir compreender esta língua e responder adequadamente a enunciados pronunciados nela, mas nunca conseguir falar usando-a. Isso não significa que a língua não pertença ao repertório linguístico das crianças, apenas que está empregada em uma forma mínima e receptiva.

Mello e Raso (2011) constata esse fenômeno de sobreposição através do conceito de *atrição linguística* (*language attrition*). O efeito dessa *atrição* invariavelmente é a erosão de propriedades, funções ou mesmo formas interativas dedicadas à marcação pragmática de intenções. Segundo os autores, o falante pode manifestar perda parcial ou total de domínios de uma língua em determinados contextos socioculturais de contato (dano intrageracional) por diversos fatores. Almeida e Flores (2017) salientam que são muito frequentes os casos em que um falante deixa de falar uma língua adquirida por perder o contato e o uso regulares, sendo, sobretudo, em situações de plurilinguismo que o fenômeno da erosão é mais expressivo. Esse tema dos processos atricionais, embora pareça uma preocupação recente, já foi tratado por Fishman (1972), que explicou tal situação através da noção de domínio de uso (*domain of use*), ao demonstrar que o “encolhimento” dos domínios de uso de uma língua colabora para o processo de difusão de outra língua. Logo, o processo atricional causou a erosão do processo de difusão.

Embora a LH seja propensa a ser a primeira língua na ordem de aquisição, a tendência é que ela não seja plenamente adquirida devido à imersão cotidiana em outra língua, a dominante (POLINSKY, 2008). O resultado desse processo desigual de aquisição de línguas é que a LH passa a circular em determinados contextos que não afetam a efetivação da língua dominante como língua de uso principal. Em alguns casos, a LH sequer é *input*<sup>47</sup> familiar, pois a família decide que a língua dominante não deve sofrer

<sup>47</sup> Na definição de Luque e Villa (1995:157), o *input* linguístico é “(...) toda experiência proporcionada pelo uso que os demais fazem da linguagem em suas interações e, especialmente, ao comunicar-se com o próprio sujeito, é sua principal fonte de informação sobre a própria linguagem, sobre a cultura, e sobre o papel da linguagem na cultura”.

influências da LH. Outra questão que merece ser trazida à luz é que, comumente, o FH não costuma ser escolarizado na LH e nem apresenta um nível de educação formal suficiente para se comunicar nessa língua (ALVAREZ, 2016), utilizando-a exclusivamente em contextos informais de comunicação. O efeito desse processo atricional é uma menor consciência metalinguística, o que suscita o represamento do uso em ambientes restritos familiares, carreando baixa autoestima ao sentir a necessidade de interagir em outros ambientes sem ter a habilidade/competência suficiente.

Vale ressaltar que para a aquisição efetiva de uma LH, não basta somente uma exposição constante à língua. É preciso uma estrutura cognitiva adequada, sem transtornos neurológicos graves – como os graus altos de autismo, demonstrados por Baron-Cohen (1990) – além do desenvolvimento de habilidades cognitivas, tais como a memória e atenção, o que possibilita atingir os estágios representacionais sugeridos por Perner (1991) e Leslie (1987). Somente então, é possível incorporar o conhecimento linguístico por via das ferramentas culturais disponíveis, conforme Bruner (1990), através do aprendizado, o que implica, também, a qualidade do *input* que o falante recebe. De acordo com Almeida e Flores (2017:297-298), independentemente do indivíduo ser plurilíngue ou monolíngue, os fatores mais importantes de *input* para o pleno desenvolvimento de uma língua são os seguintes:

i) *Variedade de fontes de contato.* O *input* da criança é considerado mais rico se ela contacta com a língua-alvo através de diferentes fontes de exposição, como a televisão, amigos, livros, música, etc.

ii) *Variedade de interlocutores adultos.* Um fator que pode determinar a qualidade do *input* é a presença diária de diferentes interlocutores que falem a língua-alvo. Este fator poderá influenciar sobretudo a aquisição fonética.

iii) *Variedade de contextos de comunicação / atividades realizadas numa língua.* Os diferentes contextos de comunicação diária implicam o contato e uso de diferentes registos linguísticos (registo mais formal vs. registo mais familiar), que está associado ao uso de diferentes variedades linguísticas (variedade coloquial, variedade padrão, etc.). Quanto mais variados os contextos de comunicação numa língua, mais contato a criança tem com diferentes variedades e registos linguísticos.

iv) *Escolarização / nível de literacia.* Sabendo que a instrução formal ajuda a estabilizar o conhecimento de determinadas propriedades linguísticas e que possibilita o contato com diferentes fontes de *input*



linguístico (por exemplo, diferentes tipos de textos escritos), esta é considerada, por muitos autores, uma variável crucial na caracterização do tipo de exposição linguística.

v) *Presença de falantes não-nativos.* Uma vez que a criança bilingue cresce num contexto em que contacta diariamente com duas línguas, nem sempre o *input* de uma das línguas é fornecido por falantes nativos dessa língua. O número de falantes não-nativos é considerado mais um fator determinante da qualidade do *input*.

Ademais, além da influência do fator da qualidade de *input*, o contato entre línguas produz situações em que a mudança no uso de uma língua para outra pode possuir uma significação social (CALVET, 2002), fatores pragmáticos ou ainda ser decorrente de uma falha lexical (BIALYSTOCK, 2001). A significação social pode abarcar diversos contextos, podendo o uso ser decorrente da apreciação da língua ou cultura por membros de uma comunidade e o desuso em consequência de depreciação. Já as escolhas linguísticas por fatores pragmáticos podem ocorrer, por exemplo, quando um falante plurilíngue se encontra com outro que utiliza línguas similares e recorre ao *code-switching*. Por fim, a falha lexical seria comumente verificada na produção de enunciados por crianças plurilíngues em fase de aquisição linguística, quando o falante recorre a palavras de dois códigos por desconhecimento de vocábulos.

Dessa maneira, as escolhas linguísticas não são critérios aleatórios, mas sim dependentes de aspectos sociais, econômicos, afetivos e cognitivos. Quando o uso de uma língua favorece e abre oportunidades de acesso a espaços sociais, por exemplo, a tendência seria o abandono de outras formas linguísticas que não carregam consigo o mesmo reconhecimento. Cabe salientar que há também razões patológicas para a perda de uso (ALMEIDA e FLORES, 2017), tais como traumatismos, tumores, acidentes vasculares cerebrais, Alzheimer e outros transtornos, além do abandono por traumas de infância ou simplesmente devido à perda de contato regular e, conseqüentemente, o esquecimento das construções de uma determinada língua.

### 3.2 – Os impactos dos contatos linguísticos nos falantes de herança e na manutenção da LH

Outro tópico importante a ser assinalado é o da disputa entre línguas, a qual decorreria da impossibilidade dos contatos linguísticos serem neutros. A diversidade linguística presente em uma dada comunidade pode tornar-se um cenário de disputas por bens sócio-simbólicos, os quais atuariam como instrumento de poder e de exclusão (BOURDIEU, 1998). Também, Aguilera (2008) salienta que os atos de valorização ou rejeição às variedades linguísticas em uso frequentemente são determinados pelos grupos sociais de maior prestígio e escala socioeconômica elevada, os quais costumam ditar aquilo que tem maior valor e relevância. Já no século passado, autores discutiam o resultado desse choque entre línguas. Foi o caso de Hamel (1988), que classificou tal conjuntura como ‘línguas em conflito’. Atualmente, essa concepção conflituosa é tratada por diversos autores em termos identitários, tal como Corbari (2013:38) comenta:

O contato entre línguas é, na verdade, um contato entre falantes, o que implica uma relação que não pode ser neutra, mas marcada por atitudes, sentimentos e juízos de valor por parte dos falantes, seja em relação a eles mesmos e à própria fala, seja em relação ao outro e à sua fala.

Por conseguinte, os conflitos de contato ocorrem devido ao fato de a linguagem<sup>48</sup> estar intrinsecamente associada à afetividade, e fatores, tais como os sentimentos, as emoções e as valorações subjetivas, os quais podem suscitar atitudes hostis entre falantes de diferentes línguas e/ou culturas. Cabe enfatizar a importância da linguagem na representação, pois é através dos seus usos que se identificam os estados mentais – querer e saber – e os perceptivos – ver e olhar (JOU e SPERB, 1999), fatores subjetivos e pragmáticos que impossibilitam a hipótese da neutralidade linguística. Desse modo, a interpretação ou a representação dos estados mentais de si mesmo e a relação com os outros são habilidades adaptativas e sociais, as quais possuem uma estrutura cognitiva implícita,

---

<sup>48</sup> Entende-se aqui o termo “linguagem” englobado tanto na concepção pragmática de usos quanto de fala. Na Linguística, a linguagem remete à capacidade de se utilizar gestos ou sinais (pragmática) em vistas de comunicação. Já a língua é uma capacidade de linguagem inerentemente humana com codificação verbal característica, ou seja, formada por combinações e regras específicas e compartilhada por grupos sociais. Saussure (1975) já estabelecia essa distinção ao afirmar que a linguagem é heterogênea, ao passo que a língua seria um sistema de signos homogêneo que existe na coletividade, sendo exterior ao indivíduo.

um processo teórico inferencial e um conteúdo sociocultural orientado. O reconhecimento desses três aspectos permite um direcionamento de explicação que abarca diversas teorias, estabelecendo um nexo de complementariedade.

Assim, a língua possui uma constituição pragmática, social, afetiva e cognitiva e o seu uso relaciona-se a costumes e a práticas discursivas diversas. Sendo o seu papel principal se comunicar e exprimir o pensamento, é por meio dela que se constroem crenças, identidades, atitudes e consciências. Como Moita Lopes (2009) testifica, os significados frequentemente emergem pelo discurso e, como seres de performances, os sujeitos se constroem e constroem os outros através de narrativas, acatando-as ou contestando-as. Logo, as performances linguísticas estão atreladas às identidades e aos contextos em que se inserem, ou seja, são influenciadas socioculturalmente (THORNBORROW; COATES, 2005). Oliveira (2014:58-59), a esse respeito, elucida o papel do engajamento nas práticas discursivas:

(...) ao nos engajarmos em uma atividade localmente situada (o que torna esse evento interacional único, singular), nossas ações discursivas se tornam reconhecíveis uma vez que repetimos performances que se consolidaram na história dessas práticas.

Ademais, Geertz (1997) justifica que a língua, assim como as artes, a ciência e os modelos econômicos são “sistemas culturais” para a antropologia contemporânea. Portanto, devem-se compreender as diferentes línguas, assim como as culturas, como modelos subjetivos de interpretação da realidade (GIVÓN, 2005). Disso deriva que os usos linguísticos têm o papel de representar as diversas perspectivas sociais, sendo partes integrantes e indissociáveis da cultura, ou seja, como um corpo organizado de pensamento deliberado – e que possui sentido real por intermédio da experiência cultural efetiva dos falantes. Por conseguinte, comunidades de prática reconhecem-se através das línguas que utilizam e possuem crenças referentes às línguas que falam, o que se reflete em suas atitudes. Na definição de Barcelos (2006:18), “crenças” seriam:

(...) uma forma de pensamento, construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências

resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação<sup>49</sup>. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais.

Para Carraro (2016), as crenças são construções sociais e ideológicas, formadas a partir de experiências ao se interagir em sociedade. Elas não são estáticas, pois estão em constante transformação e podem ser modificadas com o passar do tempo. Consequentemente, o modo como se apreendem as diferentes culturas e as línguas vinculadas a elas dentro de um território, especialmente pelos grupos sociais dominantes, influencia, além da percepção, nas atitudes dos falantes em relação à diversidade cultural e linguística tanto de si mesmos quanto dos outros com que convivem. Conflitos podem surgir, por exemplo, em tentativas de homogeneizar e reduzir culturas e línguas a linhas geográficas imaginárias como forma de autoafirmação de uma identidade em prejuízo de outras.

No que diz respeito aos contextos de conflito interpessoal por questões diversas de identidade, tais como crenças, valores e diferenças culturais, há um problema de implicação social em que o papel da escola e o suporte da família são fundamentais para a resolução de conflitos. Tal fato remete a uma reflexão no que concerne à problemática do FH marginalizado socialmente, pois as consequências da exclusão em algumas situações poderiam desencadear o isolamento social, a depender do contexto e da vivência de cada sujeito afetado ao ser relegado de sua identidade de origem.

Assim sendo, os contatos linguísticos nem sempre são harmônicos e, por isso, é possível que sucedam disputas a depender do contexto e, até mesmo, confrontos nos espaços sociais. Como consequência, as atitudes linguísticas dentro de uma comunidade no âmbito do uso de uma língua em detrimento de outras existentes podem afetar e inibir estas, através da marginalização, além de coibir o desejo de aprendê-las e transmiti-las. Ademais, ao restringir uma variedade linguística, afunilam-se também os elos culturais de seus falantes. Língua e cultura são indissociáveis, pois o termo “cultura” relaciona-se não apenas a saberes e à produção material de um grupo, mas também a algo que os sujeitos adquirem por meio da linguagem e das interações no convívio social (SULLIVANT, 1985 *apud* Boruchowski, 2015).

---

<sup>49</sup> A expressão “ressignificação” não denota necessariamente um rompimento brusco com algumas crenças, mas também a atribuição de novos significados para elas.

A respeito disso, Guardado (2002) argumenta que língua, identidade e cultura são fundamentalmente atreladas, e que a perda da primeira língua adquirida pode causar um grande impacto na formação identitária de uma pessoa. Além disso, Ro e Cheatam (2009) afirmam que, se alguém perde a língua de herança, sua herança cultural e étnica pode também se esvaír. Mais ainda, essa perda pode enfraquecer as conexões emocionais entre pais e filhos, colocando em risco os relacionamentos intergeracionais das famílias de imigrantes (WONG-FILLMORE, 2000). Diferentes estudos apontam que a relação do FH com a LH denota uma carga altamente afetiva (CARREIRA e KAGAN, 2011), a qual, de acordo com Flores e Melo-Pfeifer (2014), pode ser positiva ou negativa<sup>50</sup>, o que influencia e impacta aspectos diversos, tais como a motivação, a ansiedade, a percepção de competências e mesmo as estratégias adotadas para a aprendizagem.

À vista disso, é importante que o FH mantenha a LH, pois muitas vezes é somente através dela que é possível exprimir suas crenças, valores culturais, expressões criativas por meio das literaturas e mesmo realizar determinadas interações sociais (FISHMAN, 2000). Dentre as principais adversidades que o FH pode enfrentar com a perda ou enfraquecimento na proficiência da LH em diferentes contextos, ao adotar uma língua dominante, pode-se mencionar: (i) potenciais transtornos de autoidentificação e autoestima, relacionados com a depreciação da LH nos ambientes sociais nos quais interage (WONG-FILLMORE, 1991; KOURITIZIN, 1999); (ii) rompimento dos laços afetivos com a família, em decorrência da perda da LH (LAI, 2009); (iii) inseguranças devido às pressões sociais para a escolha da língua dominante em detrimento da LH (CASHMAN, 2009); (iv) dificuldades de comunicação com parentes, por conta de diferenças na competência linguística da LH (SRIDHAR, 1994); e (v) sentimento de abandono, em decorrência da ausência de programas sociais para a manutenção da LH (CHUMAK-HORBATSCH, 1999).

---

<sup>50</sup> A carga negativa pode desencadear atitudes desfavoráveis que podem levar ao abandono ou esquecimento de uma língua e impedir a propagação de variantes e mudanças linguísticas (RAMOS, 2020).

As atitudes dos cidadãos de uma comunidade linguística<sup>51</sup>, no que concerne ao acolhimento e à aceitação de línguas diversas além daquelas de uso social corrente, afetam e podem inibir o uso dessas línguas em locais públicos. Movimentos anti-imigração e atos hostis contra grupos étnico-linguísticos minorizados, a título de exemplo, tendem a coibir o desejo de falantes aprenderem essas línguas no ambiente familiar e nas escolas, impossibilitando seus usos em diversos ambientes sociais. Com a imposição de uma língua dominante nos espaços públicos, falantes de outras variedades frequentemente tendem a duvidar que a proficiência em outras línguas possa lhes proporcionar vantagens e, contrariamente, acreditam que tais usos linguísticos limitam suas oportunidades e conexões sociais.

### **3.3 – O contexto de ensino-aprendizagem de Língua de Herança**

Cummins (2005) descreve as políticas de algumas escolas norte-americanas no que se refere ao acolhimento de imigrantes e refugiados. De acordo com o autor, as trajetórias dos FH frequentemente não são reconhecidas, compreendidas ou valorizadas, e esses alunos são caracterizados como aprendizes de inglês, com proficiência limitada ou como falantes não-nativos de língua inglesa. O conhecimento de outra língua além do inglês é, geralmente, considerado um obstáculo para o aprendizado ou como algo de valor irrelevante, o que desencoraja os alunos de utilizá-las e mantê-las com seus familiares. Assim, o falante monolíngue é mais valorizado do que um falante multilíngue de uma língua nativa que não seja o inglês.

Não obstante as diversas barreiras impostas, o FH é capaz de construir um sistema linguístico complexo e autônomo de sua LH. Flores e Melo-Pfeifer (2014), ao traçar o perfil de crianças alemãs luso descendentes falantes de português como língua de herança

---

<sup>51</sup> Consoante à definição de Gumperz (1971:101): “(...) um grupo social que pode ser tanto monolíngue quanto multilíngue, unido por um padrão frequente de interações sociais e realçado por locais adjacentes pelo enfraquecimento de comunicação. Comunidades linguísticas podem ser constituídas por grupos pequenos unidos por interação face-a-face ou cobrir regiões maiores, a depender do nível de abstração que desejamos alcançar (tradução minha).

“[...] a social group which may be either monolingual or multilingual held together by frequency of social interaction patterns and set off from the surroundings areas by weaknesses in the lines of communication. Linguistic communities may consist of small groups bound together by face-to-face contact or may cover larger regions, depending on the level of abstraction we wish to achieve.”

(PLH), concluíram que, apesar das condições de exposição reduzidas, as crianças foram capazes de estabelecer relações complexas entre as diferentes línguas de seus repertórios plurilíngues. Todavia, convém destacar a afirmação de que “competência linguística” não é um produto acabado, mas um processo dinâmico e inacabado, sempre em constante mudança, fruto das experiências linguísticas e das biografias dos falantes (cf. BLOMMAERT, 2010).

Para que o falante de herança desenvolva, mantenha e preserve a LH, é necessário todo um aparato complexo de apoio que envolve desde o suporte da família, da escola e de toda a comunidade, até políticas públicas de incentivo e de conscientização da importância de conservação do seu legado. Preservar a LH traz diversos benefícios para as comunidades acolhedoras de sujeitos de trajetórias distintas, desde as vantagens econômicas até o incremento de riquezas culturais. O conhecimento e proficiência em outras línguas e culturas, além de facilitar a participação global, promove a comunicação com falantes de outros grupos comunitários com interesses em comum. Com a intensificação da globalização, as diversas comunidades no mundo necessitam de cidadãos proficientes em várias línguas, além da variedade dominante local, e que tenham a capacidade de se articular com outras culturas e pessoas oriundas de comunidades distantes.

Em resposta aos efeitos nocivos da perda da LH em ambiente familiar, Becker (2013) aponta diversas pesquisas que demonstram que a sua manutenção converte-se em resultados favoráveis. Krashen (1999), por exemplo, ratifica que, quando a LH é transmitida para crianças através de um ensino de qualidade na escola, elas são capazes de assimilar com maior facilidade o conhecimento de outras línguas. Botassini e Silva (2015) sugerem que o processo de ensino e de aprendizagem leve em consideração a diversidade linguística com a qual os alunos têm contato para, conseqüentemente, ampliar o respeito a outras culturas de linguagem, de modo a evitar e combater os preconceitos linguísticos, além da exclusão social decorrente do uso de formas não prestigiadas.

Considera-se que lidar com a diversidade seja algo que demande, nos atuais estudos, a régua da superdiversidade, por meio da qual se alcança a trajetória de experienciamentos individuais para além dos fatores sociolinguísticos clássicos. Além disso, Faraco (2008:182) orienta que outros critérios sejam adicionados à abordagem pedagógica:

Construir uma pedagogia da variação linguística que não escamoteie a realidade linguística [do país], não dê um tratamento anedótico ou estereotipado aos fenômenos da variação. Mas, acima de tudo, uma pedagogia que sensibilize as crianças e os jovens para a variação, de tal modo que possamos combater os estigmas linguísticos, a violência simbólica, as exclusões sociais e culturais fundadas na diferença linguística.

Conjeturando a superdiversidade como orientação para a abordagem mais justa, é imperioso que a heterogeneidade do perfil linguístico seja admitida como a principal característica do FH. Em decorrência, a valorização e o reconhecimento da pluralidade e da diversidade cultural pelas comunidades de prática é a primeira etapa fundamental para a manutenção da LH no seio familiar e como conexão entre os membros das diversas comunidades migrantes (TSE, 2011; FLORES E MELO-PFEIFER, 2014). Ademais, no que tange às práticas pedagógicas, conforme argumenta Melo-Pfeifer (2018), torna-se necessário para atender as demandas de aprendizagem/ensino para esses falantes um diagnóstico das habilidades linguísticas para a elaboração de materiais didáticos e estratégias de ensino-aprendizagem eficientes, além de formações adequadas e inovadoras que visem a promover a consciência linguística e plurilíngue dos sujeitos envolvidos.

No que se refere à questão da segregação social, Kim e Markman (2013) concluíram em seus experimentos que o exame das variações significativas na performance cognitiva em sujeitos dentro e entre culturas deve também ser considerada, a partir do medo de isolamento. É certo que mudanças no estado motivacional podem propiciar diferenças no desempenho escolar. Desse modo, políticas de inclusão, reforçando aspectos de identidade social e interação, favoreceriam um melhor rendimento acadêmico através de maior motivação. O efeito positivo de se pensar na motivação pode ser representado por uma dinâmica social mais saudável para o FH.

É preciso destacar, com isso, a importância do papel do professor, amparado por uma metodologia didática apropriada a esse público-alvo, além de treinamentos para que possa conduzir um ensino adequado em ambientes com ampla diversidade cultural e étnica. Conforme sugerem pesquisas de Alfieri *et alii* (2011), os efeitos positivos de descoberta em tarefas sem acompanhamento por especialistas parecem ser limitados. As oportunidades para um conhecimento construtivo não se apresentariam de maneira tão efetiva quando o sujeito é deixado sem assistência. Como os estudos dos autores apontam, o aprendizado



supervisionado por um profissional especializado traria melhores resultados para o estudante de LH, ao lidar com suas dificuldades através de ajuda especializada.

Em resposta às demandas de LH, um novo conceito surge. Trata-se da *competência plurilíngue*, em cuja concepção por Coste, Moore e Zarate (2009) e por Andrade *et alii* (2003) está engendrada a perspectiva que valoriza a integração dos repertórios linguísticos do FH de modo plural, heterogêneo e dinâmico. De acordo com Flores e Melo-Pfeifer (2014:21), a ideia é que a análise de uma LH deve sempre pautar-se por uma noção que a conceba como “(...) um conjunto articulado de atitudes e motivações, conhecimentos linguísticos, estratégias comunicativas e cognitivas desenvolvidas ao longo da biografia do sujeito-ator social (...)”. Deve-se, portanto, reconhecer o repertório do falante, o qual seria formado por suas experiências plasmadas na superdiversidade, o que permitirá desenhar, em termos científicos, a paisagem linguística mais complexa, ou seja, seu contato com culturas, línguas e espaços desde a língua minorizada, até a majoritária, incluindo as outras línguas que circulam em seu cotidiano.

Assim, é indispensável que existam investigações para compreender os diversos ambientes transculturais e verificar como os sujeitos se comportam através dos usos da língua, especialmente no que toca ao planejamento linguístico familiar e o delineamento de políticas linguísticas de instituições que lidam com os FH. Como apontam Bittens e Jennings-Winterle (2015), aprender no sentido de atribuir significado a uma língua de forma natural e espontânea é um estímulo à aprendizagem, e esse processo deve ser feito incentivando o engajamento familiar e escolar na formação integral do aluno. Os efeitos se traduzem em benefícios que se reverterão ao aluno na exata medida de envolvimento das famílias desses FH e também das instituições de ensino, demonstrados ao longo do incentivo do uso da LH desde a tenra idade nos mais diversos contextos.

### **3.4 – O falante de herança em contexto de reclusão pandêmica**

As medidas de trancamento, denominadas de *lockdowns*, foram realizadas ao longo dos últimos meses nas mais variadas escalas de intensidade nas comunidades globais, atingindo todas as esferas e classes sociais. À medida que o vírus da COVID-19 se espalha

com maior expressividade em um ambiente, mais severas costumam ser as diretrizes políticas aplicadas visando à sua contenção através de confinamentos, distanciamento e outros procedimentos. Independentemente do grau de intensidade, todas as comunidades e ambientes sociais ao redor do mundo foram afetados, direta ou indiretamente, pela adoção dessas medidas cautelares.

Devido à ocorrência abrupta e inesperada, a pandemia provocou mudanças significativas na configuração da rotina diária das pessoas, acometendo o planejamento temporal de diversas atividades e acarretando a modificação das interações. Adultos, por exemplo, passaram a ficar mais tempo dentro de casa interagindo com os seus filhos e parentes próximos, em vez de frequentarem o ambiente de trabalho e outros compromissos com contatos diversos. Já, as crianças e adolescentes foram obrigados a abandonar as atividades escolares externas em que interagiam face a face com colegas e professores, e também ficaram privados de interações recreativas.

Obviamente, essa reconfiguração das correntes sociais poderá desencadear mudanças radicais nas estruturas das comunidades a longo prazo, tais como as dinâmicas de trabalho, os hábitos de deslocamento de pessoas e de logística de compra/venda e transporte de mercadorias, além do próprio modo dos sujeitos se relacionarem uns com os outros. Especificamente no que concerne aos falantes de herança, a manutenção da LH e o próprio aprendizado da língua dominante nas comunidades em que vivem atinge um alto grau de risco, especialmente para crianças e adolescentes em fase de aquisição linguística.

Tal preocupação se deve ao fato desse público-alvo ainda estar em estágio crítico de formação dos componentes identitários. Privados da maioria dos ambientes ecológicos linguísticos que propiciariam o contato e o uso das línguas, além da impossibilidade de experienciar uma vasta gama de situações que moldariam suas atitudes, a percepção dos usos linguísticos tende a ser comprometida, o que pode impactar causando disfunções cognitivas que poderão impingir graves danos até no próprio desenvolvimento da intersubjetividade desses sujeitos em uma escala longitudinal (JIAO *et alii*, 2020).

Conforme diversos estudos, tais como os de Holmes *et alii* (2020), Linhares e Enumo (2020), Lacey *et alii* (2014), Fox *et alii* (2011), dentre outros pesquisadores, têm apontado, o isolamento social crônico pode provocar a debilitação de atividades cognitivas. Shankar *et alii* (2013), por exemplo, em uma pesquisa com mais de seis mil indivíduos,

demonstrou que as pessoas que tinham menos atividades e interações sociais, durante um período longitudinal de quatro anos, apresentaram um maior declínio na função cognitiva, medida por via de tarefas de recuperação de memória e por testes de fluência verbal. Estritamente referindo-se ao tema da reclusão de crianças e de adolescentes no contexto pandêmico, Almeida *et alii* (2022:2) comentam:

É cada vez mais reconhecido que os indivíduos que sofrem isolamento social têm maior risco de doenças. Experiências psicossociais adversas, como o isolamento social, podem ser particularmente prejudiciais para crianças e adolescentes em desenvolvimento. O distanciamento social pode agravar ou gerar dificuldades funcionais e comportamentais nessa faixa etária. Nota-se também que esse cenário de estresse altera muito a atividade física e o sono, essenciais para o desenvolvimento geral. Há ampla evidência de que esses fatores têm um profundo impacto na plasticidade cerebral e, portanto, no desenvolvimento cognitivo e emocional.

Assim, as saúdes física e mental da classe infantojuvenil devem ser um ponto de atenção, considerando-se que essas constituem parte de uma população vulnerável. A situação de incerteza gerada pela COVID-19 pode causar raiva, depressão e ansiedade, dada a perda de contato com outras pessoas, pela distância, adoecimento ou morte de familiares e amigos. Como as mudanças causadas pela COVID-19 são repentinas e cobrem muitos aspectos de nossas vidas diárias, essas reações adversas tendem a se agravar, prejudicando a função reflexiva humana. O planejamento pandêmico, portanto, deve considerar as necessidades dessa população, especialmente, e de suas famílias, garantindo que elas não sofram traumas em longo prazo decorrentes da experiência de doenças pandêmicas ou de estratégias de resposta à saúde pública.

Em resumo, as etapas correspondentes à infância e à adolescência são vitais para o desenvolvimento dos aspectos físicos, mentais e cognitivos dos indivíduos. Com o impacto brusco e repentino da pandemia da COVID-19, a expansão das áreas cognitiva, corporal e mental desse público-alvo é extremamente preocupante devido ao represamento das atividades por efeito do isolamento. Dado o fator adicional da tendência de predominância dos laços fracos<sup>52</sup> por famílias de imigrantes em comunidades transculturais, estes são os

---

<sup>52</sup>Conforme Peixoto e Egreja (2012), os “laços fracos” são redes de pessoas pouco densas, mas formadas por diversos contatos, como é o caso de amigos não íntimos e conhecidos. Por serem menos concentradas, são nessas redes que a informação se dissemina mais facilmente e, portanto, são as responsáveis por desencadear as inovações sociais. Em oposição, os “laços fortes” seriam característicos de redes relacionais muito densas, ou seja, compostas por amigos íntimos e familiares – redes em que há um “fechamento” através do contato íntimo que não favorece a propagação da informação e da inovação.

mais atingidos pelas restrições pandêmicas, diminuindo drasticamente o panorama de possibilidades de interação.

Todavia, até mesmo na questão do isolamento, há elementos favoráveis à LH conjecturados por alguns autores. Traçando um panorama positivo, em alguns aspectos, referente à questão da manutenção da LH no contexto atual, Abtahian *et alii* (2022:2)<sup>53</sup> pontuam:

Agora, considere o fato de que o objetivo dos *lockdowns* e do distanciamento social durante a pandemia é eliminar o contato entre os laços fracos que podem espalhar a doença. O sucesso desse método para inibir a disseminação da doença pode também obstar a difusão das mudanças linguísticas e sociais, já que os laços fracos são geralmente os condutores para a difusão inicial de uma inovação, a qual então progride através de correntes sociais mais densas e múltiplas. No que tange à manutenção e mudança linguísticas, nós esperamos que a perda dos laços fracos e o fortalecimento dos entrelaçamentos intergeracionais possam promover a manutenção das “línguas familiares” no curto prazo, e potencialmente a longo prazo, particularmente se forem acompanhadas por transferências afetivas nas atitudes dos indivíduos em relação às línguas familiares. (tradução minha)

Como argumentado pelos autores, há a hipótese de que o contato intenso com os parentes, como consequência das medidas de isolamento, poderá expandir o conhecimento linguístico das LHs, denominadas na citação como “línguas familiares”, ou seja, aquelas que são faladas exclusivamente nos contextos do ambiente familiar. Entretanto, a questão da afetividade seria um fator primordial para este resultado. Segundo a hipótese, caso a intensificação das interações familiares seja percebida como positiva e, conseqüentemente, com estreitamento dos laços afetivos pelos FH durante a reclusão, a tendência seria um maior incorporamento e domínio dos usos linguísticos de herança a longo prazo.

Uma outra hipótese seria o afrouxamento dos vínculos com a LH a longo prazo, o que ocorreria em percepções afetivas negativas dos FH em relação ao contato intenso com o ambiente familiar e a privação forçada de convívio com as redes de laços fracos. A curto

---

<sup>53</sup> Now, consider the fact that the goal of social distancing and lockdowns during the pandemic is to eliminate contact between weak ties that can spread the disease. The success of this method for inhibiting the spread of disease may also inhibit the diffusion of social and linguistic changes, as weak ties are typically conduits for the initial diffusion of an innovation, which then progresses through dense, multiplex networks. In the case of language maintenance and shift, we expect that the loss of weak ties and the strengthening of dense intergenerational may promote the maintenance of “home languages” in the short-term, and potentially in the long-term, particularly if they are accompanied by affective shifts in individuals’ attitudes toward their home languages.

prazo, Abtahian *et alii* (2022) afirmam ser muito provável a expansão no conhecimento das LHs, sendo períodos subseqüentes à reclusão o motivo de preocupação. Como Givón (1992) reitera, além das funções de comunicação e de representação mental das experiências, a língua possui outras funções importantes de metacomunicação: a de coesão sociocultural, a estética e a função afetiva/interpessoal. Esta última teria grande relevância na manutenção da LH no contexto pandêmico.

Há que salientar que o exercício cotidiano de atividades interativas são um fator-chave para que o FH desenvolva os usos da língua majoritária para a socialização nos espaços da comunidade, o que pode ser também bastante impactado. Tal problemática se deve pelo fato de que, em diversas famílias, utiliza-se exclusivamente a LH no ambiente familiar. Uma outra possível eventualidade não mencionada por Abtahian *et alii* (2022), mas também propícia, seria a situação em que o aprendizado da LH torna-se mais prejudicado do que a língua majoritária por ausência de interações. Essa propensão ocorreria em lares nos quais se utiliza a língua majoritária como dominante, sendo os usos da LH, pelas crianças e adolescentes, predominantes em escolas e instituições voltadas ao aprendizado, além de interações com alguns membros da comunidade.

Em todas as possíveis conjunturas apresentadas, evidencia-se que o FH é gravemente prejudicado no desenvolvimento de suas habilidades linguísticas, por ser apartado da exposição às mais variadas situações de uso das diferentes línguas. À vista disso, o isolamento e o distanciamento social realçaram o quanto é necessário o planejamento linguístico, além de políticas públicas e privadas, a fim de preservar o desenvolvimento linguístico dos FH, tanto em contextos de normalidade quanto em futuras pandemias que possam advir. A discussão com foco nas consequências pandêmicas será retomada de maneira mais detalhada no capítulo VI, o qual se destina à análise do material de pesquisa. A seguir, será demonstrada, de maneira mais pormenorizada, a importância das políticas e do planejamento linguístico familiar no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos FH.

## IV – POLÍTICAS E PLANEJAMENTO DE LÍNGUA

A proposta deste capítulo é trazer à tona a importância da influência das políticas linguísticas e do planejamento público e familiar, com o objetivo de preservar a herança da língua e da cultura de falantes translinguísticos e transculturais. Na primeira parte, será apresentado um panorama dos conceitos de políticas públicas e planejamento linguístico, evidenciando como as práticas de gestão norteiam e interferem nas diversas interações linguísticas em comunidades de prática, desde o ambiente público até os domínios familiares (OZGA, 2000; TRUCHOT, 2015).

A segunda parte tem como enfoque a perspectiva da família que tenha, em seu seio, falantes de herança com suas identidades muitas vezes relegadas ao afastamento linguístico, destacando-se a importância das atitudes linguísticas dos sujeitos para a valorização da diversidade existente em comunidades translinguísticas e transculturais. Sobretudo, dar-se-á vez ao papel e ao peso do contexto social (JATOBÁ, 2020), que, tal como num processo geográfico epigenético<sup>54</sup>, é capaz de alterar os rumos de uma camada social e de sua língua.

Independentemente das políticas públicas adotadas em uma comunidade, a orientação dos pais seria um fator chave a fim de uma transmissão eficiente da LH, com vistas à preservação da cultura e identidade dos falantes. A partir do conhecimento em mãos, o esforço é uma segunda condição essencial para a transmissão, estando o planejamento intimamente correlacionado com a atenção que os cuidadores têm em relação ao desenvolvimento da linguagem. Assim, evidencia-se que as práticas linguísticas no seio da família são determinantes para a manutenção da diversidade linguística, não obstante as pressões externas (FISHMAN, 1991).

Por último, mas não menos importante, serão expostos diversos trabalhos acadêmicos anteriores com a mesma temática. Objetiva-se apurar o que diversas pesquisas têm examinado sobre o tema de políticas linguísticas familiares e quais os resultados que atingiram, a fim de verificar as conclusões que os pesquisadores têm chegado em estudos similares ao desta tese.

---

<sup>54</sup> Na geografia, atribui-se a uma influência epigenética a alteração dos caracteres minerais de uma rocha, por exemplo, que resulte de influências externas operadas próximo à superfície terrestre. Aqui, por transferência metafórica, atribuem-se os impactos para a transmissão e manutenção da LH aos efeitos das relações de poder que envolvem a sociedade.

#### 4.1 – Políticas linguísticas [públicas] e planejamento linguístico

É possível definir o conceito de políticas públicas como processos que envolvem a negociação de interesses de uma comunidade, os quais resultam na elaboração de leis. Nessa perspectiva, as políticas públicas representam interesses sociais, tendo a mediação dos agentes governamentais no cumprimento dessas diretrizes, o que afeta diretamente a vida das pessoas. Tais ações efetivam-se como procedimentos dinâmicos, pois sofrem mudanças no decorrer do tempo e podem se alterar até mesmo no decurso de um mesmo mandato de governo (OZGA, 2000).

Atrelar as políticas públicas aos conceitos de políticas linguísticas possibilitaria, de acordo com Truchot (2015), investigar e identificar os atores sociais que participam desse processo dinâmico. A vantagem, segundo o autor, seria a de permitir uma análise mais ampla e multidimensional, verificando não somente os aspectos linguísticos, mas também as questões políticas, sociais, ideológicas e econômicas que estão por trás desses procedimentos.

Desse modo, políticas linguísticas públicas, partindo de uma visão governamental, seriam as gestões desses processos executadas por regimes políticos e militares referentes às práticas linguísticas em um território<sup>55</sup> ou comunidade no qual exercem poder. Calvet (2007) conceitualiza essas ações como grandes decisões no que concerne às relações entre as línguas e a sociedade. Assim sendo, são as normas definidas pelo Estado sobre quais línguas serão utilizadas oficialmente para se comunicar com os seus cidadãos, quais línguas serão ensinadas nas escolas e aplicadas nos serviços culturais oferecidos. Ademais, relaciona-se com a escolha de qual variedade será mais valorizada e considerada normativa ou padrão e se outros usos linguísticos empregados por cidadãos e comunidades em sua extensão territorial serão reprimidos, reconhecidos ou promovidos (OLIVEIRA, 2011).

Tais intervenções do poder governamental ocorrem através da elaboração, análise de propostas e programas públicos. As escolhas políticas no tocante aos usos de língua na sociedade podem suceder por decisões impostas pelos regimes através de leis autoritárias ou através do reconhecimento dos usos linguísticos de determinados grupos sociais

---

<sup>55</sup> Entende-se “território” como um espaço físico, demarcado por ação política e militar, que abarca sujeitos ali situados, seus recursos naturais e onde haveria identidades socioculturais relacionadas aos seus atributos (SOUZA, 2001).

existentes como majoritários em detrimento de outros minorizados. As aplicações dessas medidas impactam na identidade dos cidadãos, pois, muitas vezes, a determinação do uso de uma língua transcorre por meio da imposição de um grupo social sobre outros, o que silencia e reprime práticas linguísticas e culturais.

De início, os estudos sobre o tema de políticas de intercessão na língua eram restritos às questões formais patrocinadas pelos regimes políticos, tais como o enfoque persistente em propostas de elaboração de uma ortografia dita “correta”, produção de gramáticas normativas e dicionários, a fim de direcionar os usos orais e escritos das diversas comunidades linguísticas (HAUGEN, 1966). No entanto, a partir da década de 1990, com o reconhecimento de que a gestão de línguas não era restrita somente a documentos e ações do governo, o conceito de políticas linguísticas passou a abarcar globalmente toda a relação existente entre língua e sociedade (SOUZA, 2004). Spolsky (2004 *apud* KING e LOGAN-TERRY, 2008)<sup>56</sup> declara que

(...) o estudo de políticas linguísticas inclui a análise das crenças sobre a língua ou ideologias (o que as pessoas pensam sobre a língua); as práticas linguísticas (o que as pessoas fazem com a língua) e os esforços para modificar ou influenciar essas práticas através de qualquer tipo de intervenção linguística, planejamento ou gerenciamento (o que as pessoas tentam fazer com a língua) (tradução minha).

A depender do contexto associado, frequentemente as deliberações de políticas linguísticas não atuam somente através das esferas governamentais, considerando que tendem a refletir manifestações e pensamentos presentes no âmbito da sociedade. Logo, muitas das atuações não se revestem apenas por leis, mas por ações não governamentais de entidades, comunidades e sujeitos oriundos do meio social. Conforme destaca Calvet (2007:11):

A intervenção humana na língua ou nas situações linguísticas não é novidade: sempre houve indivíduos tentando legislar, ditar o uso correto ou intervir na forma da língua. De igual modo, o poder político sempre privilegiou essa ou aquela língua, escolhendo governar o Estado numa língua ou impor à maioria a língua de uma minoria.

---

<sup>56</sup> [...] the study of language policy includes analysis of language beliefs or ideologies (what people think about language); language practices (what people do with language); and efforts to modify or influence those practices through any kind of language intervention, planning or management (what people try to do to language).



Planejamento linguístico é justamente o percurso para a implementação dessas políticas, o processo que leva à transformação das pautas em realidade. Spolsky (2012) denomina de ‘gestão’, sendo todos os esforços empreendidos por alguém, por um grupo ou governo, que se julga na autoridade de alterar as práticas ou crenças dos sujeitos de um dado domínio social (família, escola, igreja, dentre outros). Deste modo, conforme Oliveira (2011:1) deve haver vozes que proponham uma intervenção e “(...) entre a vontade de que os cidadãos usem uma língua e os passos concretos para que uma população inteira a maneje existem diversos elementos de planejamento: ações concretas, sistêmicas, financiamento e orçamento, formação de quadros, entre outros”.

Conseqüentemente, o planejamento perpassa de início por elementos da esfera social, tais como as crenças e atitudes, o que Schiffman (1996) designou como cultura linguística. Destarte, práticas linguísticas presentes em um território podem ser oficializadas e legitimadas em forma de lei ou desautorizadas, por exemplo, quando um grupo social majoritário interpreta determinados usos como ameaças ao seu domínio e recorre ao poder para exercer hegemonia<sup>57</sup>, impondo a sua cultura e língua sobre os outros.

Spolsky (2004:11)<sup>58</sup> determina a gestão de língua como “(...) a formulação e proclamação de um planejamento explícito ou política, geralmente, mas não necessariamente, escrito em um documento formal, em relação ao uso da língua (tradução minha)”. Tais esforços empreendidos pela gestão podem ou não estar em consonância com as crenças e práticas de uma comunidade, ou seja, podem ir tanto a favor quanto na direção contrária do conjunto de expectativas de uma comunidade. Como destacam Sousa e Soares (2014:105), Spolsky (2004, 2012) traz o entendimento de que tais ações

---

<sup>57</sup> O conceito de hegemonia linguística, aventado por Wiley (2000:113), propõe uma reflexão sobre os vários aspectos das relações de poder no campo social, incluindo as relações entre línguas e grupos majoritários e minorizados. Nas palavras do autor: “A hegemonia linguística é alcançada quando grupos dominantes obtêm um consenso, convencendo os outros a aceitarem as normas e usos de sua língua como padrão ou paradigmática. A hegemonia está assegurada quando eles conseguem convencer os que falham em buscar o padrão a enxergar isso como erro, sendo um resultado da inadequação dos seus próprios usos da língua. (tradução minha)”.

Linguistic hegemony is achieved when dominant groups create a consensus by convincing others to accept their language norms and usage as standard or paradigmatic. Hegemony is ensured when they can convince those who fail to meet those standards to view their failure as being the result of the inadequacy of their own language.

<sup>58</sup> “Language management refers to the formulation and proclamation of an explicit plan or policy, usually but not necessarily written in a formal document, about language use.”

a) são realizadas em diferentes níveis da língua, desde uma dimensão relacionada a um micro nível até um macro nível (e.g.: “Pronuncie essa palavra corretamente!” ou “Não use esse dialeto. Use a língua italiana”); b) operam em comunidades de diferentes tamanhos (e.g.: família, escola, igreja, ambiente de trabalho, cidades); c) podem ser implícitas, mas podem ser analisadas nas práticas e nas crenças dos falantes; d) envolvem uma gama de fatores linguísticos como também não linguísticos (e.g.: políticos, demográficos, religiosos, culturais, psicológicos, econômicos...).

Ideias difundidas na sociedade no que concerne aos usos linguísticos podem ser transformadas em ações de gestão. Entretanto, antes mesmo de seu planejamento, tendem a já aparecer implicitamente nas comunidades através das políticas culturais, educacionais e nas práticas sociais de inclusão e exclusão. Tais atitudes remetem às crenças sobre a língua, também chamadas de ideologia. As crenças representariam os valores atribuídos às línguas, às variedades linguísticas, além dos preceitos dos membros de uma comunidade sobre a importância desses valores (SOUSA e SOARES, 2014).

Assim, a presença ou ausência de uma ou mais línguas em um espaço social não seria um fato aleatório. Além das práticas linguísticas, culturais e identitárias adotadas pelos membros de uma comunidade, a presença pode ser fruto de estratégias políticas e de gestão, até mesmo por via da imposição. Já a ausência, muitas vezes, ocorreria devido ao silenciamento, apagamento e/ou deslocamento dessas línguas devido às crenças difundidas na comunidade e/ou políticas exercidas, acarretando produções linguísticas inexistentes e invisíveis no espaço social.

Tal fenômeno, como assinala Berger (2015), se dá em diversos domínios. A autora os define como locais e/ou situações de interação que são caracterizados pelos papéis desempenhados pelos participantes no espaço que ocupam (físico/social), além das normas que regulam as interações nesses espaços. De acordo com Fishman (1972 *apud* SPOLSKY, 2009) alguns domínios importantes de análise seriam contextos sociais como a família, escola, igreja, trabalho, dentre outros. Ademais, enfatiza-se que o conceito de domínio não se limita ao espaço de interação, considerando também os atores e os seus papéis sociais. Cabe ainda salientar que, assim como a gestão é um processo dinâmico, os domínios possuem traços singulares relacionados entre si e com os sujeitos envolvidos que se entrelaçam e se modificam constantemente.

O planejamento linguístico, portanto, ocorre de forma multidimensional e dinâmica, de modo a envolver e afetar as mais diversas esferas sociais dentro da comunidade. A influência varia consoante o grau de gestão e pode afetar desde o nível macro, tais como as instituições e os agentes públicos, até o nível micro nas interações sociais cotidianas e no seio familiar dos sujeitos. Além disso, a ausência de cooperação da comunidade, manifestações de resistência ou interpretações dissonantes das medidas podem suscitar no insucesso de políticas linguísticas a curto, médio ou longo prazo (BERGER, 2015).

Dessa maneira, a participação ativa dos sujeitos é crucial para legitimar ou invalidar práticas linguísticas em âmbito social. Essa capacidade dos atores locais como agentes dá-se através do conhecimento, de recursos disponíveis, das representações culturais em torno das línguas e a partir da reflexão dos membros da comunidade acerca da importância e do reconhecimento dos usos linguísticos como forma de atestar suas identidades nos domínios em que se inserem.

Considerando o atual contexto de avanço do mundo globalizado, a necessidade da participação ativa dos atores locais torna-se mais intensa devido ao incremento da diversidade linguística. O plurilinguismo passa a ser uma realidade cada vez mais frequente e potencial nas mais diversas comunidades globais, trazendo consigo um ambiente superdiverso. Como aponta Oliveira (2010:22), “(...) as línguas passaram a ocupar um novo patamar na sociedade. (...) Uma língua não basta mais. Não se postula mais, como política de Estado, que a população de um país permaneça ou se torne monolíngue”. Com a importância das relações internacionais no mercado econômico global, a comunicação em diferentes línguas torna-se uma necessidade, o que favorece efetivar as trocas culturais e, conseqüentemente, a heterogeneidade linguística nas comunidades.

Todavia, apesar dos avanços, conforme explanado no capítulo III desta tese, a pluralidade acarretou controvérsias e embates em diversas comunidades no que concerne à questão da identidade e ocupação de espaços sociais. Grupos ditos majoritários passaram a alegar que estariam perdendo seus traços culturais identitários – dentre eles a língua – e espaços dentro da sociedade para os grupos minorizados, afirmando que os direitos das minorias estariam sendo privilegiados em prejuízo aos direitos das maiorias.

A fim de apaziguar os conflitos em termos linguísticos, Ruiz (1984) propôs classificar orientações sobre ações referentes às línguas, ressaltando as potencialidades de

norteamento de uma disposição de língua-enquanto-direito. O objetivo dessa asserção seria promover a democracia e o pluralismo linguístico, além do desenvolvimento econômico, social e educacional, ou seja, a língua-enquanto-recurso. Como Berger (2015:67-68) menciona:

(...) as orientações se referem a um conjunto de motivações em relação às línguas e aos papéis que desempenham na sociedade. Elas norteiam as intervenções sobre as línguas, podem ser inconscientes ou não, e residem em quaisquer argumentos em torno das línguas e seus papéis.

Conjectura-se que o planejamento linguístico é algo inerente às sociedades, independentemente de intervenção política, dado que os usos linguísticos são fatores determinantes da formação de identidade e da cultura dos distintos sujeitos em comunidades de prática. Essa ideia vai ao encontro do que Karam (1974) defendia: “Teoricamente, onde quer que haja um problema de comunicação no que diz respeito à língua, o planejamento linguístico é possível (tradução minha)” (KARAM, 1974 *apud* RUÍZ, 1984:18)<sup>59</sup>.

As orientações associar-se-iam às atitudes linguísticas, pois teriam como premissa conciliar os variados conflitos na esfera da língua. De acordo com Ruiz (1984), elas ajudariam a delimitar uma gama de atitudes linguísticas aceitáveis e, com isso, legitimar práticas marginalizadas. À vista disso, a partir de orientações como a conscientização da importância da diversidade linguística em sociedades superdiversas e de campanhas de inserção social que visem ao acolhimento de sujeitos transculturais, torna-se possível reivindicar o reconhecimento e a preservação de culturas linguísticas minorizadas. Dado que as línguas são constitutivas de identidades, tais ações proporcionariam uma formação cultural favorável aos integrantes plurilíngues, além de trazer diversos benefícios tais como ampliação de perspectivas e de acesso cultural e econômico às comunidades de prática.

O foco de orientação do planejamento linguístico para Ruiz (1984) seria, portanto, não enxergar mais a diversidade linguística em âmbito social como um problema a ser enfrentado, mas como um direito inalienável dos sujeitos e grupos humanos, o qual deve ser assegurado por governos e Estados. Atitudes em direção oposta tenderiam a agravar o

---

<sup>59</sup> “Theoretically, wherever there is a communication problem concerning language, language planning is possible.”

quadro de preconceito e segregação de membros diversos, apartando-os de suas raízes e, até mesmo, da convivência social na comunidade.

Isto posto, ressalta-se que o cerne das orientações deve perpassar os mais variados domínios sociais, a fim de colher resultados satisfatórios quanto ao planejamento linguístico. Com o intuito de preservar o legado de falantes translinguísticos e transculturais, o domínio familiar é um dos mais importantes, considerando que as interações familiares são o alicerce no processo de aquisição da linguagem por crianças e adolescentes. Conforme Almeida e Mozzillo (2020), a aquisição plurilíngue está intimamente ligada às ideologias e ao conhecimento – os quais se associam às interações – que os pais têm sobre o desenvolvimento da linguagem, o que será discutido na seção a seguir.

#### **4.2 – Políticas e planejamento linguístico familiar como domínio de orientação**

O processo intergeracional de transmissão ou não de uma língua está intrinsecamente associado com questões ideológicas ou políticas, sejam elas de domínio público sejam de domínio familiar (ALMEIDA e MOZZILLO, 2020). Em contextos em que há uma língua majoritária em uma comunidade, sendo os ambientes de interação sociais dominados por ela, ocorre uma pressão genuína sobre os membros para o seu aprendizado. Há inúmeras vantagens que se enumeram para isso: aceitação social nos ambientes públicos, possibilidade de ascensão econômica, identificação com grupos de prestígio, incremento no rendimento escolar, dentre outros.

Tanto famílias monolíngues quanto plurilíngues apresentam políticas linguísticas em seus lares, sendo habitualmente o ponto central das primeiras a ênfase na gestão dos usos pragmáticos da linguagem e do campo da polidez, tais como a orientação quanto a empregos linguísticos em situações formais e coloquiais (SPOLSKY, 2004). Devido a essa característica, o foco dos estudos de planejamento linguístico familiar inclina-se mais a se concentrar em famílias plurilíngues, tendo em vista que tais pesquisas buscam compreender maneiras de preservar e promover as LHs dentro dos lares.

Um dilema elementar investigado é que em lares de famílias translinguísticas, onde há a aquisição de uma LH, pode ocorrer a perda dessa língua minorizada devido à dicotomia social existente entre língua majoritária *versus* língua minorizada. Tal processo é uma possibilidade comumente observada, tendo em vista que a língua dominante propende a carregar maior *status* social do que a LH por ser a língua em que, por exemplo, a educação é transmitida e utilizada socialmente em cargos de maior remuneração (ANDERSON, 2012).

Apesar de, algumas vezes, suceder por um processo lento, a perda linguística da LH através das gerações é uma tendência notável. Quanto maior o poder e o controle político, econômico e militar associado à língua majoritária, maior seria a propensão à velocidade desse processo, admitindo-se que a interferência nos domínios de nível micro, dentre eles o familiar, torna-se mais intensa. Referente à perda dos usos de LH, Couto (2009:51) assinala que

(...) frequentemente se dá o que se tem chamado de *Lei das Três Gerações*. De acordo com ela, a primeira geração (quando migra já adulta) aprende quando muito uma variedade pidginizada<sup>60</sup> da língua hospedeira. Os seus filhos geralmente aprendem a língua do país hospedeiro e a dos pais, sendo, portanto, bilíngues, continuando a usar a língua original em todas as interações intragrúpis. Os netos, porém, tendem a preferir a língua da nova terra, mantendo, quando muito, um conhecimento passivo da língua original de seus avós.

Assim sendo, o rompimento dos diversos laços culturais e linguísticos através das gerações em famílias transculturais é um fato habitual. Considerando que os pais devem lidar com uma nova língua e cultura com o objetivo de se inserir nos espaços sociais e suprir o sustento da família, a gestão bem-sucedida de duas ou mais línguas no ambiente familiar é uma façanha conquistada ao mesmo tempo em que a família supera grandes dificuldades, sendo o empenho concentrado em vista da preservação de suas identidades socioculturais.

---

<sup>60</sup> O pidgin, de acordo com definição de Rodrigues (2019), seria um tipo de língua com extensão vocabular reduzida, resultante do contato extenso entre sujeitos de duas ou mais comunidades aloglotas. O falante de pidgin seria um aprendiz de segunda língua que já possui uma gramática estabelecida e é confrontado com outra bastante diferente da sua. A intercompreensão tende a ser precária, numa situação de plurilinguismo em cenários de contato intenso e/ou extenso.

Consoante Jatobá (2020), o aprendizado formal ou informal da língua do país anfitrião é um grande desafio para os adultos imigrantes, pois o acesso à nova língua/cultura traz a possibilidade de uma gama vasta de acessos e benefícios (pessoais, sociais e financeiros). A partir de uma supervalorização dessa nova língua/cultura pelos pais, pode haver uma propensão ao abandono dos usos linguísticos de origem no domínio familiar, o que acarreta à língua do país anfitrião poder vir a ser a única língua usada pela geração descendente.

Destarte, o planejamento linguístico familiar é um fator determinante para a manutenção e preservação da diversidade linguística, pois são as decisões e as atitudes dos pais nas interações com os seus filhos que motivam a transmissão eficaz ou não de uma LH através das gerações, não obstante às pressões externas (FISHMAN, 1991). A interatividade no ambiente familiar seria, portanto, um elemento-chave no processo de aquisição de uma variedade linguística minorizada pelas crianças e adolescentes.

Para que as interações ocorram e a herança linguística se efetive, o esforço dos pais é uma condição crucial, sendo o planejamento intimamente correlacionado com a atenção que os cuidadores têm sobre o desenvolvimento da linguagem. Desse modo, a aquisição bem-sucedida seria o produto derivado dessas práticas de comunicação e o resultado que se poderá esperar desse ambiente em que somente uma língua será utilizada ou haverá a coexistência de duas ou mais (ALMEIDA e MOZZILLO, 2020).

Dado que os sujeitos possuem uma multiplicidade de valores e pontos de vista diversos, os quais são dinâmicos e se alteram no decorrer de suas vidas, as práticas e orientações em domínio familiar não são estáticas nem unidirecionais. Desse modo, há amplas diferenças de percepção quanto à gestão linguística nos diversos lares (FOGLE e KING, 2013). Como exemplo, alguns pais podem utilizar tanto suas LHs quanto a língua majoritária em casa tendo por objetivo preservar suas raízes, enquanto outros podem preferir o uso exclusivo da língua majoritária fundamentando-se no entendimento de que isso poderá contribuir para uma melhor inserção social de seus filhos na nova comunidade.

Ademais, devido à característica dinâmica no comportamento dos sujeitos, há a possibilidade de que as atitudes, baseadas nas orientações, realizadas pelos pais dentro dos lares se modifiquem ao longo do tempo. Pesquisas sugerem que a falta de atenção quanto às práticas linguísticas no âmbito familiar favorece o deslocamento dos usos para a língua

majoritária (PAN, 1995; BROWN, 2011). Como resultado, em muitos casos, a política linguística adotada não é suficiente para a transmissão efetiva da LH para os filhos, o que pode desencadear em seu abandono completo.

Ao emigrar para uma região com diferentes práticas linguísticas, muitos adultos apresentam sérios problemas em se expressar na língua anfitriã. Contrariamente, as crianças passam a dominá-la mais plenamente no decorrer do desenvolvimento cognitivo, considerando que nasceram ou chegaram durante a fase crítica de aquisição linguística na nova comunidade. Desse modo, enquanto estão em idade tenra, entram em contato com a LH no núcleo familiar e com a língua majoritária em locais externos como a escola e espaços públicos, além de interagirem com colegas e outros integrantes da sociedade. A partir do amadurecimento na fase pré-adolescente, podem passar a dominar a língua majoritária formalmente de maneira mais eficiente do que os seus pais, muitas vezes servindo de suporte na comunicação dos mesmos com outros membros da comunidade.

É então que surge uma adversidade quanto à transmissão da LH. Como apontam Fogle e King (2013), especificamente dentro de famílias translinguísticas, a agentividade de crianças e adolescentes é complexa e saliente. Com o passar do tempo, as noções tradicionais de direcionalidade na condução de socialização no relacionamento entre pais e filhos é revertida em diversas famílias translinguísticas. Tuominen (1999) e Luykx (2005), por exemplo, verificaram que a gestão parental foi afetada em diversas famílias plurilíngues à medida que o desenvolvimento escolar das crianças avançava, passando os filhos a socializar os pais em vez de serem socializados por eles. Com base nesses resultados, os autores concluíram em seus estudos que a socialização da língua não deve ser vista como um processo de via única, mas, sim, como uma rede dinâmica de influências mútuas na família. Fogle e King (2013:20)<sup>61</sup> sugerem que

(...) mais atenção deveria ser dada ao papel dos filhos, e especialmente aos filhos mais velhos em moldar as políticas linguísticas familiares. Isso é particularmente verdadeiro em famílias transnacionais, em que membros da família com diferentes históricos linguísticos e culturais se reúnem e a negociação dessas diferenças assume uma enorme importância no

---

<sup>61</sup> “[...] more attention should be placed on the role of children, and in particular that of older children in shaping family language policies. This is particularly true within transnational families, where family members with different linguistic and cultural backgrounds come together and the negotiation of such differences plays a large part in establishing new family roles and relationships.”



estabelecimento de novas regras familiares e de relacionamentos (tradução minha).

Concomitantemente aos filhos assumirem cada vez mais o papel de agentes na socialização familiar, pais relataram que as crianças perdiam progressivamente o interesse em se comunicar por meio da língua minorizada dentro de casa (BROWN, 2011). Ocorre frequentemente uma dinamicidade e troca de papéis dentro dos lares no decorrer do amadurecimento dos filhos. Assim, o núcleo familiar não deve ser entendido apenas como um ambiente de reprodução cultural, mas também como um ecossistema de transformações culturais e de mudanças (GARRETT e BAQUEDANO-LÓPEZ, 2002).

A compreensão da característica dinâmica das políticas e do planejamento familiar é um passo fundamental para a manutenção de LHs através das atitudes. A orientação é essencial para o planejamento, tendo os pais a consciência de que as formas de se comunicar com os seus filhos são determinadas pelas fases de desenvolvimento, podendo ocorrer mudanças significativas de negociação durante as diferentes etapas.

Especialmente em ambientes em que a família torna-se isolada do contato linguístico com pessoas de origens culturais similares, como em alguns casos de famílias de diáspora, a ausência de orientação para um planejamento familiar alicerçado pode levar ao abandono da LH. Pressões externas, tais como o papel atribuído à língua majoritária em espaços públicos e, até mesmo, internas do domínio familiar, representada pela rejeição dos usos da língua minorizada por algum de seus membros, desencadeiam a atrição social da LH. Devido a esse motivo, as práticas linguísticas devem ser planejadas pormenorizadamente. Zimmermann (1999:72) enfatiza, a esse respeito, que um fator adicional relevante entra nessa dinâmica, enfraquecendo os contextos de uso da LH:

As razões que levam a desprender-se do que foi sua própria língua não são, de modo algum, desenvolvimentos naturais. Trata-se de desenvolvimentos que tem a ver com relações de poder, de desenvolvimentos provocados, ainda que nem sempre sejam os efeitos dos desenvolvimentos planejados concretamente.

A consciência da importância de um planejamento de transmissão da LH, particularmente durante a fase de desenvolvimento, é um fator que de modo aparente traz resultados bastante satisfatórios. De acordo com Guardado (2006), pais que conseguiram

transmitir suas LHs relataram o uso de diversos recursos, tais como o contato com parentes, práticas de leitura e experienciamento de contação de histórias. O autor declara ainda que os pais informaram que utilizaram consistentemente a língua alvo durante conversas com os seus filhos, enquanto passavam o tempo em casa. Além disso, um dos participantes de seu estudo afirmou que acreditava ser essencial transmitir a LH para que as crianças se comunicassem e criassem vínculo afetivo com os avós e outros membros da família.

Em contrapartida, Brown (2011) verificou que, no momento de sua investigação, em algumas famílias de diáspora as conversas com o uso da LH eram mínimas e em raras ocasiões nos lares. No entanto, a utilização era bastante frequente quando os pais chegaram ao país anfitrião. Em consequência, os filhos mais velhos dominavam satisfatoriamente a LH, enquanto os mais novos tinham conhecimento quase nulo dessa língua. A autora concluiu que os pais utilizavam pouco a língua majoritária quando imigraram devido à ausência de habilidades e, quando se tornaram mais proficientes, abandonaram as práticas linguísticas na LH. Com isso, a ausência de um planejamento para a sua preservação culminou com a perda de usos aos filhos mais novos.

Com base em diversos estudos, é possível constatar que a exposição frequente à LH em diferentes contextos é um fator primordial para a sua aquisição, mormente em idade tenra. Congruente com Biedinger *et alii* (2015), evidencia-se que o desenvolvimento de vocabulário pelos filhos depende demasiadamente do *input* dos pais. Ermisch (2008), por exemplo, demonstra que a prática frequente de leituras para crianças amplia substancialmente o desenvolvimento vocabular. Melhuish *et alii* (2008) e Sylva *et alii* (2004) também ratificam que a variedade de atividades parentais conexas à LH com os filhos é essencial, tais como ensinar canções, brincadeiras de faz de conta, praticar tarefas com letras e números, visitar bibliotecas e realizar atividades com desenho e pintura. Assim, diferenças no desenvolvimento linguístico das crianças poderiam ser atribuídas às diferenças de *inputs* parentais (BODOVSKI e FARKAS, 2008).

Em vista disso, crianças que vivem em um núcleo familiar plurilíngue necessitam de exposição frequente em contextos diversificados para cada uma das línguas de contato, tendo por meta desenvolverem suas práticas linguísticas e identitárias. O desempenho desfavorável em alguma das línguas em idade posterior pode ser explicado pelo histórico do domínio familiar, em que a ausência de orientações ou planejamento pode resultar em

consequências nocivas para a transmissão, o que causaria obstáculos aos filhos na compreensão e usos das LHs.

### **4.3 – Estudos de LH sobre atitudes e planejamento linguístico familiar**

Este tópico tem como intuito apresentar uma revisão bibliográfica sobre os estudos de LH, especificamente no que se refere às pesquisas que abordam o planejamento linguístico familiar e as atitudes de pais e filhos nesse domínio. A fim de consolidar as bases do tema e certificar o que diversos pesquisadores têm analisado e concluído em suas investigações nessa área do conhecimento, algumas dessas obras serão comentadas a seguir.

Primeiramente, uma das pesquisas congruentes a esta tese foi a de Taliencich-Klinger e Gonzalez (2019). Os pesquisadores realizaram um estudo com famílias hispânicas no Texas – Estados Unidos –, com o objetivo de explorar quais características impactam a transmissão de uma LH de pais para filhos. A partir da perspectiva dos cuidadores, a meta foi tentar compreender os desafios com que as famílias podem ter que lidar ao tentar transmitir a LH. Com base nos dados coletados, os resultados apontaram que manter os laços intergeracionais é fundamental. A maioria dos participantes relatou que os filhos utilizavam a LH principalmente com os avós e com outros parentes, o que reforçava a identidade cultural de origem.

Brown (2011) investigou – em uma comunidade norte-americana – de que modo as crenças de pais coreanos sobre sua LH contribuíam para a manutenção ou a perda na transmissão linguística. Os depoimentos dos pais nas entrevistas revelaram que eles tinham um forte apreço que os filhos mantivessem os usos da língua coreana. Além disso, acreditavam que manter a LH era necessário para a preservação de sua cultura. Embora os testemunhos fossem estes nas entrevistas, os filhos declararam que os pais nem sempre praticavam suas crenças. Houve contradições nas entrevistas dos pais em relação às realizadas com os filhos: alguns disseram que usavam unicamente o coreano em casa e que só respondiam aos filhos se utilizassem essa língua. Entretanto, os filhos afirmaram que o

inglês era muito mais usado em suas casas, especialmente quando ficaram mais velhos e a proficiência dos pais na língua do país anfitrião fora ampliada.

Fogle e King (2013) realizaram uma análise sobre a agentividade de crianças e políticas linguísticas em famílias transnacionais. O trabalho teve como foco verificar de que modo as práticas familiares desenvolvem a competência da língua nas crianças, o desempenho na educação escolar formal, além de esquadrihar como o papel ativo dos filhos nos lares impacta nas ideologias e atitudes dos pais. O exame dos autores foi pautado pelos pressupostos de três estudos com famílias translíngüísticas de russo e espanhol, e o resultado conduziu à conclusão de que o papel ativo dos filhos afetava os usos linguísticos dentro dos lares. Assim, quanto menos proficientes eram os cuidadores na língua majoritária e quanto melhor desempenho escolar as crianças apresentavam, mais esta aproximação da língua majoritária influenciava dentro dos lares, diminuindo ainda mais os usos na língua minorizada.

Outra importante investigação é a de Jatobá (2020). A partir de uma perspectiva sociocultural, o autor apresenta e discute algumas das características do português como LH em famílias que vivem em Dongguan, na China. Com base em visitas de campo, entrevistas e questionários, discutiu e apontou motivos para a ampliação do debate a respeito do planejamento linguístico familiar para o PLH sob a ótica transnacional. Um resultado significativo apontado no artigo é o reconhecimento e interesse crescentes dos pais em aplicar as teorias, princípios e hipóteses a que têm acesso, a fim de colherem resultados cada vez mais positivos na transmissão do PLH.

No tocante às ideologias, Almeida e Mozzillo (2020) perscrutaram sua atuação em políticas linguísticas adotadas por uma família de descendentes de japoneses em Pelotas, Rio Grande do Sul. Dos integrantes da família entrevistados, mãe e filha moraram alguns meses no Japão e retornaram para o Brasil. Constataram que a mãe adquiriu uma pequena capacidade de compreensão oral do japonês e habilidades incipientes de entendimento da escrita. No entanto, ao voltar para o Brasil, deixou de utilizar a língua, ocasionando perda parcial de suas capacidades de produção. Já a filha, por ter tido contato com a língua japonesa em idade de aquisição, apresentava desempenho como nativa em português e japonês. Isso ocorreu devido à decisão consciente da família em manter o português em casa mesmo estando no Japão, o que impulsionou o plurilingüismo no ambiente familiar.

Olhando para esse mesmo contexto de plurilíngues, mas numa ampliação do foco, Mozzillo e Spinassé (2020) observaram falantes de diversas línguas consideradas minorizadas como uma de suas línguas maternas. Os participantes responderam a um questionário ou entrevista a respeito de suas práticas linguísticas no ambiente familiar. O objetivo da investigação foi coletar dados sobre as políticas familiares estabelecidas nesse contexto e as ideologias regentes dessas práticas. As autoras partiram do pressuposto de que as ideologias dos falantes poderiam estar sob a influência de mitos e concepções que conferem à língua minorizada *status* negativo, cercado de preconceito linguístico. As autoras concluíram que o comportamento dos pais é o principal fator para plurilinguar crianças e que o sucesso depende muito da ideologia linguística e da capacidade de manter o plurilinguismo iniciado. Além disso, o que os pais pensam sobre etnia, bagagem cultural, identidade nacional e afeto influenciaria de forma direta as práticas linguísticas. Outrossim, a política familiar teria consequências no sucesso escolar, na manutenção da LH, na relação com a língua de prestígio social, além do histórico de aprendizado para a agregação de componentes identitários ligados à ancestralidade familiar.

No contexto das novas migrações internacionais, Romanowski (2021) perscrutou sobre políticas linguísticas familiares, no que tange à manutenção da LH, com membros de famílias de uma comunidade polonesa em Melbourne, na Austrália. Para isso, utilizou um questionário e entrevistas para verificar a percepção dos entrevistados sobre a importância da LH e identificar quais práticas linguísticas eram empregadas para a sua conservação. A análise dos dados apontou que diversas discrepâncias são observadas entre as declarações e o real comportamento nos lares. O autor concluiu que, sem o esforço dos pais em estabelecer a LH como meio de comunicação padrão em casa, a tendência é que os filhos apresentem baixa produtividade quanto aos usos linguísticos de herança.

Ainda sobre a transmissão de PLH, Moroni (2013) publica um artigo em que foca na situação dos filhos de brasileiros residentes no exterior e nas iniciativas possíveis para transmitir o PLH. A autora define tais iniciativas como micropolíticas linguísticas familiares, criadas e direcionadas pelas famílias. A obra apresenta a Associação de Pais de Brasileirinhos da Catalunha (APBC), uma iniciativa de grupos de famílias na Espanha que organizam encontros culturais e aulas de português para crianças filhas de brasileiros de 2 a 12 anos. Moroni documenta a história da APBC e faz um retrato do modelo pensado por

este grupo para transmitir a língua e a cultura do Brasil para crianças brasileiras nascidas no exterior. Ademais, mostra como associações da sociedade civil podem criar espaços e desenhar políticas linguísticas que vão ao encontro de suas necessidades, ao apostarem em um modelo de ação local que começa de “baixo para cima” (*bottom-up*) e abre espaços para que políticas públicas ou governamentais sejam posteriormente criadas para estes coletivos.

Gabas (2016) investigou as políticas linguísticas familiares em andamento em uma comunidade sul-coreana de trabalhadores transplantados residentes na Região Metropolitana de Campinas, São Paulo. Para tanto, analisou as representações construídas discursivamente por três mães pertencentes a essa comunidade acerca das línguas que compõem o repertório linguístico dos membros de sua família (o coreano, o português e o inglês), bem como as ideologias que davam sustentação a essas representações. O principal método utilizado para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, realizada individualmente com cada uma das interlocutoras da pesquisa. Os resultados apontaram para uma estreita relação entre Políticas Linguísticas e Políticas Educacionais, principalmente no que diz respeito à adoção de estratégias de fortalecimento da língua coreana no seio das famílias em questão no período de transplantação, de modo a garantir que elas permanecessem em consonância com o modelo educacional sul-coreano vigente. Observou-se a existência de esforços dessas famílias voltados para o fortalecimento da língua inglesa, em resposta às ideologias linguísticas e educacionais promovidas pela Coreia do Sul, as quais colocam o inglês em posição hierarquicamente superior em relação às outras línguas do repertório dos estudantes naquele país. A pesquisa também demonstrou que a língua portuguesa é marcadamente concebida como pertencente quase que exclusivamente ao período de transplantação, resultando em pouca perspectiva de consolidação do português como língua transnacional.

Outro estudo, o de Al-Sahafi (2015) indagou pais de imigrantes árabes, na Nova Zelândia, a respeito de suas práticas e atitudes linguísticas com os seus filhos, tendo em vista a transmissão da LH. Através de um questionário e de entrevistas semiestruturadas, foram coletadas informações de 10 homens árabes adultos com filhos em idade até 14 anos, todos morando com suas famílias em Auckland. As entrevistas revelaram que os participantes mostraram-se bastante positivos quanto à LH e sua manutenção. Apesar dos entrevistados diferirem quanto aos países de origem, o árabe, sendo uma língua

pluricêntrica, parece atuar como um núcleo cultural unificador. Ademais, os participantes destacaram que atuavam no processo de transmissão intergeracional da LH através do monitoramento das políticas linguísticas no ambiente familiar, estabelecendo contatos co-étnicos e suprindo materiais didáticos em árabe para o aprendizado de seus filhos.

Park e Sarkar (2007) examinaram as atitudes linguísticas e esforços parentais em relação à manutenção da LH em famílias de imigrantes sul-coreanos de Montreal, no Canadá. Foram selecionados, no ano de 2005, nove cuidadores que tinham filhos em idade entre 6 e 18 anos. Durante as entrevistas, foram realizadas perguntas a respeito das atitudes dos pais no que tange à preservação da língua de herança e da identidade cultural dos seus filhos, além de questões referentes às igrejas e à comunidade sul-coreana no país. Os resultados sugeriram que os pais são bastante positivos sobre a manutenção da LH. Ademais, evidenciou que eles acreditam que o conhecimento avançado na língua coreana ajudaria os seus filhos a preservar a identidade cultural, além de assegurar melhores oportunidades financeiras no futuro e lhes proporcionar maior possibilidade de se comunicarem eficientemente com os avós.

Referente a refugiados, LaRotonda (2015) estudou as atitudes de pais e filhos emigrantes no que concerne à preservação da LH, em um ambiente etnicamente dominado por uma cultura diferente. A pesquisa consistiu em entrevistas que foram realizadas com o intuito de examinar como pais e filhos de refugiados sentiam-se a respeito de manter suas LHs, além da cultura. As línguas analisadas na pesquisa foram o nepalês, birmanês, karen e kukish. A pesquisadora entrevistou tanto os pais quanto os filhos sobre a manutenção da LH. As famílias entrevistadas tanto consistiram de recém-chegadas (que moravam nos Estados Unidos há menos de quatro anos) quanto de famílias já estabelecidas (que moravam nos Estados Unidos há mais de quatro anos). Todos os entrevistados demonstraram atitudes positivas na manutenção de suas LHs. A pesquisa concluiu-se com recomendações para escolas sobre como manter uma LH. A autora propôs salas de aula culturalmente relevantes, utilizando materiais translinguísticos como estratégia de ensino. Outra orientação foi promover mensagens de aceitação de LHs em escolas públicas.

Com base nas obras analisadas, é possível concluir a partir dos resultados apontados pelos pesquisadores que a manutenção dos laços intergeracionais e a diversificação do contato linguístico nos mais variados contextos são fatores fundamentais para a transmissão

efetiva de uma LH. Para tanto, torna-se necessária a atitude consciente dos pais no planejamento linguístico familiar para que essas interações ocorram desde a tenra idade das crianças. Apesar de a maioria dos cuidadores comumente demonstrarem interesse na manutenção da LH e afirmarem a sua importância como forma de preservação da cultura, identidade e estreitamento dos laços familiares, diversos depoimentos dos filhos apontaram, como demonstrei ocorrer em pesquisas já expostas, que há posturas contraditórias dentro dos lares. Assim, enfatiza-se a necessidade de se retomar este tipo de estudo verificando as inconsistências de opiniões e as contradições atitudinais, e de divulgar os resultados desses trabalhos com a finalidade de conscientizar cada vez mais os pais da relevância de políticas linguísticas apropriadas.

Como um ramo recente de pesquisa, muito há a se fazer no campo da LH. No entanto, nada poderá ser feito se não houver, preliminarmente, estudos descritivos que investiguem os mais variados contextos de ambiente familiar desses falantes, de modo que contribuam para o aprimoramento dos métodos de ensino com foco nessas especificidades. É preciso também considerar a diversidade de contextos e o caráter mais ou menos rígido das políticas linguísticas locais nas práticas de acolhimento e manutenção das LHs, o que garantiria a identificação de métodos didático-pedagógicos voltados tanto para cuidadores quanto para docentes que lidam no dia a dia com esse público-alvo como um fator de extrema importância para a continuidade do interesse e do desempenho dos aprendizes em LHs.

Com base na explanação das leituras feitas ao longo dos últimos anos sobre o tema e a detida análise dos métodos adotados pelos pesquisadores, pude refletir sobre o objeto específico de minha pesquisa e delinear melhor os encaminhamentos metodológicos que permitirão guiar a análise dos instrumentos utilizados e dos insumos reunidos a partir deles. A exposição desses itens de caráter metodológico será explanada no capítulo seguinte, que tem como finalidade, justamente, identificar o melhor caminho para sondar o perfil desses ambientes a partir de uma perspectiva transcultural e superdiversa.



## V – ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS: O FAZER CIENTÍFICO NO CONTEXTO PANDÊMICO

O cenário de pandemia da COVID-19 acarretou diversas mudanças de comportamento no cenário mundial. Dentre elas, o fator de isolamento em vias de contenção do vírus ocasionou transformações no modo de interagir entre as pessoas. Muitas das atividades presenciais, como as laborais e educacionais, tiveram o seu contexto modificado, convertendo-se em atividades remotas graças à contribuição dos recursos tecnológicos mais recentes. O contato físico, um abraço ou um simples apertar de mãos tornou-se uma ameaça iminente de contágio e disseminação do agente patogênico, alterando a conduta dos povos, da interação entre íntimos também. Obviamente, foi afetada de modo radical a prática científica como um todo.

Especialmente as pesquisas acadêmicas que lidam com a interação e o contato humano, como é o caso da Linguística Cognitivo-funcional – a qual lida com a língua em uso – e as investigações de LH – as quais se utilizam comumente de entrevistas semiestruturadas com falantes de herança e com seus familiares como metodologia de análise, foram bastante afetadas. Além de a situação atual acometer o ensino e a aprendizagem de modo geral devido às quarentenas, os seres humanos de todo o mundo passaram a experimentar vertigens física e mental marcadas pelo medo, ansiedade, sentimento de perda, pressão e solidão (DUBOC e FERRAZ, 2021).

Como destacam Yi e Jang (2020), a conjuntura pandêmica causou consequências psicológicas e emocionais devastadoras a todos. Diante de tantas mudanças que continuam a impactar a vida pessoal e profissional, urge agir com ética e responsabilidade ante essas circunstâncias e as implicaturas do risco da proximidade física.

Considerando que o autor desta tese assumiu um compromisso prévio com a instituição acadêmica que o acolheu, com o órgão de fomento de pesquisa que lhe financiou a investigação e com a própria pesquisadora e docente que o selecionou em processo seletivo de orientação, caminhos alternativos para a sua concretização e finalização precisaram ser pensados.

Assim, a hipótese do contato físico com informantes para entrevistas semiestruturadas no contexto situado foi descartada, como expus na introdução desta tese. Além do fator de risco iminente de contágio, tanto para os entrevistados quanto para o entrevistador, não poderia ser desconsiderado o fator humano se a intenção é justamente realizar um estudo que tenha como proposta investigar as estratégias adotadas por famílias na manutenção da LH de seus filhos, com o intuito de trazer ideias de melhoria ao ensino e aprendizado de uma habilidade humana, no caso a linguagem. Realizar entrevistas presenciais nessa condição seria o mesmo que ignorar todas as perdas e dificuldades físicas, econômicas e emocionais dos informantes, a fim de tratar de uma abordagem – o ambiente social e familiar – que se alterou completamente nas condições recentes.

Ademais, instigar indivíduos a assumir compromissos – mesmo que *online* – para realizar entrevistas relativas a esse tema foi outra ideia rejeitada. Dada a aproximação do fim do prazo estipulado para a entrega da tese e a modificação necessária de sua proposta, tornou-se urgente coletar um *corpus* para o estudo. Além disso, pessoas estão lidando atualmente com adversidades e sofrimentos, devido à doença, questões financeiras ou perdas de entes queridos, o que poderia acarretar mais transtornos ao arrogar-lhes comprometimento com data e hora marcadas, a fim de contribuírem com esta pesquisa.

Considerando todo o grave quadro do cenário apontado, optou-se pela elaboração de um questionário *online*, através do *Google* Formulários, o qual condensasse as informações mais importantes a serem colhidas dos informantes. Dentre as vantagens desse recurso para a coleta do material de análise, podem ser listadas as seguintes: (i) o informante poderia responder às perguntas no momento em que desejasse, sem nenhum tipo de pressão em assumir algum compromisso com o entrevistador; (ii) além do sigilo, o preenchimento do formulário deu ao informante a possibilidade de não se identificar, o que tende a propiciar respostas mais fidedignas ao seu contexto familiar; (iii) um incremento considerável na quantidade de participantes foi atingido em um período curto de tempo; e (iv) o alcance da diversidade de sujeitos e ambientes pôde ser ampliado, levando-se em conta a facilidade tecnológica em transpor fronteiras de espaço e de tempo (fuso horário).

O foco das seções que seguem neste capítulo será os encaminhamentos desse questionário, apresentando, primeiramente, como se deu a sua construção e quais foram os objetivos pretendidos. Após essa etapa, retratar-se-ão os critérios utilizados para a

sondagem de famílias com LHs, revelando quais os métodos adotados para o encaminhamento do questionário e a motivação pela qual alguns questionários preenchidos tiveram que ser descartados. Finalmente, na última seção, serão descritas, passo a passo, cada uma das questões do questionário, evidenciando quais as estratégias assumidas e as intenções pretendidas nas suas formulações. Além disso, serão identificados os procedimentos para a análise das questões sob os vieses quantitativo e qualitativo.

### **5.1 – O instrumento de coleta dos dados**

Construir um instrumento que possa oferecer insumos que propiciem o tratamento quantitativo e a explanação qualitativa foi uma das primeiras incumbências após a mudança do tema desta tese. O instrumento de coleta de dados baseou-se na seleção de perguntas de ordem quantitativa – com o objetivo de traçar o perfil dos informantes – e questões de ordem qualitativa, com a finalidade de favorecer que se perscrutasse através da subjetividade de cada participante os subterfúgios utilizados para a transmissão e preservação de suas LHs. Ademais, a elaboração do questionário foi pensada de maneira que fosse o mínimo enfadonho possível ao ser respondido pelo informante.

Dois fatores contaram para a extensão do questionário: o tempo exigido para a resposta remota e a relevância das perguntas para atender ao recorte do projeto reformulado. A fim de atingir essas metas, poucas foram as perguntas de ordem qualitativa, ou seja, aquelas em que o informante escreveria livremente o seu ponto de vista e suas opiniões pessoais. Apesar de diminutas, estas eram consideradas, na verdade, as inquirições mais importantes, pois projetavam respostas que revelariam a subjetividade dos informantes e o ponto principal de análise desta tese.

De acordo com Calil e Arruda (2004), as investigações de ordem qualitativa têm como axioma perquirir dados descritivos de uma situação ou fenômeno, preocupando-se em apreender a perspectiva dos participantes de uma pesquisa. O conceito do método, segundo Minayo (2010:57), seria “(...) aquele que aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem”. Esta metodologia, consoante o referido

autor, permite desvelar processos sociais pouco conhecidos de grupos particulares, o que possibilita a construção de novas abordagens, revisão e criação de conceitos inovadores durante a apuração.

Tal é o fundamento desta tese: compreender, através de opiniões subjetivas dos informantes, as estratégias adotadas por diversas famílias ao redor do globo para a manutenção da LH em contexto pandêmico. A finalidade visa a trazer a possibilidade de resgatar os procedimentos aplicados nesse período dramático, de modo que planejamentos familiares prévios possam ser aplicados no futuro em novas e possíveis dificuldades vindouras, assegurando menores danos ao ensino e aprendizado.

Há de se reconhecer aqui que o método de aplicação de questionário possui suas limitações. Ao contrário das entrevistas semiestruturadas, as quais abarcam conversações dinâmicas e, em geral, constituídas de questões abertas, tendo como estrutura uma pequena quantidade de perguntas que têm como intuito apurar concepções e opiniões dos participantes (CRESWELL, 2010), a metodologia de questionário é composta, em sua maioria, por questões fechadas, em que o informante seleciona uma alternativa dentre várias apresentadas numa lista (GIL, 2008). Silva *et alii* (2006), ao realizarem uma comparação entre o método de entrevista e o de questionário, apontam algumas vantagens para o primeiro: (i) o informante não precisa saber ler e escrever a fim de que participe da inquirição, o que pode propiciar (ii) uma maior quantidade de respostas, além de (iii) haver menor resistência para ser entrevistado do que preencher um questionário.

Em uma condição de normalidade, há de se concordar com os autores. Entretanto, as dinâmicas das relações sociais foram alteradas de maneira radical no contexto em que essa pesquisa se situa, sendo, até mesmo, invertidas algumas das assunções. No que se refere ao público não letrado, o método de questionário torna-se realmente excludente. Porém, na situação de isolamento, com a possibilidade de contágio viral através do contato social, a resistência tende a ser maior no que tange à interação presencial. Além disso, com os diversos sobrepesos psicológicos e físicos que se abateram sobre as pessoas, o comprometimento de uma entrevista *online*, com data e hora previamente agendadas, pode passar a ser um fardo em comparação com a viabilidade de responder um questionário no momento em que se sentir mais à vontade para isso, além dos inconvenientes derivados do fuso horário. Por fim, outra defesa para a metodologia utilizada é que diversas pesquisas

anteriores de LH sobre atitudes e planejamento linguístico familiar – estas em situação não pandêmica – utilizaram integral ou parcialmente questionários como forma de coleta de informação, o que pode ser conferido na seção 4.3 desta tese.

O questionário utilizado como método de coleta de dados será apresentado, a seguir, na íntegra. Após isso, será, então, comentada cada uma das questões empregadas, designando quais as intenções pretendidas na elaboração. A partir disso, serão então demonstrados os critérios adotados para o encaminhamento do instrumento de dados e os resultados obtidos.

## Pesquisa sobre a situação atual dos falantes de herança de língua portuguesa na pandemia da COVID-19

Olá, antes de tudo gostaria de agradecer pelo seu interesse e colaboração em nossa pesquisa.

Este questionário, o qual faz parte de um projeto de doutorado pela Universidade de São Paulo (USP), tem como propósito conhecer os impactos da pandemia da COVID-19 no aprendizado de língua portuguesa por filhos de brasileiros falantes de herança.

Os objetivos são inteiramente acadêmicos, ou seja, as informações aqui prestadas são sigilosas e sua participação é anônima, caso você desejar.

Não existe resposta certa ou errada. Nós apenas queremos entender a situação atual do aprendizado de língua portuguesa por filhos de brasileiros no exterior. O seu relato é muito importante!

Esta pesquisa será apresentada na forma de monografia, artigos e resumos. A última questão reserva um espaço para o seu e-mail, caso queira receber uma cópia dessas produções.

Muito obrigado pela sua participação!

Atenciosamente,  
Alexandre Yuri Ribeiro Guerra - doutorando em Filologia e Língua Portuguesa (CAPES/FFLCH/USP)  
Dra. Maria Célia Lima-Hernandes - orientadora (FFLCH/USP)

Nome (opcional):

Texto de resposta curta:

Data de nascimento: \*

Mês, dia, ano



Pais de origem: \*

Texto de resposta curta

Gênero: \*

Masculino

Feminino

Outros...

Idade: \*

Texto de resposta curta

Pais em que você reside atualmente: \*

Texto de resposta curta

Por qual motivo você saiu do seu país de origem? \*

- Estudos
- Trabalho/Pesquisa
- Em busca de melhores condições de vida
- Asilo político
- Outros...

Qual(is) língua(s) você fala e/ou escreve? \*

Texto de resposta longa

Quantos filhos você tem? \*

Texto de resposta curta

Indique o número de filhos de cada gênero: \*

Texto de resposta longa

Qual a idade do(s) seu(s) filho(s)? \*

Texto de resposta longa

Em qual(is) língua(s) você se comunica com o(s) seu(s) filho(s)? \*

Texto de resposta longa

Quais línguas são utilizadas no ambiente familiar? \*

Texto de resposta longa

Qual língua o(s) seu(s) filho(s) mais utiliza(m) para falar com você? \*

Texto de resposta longa

Qual língua o(s) seu(s) filho(s) mais utiliza(m) no ambiente familiar? \*

Texto de resposta longa

O(s) seu(s) filho(s) tem preferência por alguma língua? \*

Sim

Não

Se sim, qual? \*

Texto de resposta longa



Assinale em que situações o(s) seu(s) filho(s) interage(m) em língua portuguesa no país onde vivem (pode assinalar mais de uma opção): \*

- Em casa
- Na escola
- Na igreja
- Com colegas
- Com parentes
- Outros...

...

Antes do início da pandemia da COVID-19, o(s) seu(s) filhos frequentava(m) alguma escola/instituição com ensino de língua portuguesa no exterior? \*

- Sim
- Não

Se sim, ainda frequenta(m)? \*

- Sim
- Não

Como era o aprendizado de língua portuguesa para os seus filhos antes da pandemia da COVID-19? \*

Texto de resposta longa

---

Você acredita que o confinamento devido à pandemia da COVID-19 causou algum impacto negativo no aprendizado de língua portuguesa para o(s) seu(s) filho(s)? \*

- Sim
- Não
- Talvez

Por qual(is) motivo(s)? \*

Texto de resposta longa

Você acredita que o confinamento devido à pandemia da COVID-19 causou algum impacto positivo no aprendizado de língua portuguesa para o(s) seu(s) filho(s)? \*

- Sim
- Não
- Talvez

Por qual(is) motivo(s)? \*

Texto de resposta longa

Endereço de e-mail para receber uma cópia das produções dessa pesquisa (opcional):

Texto de resposta curta

**Esquema 1:** Questionário utilizado como instrumento de coleta de dados.

## 5.2 – A elaboração e os propósitos do questionário

O questionário inicia-se com um título, o qual pretende inculcar no informante, de imediato, qual a intenção da inquirição. Especificamente, a palavra “atual”, inserida no tema, tem como propósito trazer um efeito de urgência e de imediatismo. A finalidade é a de transmitir para o leitor que a pesquisa visa ao contexto do presente, ou seja, a situação pandêmica do momento em que responde ao questionário e suas consequências. Assim sendo, não é uma investigação que atesta um *continuum* de longo prazo, analisando respostas de informantes em um período longitudinal de mais de um ano, por exemplo. Ao contrário, a premissa da investigação é justamente examinar quais as consequências do isolamento, o qual perdura por mais de um ano, referente aos falantes de PLH. Deste modo, não faria sentido coletar dados do início do ano de 2020 – período inicial da pandemia da Covid-19 – e tratá-los de maneira similar com relatos de informantes em meados de 2021, momento em que enviamos os formulários do questionário.

A pesquisa situa-se em um período no tempo especificamente determinado: os meses de junho e julho do ano de 2021. Todos os formulários utilizados como materiais de investigação foram preenchidos pelos participantes durante esse curto espaço de tempo. Por conseguinte, a análise baseia-se em um recorte de cerca de 1 ano e 3 meses pós-início da Pandemia da Covid-19. Deste modo, os relatos e opiniões aqui expressos pelos informantes situam-se nessa etapa particular do surto. Isso significa que é possível que a perspectiva e os pontos de vista expressos por esses familiares de falantes PLH possam se alterar futuramente ou tenham se alterado no decorrer de suas vivências ao longo do intervalo de mais de um ano. Todavia, não é o intuito desta investigação entrar nessa questão. Objetivo, a partir dos depoimentos, compreender as estratégias de manutenção da LH nesse contexto atípico, a fim de que seja possível contornar ou amenizar obstáculos semelhantes pósteros.

Após o tema no questionário, optei por uma descrição da proposta de pesquisa visando a proporcionar maiores informações e esclarecimentos aos participantes. Jargões científicos e termos técnicos foram evitados, de modo que a leitura contivesse expressões vernaculares do dia a dia, com o intuito de impedir que houvesse lacunas na compreensão do projeto por alguns dos informantes. Ademais, a apresentação da proposta esclareceu que a intenção da coleta de dados era de viés puramente acadêmico, sendo as informações

sigilosas. Não foi necessária a assinatura de termo de sigilo, devido ao caráter anônimo da pesquisa, de acordo com a Resolução CONEP n.510/2016, artigo 1º, parágrafo I, o qual esclarece que “Não serão registradas nem avaliadas pelo sistema CEP/CONEP: I – pesquisa de opinião pública com participantes não identificados”.

Considera-se a coleta das informações de caráter totalmente anônimo, pois o autor da tese não interagiu diretamente, em nenhum momento, pessoalmente ou *online*, com nenhum dos participantes e não os conhece pessoalmente, não tendo sido solicitado no formulário qualquer tipo de documento ou identificação que comprometesse o sigilo dos participantes. Para que a pretensão de constituição do *corpus* fosse divulgada aos informantes, o autor indagou pessoas próximas do seu círculo social para que entrassem em contato com terceiros, conhecidos dessas pessoas, que vivem no exterior e são pais ou mães de crianças falantes de língua portuguesa como LH. Além disso, como segundo recurso de alcance, o autor também postou o *link* de acesso ao formulário de preenchimento da pesquisa em comunidades do *Facebook*, nas quais costumam frequentar esse público-alvo, sendo as seguintes:

- *Comunidade Brasileira na Flórida*;
- *Brasileiros na Itália*;
- *BRCN Brasileiros na China – Brazilians in China*;
- *Brasileiros em Londres*;
- *Amigos Brasileiros morando nos EUA*;
- *Brasileiros no Canada*;
- *Brasileiros na Polônia Original*;
- *Brasileiros em New York (oficial)*;
- *Brasileiros no Uruguay*;
- *Brasileiros em Sydney 2021*;
- *Brasileiros na Turquia*.

O método de acesso a essas comunidades, na rede social *Facebook*, foi através de buscas de grupos organizados por brasileiros no exterior. Primeiramente, o autor solicitou a permissão de entrada nesses grupos e, após a autorização dos administradores, realizou a

postagem do *link* de conexão com o formulário de pesquisa. Cabe frisar que, em nenhum momento, em nenhuma das comunidades, o autor interagiu nas postagens referentes à pesquisa, de modo que não influenciasse ou coagisse qualquer um dos membros de maneira alguma na participação, ficando ao livre critério das pessoas a decisão de preenchê-lo ou não. Nesse sentido, pode-se descrever as amostras decorrentes como amostragens por conveniência.

Seguindo adiante na descrição do formulário, realcei que não há resposta certa ou errada, de modo que o participante se sentisse totalmente à vontade para expressar sua perspectiva e opiniões pessoais sobre o tema. Após isso, destaquei a possibilidade de o participante deixar, ao final do preenchimento, um endereço eletrônico para ler na íntegra os resultados da pesquisa. Em conclusão, é feito um agradecimento pela participação com a minha assinatura e a da orientadora responsável pela pesquisa, além das devidas instituições de acolhimento e de provento. A seguir, serão descritas, passo a passo, cada uma das questões presentes no questionário e as intenções de formulação pelo autor.

### **5.3 – As questões do formulário de pesquisa**

O instrumento utilizado para a pesquisa foi construído por meio da elaboração e sequenciamento de 26 questões que seriam respondidas pelos participantes. O formato de respostas foi projetado da seguinte maneira: 8 questões com alternativas a serem analisadas e 18 com espaço para resposta formulada livremente.

Dado o período de isolamento decorrente da Pandemia de Covid-19, o questionário foi inserido no *Google* Formulários, como já explicitiei, e foi necessário para o participante preencher 24 questões de ordem obrigatória e 2 opcionais, o que será discutido mais adiante. Além disso, grande parte das perguntas objetivou recolher informações para delinear o perfil dos respondentes, concentrando o foco qualitativo em três questionamentos ao final do formulário. A seguir, será comentado o papel que representou cada um dos questionamentos como ferramenta de pesquisa e quais as intenções de respostas pretendidas nesta pesquisa.

**1) Nome (opcional):** Apesar de ter sido frisada a natureza sigilosa da pesquisa e a possibilidade do participante de não se identificar ao preencher o formulário, foi dada essa opção para que os participantes se sentissem integrados ao trabalho realizado. O efeito da anonimidade poderia trazer à parte dos respondentes a sensação de exclusão ou mesmo a falta de empatia do pesquisador. Isso poderia ser evitado com a alternativa de o participante poder se apresentar através de uma identificação. Considerando que nenhum documento de identificação oficial ou de verificação foi solicitado, que não há nenhuma relação de parentesco e de vínculo do pesquisador com as pessoas aqui representadas e que os seus nomes não serão mencionados nesta tese e em nenhum artigo, monografia, resumo ou apresentação de resultados em eventos. Assim, o caráter anônimo de todos os participantes está garantido e preservado.

**2) Data de nascimento (obrigatório):** A informação sobre a data de nascimento dos participantes foi solicitada para que se tivesse conhecimento preciso referente à idade de cada um dos participantes, pois as condições individuais do participante (ser jovem, idoso aposentado, poderiam ser balizadas pelos objetivos de migração. As motivações de um jovem solteiro para a inserção na sociedade para onde parte e a de um adulto já inserido no mercado de trabalho podem auxiliar no entendimento das práticas e políticas linguísticas vivenciadas nos lares.

**3) País de origem (obrigatório):** Objetivou-se, com essa questão, saber se o participante era brasileiro ou de outra nacionalidade. Obviamente, as questões visaram ao recorte da população investigada e à possível aplicação dos critérios de exclusão das famílias. Vale esclarecer que ser brasileiro não foi um critério adotado para o preenchimento do questionário, apenas que no ambiente familiar tivesse alguma criança ou adolescente sob a tutela de um cuidador falante de língua portuguesa.

**4) Gênero (obrigatório):** Como resposta a esta questão, o participante deveria marcar qual o seu gênero (ou sexo), a depender de sua compreensão do tema e de sua identidade. A fim de contemplar a diversidade, o campo “Outros” foi inserido para preenchimento, caso algum informante não se identificasse com os gêneros descritos.

**5) Idade (obrigatório):** Neste campo, o informante deveria escrever qual a sua idade no momento do preenchimento do formulário. Essa resposta articula-se claramente com a maioria das questões elaboradas e ajudará a entender o lugar de resposta de cada um em relação ao fato central questionado.

**6) País em que você reside atualmente (obrigatório):** Refere-se ao país/Estado em que o informante residia quando preencheu o questionário. Brasileiros residentes no Brasil, que preencheram o questionário, foram excluídos da seleção de participantes. Isso foi necessário, pois não atendiam ao critério de estarem vivenciando o português como LH, no momento recortado pela pesquisa, durante a reclusão pandêmica da Covid-19.

**7) Por qual motivo você saiu do seu país de origem (obrigatório):** Esta questão teve como premissa conhecer os principais motivos que desencadearam no deslocamento das pessoas da região natal para outras localidades e se articula perfeitamente com a idade de nascimento, permitindo entender melhor os contextos implicados nas políticas linguísticas familiares.

**8) Qual(is) línguas você fala e/ou escreve? (obrigatório):** O intuito desta questão foi o de verificar se o participante considerava-se monolíngue ou plurilíngue. Considera-se que falantes plurilíngues teriam maiores possibilidades de interagir em comunidades superdiversas, estando menos restritos a contextos linguísticos específicos, colocando a língua de origem em menor ou maior risco de abandono na comunicação.

**9) Quantos filhos você tem? (obrigatório):** A questão relaciona-se com a singularidade específica de cada um dos filhos das famílias que a pesquisa visou contemplar. Como apontam Fogle e King (2013), cada membro de uma família possui um histórico linguístico e cultural único, apresentando biografia e inclinações distintas. Para a análise dos dados coletados, foram considerados apenas crianças e adolescentes na faixa etária entre 3 e 18 anos incompletos<sup>62</sup> Compreende-se que essa faixa de idade representa a etapa crítica para a

---

<sup>62</sup> De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei 8.069 de 1990, no Brasil, considera-se criança toda pessoa que tem até 12 anos de idade e adolescente até completar os 18 anos.

socialização por via da interação e o desenvolvimento das habilidades físicas, afetivas e cognitivas, tais como aquisição de linguagem, percepção, intenção e memória. É nesse período de desenvolvimento ontogenético que o indivíduo empreende esforços para adquirir conhecimentos culturais e se situar no meio em que vive, ao aprender a usar símbolos linguísticos e manipular – influenciar, afetar – o interesse e a atenção de outros agentes intencionais ao interagir intersubjetivamente (TOMASELLO, 2003). Não faria sentido para a proposta desta tese investigar adultos, pois estes já ultrapassaram a etapa crítica para a aquisição dos gestos simbólicos e dos símbolos linguísticos que atuam como base da aptidão sociocultural. Tampouco, crianças em idade tenra, pois ainda são biologicamente dependentes dos cuidadores e não se desenvolveram ontogeneticamente o suficiente para iniciar plenamente a interação com os seus coespecíficos. Conforme Costa Filho e Cavalcante (2013), a partir dos três anos, a atenção conjunta<sup>63</sup> da criança já está formatada, de modo a possibilitar o avanço do processo de aquisição e consolidação da referência linguística para etapas mais avançadas e complexas. Portanto, questionários de informantes que declararam ter somente filhos com idade inferior a 3 anos de idade ou superior a 18 anos foram excluídos do *corpus* de pesquisa.

**10) Indique o número de filhos de cada gênero (obrigatório):** Tendo como meta traçar o perfil individual dos filhos, essa questão visou a classificá-los de acordo com os gêneros especificados pelos participantes.

**11) Qual a idade do(s) seu(s) filho(s) (obrigatório):** A idade dos filhos foi uma das questões mais importantes para delinear o quadro investigado. Tendo em vista que o objetivo da tese era investigar as estratégias adotadas pelas famílias na manutenção da LH de seus filhos, considera-se a idade um dos fatores principais na verificação do perfil. Para que o participante fosse inserido no grupo focal da análise, os filhos deveriam ter idade de aquisição linguística ou de aprendizagem do português como LH. Assim, famílias com

---

<sup>63</sup> Tomasello (1995) define *atenção conjunta* como a habilidade de coordenar a atenção entre um parceiro social e um objeto de interesse mútuo. Deste modo, envolve a coordenação mútua da criança e do adulto direcionadas conjuntamente num terceiro elemento. De acordo com Bruner (1983), a atenção conjunta representa um contexto do qual emergem noções como a transitividade. Partindo do nível gestual e, seguidamente, para o nível verbal – mais complexo –, a ação conjunta, através da interação entre adulto e criança, fornece a aquisição do sistema de transitividade, o qual é responsável pelo estabelecimento dos papéis discursivos nas interações sociais (SCARPA, 2004).



filhos em idade acima de 18 anos, ou seja, da fase pós-escolar, foram excluídas da lista de investigação.

**12) Em qual(is) língua(s) você se comunica com o(s) seu(s) filho(s)? (obrigatório):** A elaboração dessa questão foi pensada de modo a verificar se a LH era utilizada ou não no ambiente familiar pelos pais para se comunicar com os seus filhos. Ademais, um outro intuito da pergunta foi o de verificar se a comunicação dos pais com os filhos era monolíngue ou plurilíngue. A partir das respostas da questão 8, era esperado que os cuidadores que afirmassem ser monolíngues em português apontassem que só conversam com os filhos utilizando a LH e que os plurilíngues dissessem que dialogam em, pelo menos, mais de uma língua além do português.

**13) Quais línguas são utilizadas no ambiente familiar? (obrigatório):** A partir de um escopo mais amplo, pensou-se nesse questionamento com o intuito de investigar se o ambiente familiar como um todo apontado pelo informante era monolíngue ou plurilíngue. Além disso, se o falante de LH se comunicava com outras pessoas, tais como irmãos, no ambiente familiar, em português ou em outras línguas.

**14) Qual língua o(s) seu(s) filho(s) mais utiliza(m) para falar com você? (obrigatório):** A proposição da pergunta foi a de analisar a preferência linguística do falante de LH. Como tratado anteriormente nessa tese, sabe-se que, em muitos contextos, a criança ou adolescente, por exemplo, prefere se comunicar na língua majoritária com os pais, enquanto estes adotam ou não a LH como uso preferencial na comunicação com os filhos. A motivação do uso da LH pelos cuidadores é a de que as crianças e adolescentes desenvolvam o conhecimento da língua de suas origens.

**15) Qual língua o(s) seu(s) filho(s) mais utiliza(m) no ambiente familiar? (obrigatório):** Em um panorama mais geral, essa questão teve como finalidade analisar as preferências linguísticas do FH no ambiente familiar, em especial com outras pessoas além do informante.

**16) O(s) seu(s) filho(s) tem preferência por alguma língua? (obrigatório):** Tendo sido uma pergunta restritiva entre “sim” e “não”, esta questão sai do escopo do ambiente familiar e remete a um âmbito mais abrangente que pode ultrapassar, até mesmo, a esfera de interação social diária do falante. A preferência por determinada língua pode estar vinculada, por exemplo, com a cultura associada a ela, de modo que uma criança ou adolescente pode ter preferência pelo inglês – uma língua que pode não ser usada em seu meio cotidiano – devido à identificação com a cultura *pop*, *geek*, etc. A pergunta teve, portanto, o objetivo de verificar se as preferências linguísticas coincidiam ou não com os usos diários, especialmente no meio familiar.

**17) Se sim, qual? (obrigatório):** Aqui, o informante deveria dizer qual a língua de preferência dos filhos ou, em caso de ele não reconhecer preferências, apenas afirmar isso. A obrigatoriedade do preenchimento dessa questão ocorreu devido à sua importância para complementar o conteúdo da questão 16. Ademais, foi também devido às limitações das ferramentas da plataforma *Google* Formulários, pois não há um recurso para que essa questão surgisse somente em caso de resposta positiva à questão anterior. Assim, em caso de ser opcional, o participante poderia pulá-la, mesmo sem intenção, o que comprometeria o conteúdo do questionário.

**18) Assinale em que situações o(s) seu(s) filho(s) interage(m) em língua portuguesa no país onde vivem (pode assinalar mais de uma opção) (obrigatório):** Sendo a única questão de múltipla escolha, a pergunta teve como objetivo conhecer os contextos de uso da LH pelos FH. As escolhas de preenchimento basearam-se em situações típicas do cotidiano, tendo sido reservada a opção “Outros”, de modo que o participante descrevesse livremente situações não contempladas pelas sugeridas no formulário.

**19) Antes do início da pandemia da COVID-19, o(s) seu(s) filho(s) frequentava(m) alguma escola/instituição com ensino de língua portuguesa no exterior? (obrigatório):** A meta dessa pergunta consistiu em conhecer o âmbito de interação do falante com a LH antes da pandemia da COVID-19. Em caso de resposta positiva à pergunta, considerou-se que o aprendiz, previamente, ultrapassava o âmbito familiar e coloquial, ao estar inserido

em um ambiente de ensino formal da língua, o que significa que tinha uma estrutura didática mais robusta de instrução ao seu alcance.

**20) Se sim, ainda frequenta(m)? (obrigatório):** A partir de um parâmetro fechado de resposta “Sim” ou “Não”, esta foi uma questão-chave a fim de analisar os impactos da pandemia da COVID-19 no aprendizado e na manutenção da LH. Em resposta negativa, conjecturaram-se como prováveis motivos do abandono da escola/instituição os efeitos do surto do coronavírus, com base nas declarações mais detalhadas nas questões subsequentes. Ademais, a obrigatoriedade do preenchimento dessa resposta ocorreu pelas mesmas razões da questão 17.

**21) Como era o aprendizado de língua portuguesa para os seus filhos antes da pandemia da COVID-19? (obrigatório):** Como o primeiro questionamento de ordem qualitativa, esperava-se um relato do participante. A expectativa referente a essa questão foi a de que o informante declarasse a existência ou não de obstáculos para os seus filhos no aprendizado e na manutenção do PLH, em período pré-pandêmico. A ideia era verificar como era o ensino de português para os filhos no país em que a família vive e se havia acessibilidade à língua portuguesa para as crianças/adolescentes.

**22) Você acredita que o confinamento devido à pandemia da COVID-19 causou algum impacto negativo no aprendizado de língua portuguesa para o(s) seu(s) filho(s)? (obrigatório):** Partindo da perspectiva quanto aos impactos da pandemia da Covid-19 no aprendizado de PLH pelo(s) filho(s) dos participantes, esta questão abre margem para a subsequente, de ordem qualitativa. Por sua característica subjetiva ao se associar com a percepção do informante, utilizou-se além das alternativas “Sim” e “Não”, a opção “Talvez”. Dado que a pandemia global não havia ainda sido encerrada durante a elaboração e o preenchimento do questionário, é plausível que a opinião de alguns dos informantes poderia mudar até o seu término ou que muitos ainda não tivessem uma opinião plenamente formada sobre o assunto.

**23) Por qual(is) motivo(s)? (obrigatório):** Tendo sido a segunda questão de ordem qualitativa, esperou-se que o participante escrevesse livremente o seu pensamento se houve ou não um impacto negativo no aprendizado do português como LH para os seus filhos. Independentemente da opção que escolhesse na pergunta anterior, todas as respostas nessa questão seriam extremamente válidas, por revelar a subjetividade na perspectiva de cada participante sobre os impactos causados pela pandemia da Covid-19.

**24) Você acredita que a pandemia da COVID-19 causou algum impacto positivo no aprendizado da língua portuguesa para o(s) seu(s) filho(s)? (obrigatório):** A ideia presente nas questões 22 e 24 foi trazer à tona tanto o polo negativo quanto o positivo dos impactos da pandemia da Covid-19. Dado o fator do isolamento durante as quarentenas, esquadrinhou-se que o contato mais intenso no núcleo familiar poderia propiciar interações mais constantes entre os seus integrantes. Com isso, seria possível a ocorrência, em alguns contextos, de um maior uso do português em comparação à língua majoritária nas comunidades em que os participantes moram. Assim como na questão 23, foram utilizadas três opções de alternativa a fim de contemplar a subjetividade da natureza da pergunta.

**25) Por qual(is) motivo(s)? (obrigatório):** Na terceira e última pergunta de ordem qualitativa, o enunciado foi similar ao da questão 23, no entanto, referente ao polo oposto daquela. A expectativa foi de que a subjetividade se manifestasse de maneira fértil em, pelo menos, um dos polos – negativo ou positivo – refletindo as opiniões pessoais dos participantes.

**26) Endereço de e-mail para receber uma cópia das produções desta pesquisa (opcional):** No último campo do questionário, o informante teve a possibilidade de indicar um endereço eletrônico, para que todas as produções acadêmicas referentes a essa pesquisa (artigos, monografias, resumos de apresentação em congressos, etc.) fossem lhe enviadas. O propósito dessa opção foi o de assegurar a lisura e transparência da pesquisa, de maneira que o participante tivesse acesso a todo o conteúdo produzido com base nas respostas do seu formulário preenchido e averiguasse, por si mesmo, o caráter sigiloso da tese.

Colhidas as respostas a essas questões, o encaminhamento metodológico prevê a tabulação de dados (quantificação), o tratamento dos dados (diálogo entre as respostas individuais e por grupos afinados pelo perfil), assim como a leitura e interpretação das respostas dissertativas (qualitativamente). No próximo, e último capítulo desta tese, o material do *corpus* e o resultado do tratamento de dados serão discutidos. As informações específicas presentes nos questionários serão apresentadas e analisadas para, em seguida, serem realizadas as conclusões e considerações finais.

## VI – ANÁLISE DOS DADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

O capítulo final desta tese seguirá o seguinte roteiro: em primeiro lugar, serão expostos todos os dados coletados como material de *corpus*, a partir dos questionários preenchidos por cada um dos participantes selecionados na pesquisa. Os dados serão descritos em ordem cronológica, de acordo com a estruturação do questionário, discorrendo sobre os resultados obtidos para cada uma das questões elaboradas.

Em prosseguimento, a segunda seção tem como intuito realizar a análise das informações colhidas, amparada pelas vertentes teóricas da Linguística Cognitivo-funcional (HEINE, CLAUDI e HÜNNEMEYER, 1991; GONÇALVES, LIMA-HERNANDES e CASSEB-GALVÃO, 2007; GIVÓN, 2009), da Psicologia Cognitiva (BRUNER, 1973; LEME, 2011; TOMASELLO, 2003), da Neurociência (DAMÁSIO, 2011), da Sociolinguística Interacional de base interpretativa (HYMES, 1968; GUMPERZ, 1982) e da Antropologia Cultural (GEERTZ, 1989). Objetiva-se, nesta seção, responder às perguntas expressas na introdução, as quais foram o cerne para o delineamento metodológico e conduziram toda a produção desta pesquisa.

Posterior a essa explanação, como encerramento, será empreendida uma seção de considerações finais, em que serão apontadas as conclusões finais, alicerçadas nos resultados obtidos, de modo a se projetarem medidas cautelares aos direitos e cuidados com as LHs em contextos de potenciais pandemias futuras. O propósito central é o de contribuir e possibilitar que dificuldades vindouras possam ser amenizadas para o ensino e aprendizado de LH, no ambiente familiar, em possíveis contextos de isolamento advindos de crises sanitárias.

## 6.1 – O *corpus* de análise

A seguir, serão apresentados os dados pertinentes<sup>64</sup> à análise da pesquisa, coletados de cada uma das questões, em ordem cronológica de aparição no questionário.

- **Quantidade de participantes:** O questionário de pesquisa foi preenchido por um total de 27 pessoas, tendo 24 participantes se identificado com algum tipo de nome/apelido e 3 participantes sido totalmente anônimos, os quais deixaram o campo “Nome (opcional)” em branco. Adotando os critérios de exclusão descritos na seção 5.3 desta tese, foram considerados integrantes do grupo focal 22 dos participantes.

- **Faixa etária:** A faixa etária dos adultos que responderam o questionário variou entre 28 e 52 anos de idade. O gráfico, a seguir, mostra a quantidade de pessoas que responderam ao questionário, por idade:

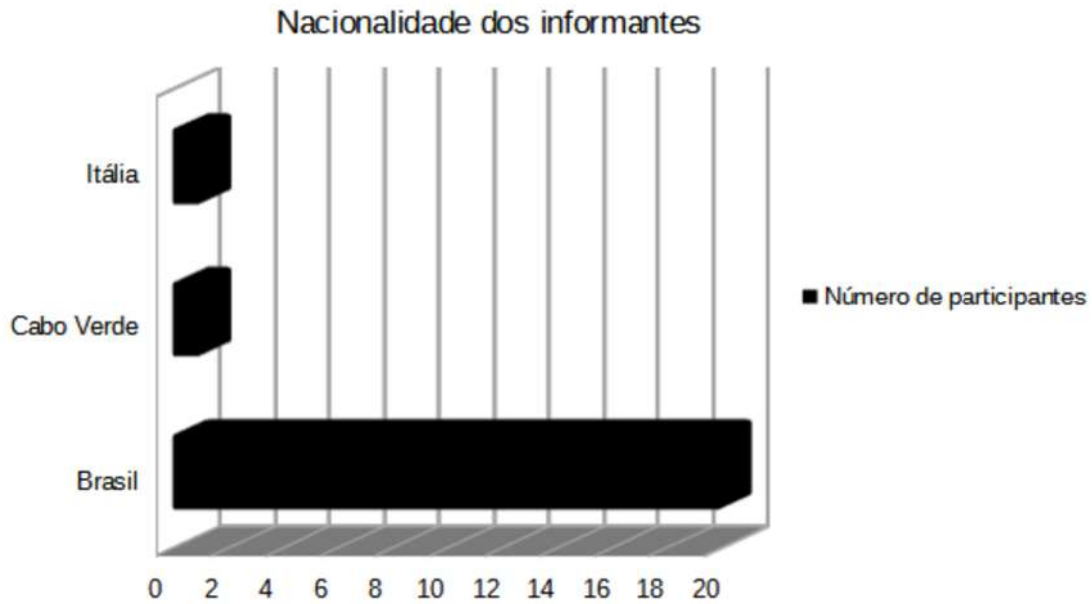
---

<sup>64</sup> Considera-se como dados “pertinentes” todos aqueles que são importantes para a análise teórico-metodológica desta tese. Assim, informações pessoais dos participantes preenchidas no questionário, tais como nomes e endereços eletrônicos de correspondência para envio posterior dos resultados da pesquisa serão ocultados, por não serem necessários para a análise e com a finalidade de preservar a privacidade e o anonimato dos participantes.

**Gráfico 1: Idade dos participantes.**

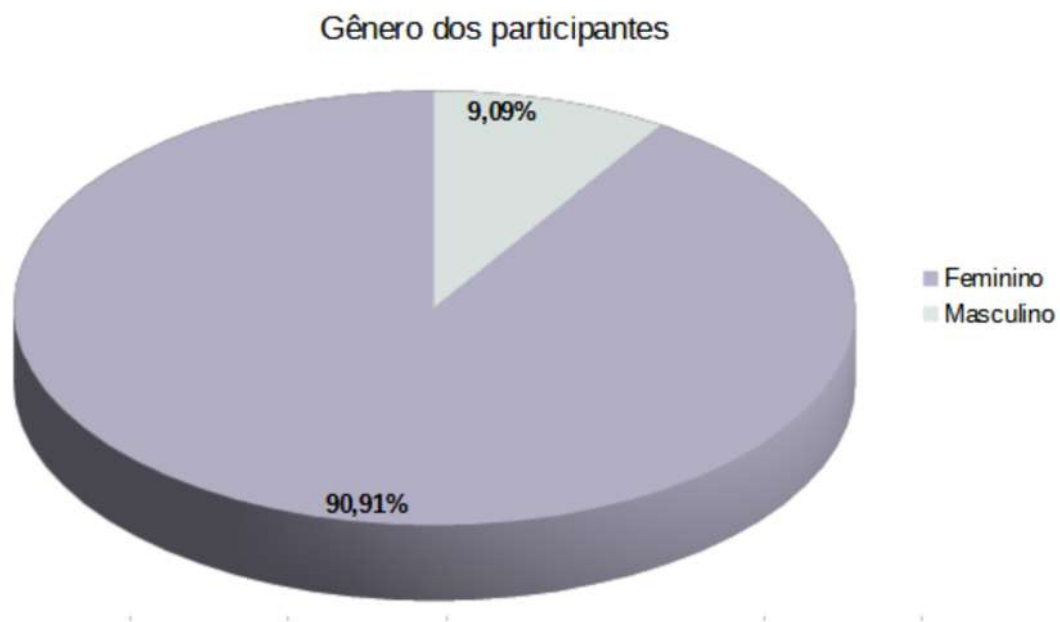
● **País de origem:** Os informantes foram majoritariamente de origem brasileira. Dos 22 participantes, 20 nasceram no Brasil (90,9%), sendo outras duas pessoas de origem estrangeira: uma de Cabo Verde (4,5%) e outra oriunda da Itália (4,5%).





**Gráfico 2: País de origem dos participantes.**

- **Gênero:** O gênero predominante entre os informantes foi o feminino (20 pessoas). Apenas 2 pessoas do gênero masculino preencheram o questionário eletrônico.



**Gráfico 3: Gênero dos informantes.**

• **País em que reside atualmente:** Os participantes selecionados pela pesquisa são falantes de língua portuguesa que residem nas mais diversas regiões do globo. A tabela, a seguir, apresenta a lista dos países e a quantidade de pessoas residentes em cada um deles:

<b>País</b>	<b>Quantidade de participantes</b>
Japão	5
Itália	3
Portugal	3
Hong Kong – China	2
Alemanha	2
Países Baixos	2
Turquia	1
Suíça	1
Emirados Árabes Unidos	1
Espanha	1
Estados Unidos	1
<b>TOTAL</b>	<b>22</b>

**Tabela 1: Países de residência dos informantes.**

• **Motivo pelo qual saiu do país de origem:** Dado que os informantes são preponderantemente de origem nativa brasileira e dado, ainda, a fragilidade econômica, o alto índice de violência<sup>65</sup> e a desigualdade social no Brasil ao longo das últimas décadas, foi esperado que o principal motivo para a mudança do país de origem para outra região fosse a busca por melhores condições de vida. Conforme Minayo (2000) afirma, fatores como desemprego, exclusão social e violência podem ser reconhecidos, objetivamente, como a antítese da qualidade de vida, mesmo considerando a necessidade permanente de relativizá-los culturalmente no tempo e espaço. A expectativa do resultado se confirmou com a maioria dos participantes – 8 pessoas (36,36%) – assinalando essa opção. Logo em seguida, o segundo motivo de deslocamento apontado pelos participantes foi o relacionado a trabalho/ pesquisa – 6 pessoas (27,27%) – o qual também está inerentemente conectado à

<sup>65</sup> Observa-se no mapa de estatística da violência, fornecido pelo Ipea (<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/> acesso em: 03.mai.2022), uma crescente onda de violência no Brasil a partir do início da década de 2000, a qual tende a afetar, principalmente, grupos minorizados.

melhoria do bem-estar, a partir da ampliação da renda e acessibilidade a diversos bens e serviços. Por fim, empatados em terceiro lugar, ficaram as opções de estudos – 4 pessoas (18,18%) – e locomoção por estímulo de familiares – 4 pessoas (18,18%) como outras causas apontadas pelos informantes. Segue o gráfico ilustrativo:



**Gráfico 4: Motivações de mudança do país de origem apontadas pelos participantes.**

• **Língua(s) que os participantes falam e/ou escrevem:** Dado que o questionário foi elaborado em língua portuguesa e tinha por objetivo perscrutar questões referentes ao ensino e manutenção dessa língua como LH, supôs-se que todos os informantes fossem proficientes em falar e/ou ler e escrever utilizando o português em relativo grau, o que se confirmou: 100% dos participantes afirmaram falar e/ou escrever nessa língua. Outrossim, como todos vivem em comunidades que possuem outra língua oficial, era esperado que a maioria tivesse algum tipo de conhecimento em mais de uma língua / variedade linguística, o que também foi ratificado. Dentre os participantes, 4 pessoas (18,18%) afirmaram falar e/ou escrever somente em português (monolíngues), enquanto 18 pessoas (81,82%) disseram falar e/ou escrever em ao menos outra língua além do português (plurilíngues). Segue a descrição dos dados colhidos no gráfico:

**Gráfico 5: Informantes monolíngues *versus* plurilíngues.**

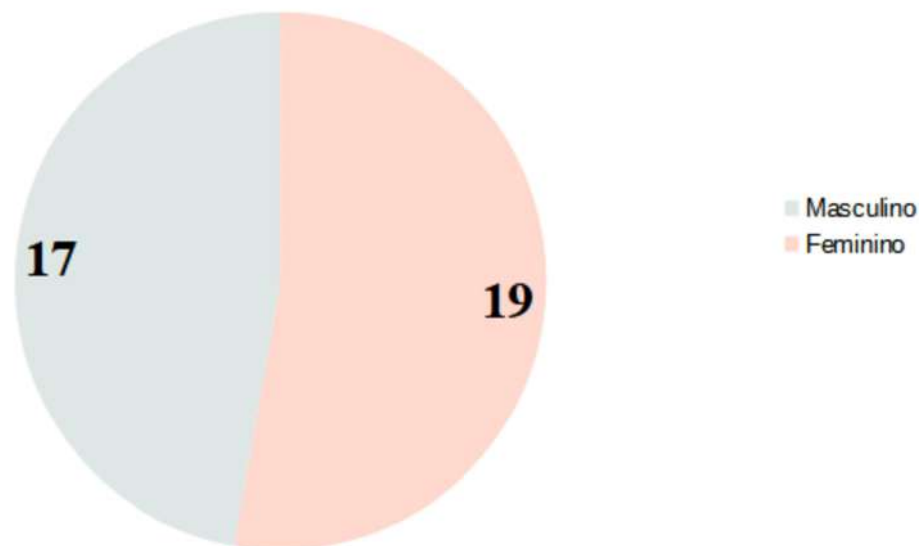
• **Número de filhos por quantidade de informantes:** Com base nos critérios estabelecidos na seção 5.3, entre 10 participantes, foram selecionados um filho de cada um que atendia ao perfil de idade buscado; de outros 10 informantes, dois filhos de cada um atendiam à faixa etária pretendida. Por fim, dos 2 participantes restantes foram selecionados três filhos de cada um. Por conseguinte, no total, entre crianças e adolescentes, foi investigada a situação das LHs, por intermédio de seus cuidadores, de 36 pessoas nessa faixa etária. Segue a tabela ilustrativa, a seguir:

	<b>Número de participantes</b>	<b>Quantidade de filhos</b>
	10	1
	10	2
	2	3
<b>TOTAL</b>	22	36

**Tabela 2: Quantidade de filhos por número de participantes.**

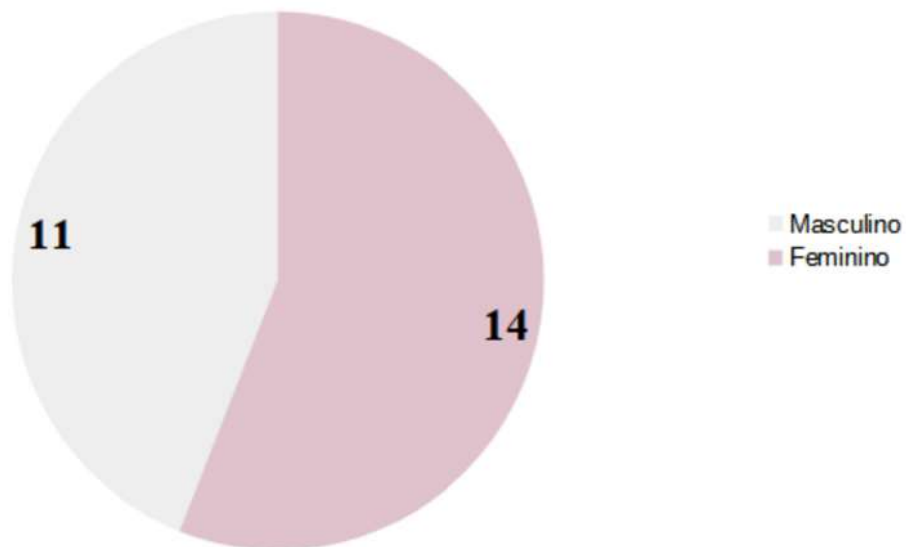
• **Gênero e quantidade de crianças e de adolescentes investigados:** Dentre os 36 falantes de LH que compõem o *corpus* de investigação, houve, no total, 17 pessoas do gênero masculino e 19 pessoas do gênero feminino. Referente à quantidade de crianças – faixa etária dos 3 aos 12 anos de idade completos – o total foi de 25 pessoas, sendo o material de análise composto por 11 meninos e 14 meninas. A composição específica por idade foi: 3 anos (5 pessoas), 4 anos (4 pessoas), 5 anos (1 pessoa), 6 anos (1 pessoa), 7 anos (3 pessoas), 8 anos (2 pessoas), 9 anos (3 pessoas), 10 anos (4 pessoas) e 11 anos (2 pessoas). No que concerne aos adolescentes – faixa etária dos 12 anos até 18 anos completos – o número total foi de 11 pessoas, sendo 6 jovens do gênero masculino e 5 do gênero feminino. Especificamente por idade, o esquema foi o seguinte: 12 anos (1 pessoa), 13 anos (4 pessoas), 14 anos (1 pessoa), 16 anos (4 pessoas) e 17 anos (1 pessoa). Seguem os gráficos ilustrativos, incluindo a quantidade específica de falantes de LH investigados por idade.

Total de falantes de LH investigados por gênero



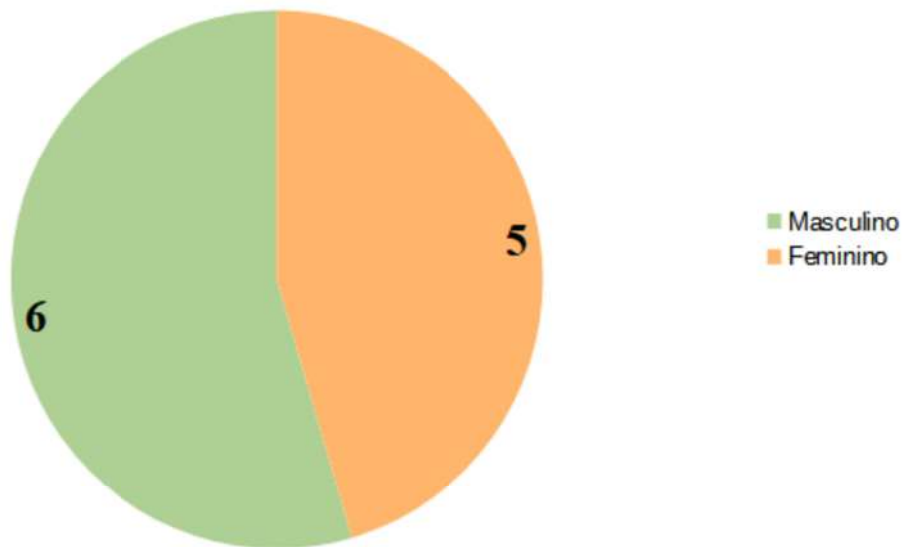
**Gráfico 6: Número total de falantes de LH investigados por gênero.**

Total de crianças falantes de LH investigadas por gênero



**Gráfico 7: Número total de crianças falantes de LH investigadas por gênero.**

Total de adolescentes falantes de LH investigados por gênero



**Gráfico 8: Número total de adolescentes falantes de LH investigados por gênero.**



Gráfico 9: Número de crianças falantes de LH investigadas por idade.

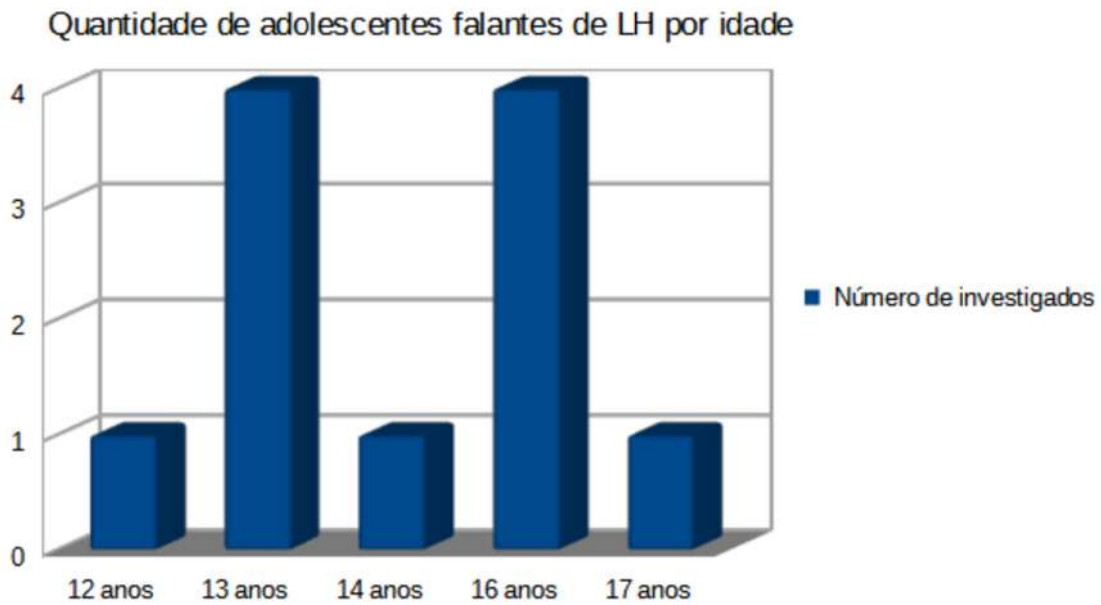
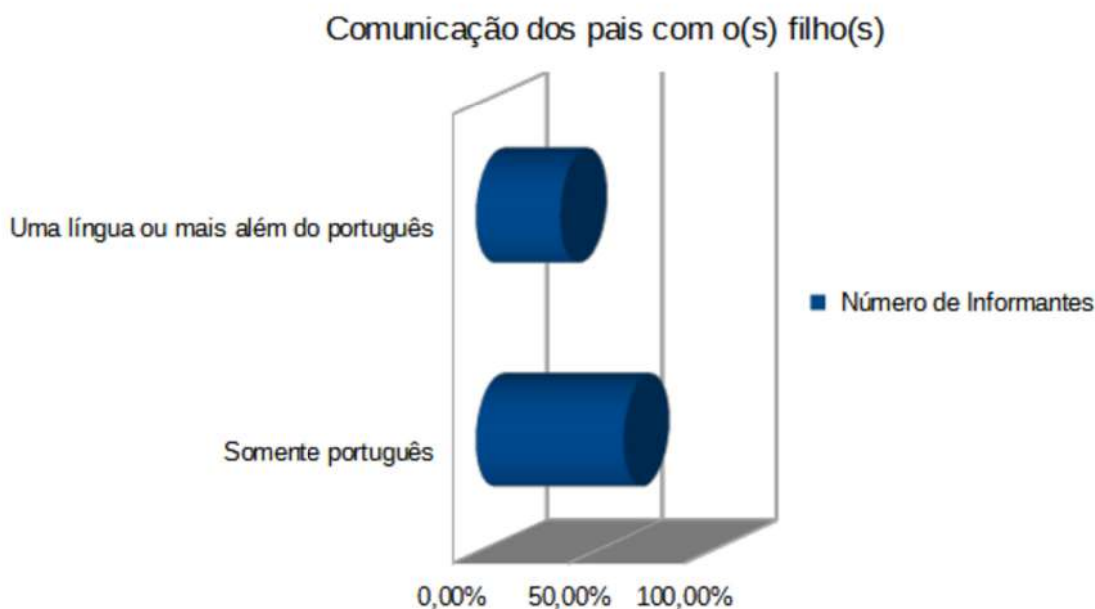


Gráfico 10: Número de adolescentes falantes de LH investigados por idade.

• **Língua(s) pelas quais os informantes se comunicam com o(s) filho(s):** Conforme apresentado na questão referente à proficiência dos participantes, 4 pessoas (18,18%) declararam ser monolíngues em língua portuguesa, enquanto 18 dos participantes (81,82%) afirmaram conhecer, pelo menos, mais de uma língua além do português. Assim sendo, era esperado que, no mínimo, 4 dos informantes confirmassem que se comunicam utilizando apenas a LH com o(s) seu(s) filho(s). No entanto, a quantidade de participantes que afirmou isso se mostrou muito maior: entre os 22 informantes, 14 pessoas (63,64%) afirmaram se comunicar com o(s) filho(s) somente na LH, ao passo que 8 pessoas (36,36%) informaram que utilizam uma ou mais línguas além do português ao interagir com o(s) filho(s). Tal resultado demonstra o peso e a importância que a língua portuguesa exerce na vida particular dos participantes e de seu(s) filho(s) como LH. Apesar de a maioria dos informantes viverem em comunidades diversas em outros países, com características linguísticas e culturais distintas da brasileira, e serem plurilíngues, ainda assim o português se mostra como a língua predominante na interação entre pais e filhos. Segue o gráfico ilustrativo dos resultados:

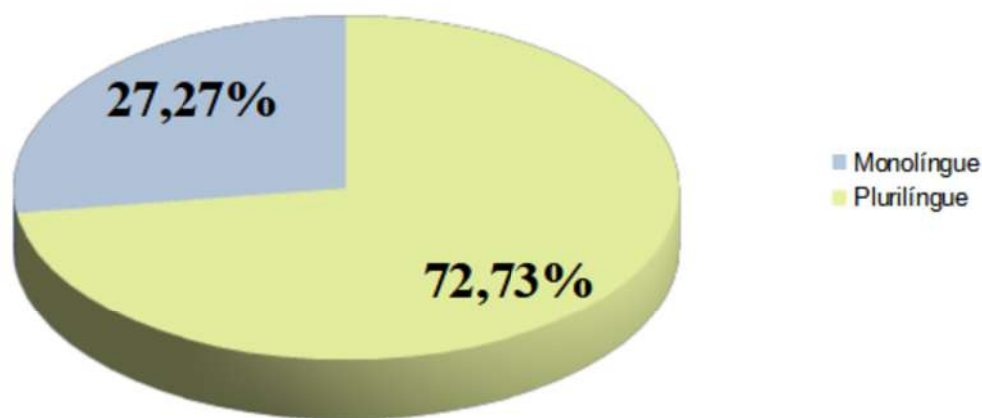


**Gráfico 11: Língua(s) pelas quais os participantes interagem com o(s) filho(s).**



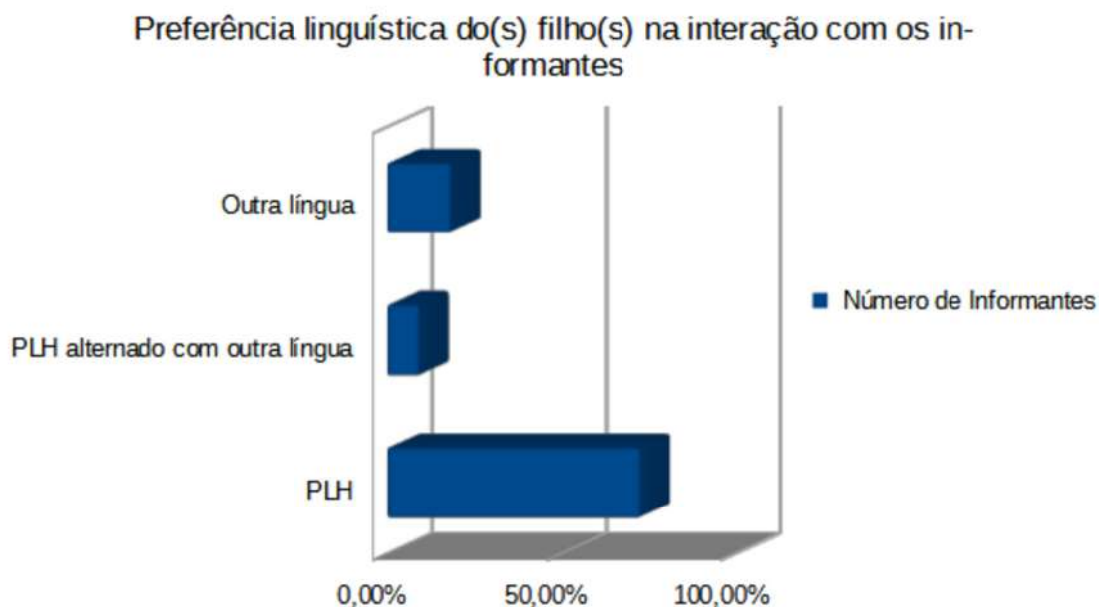
• **Língua(s) utilizada(s) no ambiente familiar (ambiente monolíngue *versus* ambiente plurilíngue):** Todos os participantes (100%) afirmaram que o PLH (Português como língua de herança) é utilizado no ambiente familiar. Tendo sido uma questão para verificar quais ambientes familiares investigados eram monolíngues e quais eram plurilíngues, era esperado que, com os participantes vivendo em comunidades nos mais diversos locais do mundo, outras línguas, além da LH, fossem de uso comum no cotidiano dessas pessoas, o que seria refletido dentro do ambiente familiar em que vivem. Assim, considerou-se que, ao menos na maioria desses ambientes privados, outra língua além do português fosse utilizada na interação com os falantes de LH, seja pelo informante, seja por outro cuidador, seja por irmão(s)/irmã(s), seja por parentes tais como avós, tio(s)/tia(s), primo(s), prima(s), etc. Através dos dados coletados, tal suposição se confirmou: dentre os 22 participantes, somente 6 informantes (27,27%) declararam que o PLH é a língua exclusiva no ambiente familiar, que é monolíngue. Em contraste, 16 informantes (72,73%) apontaram que é utilizada pelo menos uma língua além do PLH no ambiente familiar, revelando-o como ambiente plurilíngue. Segue o gráfico ilustrativo dos dados:

Ambiente familiar monolíngue versus plurilíngue



**Gráfico 12: Ambiente familiar (monolíngue *versus* plurilíngue) dos informantes.**

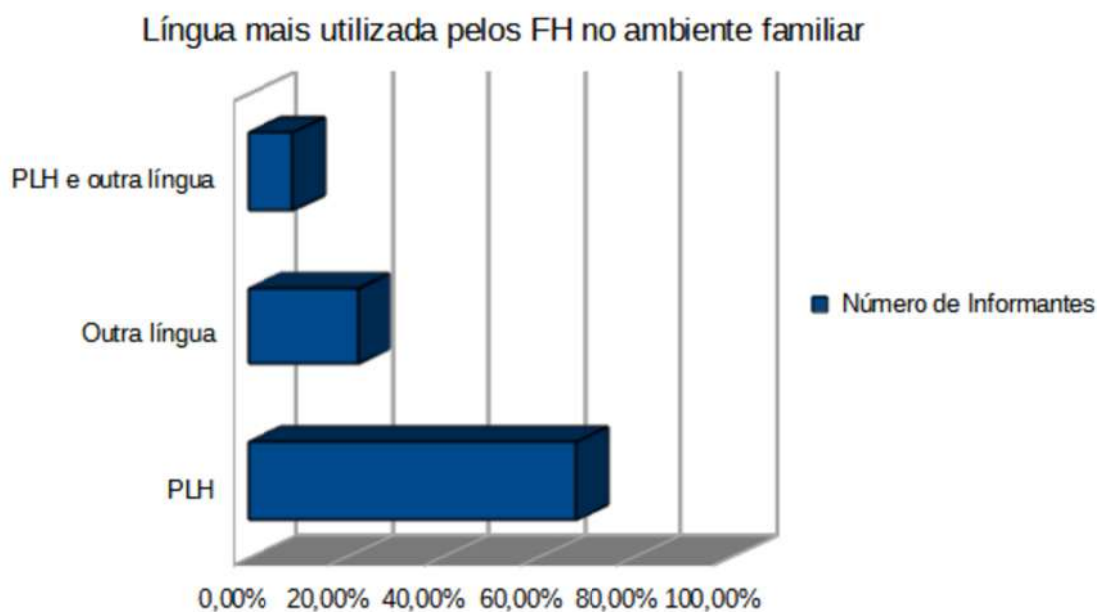
• **Língua que o(s) filho(s) mais utiliza(m) para falar com os informantes:** Como afirmado no capítulo anterior, a motivação para a elaboração desta questão foi a de verificar a relação linguística dos falantes de LH com os informantes, ou seja, se a preferência de comunicação estabelecida é utilizando o PLH, se é alternada com outras línguas ou se a preferência de interação do falante de LH com o participante da pesquisa é em outra língua, possivelmente de ordem majoritária na comunidade em que vivem. O resultado demonstrou, mais uma vez, a importância da LH na interação dentro do meio familiar em ambientes superdiversos, sobretudo pela perspectiva dos FH: dentre os participantes, 16 (72,73%) pessoas afirmaram que o PLH é a língua preferida de interação dos filhos com eles; 2 (9,09%) pessoas declararam que não há preferências linguísticas, mas, sim, alternância constante do PLH com outra língua; enquanto 4 (18,18%) pessoas informaram que os filhos preferem se comunicar com eles em outra língua, a qual não é o PLH. O quadro ilustrativo com os resultados é mostrado a seguir:



**Gráfico 13: Preferência linguística dos FH na interação com os informantes.**

• **Língua mais utilizada pelo(s) filho(s) no ambiente familiar:** Visando à focalização em um escopo mais amplo dos usos linguísticos cotidianos pelos FH no ambiente familiar, essa

questão, como argumentado no capítulo anterior, teve como meta perscrutar a utilização de línguas ultrapassando as interações com os informantes, de modo a abranger também o emprego linguístico em conversações com outro cuidador, irmãos, parentes e outras pessoas que frequentam esse âmbito privado. Os resultados parecem demonstrar que, apesar das distâncias geográficas, o PLH desempenha uma função bastante relevante na comunicação cotidiana dos FH, já que a maioria dos informantes – 15 pessoas (68,18%) – relataram que é a língua mais utilizada pelo(s) filho(s) no ambiente familiar. Em contrapartida, 5 pessoas (22,73%) afirmaram que outra língua, sem ser o PLH, é a mais utilizada. Por fim, somente 2 informantes (9,09%) declararam que há convívio equilibrado no âmbito familiar entre o PLH e outra língua, não havendo maior frequência de uso de uma língua em relação à outra. Segue o gráfico ilustrativo:



**Gráfico 14: Língua mais utilizada pelos FH no ambiente familiar.**

- **Preferência de língua pelos FH:** Tendo sido elaborada com o objetivo de analisar se a preferência de língua dos FH coincidia com as suas práticas linguísticas cotidianas, essa seção do questionário ultrapassa os limites do ambiente familiar e do escopo cultural e geográfico das comunidades dos investigados. Refere-se mais à identidade pessoal do

falante e de suas preferências culturais, de modo que é possível associar uma determinada língua às preferências de produções tais como músicas, livros, filmes, jogos eletrônicos, etc. Considera-se que, se a preferência individual de língua refletisse as práticas cotidianas de uso da LH – tendo em vista que todos os participantes assumiram utilizar o PLH na comunicação com os filhos –, possivelmente o falante possuiria os laços linguísticos estreitamente atrelados à sua cultura de origem.

Dividida em 2 questionamentos, a primeira questão perguntava se havia alguma preferência linguística pelo FH, enquanto a segunda pedia para especificar qual seria a língua, caso o informante tivesse respondido positivamente à primeira pergunta. Dentre os 22 participantes, 15 pessoas (68,18%) afirmaram que seus filhos tinham preferência específica por alguma língua, enquanto 7 pessoas (31,82%) disseram que não havia preferência por alguma língua em específico. Ao verificar as respostas da segunda questão, entre os 15 informantes que responderam à primeira positivamente, constatou-se que o PLH não se sobressaiu exponencialmente em menções na preferência dos FH em relação às outras línguas às quais eles têm contato. Relativo à segunda questão, alguns dos informantes apontaram mais de uma língua como preferidas pelos filhos, sendo que alguns participantes que tinham mais de um filho afirmaram que um dos filhos prefere uma determinada língua, enquanto o(s) outro(s) tem preferência por outra. Assim sendo, visando contemplar as informações de todos os FH, considerou-se as ocorrências das menções a cada língua e não a totalidade do número dos participantes. Entre os falantes de LH, os resultados de preferência, por ocorrências de menção de língua pelos informantes, foram os seguintes: PLH (5 ocorrências), japonês (4 ocorrências), inglês (4 ocorrências), neerlandês (2 ocorrências), italiano (1 ocorrência) e cabo-verdiano (1 ocorrência). Os gráficos, a seguir, ilustram as informações descritas no texto:

O FH tem preferência por alguma língua?

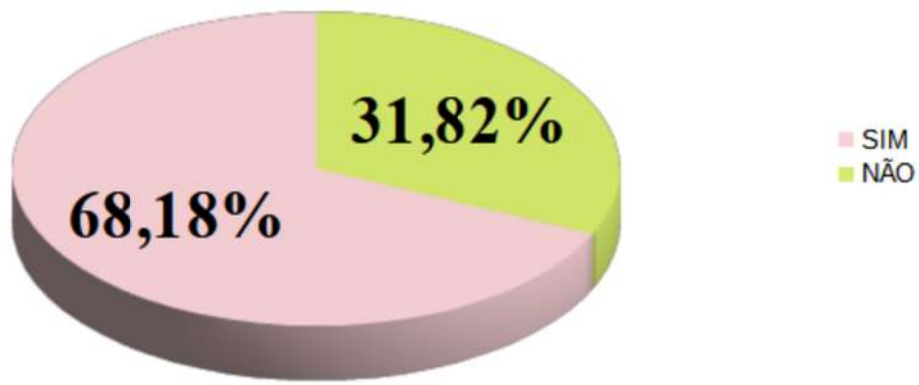


Gráfico 15: Se o FH tem preferência por alguma língua.

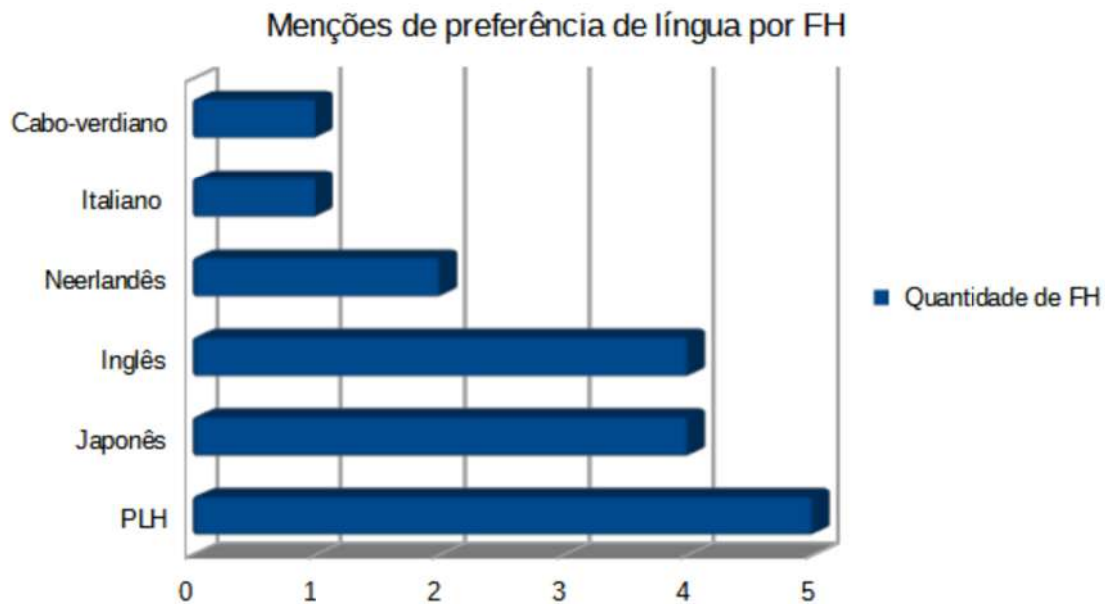


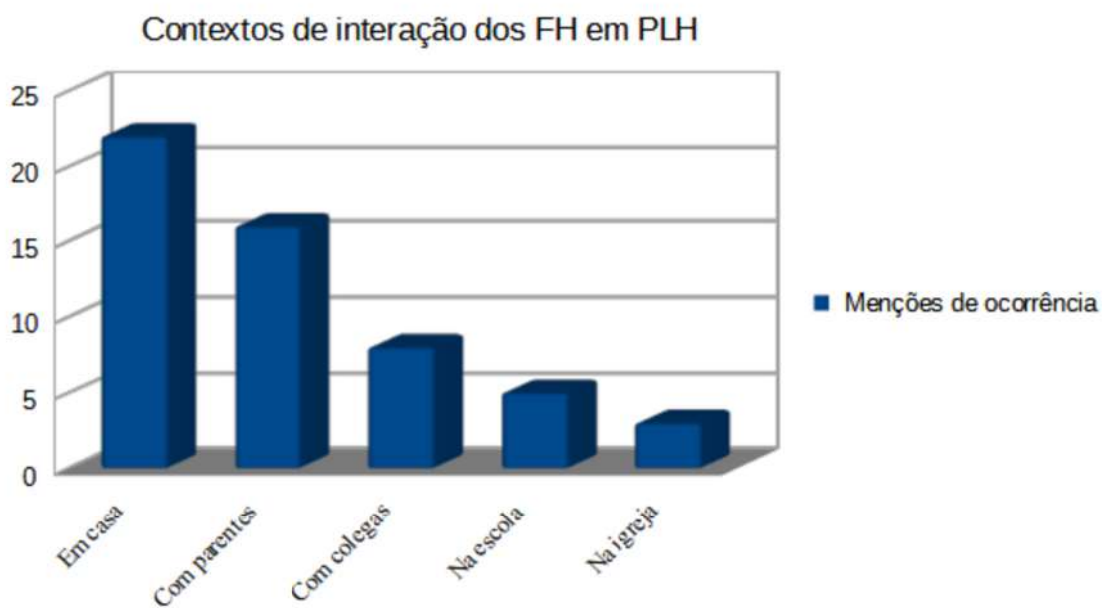
Gráfico 16: Preferências linguísticas dos FH.

• **Situações em que os FH interagem em PLH nos locais em que vivem:** Esta questão – a única de múltipla escolha – teve por meta investigar os contextos de uso da LH pelos FH, de modo a abranger tanto interações de laços fortes (casa, parentes, etc.), ou seja, redes relacionais mais densas e fechadas, quanto de laços fracos (colegas, igreja, escola, etc.), os quais abarcam relações pouco densas e mais diversificadas. Como Peixoto e Egreja (2012) discorrem, é nos laços menos densos que a propagação da informação é facilitada. Consequentemente, são esses ambientes que favorecem a variação e mudanças linguísticas, ao estender o conhecimento da língua através da produção e articulação de usos complexos e inovadores, ampliando o horizonte lexical do falante.

Considerando que os laços fracos são preponderantes para imigrantes e estrangeiros e os laços fortes mais restritos (PEIXOTO e EGREJA, 2012) em comunidades superdiversas, conjecturou-se que, devido à limitação de situações para o uso de línguas minorizadas, os participantes afirmariam que a interação dos FH utilizando o PLH seria predominantemente em contextos mais densos, tais como a comunicação dentro de casa e com parentes. Ademais, antes de expor os resultados, cabe mencionar um critério instituído na opção “Outros”: todos os participantes selecionados para a pesquisa apontaram nessa seleção contextos que se aplicavam às opções de marcação preestabelecidas, sendo, portanto, aplicados às situações previamente indicadas. A fim de ilustrar, quando alguns dos informantes afirmaram que os FH utilizavam a LH em aulas de artes marciais, de música ou curso complementar de língua portuguesa, as menções foram atreladas à opção “escola”, pois todos os contextos estão relacionados ao aprendizado e ensino. Outros casos a serem exemplificados foram quando informantes disseram que os filhos interagem em PLH com amigos de comunidades brasileiras ou com vizinhos, o que foi atribuído à opção “colegas”; Cabe também enfatizar que assim como a questão anterior e, justamente por ser uma pergunta de múltipla escolha, foram consideradas as ocorrências de menção para cada contexto e não o número total de informantes ou a quantidade de FH.

Os resultados foram os seguintes: conforme esperado, predominaram ocorrências de menção aos contextos mais densos (laços fortes), quanto às situações de uso do PLH. Todos os informantes (22 menções) declararam que os filhos utilizam o PLH em casa, tendo sido o contexto com parentes a segunda maior ocorrência de uso (16 menções). Em terceiro lugar ficou a opção “colegas” (8 menções), categoria esta que tende a oscilar entre os laços

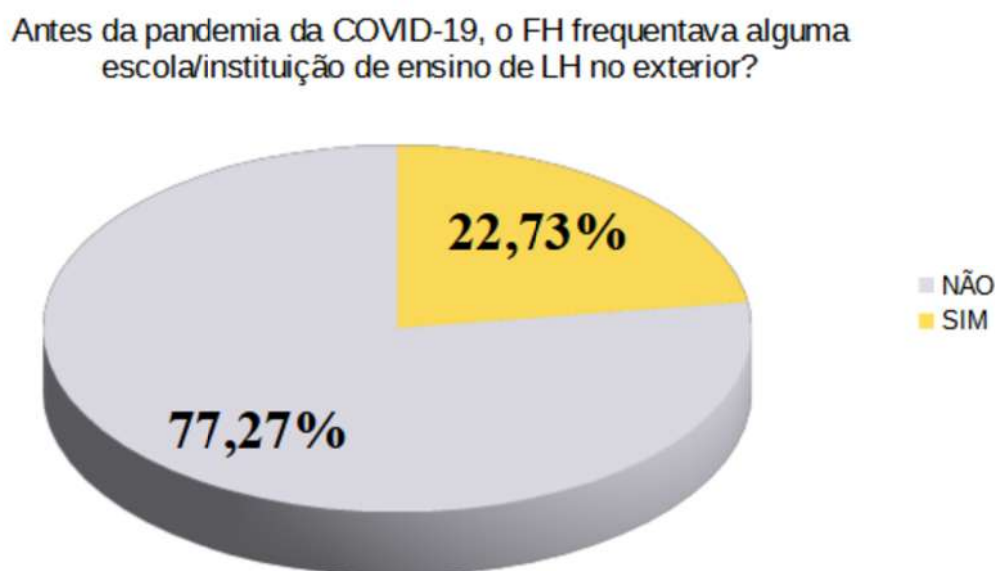
mais densos e menos densos, dada a particularidade de subjetividade do seu significado atribuído por sujeitos. Um colega tende a ter laço menos denso, por não fazer parte da família de um indivíduo, mas pode estreitar os elos afetivos com o passar do tempo e, conseqüentemente, tornar-se mais denso, o que caracteriza a amizade íntima. No que tange às ocorrências preponderantemente menos densas, escola (5 menções) ficou em quarto lugar, enquanto igreja (3 menções) ocupou a última posição. Os resultados quanto aos laços fracos também ocorreram de acordo com o esperado, pois frequentar escola e/ou se submeter ao ensino acadêmico tende a ser uma obrigação civil para crianças e adolescentes e, felizmente, alguns dos informantes apontaram que os seus filhos frequentam aulas que ensinam o PLH. Em oposição, o contexto da igreja é facultativo, de modo que somente pessoas com alguma crença e disposição de deslocamento a templos religiosos estariam em contato com essas situações de uso da língua, o que coaduna com a posição de último lugar. Seguem os resultados ilustrados em gráfico:



**Gráfico 17: Contextos de interação dos FH em PLH.**

- **Se, antes do início da pandemia da Covid-19, os FH frequentavam alguma escola/instituição de ensino de língua portuguesa no exterior:** A premissa dessa questão

foi a de investigar o passado linguístico do FH, perscrutando se, além dos usos coloquiais no cotidiano, a criança ou adolescente tinha algum contato com instrução formal da LH antes do início da pandemia da Covid-19. Dentre os 22 participantes, apenas 5 pessoas (22,73%) disseram que o(s) seu(s) filho(s) frequentava(m) alguma escola/instituição de ensino de LH, enquanto a imensa maioria – 17 pessoas (77,27%) – declararam negativamente. Segue o gráfico ilustrativo:



**Gráfico 18: Se, antes do início da pandemia da COVID-19, os FH frequentavam alguma escola/instituição de ensino de língua portuguesa no exterior.**

• **Se sim, ainda frequenta(m)?:** Essa questão subsequente levou em consideração somente os 5 participantes que afirmaram positivamente à pergunta anterior, dado que os outros informantes declararam que os seus filhos não frequentam escola ou instituição de ensino de língua portuguesa. O propósito foi o de averiguar se houve abandono da escola/instituição de ensino de LH pelo FH durante o período da pandemia da Covid-19. Em caso afirmativo, essa evidência poderia apontar um possível fator de impacto relativo à crise pandêmica no ensino e aprendizagem de LH pelos FH. No entanto, todos os 5 participantes (100%) atestaram que, mesmo após o início da pandemia da COVID-19, os



FH permaneceram ativos em escola/instituição de ensino de língua portuguesa, estudando a LH. Tal fato demonstra o comprometimento dos cuidadores e uma provável estrutura satisfatória de instituições que, apesar das diversas dificuldades inesperadas durante esse período crítico, possibilitaram que os FH mantivessem o contato e o aprendizado formal da língua de origem.

• **Como era o aprendizado de língua portuguesa dos FH antes da pandemia da COVID-19:** Conforme mencionado na seção 5.3, a pretensão desse questionamento era de que os informantes manifestassem a subjetividade e apresentassem um relato sobre a condição do ensino e aprendizado da LH pelos FH antes dos impactos da pandemia da COVID-19. Tendo sido a primeira questão de ordem qualitativa, os dados exigiram um tratamento mais complexo e aprofundado. Assim sendo, os resultados dessa questão serão abordados na seção de análise posterior.

• **Se os informantes acreditavam que o confinamento devido à pandemia da COVID-19 causava algum impacto negativo no aprendizado da LH pelos FH:** Com 3 opções de escolha – Sim, Não ou Talvez – esta pergunta teve por objetivo investigar se houve a percepção dos participantes de algum impacto em espectro negativo no ensino e aprendizado de LH pelos seus filhos, devido à pandemia da COVID-19, até o período entre junho e julho do ano de 2021. Dentre os participantes, 9 pessoas (40,91%) acreditavam que a pandemia da COVID-19 NÃO trouxera impactos negativos no aprendizado da LH pelos seus filhos; 8 pessoas (36,36%) afirmaram que SIM, que houve impactos negativos. Por fim, 5 pessoas (22,73%) não demonstraram uma posição categórica sobre a questão, apontando que TALVEZ tenha havido impactos negativos no aprendizado durante esse período conturbado. O gráfico, a seguir, ilustra os dados coletados:

**Gráfico 19: Se os informantes acreditavam que o confinamento devido à pandemia da COVID-19 causava algum impacto negativo no aprendizado da LH pelos FH.**

● **Motivo(s) da resposta quanto ao espectro negativo:** A explicação do informante sobre a sua resposta quanto ao espectro negativo foi a segunda questão de ordem qualitativa do questionário. Dada a relevância e complexidade dessa pergunta, por revelar a subjetividade do participante no que tange à sua percepção dos impactos negativos da pandemia da COVID-19 no ensino e aprendizado da LH por seu(s) filho(s), os resultados serão apresentados e discutidos na seção subsequente.

● **Se os informantes acreditavam que o confinamento devido à pandemia da COVID-19 causava algum impacto positivo no aprendizado da LH pelos FH:** Seguindo o mesmo esquema da questão com o gráfico anterior – 3 opções: Sim, Não e Talvez – esta questão teve como meta investigar a percepção dos participantes quanto ao espectro positivo, referente aos impactos da pandemia da COVID-19 no ensino e aprendizado da LH

por FH. Antes de apresentar os resultados, ressalta-se aqui a possibilidade da interpretação de fatores tanto positivos quanto negativos em relação ao confinamento: um dos participantes poderia mencionar, por exemplo, que o ensino formal da língua era prejudicado, dado o fechamento das escolas, e, ao mesmo tempo, poderia destacar que a interação constante no ambiente familiar favorecia a articulação oral em contextos linguísticos coloquiais. Justifica-se, a partir disso, a escolha em dividir o inquérito em quatro questões, contemplando, em cada uma das partes, um espectro distinto. A apuração dos dados foi a seguinte: dos 22 informantes, 8 pessoas (36,36%) afirmaram que acreditavam SIM que a pandemia da COVID-19 trouxera impactos positivos no ensino e aprendizado de LH para os seus filhos. Contrariamente, 7 pessoas (31,82%) creditavam que NÃO houvera impactos positivos, ao passo que as outras 7 pessoas (31,82%) disseram que TALVEZ tenha ocorrido algum descompasso, não se posicionando categoricamente sobre a questão. A seguir, segue o gráfico ilustrativo da questão:



**Gráfico 20: Se os informantes acreditavam que o confinamento devido à pandemia da COVID-19 causava algum impacto positivo no aprendizado da LH pelos FH.**

● **Motivo(s) da resposta quanto ao espectro positivo:** A terceira, e última, pergunta de ordem qualitativa abrangeu as motivações quanto ao polo positivo dos impactos da pandemia da COVID-19 no ensino e aprendizado da LH pelos FH. Assim como as duas questões qualitativas anteriores, os resultados referentes a essa pergunta serão tratados de maneira mais pormenorizada na seção a seguir, dada a sua característica mais subjetiva ao revelar as opiniões expressas pelos participantes. A seguir, será apresentada a análise dos resultados obtidos.

## **6.2 – Análise qualitativa do *corpus* de pesquisa**

### **6.2.1 – Sobre o aprendizado de língua portuguesa pelos FH antes da pandemia da COVID-19: a primeira questão qualitativa**

A partir da observação da primeira questão qualitativa do questionário, depreende-se a importância do planejamento linguístico ou gestão (SPOLSKY, 2009) no ambiente familiar para a transmissão efetiva da LH ao falante de herança. Embora várias das crianças e adolescentes dos ambientes familiares investigados frequentassem instituições de ensino com ênfase na língua portuguesa antes dos impactos desencadeados pela crise pandêmica, os relatos dos informantes parecem apontar que aqueles que sofreram menores consequências negativas no aprendizado foram os estudantes que cultivavam previamente a LH em casa ou interagindo com parentes e amigos em conversas *online* e por meio físico, através de deslocamentos periódicos, tais como viagens ao Brasil, por exemplo.

Conforme um dos informantes declarou, antes da pandemia os seus filhos não estudavam a LH; após as políticas de *lockdown*, com as instituições de ensino fechadas, a ausência de estudos perdurou. Uma outra participante, que mencionou ser professora, apontou que a sua filha estudava a língua portuguesa devido ao incentivo recebido por outras crianças para as quais lecionava. Entretanto, com o surto do coronavírus, essas crianças deixaram de frequentar as suas aulas, o que engendrou a recusa de sua filha em receber aulas sozinha com a mãe. Tal fato pode evidenciar que a relação da LH com os laços mais densos – o ambiente familiar – não era tão forte, o que desencadeou na rejeição

da menina em estudar a língua portuguesa somente com a sua mãe, estando o uso e o aprendizado do português mais entrelaçados a possíveis relações afetivas com outras crianças.

Referente aos FH com, aparentemente, menores efeitos negativos ou que os pais afirmaram terem sofrido impacto positivo ou nulo quanto à reclusão, nota-se características em comum, sendo uma ou mais das seguintes:

- (i) as crianças e adolescentes frequentavam instituições de ensino ou aulas particulares de LH antes da eclosão da pandemia da COVID-19, durante um período relativamente longo de tempo (mais de um ano);
- (ii) os participantes informaram que o uso da LH é constante na interação dentro do ambiente familiar, além de trabalharem a cultura e o ensino do português com os filhos através de atividades, tais como assistir vídeos, ouvir músicas e leitura frequente de livros;
- (iii) contato abundante com parentes falantes da LH, seja por meio de viagens para o Brasil ou através de conversas *online* e
- (iv) convivência com outras famílias e amigos da comunidade em que vivem, os quais também utilizam a LH.

Especificamente no que tange ao núcleo familiar, os resultados obtidos corroboram a relevância da Política e Planejamento Linguístico (PPL), desenvolvida e proposta por Spolsky (2004, 2009, 2012), com base em três componentes: as práticas, as crenças e a gestão da língua. As práticas seriam as escolhas linguísticas que os pais realizam na interação diária com os seus filhos no ambiente familiar, e que são realizadas de forma mais ou menos consciente. Crenças, também denominadas de ideologias (SOUSA e SOARES, 2014), seriam os valores que os pais atribuem às línguas e suas variantes, o que reflete na frequência do uso da LH na interação com as crianças e adolescentes. Em terceiro, tem-se a gestão, definida como os esforços empreendidos pelos pais a fim de alcançar um objetivo, o qual seria a transmissão efetiva da LH para a sua prole.

Um aspecto que considero importante desses componentes e que é igualmente enfatizado por Sousa e Soares (2014) é que essas dimensões são independentes, porém

inter-relacionadas. Assim sendo, as crenças podem estar subjacentes à gestão, de modo que fundamentam e influenciam as práticas. Em outras palavras, a consciência dos pais (crença) sobre a importância da transmissão da LH para a formação identitária de seus filhos pode suscitar planejamentos de políticas linguísticas no lar (gestão). Desse modo, o uso do português passa a ser aplicado no cotidiano da criança desde a tenra idade (prática), a fim de que o FH internalize o código já na etapa inicial de aquisição linguística. Com isso, tornar-se-ia possível contornar prováveis problemas de rejeição da criança ou adolescente no aprendizado da língua, ao tentar transmitir a LH apenas em uma etapa de idade mais avançada.

Referente às políticas de gestão linguística dentro do lar, há que se observar que este é um ponto bastante intrincado. Como observado por Suárez-Orozco *et alii* (2010) e também evidenciado nos resultados do questionário desta tese, grande parte das famílias imigram tendo como objetivo melhorar as suas condições de vida. A pesquisa dos autores supracitados apontou que as famílias, ao se deslocarem para outro país, deparam-se com difíceis situações como dificuldades financeiras e inseguranças desencadeadas por questões complexas de uma sociedade cuja lógica desconhecem. Como Boruchowski (2019) acentua, um desses impasses é a decisão referente à manutenção e ao desenvolvimento da LH. Essa escolha, como diversas pesquisas ilustram (MELO-PFEIFER, 2010; LEE e KIM, 2008; SCHWARTZ e VERSCHIK, 2008) é influenciada pela valoração e as atitudes dos pais em relação à língua e à cultura de origem. Outra menção importante a ser destacada é a de que muitas sociedades reprimem diversas manifestações culturais estrangeiras, inclusive a língua, o que torna necessárias políticas públicas do país de acolhimento que incentivem tais práticas, de modo que os imigrantes não reprimam as suas identidades.

É somente com a aceitação da comunidade local em relação à cultura do imigrante e, conseqüentemente, a facilitação da inserção da LH e da cultura de origem no âmbito familiar que o FH tem a possibilidade de ter o contato com essa língua desde as etapas iniciais de seu processo ontogênico. Tomada essa iniciativa, as chances de rejeição ao aprendizado da LH durante a infância e adolescência, gerando possíveis arrependimentos desencadeados pela ausência de uma identificação plena com suas origens, poderão ser evitados. Como Tomasello (2003:276) atesta, é sobretudo durante a primeira infância que o

processo de perspectivação permeia todos os aspectos do desenvolvimento cognitivo das crianças. De acordo com o autor, as duas principais manifestações disso são:

- a crescente capacidade das crianças em perceber uma entidade de dois ou mais pontos de vista simultaneamente (como na categorização hierárquica, em metáforas, analogias, números etc.); e
- a crescente capacidade das crianças em refletir sobre seu próprio comportamento e cognição intencionais de modo que possam redescrevê-los representacionalmente e assim torná-los mais “sistemáticos”.

Para Tomasello (2003), a adaptação humana básica para a cognição social e a cultura na interação dependem de um período de vários anos de desenvolvimento ontogenético. A aquisição e o uso da língua de origem seriam partes essenciais desse processo devido à diversidade de perspectivas incorporadas, além de possibilitar a variedade de discursos, fornecendo ao FH ferramentas para atos reflexivos de metacognição<sup>66</sup> e redescrição representacional<sup>67</sup>. Portanto, o que as crianças aprendem dos outros e através deles, o que inclui tanto os pais quanto outros coespecíficos, são modos distintos de perceber e pensar as coisas no mundo, dentre as quais a própria cognição. A herança cultural através do aprendizado da LH concede a possibilidade da participação em determinadas interações sociais, permitindo que a criança adote múltiplas perspectivas a respeito do mundo e de si mesma.

O potencial do uso da LH desde idade tenra permite à criança ou adolescente expandir a consciência<sup>68</sup>, ampliando os seus horizontes de interação social. Além de ser

---

<sup>66</sup> Metacognição é a capacidade do ser humano de monitorar e autorregular os processos cognitivos (FLAVELL, 1987; STERNBERG, 2000). O conceito relaciona-se à consciência e ao automonitoramento do ato de aprender.

<sup>67</sup> De acordo com Pozo (2004) e Leme (2008) os processos de aprendizagem implícita são baseados na associação e extração de regularidades do ambiente, que permitem aumentar a previsibilidade a respeito do mesmo. Já a aprendizagem explícita envolve a alocação e deliberação do sujeito por meio de três processos de explicitação: a supressão representacional, a suspensão representacional e a redescrição representacional (KARMILOFF-SMITH, 1994). Em definição breve, a supressão representacional envolveria ignorar um estímulo ou partes dele e privilegiar outro. A suspensão representacional seria inibir uma função e substituí-la por outra função ou significante. Já a redescrição representacional se referiria à capacidade de reelaborar, refinar e flexibilizar os conceitos, a compreensão de mundo e de nós mesmos a partir das representações encarnadas.

<sup>68</sup> Damásio (2011:30) define o funcionamento da consciência nos seguintes termos: “A consciência é um fenómeno inteiramente privado e na primeira pessoa, que ocorre no interior de um outro processo privado e na primeira pessoa, a que chamamos mente. Porém, a consciência e a mente estão intimamente relacionadas com comportamentos externos que podem ser observados por terceiras pessoas. Todos nós partilhamos estes fenómenos: mente, consciência no interior da mente, e comportamentos, e todos sabemos bem como estes fenómenos estão inter-relacionados, em primeiro lugar devido à nossa autoanálise e, em segundo lugar, devido à nossa propensão natural para analisar o comportamento dos outros. Tanto a sagesa popular como a

capaz de enriquecer culturalmente a comunidade em que vive ao trazer novas perspectivas de realidade, incrementa-se a autoestima através do sentimento de si situado em relação ao mundo. Damásio (2011:372) atrela a ideia de consciência com um sentimento de conhecer. Nas palavras do autor:

A ideia da consciência como um sentimento do conhecer é compatível com o facto relevante que aduzi com respeito às estruturas cerebrais mais estreitamente relacionadas com a consciência: desde as que apoiam o protossself até as que apoiam os mapas de segunda ordem, são estruturas que processam sinais corporais de vários tipos, desde os do meio interno até os musculoesqueléticos. Todas essas estruturas funcionam com o vocabulário não verbal dos sentimentos. Deste modo, torna-se plausível que os padrões neurais que surgem da atividade nessas estruturas possam servir de base para o tipo de imagens mentais a que chamamos de sentimentos. O segredo da consciência pode bem ser este: que o representar da relação entre qualquer objeto e o organismo se transforma no sentir de um sentimento.

Sendo a língua o principal instrumento humano de representação, Damásio (2011) agrega sua relação com os objetos e organismos do mundo em sentimentos. Em circunstâncias em que o falante tem o conhecimento de suas origens culturais e linguísticas, mas não possui o aparato codificador que o torna capaz de expressar essa identidade e ser identificado através dele, poderão surgir sentimentos negativos, tais como baixa autoestima, solidão, desconexão com os outros, depressão, dentre outros. A posse de suas raízes – ou origens – permite à consciência do falante “emergir no interior do seu próprio filme” (DAMÁSIO, 2011:372), tornando-o sujeito protagonista no meio em que se situa como proprietário de sua biografia.

## **6.2.2 – Sobre os impactos negativos no aprendizado da língua portuguesa pelos FH durante a pandemia da COVID-19: a segunda questão qualitativa**

ciência da mente e do comportamento humano se baseiam nesta correlação incontestável entre o privado e o público: de um lado a mente, na sua perspectiva da primeira pessoa, e do outro o comportamento, na perspectiva da terceira pessoa. Felizmente, para aqueles de nós que querem compreender os mecanismos que se encontram por detrás da mente e do comportamento, acontece que a mente e o comportamento também estão intimamente correlacionados com as funções de organismos vivos, em particular com as funções do cérebro.



Antes de se aprofundar nos resultados da segunda questão qualitativa, é necessário enfatizar o que revela a questão de alternativas no que concerne aos impactos negativos da pandemia da COVID-19 no aprendizado da LH pelos falantes de herança. Apesar de grande parte dos participantes (40,91%) afirmar que não acredita que a crise pandêmica prejudicou de alguma forma o aprendizado de língua portuguesa dos seus filhos, um número aproximado (36,36%) de outros participantes declarou acreditar que ocorreram problemas referentes aos estudos. Ademais, uma quantidade significativa de informantes (22,73%) mencionou que talvez possam ter sucedido infortúnios no processo de ensino e aprendizado da LH.

Um fator também importante a ser destacado é o período em que o preenchimento do questionário pelos participantes transcorreu: junho e julho do ano de 2021. Com a pandemia ainda no auge em diversos locais do mundo, permeava a dúvida em diversas pessoas sobre as suas consequências nas mais variadas instâncias particulares. Cabe salientar que a resposta da questão de alternativas como “talvez” denota um significado de que “possa ter ocorrido ou não impactos negativos”, o que, associado com os participantes que confirmaram a presença desses impactos (36,36%) aponta para a relevância de uma investigação quanto a esses efeitos. Assim, relacionando os informantes que confirmaram a percepção dos impactos negativos com aqueles que admitiram a possibilidade dessas implicações no aprendizado de seus filhos, têm-se o número expressivo de 59,09% (mais da metade dos informantes) que consideraram a pandemia do SARS-CoV-2 como uma provável ameaça inerente à transmissão da LH.

Partindo para a análise da segunda questão qualitativa, primeiramente serão analisados os depoimentos que afirmaram categoricamente não ter havido impactos negativos no ensino e aprendizado da LH. É importante ressaltar que as respostas desses participantes indicam fatores-chave para o entendimento de políticas e planejamentos linguísticos eficientes para a manutenção da LH, tanto no ambiente familiar quanto no relativo às ações públicas, e que podem servir de salvaguarda em circunstâncias atípicas como a reclusão devido à medidas sanitárias, pois apontam para aspectos em comum de empreendimentos eficazes. Os resultados conclusivos referente a essa problemática serão

expostos mais enfaticamente na seção 6.3, que terá como prisma responder as perguntas globais que permearam a elaboração desta tese.

Em primeiro lugar, vale mencionar que a pandemia do coronavírus não atingiu do mesmo modo todas as regiões do globo, sendo as políticas de *lockdown* mais rigorosas em algumas comunidades em comparação com outras. Além disso, conforme a investigação de Steinmetz (2020) revelou e o que esta pesquisa também corrobora, pessoas em situação social de laços fracos predominantes e financeiramente instáveis – característica comum entre imigrantes – foram atingidas de modo mais intenso do que aquelas com laços fortes e financeiramente estáveis.

A título de ilustração quanto às diferenças regionais, uma das participantes, residente no Japão, declarou que não teve percepção de problemas quanto ao aprendizado e ensino da LH pelo seu filho durante o período pandêmico. Isso ocorreu devido às políticas de gestão daquele país que, segundo a informante, manteve o ensino presencial das crianças e adolescentes, recusando a utilização de ferramentas *online* a distância para a função educativa.

No que concerne à problemática da questão financeira, outra participante revelou que não enfrentou dificuldades quanto à LH devido à realização de uma viagem de cinco meses ao Brasil, o que proporcionou o contato intenso com falantes de língua portuguesa. Considerando que os custos de viagem a outro país, especialmente em um momento de fragilidade econômica mundial como o de uma pandemia, é relativamente alto, tal empreendimento não é factível a todas as pessoas. Assim sendo, é possível entender que os resultados positivos nesse contexto foram viabilizados em razão da acessibilidade financeira, o que possibilitou o deslocamento da família da participante ao território brasileiro.

A respeito dos outros participantes que declararam a ausência total de impactos negativos, nota-se, assim como na primeira questão qualitativa, características em comum nos depoimentos referentes à gestão linguística familiar. Dentre os aspectos gerais observados, os ambientes familiares apresentaram um ou mais dos traços a seguir:

- (i) o confinamento permitiu que a interação entre os membros da família ampliasse positivamente, de modo que possibilitou o uso intenso da língua portuguesa na

rotina diária. Ao contrário da LH, a língua majoritária foi a afetada negativamente, em alguns casos, devido à comunicação restrita com os membros da comunidade local durante esse período;

(ii) o ensino e aprendizado da LH não foi alterado, pois os pais já assumiam, previamente à pandemia do SARS-CoV-2, o papel de professores de língua portuguesa para os seus filhos através do *homeschooling*;

(iii) quanto às crianças e adolescentes que não dominavam plenamente a LH em período prévio à pandemia da COVID-19, a intensificação do contato linguístico durante o período de reclusão permitiu o ensino formal de leitura e escrita da língua portuguesa, através da iniciativa dos familiares, com resultados bastante satisfatórios.

Com base nos depoimentos desses participantes, é possível perceber, na maioria dos casos, a existência de um histórico prévio de uso contínuo da LH dos pais com os filhos, antes das dificuldades que surgiram com os impactos do coronavírus. Desse modo, os resultados demonstram que as interações familiares são a chave para o processo de aquisição eficaz de uma LH. Como Mozzillo e Spinassé (2020:15-16) asseveram, a consistência no comportamento dos pais é o principal fator na transmissão com sucesso da LH para os filhos, o que depende muito da ideologia linguística<sup>69</sup> e da capacidade de manter os usos de língua iniciados. Ademais, as políticas familiares têm consequências no desempenho escolar, na manutenção da LH e sua relação com a língua majoritária, além do histórico de aprendizado e construção identitária. Nas palavras das autoras:

A família é o lugar onde a comunidade e o indivíduo se encontram. As crianças se socializam dentro e fora de casa e essa distinção é muito importante quando há situações linguísticas e culturais diferentes dentro e fora. A língua de casa está relacionada a situações emocionais, cognitivas e comportamentais (internas e privadas), enquanto a outra está ligada ao mundo externo, com o qual o indivíduo também se relaciona e se identifica. Muitas vezes, as crianças de grupos de fala minoritários tendem a preferir usar em qualquer contexto a língua dominante – daí a importância de a família insistir no seu uso da língua minoritária dentro de casa.

---

<sup>69</sup> Por ideologia linguística entende-se o que os pais pensam sobre etnia, bagagem cultural, identidade nacional e afeto (o que inclui a noção de pátria). Tais percepções de mundo influenciarão, de maneira direta, as práticas linguísticas no ambiente familiar (MOZZILLO e SPINASSÉ, 2020).

Por conseguinte, a introdução dos usos da LH pela família em idade tenra e a continuidade do seu emprego constante ao longo do desenvolvimento ontogenético (TOMASELLO, 2003) – o que inclui o período inicial de formação identitária – é uma das principais iniciativas que podem ser realizadas para a manutenção da LH e a geração de interesse do falante pelos aspectos culturais de suas origens. Como Schwartz e Verschik (2013) defendem, a família é a peça-chave no processo de promoção e de preservação da LH. Lima-Hernandes e Carvalhinhos (2019) também acentuam essa ideia como postulado, ao frisarem que a língua falada dentro de casa contribui com traços peculiares, uma vez que decorre a expansão da complexidade das interações e a inovação de usos.

Um outro aspecto de extrema importância e responsável pela continuidade das interações com o uso da LH, ao alimentar o interesse linguístico e cultural do falante, são as emoções como reguladoras das interações sociais. De acordo com Damásio (2000), as emoções têm função social e possuem um papel decisivo no processo de interação. Santos (2007) realça que elas fornecem aos indivíduos comportamentos que são voltados à sobrevivência, além de serem inseparáveis das noções e sentimentos relacionados com recompensa e punição, prazer ou dor, aproximação ou afastamento, vantagem ou desvantagem pessoal, etc.

Griffithis (1997), conforme atesta Santos (2007), sustenta que as reações emocionais são complexas, coordenadas e, geralmente, automáticas, envolvendo mudanças corporais internas e externas nos indivíduos. Dependendo da intensidade da sensação de prazer ou desprazer provocada por suas qualidades, as pessoas tendem a agir de maneira característica. Assim sendo, se a relação com a LH não é carregada de emoções prazerosas, a tendência é a rejeição da criança e do adolescente em dar continuidade no contato linguístico e se aprofundar no aprendizado. Sustenta-se, a partir disso, a importância da conexão afetiva com a língua e com a cultura ser construída no lar desde os primeiros anos da infância.

Prosseguindo para os comentários dos participantes que concordaram que houve impactos negativos no aprendizado da LH por seus filhos durante a pandemia da COVID-19 – a segunda opção mais votada na questão de alternativas –, todos os depoimentos apontaram de maneira intrínseca na direção de possível baixa frequência de uso rotineiro da LH no ambiente familiar. De acordo com os apontamentos apresentados pelos informantes,

os quais acreditam que ocasionaram *déficits* de ensino e de aprendizado da LH para os falantes de herança, ocorreram uma ou mais das circunstâncias a seguir em cada um dos lares investigados:

- (i) o contato com a LH na escola e no ambiente familiar não são considerados similares por alguns dos informantes, sendo este último tido como mais eficiente. Consequentemente, a ausência de frequência no ambiente acadêmico prejudicou o ensino e aprendizado, de modo que os falantes de herança deixaram de praticar oralmente a língua portuguesa e de estudar gramática e literatura totalmente ou com menor assiduidade em relação ao período anterior ao início da pandemia da COVID-19;
- (ii) parentes falantes de língua portuguesa não puderam viajar para o país de residência de informantes devido às políticas de restrição de locomoção durante o período pandêmico, o que afetou a frequência de interações linguísticas na LH dentro do ambiente familiar;
- (iii) festas e eventos comunitários com falantes de língua portuguesa cessaram devido aos *lockdowns*, o que impactou interações na LH;
- (iv) crianças mais novas passaram mais tempo interagindo com cuidadores falantes da língua majoritária na comunidade em que vivem, o que não foi considerado benéfico por alguns dos informantes na expansão dos conhecimentos linguísticos em língua portuguesa para os seus filhos;
- (v) evasão total da instituição de ensino de LH devido à crise viral do coronavírus propiciou a recusa do falante de herança em estudá-la com os pais;
- (vi) contato social reduzido como, por exemplo, a ausência de interações com outras crianças falantes da LH.

Ao analisar cada um dos tópicos apresentados pelos participantes como derivativos dos *déficits* de ensino e aprendizado da LH, é possível verificar um traço comum em todos os depoimentos: a provável ausência da utilização consistente de língua portuguesa e do contato íntimo com a sua cultura pelos FH, de maneira que os ambientes familiares aparentam carecer de solidez independente na transmissão da LH. Observando o

apontamento (i), por exemplo, presume-se que a LH não é utilizada com regularidade no núcleo familiar, estando a escola encarregada do papel principal de introduzir o conhecimento linguístico ao FH, sendo que o ideal seria a internalização do código durante o período de aquisição linguística para, em seguida, o falante ser exposto à modalidade formal da língua na escola.

Em (ii), é possível assumir que a ausência da presença de parentes no ambiente familiar, devido às restrições de locomoção, aparenta restringir de algum modo a frequência de usos da LH dentro do lar. Tal fato aponta que a língua portuguesa, provavelmente, não é de uso recorrente, sendo a presença de outras pessoas, além dos integrantes da família, um fator dependente para que o seu uso seja proeminente. Quanto aos depoimentos (iii), (iv) e (vi), constata-se em (iii) e (vi) a possibilidade de subordinação da frequência de usos da LH aos contextos de interação com outros membros da comunidade, enquanto em (iv) pode-se concluir que a ausência dos pais, provavelmente devido às atividades diversas do dia a dia, traz como consequência a maior exposição da criança à língua majoritária, de maneira que a LH tende, como efeito, a tornar-se preterida e colocada em uma posição marginal pelo falante ao longo do tempo. Finalmente, em (v), é plausível atinar uma supressão de vínculo afetivo dissociado da LH com os membros da família, de modo que o FH recusa interagir e/ou estudar a LH com os pais, preferindo essas atividades com outros falantes em ambiente escolar.

Há que se notar, também, que, em todos os ambientes familiares dos depoimentos mencionados, há indícios de vicissitudes no que concerne à identidade e à herança cultural dos FH. Como exemplos de fatores que apontam diretamente nessa direção, em (i) e (v), a função do aprendizado demonstra estar transferida quase em sua totalidade para a escola, enquanto nos depoimentos de (ii), (iii) e (vi), a condição da frequência de usos linguísticos na LH parece estar atrelada a indivíduos externos ao núcleo familiar. Já em (iv) e, novamente, em (v), nota-se a predominância dos contatos linguísticos com falantes de língua majoritária ao invés dos usos da LH com integrantes da família e a recusa do aprendizado da língua portuguesa por meio do contato íntimo com laços fortes – ou seja, os pais dos falantes –, respectivamente.

A relação do falante com a língua de origem desde a idade tenra é significativa justamente por moldar a identidade linguística e propiciar, de maneira bem-sucedida, a

transmissão da herança cultural do sujeito. Desse modo, a interação na LH relegada à escola e a outros indivíduos e a rejeição do contato íntimo da língua pelo FH com membros da família são sérias evidências de duas possíveis causas: a internalização do código linguístico não foi efetivada nos primeiros anos de vida do falante ou há um esmorecimento da LH no momento atual, como apontado por Storvic (2015). Referente às noções de identidade e herança cultural, Jennings-Winterle e Jennings (2019:53-54) comentam que a identidade é

[...] um componente essencial ao desenvolvimento do ser humano e que reúne desde aspectos inerentes, sejam eles físicos ou não, até aqueles que nos foram culturalmente transmitidos, os que negamos, os que aceitamos e os que (re)significamos. A identidade resulta, portanto, de impressões e interpretações de um indivíduo sobre o mundo ao seu redor.

[...]

Já a herança cultural é o conjunto de saberes, experiências e valores que um grupo angaria em sua trajetória e que transmite de forma verbal e/ou não verbal aos descendentes. A história da humanidade é construída sobre essa ligação entre significados e ressignificados que vão, literalmente, sendo passados de mão em mão, de geração em geração.

Apesar de a exposição à língua e à cultura de origem desde a etapa inicial do desenvolvimento ontogenético serem de extrema valia para uma aquisição eficiente, é importante deixar explícita a necessidade da diversidade de contatos e interações no transcorrer da infância e da adolescência do falante (SAURABH e RANJAN, 2020). Por conseguinte, os depoimentos dos participantes não necessariamente revelam que há *déficits* de frequência de uso da LH em todos os núcleos familiares investigados, de modo que são apenas conjecturas com base nas declarações colhidas nos questionários.

Ademais, é notório que a ausência de interações com parentes, colegas e membros de comunidade que compartilham de uma língua e cultura em comum pode angariar em danos futuros ao falante, mesmo que as interações dentro do lar com os integrantes da família sejam frequentes. A dimensão dos efeitos da reclusão transcende os usos linguísticos, podendo afetar tanto os aspectos físicos quanto mentais da criança e do adolescente. É o que Almeida *et alii* (2021:7-8) demonstraram em sua pesquisa sobre o isolamento durante a pandemia da COVID-19:

Com relação ao desenvolvimento cognitivo, provou-se que situações de isolamento durante a infância prejudicam o aprendizado de novas habilidades como fala, escrita e leitura, principalmente nas crianças mais novas, o que afeta o desenvolvimento escolar e torna mais difícil o processo de socialização com os colegas, gerando um círculo vicioso entre isolamento e dificuldade no processo de aprendizagem.

Ademais, jovens isolados foram classificados como mais prováveis de apresentarem altos níveis de cortisol, o que é amplamente reconhecido como um fator impactante para outra consequência do isolamento social, o aumento do IMC. A problemática da mudança na composição corporal pode ser facilmente compreendida ao se considerar que as crianças, geralmente, se exercitam na presença e pela influência de outros colegas. Logo, comportamentos solitários propiciam o sedentarismo e suas consequências. Quanto ao nível elevado de cortisol, é importante destacar que ele é associado a um pior desempenho em testes de memória e percepção visual, tendo sido observadas mudanças microestruturais em múltiplas áreas do cérebro, principalmente no esplênio do corpo caloso e na corona radiata posterior, dados os níveis altos desse hormônio. Ou seja, novamente a reclusão social pode ser colocada como prejudicial ao desenvolvimento cognitivo na infância e adolescência.

[...]

Em suma, o período que corresponde à infância e à adolescência é imprescindível para o desenvolvimento dos aspectos físicos e mentais do indivíduo. Logo, durante a pandemia, o crescimento das crianças em diferentes áreas, como cognitiva, corporal e mental, é extremamente preocupante. Nesse contexto, a assistência psicológica e o acompanhamento das saúdes física e mental das crianças e adolescentes é essencial para reduzir os danos que possam ser causados pelo isolamento social.

Conforme visto anteriormente, o isolamento como consequência das políticas de *lockdown* trazem inúmeros resultados nocivos, sendo a questão dos *déficits* no aprendizado de línguas e a perda de contato com a cultura apenas dois fatores dentre os diversos aspectos negativos implicados. A própria inferência dos coespecíficos através da teoria da mente (TOMASELLO, 2003) pode ser gravemente afetada, prejudicando a capacidade de interagir socialmente. Como Hobson (1991) depreende, as crianças adquirem conhecimentos através da interação entre mentes e isso só é possível por intermédio das relações interpessoais.

Em continuidade aos depoimentos dos informantes baseados na questão de alternativas sobre os impactos negativos da COVID-19 no aprendizado da língua portuguesa pelos FH, elenca-se, por fim, as declarações da opção “Talvez”, a menos frequentemente apontada pelos participantes. Cabe ressaltar, novamente, a característica única em relação às outras duas opções, no que se refere àqueles que responderam essa



alternativa: ao assinalar essa opção, entende-se que os informantes não demonstraram certeza se ocorreram impactos negativos no momento em que preencheram o questionário ou se tais impactos poderiam ocorrer no futuro, permanecendo em aberto essa problemática. Dentre as situações que foram citadas como possibilidades de impactos negativos no aprendizado da LH, pode-se destacar as seguintes:

- (i) *déficits* de aprendizado da LH para falantes que foram forçados a deixar de frequentar a escola, devido às restrições impostas por governos a fim de conter a disseminação do vírus;
- (ii) falta de atividades recreativas infantis realizadas por grupos comunitários, com o intuito de incentivar a leitura e escrita em língua portuguesa pelos FH;
- (iii) impedimento de viagens para o Brasil, devido às políticas restritivas de deslocamento, o que poderia facilitar a diversificação de interações na LH; e
- (iv) diminuição do convívio com amigos falantes de língua portuguesa.

Analisando os apontamentos dos participantes da pesquisa que assinalaram essa alternativa, as conjecturas acerca dos possíveis impactos negativos no aprendizado da LH centram-se em dois principais aspectos: a falta de contato com o ensino formal da língua e a ausência de interações sociais. O resultado dessa investigação revela a conscientização dos informantes de que não é só o conhecimento formal da língua que contribui para a proficiência linguística de um falante, sendo a diversidade de interações e de contextos tão necessárias quanto a escolarização. A partir desse entendimento é que se dá a noção teórica de “letramento”.

É necessário que se faça aqui uma distinção entre os termos “alfabetização” e “letramento”, para uma melhor compreensão desse conceito. De acordo com Goody e Watt (2006), a alfabetização implicaria o aprendizado e o reconhecimento do alfabeto, sendo alfabetizado o falante que sabe ler e escrever, enquanto a noção de letramento iria mais adiante e envolveria, além do reconhecimento do alfabeto, a capacidade de adequar o uso da língua a diferentes situações. Com essa habilidade em mãos, o indivíduo seria capaz de ampliar as suas capacidades de argumentação e de senso crítico em relação ao mundo.

Barton e Hamilton (1999), em uma definição mais panorâmica, compreendem o letramento como aquilo que as pessoas fazem, ou seja, como prática social, contextualizada e situada. Na perspectiva dos autores, o letramento tem como essência a interação entre pessoas, não se desenvolvendo por meio de contatos e vivências sociais limitadas. Por conseguinte, a reclusão prolongada impactaria diretamente nas suas práticas, as quais, conforme Bottura e Melo-Pfeifer (2019), seriam os modos culturais das pessoas em utilizar a língua escrita no cotidiano, o que consiste em atitudes, valores, sentimentos, relações sociais e a consciência sobre o código e os discursos inerentes a ele.

Ao averiguar os depoimentos da pergunta qualitativa que remete às alternativas da questão sobre os impactos negativos na LH, constata-se que os efeitos danosos para os FH tenderam a ocorrer com maior intensidade quando houve a ausência do uso regular da língua minorizada dentro do núcleo familiar em período pré-pandêmico. Ademais, o fechamento das escolas e a restrição de comunicação com parentes, colegas e membros diversos da comunidade, durante o período de reclusão, contribuíram para a perpetuação dessa falta de usos. Em relação aos falantes dos lares que utilizavam a LH rotineiramente no ambiente familiar através de atividades culturais e que os pais tinham autonomia no ensino da língua dentro de casa, os impactos aparentam ter sido menores, sendo os prejuízos mais restritos à diversidade de interações sociais. A seguir, apresento a análise da última questão qualitativa presente no questionário.

### **6.2.3 – Sobre os impactos positivos no aprendizado da língua portuguesa pelos FH durante a pandemia da COVID-19: a terceira questão qualitativa**

Para dar prosseguimento à análise propriamente dita da última questão qualitativa, faz-se necessário, primeiramente, recapitular o que os dados da questão de alternativas que remete a esta pergunta revelaram no que concerne à percepção dos informantes quanto aos possíveis impactos positivos da COVID-19 no aprendizado da LH pelos falantes de herança. Novamente, assim como nos dados do polo negativo, observou-se nos resultados dos aspectos positivos que os números foram bastante aproximados entre os informantes que se posicionaram categoricamente entre as opções Sim e Não.

Como o gráfico 20 da seção 6.1 desta tese ilustra, a maioria dos informantes (36,36%) afirmou que a pandemia da COVID-19 acarretou impactos positivos no aprendizado da LH para os seus filhos. Entretanto, o número pouco se distanciou daqueles que declararam que não houve tais efeitos (31,82%), o que sinalizou quase um empate entre as duas opções. Em contrapartida, ao contrário dessas duas alternativas, a opção Talvez (31,82%) mostrou-se mais sobressalente na questão do polo positivo em relação ao negativo, igualando-se numericamente (31,82%) com a quantidade de participantes que apontaram não terem ocorrido impactos positivos no aprendizado da LH.

Assim, a partir dos dados numéricos das duas questões de alternativas referentes aos impactos da pandemia do coronavírus, é possível concluir que, na percepção dos informantes, no momento em que a pesquisa foi realizada, o polo positivo se destacou um pouco mais em relação ao negativo. Tal conclusão deve-se, especialmente, devido ao realce da opção Talvez na segunda questão, o que demonstrou uma perspectiva otimista dos participantes quanto ao desempenho dos seus filhos no aprendizado da LH durante o período de reclusão. No entanto, os números quanto à percepção de impactos negativos foram bastante relevantes nas duas perguntas de alternativas e não devem ser ignorados, assim como os diversos depoimentos dos participantes nas questões qualitativas que apontam nessa direção.

Ademais, observando os resultados de ambos os polos, cabe enfatizar a importância da escolha, no processo de elaboração do questionário, de duas questões, contemplando dois polos de uma mesma problemática, em vez de uma única pergunta baseada em Sim ou Não e sem favorecer a subjetividade a partir da opção Talvez. Dada a complexidade que envolveu todo o período crítico de *lockdowns*, é possível entender que, simultaneamente, tenham ocorrido aspectos positivos e negativos no aprendizado da LH por diversos falantes de herança. Como exemplo de um possível contexto dessa conjuntura, pode-se mencionar que, ao mesmo tempo em que muitas escolas fecharam as portas para os seus alunos, o que prejudicou o ensino e aprendizado em diversos fatores, a interação constante na LH dentro do lar teve o potencial de contribuir para a ampliação do conhecimento linguístico desses estudantes.

Por conseguinte, a escolha da abrangência de dois polos foi acertada ao revelar a subjetividade inerente dessa problemática nas respostas dos participantes. A fim de

exemplificar, 6 pessoas dentre os 22 participantes (27,27%)<sup>70</sup> responderam a mesma alternativa nas duas questões de polos opostos, demonstrando a possibilidade de que *déficits* possam ter sido verificados através de um prisma, enquanto, ao examinar outro panorama, pontos favoráveis podem também ter sido constatados. Assim sendo, esta não é uma análise que tem por objetivo examinar e trazer uma resposta se a pandemia do coronavírus foi ruim ou favorável para o aprendizado de língua portuguesa pelos FH, mas sim investigar algumas das estratégias adotadas no ensino e aprendizado da LH durante o período pandêmico e quais medidas podem ser tomadas com o intuito de amenizar danos provocados por futuras pandemias.

Dando continuidade à análise da terceira questão qualitativa, o esquema seguirá o mesmo método da pergunta anterior: inicialmente, serão apresentados os depoimentos referentes à alternativa mais votada para, em seguida, serem discutidas as respostas das duas opções que se igualaram ocupando a segunda posição. Também, de igual modo, cabe enfatizar que os depoimentos remetem a um recorte de tempo do período pandêmico, refletindo a percepção dos participantes quanto aos impactos positivos do período de restrições, no aprendizado da LH pelos seus filhos, até o período de junho a julho de 2021, ocasião em que ocorreu o preenchimento do questionário.

Antes de, efetivamente, apresentar os fatores marcantes nos testemunhos dos participantes que afirmaram que a reclusão trouxe benefícios no aprendizado da LH, é necessário destacar que muitas das declarações aludem, mesmo que indiretamente, às possíveis medidas que podem sanar transtornos em eventuais pandemias futuras. Dentre os aspectos mencionados pelos participantes como evidências positivas da permanência constricta dos falantes de herança dentro de seus lares, observou-se a presença de um ou mais dos contextos a seguir:

- (i) uso exclusivo do português na comunicação com os integrantes da família, dentro de casa, o que favoreceu bastante para o processo de aquisição da LH;
- (ii) com a maior frequência da permanência no lar, houve uma intensificação do ensino formal da LH realizada por pais que já adotavam o *homeschooling* como metodologia de transmissão do português para os seus filhos;

---

<sup>70</sup> Os resultados podem ser conferidos de maneira pormenorizada no Anexo desta tese.

- (iii) estar em casa foi um fator decisivo para a ampliação do uso da LH em diversos contextos no cotidiano;
- (iv) com a carência de professores para suprir a demanda do ensino formal, pais tomaram a iniciativa de ensinar por conta própria a LH, o que foi bem-sucedido em casos de FH solícitos que tinham interesse em aprender a língua;
- (v) dedicação à prática de leituras diversas e atividades em geral que envolveram o uso da língua portuguesa.

Como se nota no compêndio dos comentários, os informantes que apontaram o favorecimento do aprendizado da LH durante a pandemia do coronavírus destacam dois traços em comum de planejamento linguístico que permearam o convívio intenso dentro dos lares: a adoção da LH como uso rotineiro nas interações do ambiente familiar e o ensino formal e prático do português por meio de atividades pedagógicas e recreativas, tais como a leitura. A partir dos resultados, é importante enfatizar que atividades pedagógicas e recreativas apenas são possíveis quando o FH mostra-se prestativo e dedicado em realizar tais empreitadas.

À vista disso, a inserção precoce de uso do código linguístico no cotidiano, em um momento prévio ao período pandêmico, provavelmente contribuiu de maneira significativa para que os FH dos lares com resultados bem-sucedidos tenham sido atraídos para o aprendizado formal da língua por intermédio de seus pais durante a reclusão. Tal conjectura torna-se ainda mais plausível ao comparar essas declarações com as de pais que afirmaram que a pandemia não contribuiu devido à recusa dos filhos em aprender a LH por meio de atividades didáticas conduzidas por eles.

Cabe ressaltar que a estratégia adotada pelos pais de aliar o uso intenso da língua nas conversações cotidianas em conjunto com o ensino formal, via atividades pedagógicas e recreativas, é considerado um método bastante efetivo para a transmissão e manutenção da LH. Conforme Givón (2002; 2005) pontua, a estrutura, ou seja, o código gramatical da língua, opera a serviço da função comunicativa, de modo que proporciona suporte material à representação/comunicação do conhecimento, atuando, em última instância, nas intenções comunicativas dos interlocutores. Dessa forma, devido à sua natureza cognitivo-pragmática, a compreensão da gramática amplia o potencial de discernimento da língua,

proporcionando um alargamento das aptidões na produção e leitura de discursos nos mais diversificados contextos. A respeito desses apontamentos de Givón, Cardoso (2016:31) comenta que

A função comunicativa das construções discursivas é observada no contexto discursivo, mas diz respeito às intenções comunicativas dos interlocutores. Givón (2005:97) sugere que as relações de coerência codificadas pela gramática nos níveis interligados da informação proposicional e do discurso multiproposicional podem ser reinterpretadas como “operações de mudança de perspectiva”, as quais, por sua vez, podem ser reinterpretadas como manipulação sistemática (na produção) ou antecipação (na compreensão) dos “estados de crenças e intenções do interlocutor”. Como se percebe, a gramática está a serviço da função comunicativa da linguagem, na expressão dos conhecimentos, crenças e intenções dos interlocutores, tendo, portanto, uma natureza cognitivo-pragmática.

Como se observa a partir da citação de Cardoso (2016), o conhecimento da gramática da LH amplia o leque de possibilidades do falante de herança em situações de conversação. A mudança de perspectiva dá-se pela viabilidade da manipulação do discurso através da sapiência dos recursos lexicais na produção e na compreensão antecipada dos coespecíficos, o que facilita a leitura de intenções e crenças do interlocutor no momento da conversação. Obviamente, essa abrangência do código linguístico só pode ser plenamente internalizada a partir do entendimento de mundo em que a língua se situa, ou seja, a cultura a ela associada. Assim sendo, o uso intenso da LH no cotidiano e as atividades culturais em língua portuguesa, tais como a prática da leitura e outras ocupações recreativas adotadas pelos pais, proporcionam a compreensão desse aspecto tão importante da língua. Referente a essa conexão dos significados das expressões linguísticas com a cultura, Marcuschi (2005:69) salienta que

Conhecer um objeto como *cadeira, mesa, bicicleta, avião, livro, banana, sapoti* não é apenas identificar algo que está ali, nem usar um termo que lhes caiba, mas é fazer uma experiência de reconhecimento com base num conjunto de condições que foram estabilizadas numa dada cultura. O mundo de nossos discursos (não sabemos como é o outro) é sócio-cognitivamente produzido. O discurso é o lugar privilegiado da designação desse mundo. A própria ordem de reflexão sob o ponto de vista de sua organização e dependências lógicas é uma construção predominantemente discursiva.

Por conseguinte, não basta compreender o léxico e as regras gramaticais de uma língua para navegar plenamente em seu universo interacional. É preciso, além disso, ter o discernimento de como os significados desses elementos flutuam dentro da cultura, a fim de adaptar a comunicação às diversas situações de fala e de escrita, tais como as expressões linguísticas e as convenções sociais de ordem pragmática. É por conta dessas características do domínio linguístico que o conhecimento formal adquirido na escola e o uso da língua no cotidiano são dois aspectos complementares e indissociáveis para a internalização efetiva do código.

Adentrando a análise dos comentários feitos pelos participantes que não acreditam que o confinamento, devido à pandemia da COVID-19, acarretou impactos positivos no aprendizado da LH para os seus filhos, observou-se um menor detalhamento nas respostas referentes a essa perspectiva. Muitos dos informantes que responderam essa opção, apenas disseram categoricamente “Não”, repetindo a alternativa que optaram na questão anterior, sem apresentar um relato mais consistente a respeito desse ponto de vista. Uma possível hipótese para esse resultado é a de que a questão, do modo formulado, não tenha propiciado a compreensão da motivação do pesquisador em realizar inquirições similares, contemplando polos opostos de uma mesma problemática. Dentre os relatos detalhados, foram constatadas as seguintes adversidades, durante o surto pandêmico, registradas pelos participantes:

- (i) as conversas diárias dentro de casa não supriram a ausência de atividades escolares; e
- (ii) o desvio de atenção dos FH durante as aulas *online*, consideradas ineficientes devido ao modo remoto de interação.

A partir dos relatos, nota-se que a queixa desses informantes centra-se em questões que abrangem contextos de didática formal da língua, tendo sido considerada por eles a causa *sui generis* que desencadeou nos *déficits* de aprendizado da LH. Vale destacar que o descontentamento desses participantes tem como foco dois aspectos principais que envolveram a prática escolar no período mais crítico da pandemia: a falta de aulas

presenciais, por conta do fechamento das escolas, e a disposição em que se deu o ensino remoto via internet para as crianças e os adolescentes.

É importante, também, frisar que as críticas quanto à condução do ensino durante o surto viral são válidas e acuradas, mesmo para núcleos familiares que utilizam predominantemente a LH dentro do lar. Apesar da inserção de uso cotidiano da LH no núcleo familiar, em etapas iniciais do desenvolvimento cognitivo do FH, ser um fator primordial na aquisição linguística bem-sucedida, a escola tem um papel extremamente significativo, pois ultrapassa o contexto de ensino convencional da língua. Dentre os diversos benefícios, o ambiente escolar propicia que o estudante se envolva em atividades diferenciadas, tais como a interação com outras crianças e adolescentes, além de adultos como professores, coordenadores e funcionários da escola, o que diversifica de maneira considerável os contatos linguísticos e, conseqüentemente, as situações de interação no cotidiano do falante.

A respeito do papel indispensável da escola, Conrado (2019) explana que, a partir do ingresso presencial em uma instituição de ensino, o contato com a língua – majoritária ou minorizada – tende a se expandir consideravelmente. Tal resultado decorre do fato de a criança utilizá-la com professores e colegas, além dos membros de convívio familiar. Isso gera, como efeito, a identificação do falante com o código linguístico, pois este é associado aos laços afetivos estabelecidos e com a cultura que permeia esses elos.

Em relação ao descontentamento dos informantes quanto à prática didática remota, o ensino *online* para crianças e adolescentes apresentou um diferencial no que concerne à sua metodologia tradicional. Como Kubrusly *et alii* (2021) atestam, ao contrário dos cursos e disciplinas planejados previamente por profissionais diversos para se adequarem ao ambiente virtual, a prática escolar remota na pandemia, especialmente para o público infanto-juvenil, foi uma medida de emergência devido à implementação das políticas de *lockdown*, de maneira que tanto as instituições quanto professores e alunos não estavam habituados e, tampouco, preparados para essa mudança brusca.

Por conseguinte, manter o foco do público infanto-juvenil em frente às telas de dispositivos eletrônicos para atividades acadêmicas diversas foi um grande desafio, como verificado nos depoimentos dos participantes, tendo sido um dos fatores que, provavelmente, contribuiu no atraso do aprendizado da LH e de outras disciplinas



pedagógicas para diversas crianças e jovens no mundo todo. Especificamente abordando essa problemática que atingiu as práticas de educação durante o período crítico da pandemia do coronavírus, Silva (2021:24) comenta a experiência de professores no ambiente de ensino virtual:

Uma vez que as professoras se encontravam diante de um novo ambiente, o online, houve a necessidade de desenvolver estratégias para que os alunos se motivassem na realização das atividades e na atenção durante as aulas síncronas. Isso se deu pelo fato de que todos estavam distantes uns dos outros, o que dificultou a mediação direta do professor seja na demonstração, na correção ou nas explicações de conceitos e procedimentos, tornando difícil, também, a promoção do engajamento dos alunos.

Como registrado pela educadora, a motivação do aluno é um fator essencial para o êxito da atividade pedagógica. De acordo com Murray (1986:20), a motivação relaciona-se a “(...) um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa”. Desse modo, é a motivação que desencadeia a ação do aluno na construção do conhecimento e, como resultado, o seu engajamento nas atividades propostas pelo docente. Ademais, como Silva (2021) destaca, especialmente para alunos na faixa etária entre os 6 a 10 anos, a presença física do professor é essencial para que ocorra a mediação, de modo a potencializar o aprendizado do estudante. Após essa etapa inicial de desenvolvimento, o suporte direto tende a se reduzir, posto que o estudante já atingiu níveis cognitivos mais elevados. Conforme Lefrançois (2013:270) afirma:

É falando, demonstrando, mostrando, corrigindo, apontando, exigindo, oferecendo modelos, explicando procedimentos, fazendo perguntas, identificando objetos etc., que professores e pais constroem os andaimes para as crianças.

A metáfora do andaime, mencionada por Lefrançois (2013) e presente em Bruner (1983), vem como auxílio na argumentação de que o ensino *online*, especialmente o pouco planejado e como medida emergencial, prejudica o desenvolvimento dos estudantes, especialmente os de idade mais tenra. Segundo o autor, o ambiente social e as interações de uma criança são elementos-chave no processo de aprendizagem. O ‘andaime’ seria a assistência que um membro mais experiente de uma cultura presta a fim de auxiliar o

aprendiz, em qualquer ambiente social e que garante que as crianças não sejam deixadas sozinhas para que compreendam algo. Esse suporte é retirado gradativamente, conforme a criança se desenvolve cognitivamente e adquire independência. A crítica, a partir dessa metáfora, é a de que o suporte, realizado através da interação adulto-criança/jovem, foi retirado abruptamente durante a pandemia do SARS-CoV-2, com a falta do ensino presencial, de maneira que o estudante foi deixado à deriva sem o alicerce que o sustentava, o que o levou à queda no aprendizado.

Por fim, serão agora expostos os resultados referentes à última opção da questão de alternativas. Como mencionado anteriormente, a opção Talvez, em paridade de frequência de seleção no questionário com a alternativa Não, revelou a perspectiva dos informantes de que, possivelmente, tenha havido mais aspectos positivos no aprendizado da LH pelos falantes de herança do que negativos, ao se estabelecer a comparação da frequência de marcação dessa opção na questão de polo negativo. Um fator curioso a ser mencionado quanto a essa opção, foi o de que muitos dos participantes que responderam Talvez no polo negativo, optaram pela mesma opção no polo positivo (4 participantes), indicando o reconhecimento de que os *lockdowns*, provavelmente, poderão provocar uma gama diversificada de efeitos no aprendizado da LH que contemplam ambos os polos.

Partindo para a análise dos dados, em oposição à opção Não, a qual os informantes priorizaram a problemática do ensino escolar, as respostas dessa alternativa centraram-se no incremento da interação em língua portuguesa no ambiente familiar. Assim sendo, do ponto de vista desses participantes, a interação intensa com os integrantes da família utilizando a LH teria sido o fator principal da possibilidade de melhorias no aprendizado do português por seus filhos. De maneira resumida, os aspectos que talvez beneficiaram o aprimoramento da LH pelos FH, conforme os informantes, foram:

- (i) aumento da frequência de conversas dentro de casa;
- (ii) acréscimo de convívio com os integrantes da família, inclusive durante o horário escolar, por conta do ensino remoto; e
- (iii) dedicação mais ativa com leituras e atividades culturais diversas em língua portuguesa.

Ao examinar a síntese dos depoimentos, cheguei à conclusão de que os três aspectos apontados giram em torno de dois principais fatores: interação e cultura. De maneira acurada, os testemunhos dos participantes expõem a condição que dá sustentação a todo e qualquer planejamento bem-sucedido de transmissão linguística: o uso constante da língua-alvo associada com a cultura que a permeia. Assim como discutido na seção anterior, os comentários dos participantes que remeteram, mesmo que indiretamente, ao polo positivo, demonstraram segurança quanto ao aprendizado da LH pelos seus filhos, durante o período pandêmico, devido à afirmação de que o português já estava previamente inserido no núcleo familiar. Ademais, os pais também declararam que exerciam atividades culturais rotineiras com os filhos em língua portuguesa, seja através do *homeschooling* formal da língua, seja por meio de leituras ou por outros recursos de entretenimento cultural.

Referente à associação entre interação e cultura, é preciso registrar que ambas estão intrinsecamente conectadas. Como Silverstein (1985) e Blommaert (2015) assinalam, as interações – o que os autores denominam como eventos semióticos (NETO e OLIVEIRA, 2018) – são trocas instáveis de formas de signos, as quais são mediadas por culturas ideológicas de situações contextualizadas de interesse de uso humano. Cultura é aqui usada no plural propositadamente, devido à constatação de que os ambientes familiares investigados são marcadamente superdiversos e transculturais: ou as famílias são constituídas por pais de diferentes nacionalidades e, conseqüentemente, de culturas distintas e/ou possuem suas raízes culturais oriundas de outras origens em relação ao país em que vivem.

Outrossim, com o avanço da globalização e da acessibilidade de conexão com a internet, a tendência é a de que os indivíduos, especialmente os mais jovens, não permaneçam limitados ao meio físico em que vivem. Isso decorre em razão da possibilidade da interação fácil com pessoas de outras culturas através do meio social superdiverso e de ambientes virtuais, além do contato com produções culturais de variadas origens. Como consequência, a propensão é a de que cada indivíduo, dentro do seu núcleo familiar, possua uma biografia cultural única, em relação aos outros membros, pois interage com pessoas com históricos transculturais distintos e tem sua constituição ideológica formada por diversas culturas ao mesmo tempo. Assim sendo, os interesses de cada indivíduo constituem-se através das situações contextualizadas pelas culturas às quais é

exposto e com que se identifica, sendo cada pessoa um ser único com personalidade e biografia próprias.

A LH e a língua majoritária de uma determinada região não são, portanto, as únicas línguas com que um falante de herança tem contato em suas interações culturais no dia a dia. Por conta disso, quanto mais afastado é um falante de sua cultura e língua de origem durante o seu desenvolvimento cognitivo, geralmente devido a um mau planejamento linguístico, menores são os elos e identificações com suas características identitárias natais e maior a possibilidade de rejeição de contato posterior, a partir da insistência dos pais. Pretere-se a língua e a cultura de raiz até que o falante, com o amadurecimento, experiencie uma lacuna existencial proveniente da ausência de uma identidade linguística e cultural de berço. Tendo sido o período crítico de aquisição ultrapassado, torna-se mais difícil o aprendizado da LH, a qual o falante não terá mais acesso de maneira nativa.

A fim de que esse efeito desastroso seja evitado, é primordial que marcas sejam deixadas no falante de herança através da diversificação de interações com o uso da LH, criando ordens de indexicalidade que determinam sentimentos de pertença, cultura, identidade e papéis na sociedade. Conforme Geertz (2001) afirma, os seres humanos ancoram-se em suas vivências para adquirir uma cultura, sendo dependentes de estruturas conceituais que moldam suas aptidões. A partir dessa premissa, é possível asseverar que o aprendizado da LH é necessário para que o falante apreenda conceitos, tais como as expressões culturais, normas de uso, regras de conduta, etc., de modo que os aplique eficientemente no sistema específico de significado simbólico, ou seja, a cultura que se associa intrinsecamente com a língua-alvo. Apenas assim, o FH poderá ter amplo conhecimento inferencial e adquirir pleno domínio de sua produção de fala nos diversos contextos linguísticos regidos culturalmente.

No entanto, com a ascensão da pandemia da COVID-19 e as restrições de deslocamento impostas pelos governos locais, por meio de *lockdowns*, mesmo os lares com planejamento linguístico alicerçado viram-se ameaçados, especialmente aqueles que possuíam FH de idade mais tenra. Isso ocorreu pelo fato de que, mesmo com a possibilidade do ensino remoto e de conversas *online* com parentes e amigos, a interação presencial – a qual permite a exposição às mais diversas situações, o que proporciona a

leitura e produção de inferências durante as trocas de turno de fala –, foi severamente prejudicada.

Apesar da noção de positividade plausível apontada pelos informantes no que tange aos aspectos de interação e cultura, em consequência do incremento das conversações e de outras atividades dentro do núcleo familiar, o princípio da iconicidade vem em auxílio na compreensão de como a reclusão poderá trazer consequências nocivas para esses falantes. De acordo com Braga (1996) e Mollica (1998) a iconicidade é refletida na língua por meio da relação unívoca entre conteúdo e expressão, de maneira que a língua reflete, de algum modo, a estrutura da experiência.

Analisando, especificamente, o princípio da iconicidade em seu subprincípio da quantidade – o qual postula que quanto maior a quantidade de informação, maior a quantidade de forma (SLOBIN, 1980) – com a estrutura da experiência comprometida por conta das restrições impostas, haveria baixa quantidade de informação disponível, ao menos no que remete à diversidade de exposição a situações interativas. Por conseguinte, tanto a LH quanto a língua majoritária poderão ser, de algum modo, comprometidas a longo prazo, no que concerne aos recursos linguísticos – especialmente os pragmáticos – que o falante terá ao seu dispor.

Dada a característica única da interação face a face, em cujo contexto os falantes gesticulam e inferem a intenção do outro a todo momento, analisando e pontuando cada turno de fala, esta não pode ser simulada plenamente por qualquer meio virtual e é extremamente vital para o desenvolvimento da complexidade linguística (TOMASELLO, 2003). Desse modo, a baixa frequência de exposição a essas situações pode implicar *déficits* cognitivos no falante, podendo comprometer até mesmo suas habilidades de produção verbal em casos mais estritos. Como FURTADO DA CUNHA e TAVARES (2016:39) acertadamente pontuam, a dinâmica de incremento linguístico se dá na imersão em contextos variados:

É a partir da interação humana que os padrões gramaticais emergem e se tornam fixos. A observação sistemática do uso da língua em situações cotidianas de comunicação revela um quadro de multifuncionalidade e variação que pode e deve subsidiar a prática de ensino de português.

Em vista disso, a interação restrita dentro do núcleo familiar, acompanhada do ensino formal e de atividades culturais, não proporciona toda a complexidade de *inputs* que um falante necessita para se comunicar plenamente nas mais diversas situações. A língua não é um sistema autônomo e independente de fatores sociais, mas sim profundamente atrelada aos elementos externos à sua estrutura, tais como os aspectos extralinguísticos e pragmáticos. Como Marcuschi (1983) atesta, o que é ativado na compreensão de um texto – seja ele oral ou escrito – é a memória ativa. Esta é formada pelos modelos globais que o indivíduo possui, os quais são reproduzidos no momento em que precisa construir e depreender o sentido de uma produção textual. Dentre os modelos globais, os elementos fundamentais que os compõem são os *frames* e os *scripts*, os quais Marcuschi (1983:49) define, respectivamente, nos seguintes termos:

- a) modelos globais que abrangem o conhecimento diário sobre um conceito central (...) e proporcionam os elementos que em princípio fazem parte de um todo sem dizer em que ordem ou sequência lógica e temporal, mas estabilizam-se em tipos.
- b) planos estabilizados que podem ser invocados ou utilizados constantemente para determinar papéis e ações dos indivíduos. Trata-se de uma sequência apropriada de eventos num contexto particular.

Perscrutando as definições de Marcuschi (1983), Pacheco (2011) evoca que o processamento cognitivo na compreensão de um texto exige a operacionalização de três grandes sistemas de conhecimento. Conforme Heinemann & Viehweger (1991) e Koch (2002:48), são eles: o *linguístico*, o qual referenda os conhecimentos gramatical e lexical; o *enciclopédico* ou conhecimento de mundo, ou seja, o conhecimento armazenado na memória de longo termo e o *sociointeracional*, que remete ao “(...) conhecimento sobre as ações verbais, ou sobre as formas de interação por intermédio da linguagem”.

Associando os três grandes sistemas com o contexto dos FH no período pandêmico, apenas o primeiro sistema poderia não ser efetivamente comprometido a partir da reclusão no núcleo familiar. Isso ocorreria nas circunstâncias relatadas pelos informantes: contato intenso com a LH nas conversações dentro de casa e atividades acadêmicas e culturais organizadas, de maneira que o conhecimento gramatical e o léxico fossem satisfatoriamente ampliados. Entretanto, o conhecimento de mundo armazenado na memória e as diversas formas de interação só são possíveis de ser plenamente obtidos a partir da diversidade de

interações e de situações que envolvem o uso da língua, os quais foram severamente defasados com as restrições de locomoção e de contato impostas por autoridades no mundo todo.

Portanto, apesar de a percepção positiva, por uma quantidade significativa de participantes, quanto às benesses do período de reclusão no aprendizado da LH pelos FH, é preciso reconhecer a existência dos reverses mencionados ao longo deste capítulo, os quais poderão prejudicar o desempenho linguístico dessas crianças e adolescentes, especialmente em uma perspectiva a longo prazo. Urge, em consequência disso, pensar em soluções que, pelo menos, minimizem os danos causados, além de ações preventivas no planejamento linguístico a fim de amenizar tal problemática em pandemias vindouras. A seguir, na seção das considerações finais, será abordado esse tópico a fim de que seja possível responder às perguntas iniciais, as quais foram as sementes que germinaram na produção desta tese.

### **6.3 – Considerações finais**

Como verificado na análise do *corpus* desta tese, as transformações radicais, devido às políticas de *lockdown*, a fim de conter a disseminação do coronavírus durante a pandemia, acometeram diversos aspectos da manutenção do ensino e aprendizado da LH por falantes de herança ao redor do mundo. Dentre os problemas aferidos nos depoimentos dos informantes, resumidamente, é possível mencionar os seguintes:

- (i) ausência de aulas presenciais, por motivo de fechamento total ou parcial das escolas;
- (ii) dificuldades de foco dos falantes de herança em aulas *online*;
- (iii) recusa de aprendizagem da LH por meio de atividades elaboradas pelos pais;
- (iv) cancelamento de atividades culturais diversas em língua portuguesa com membros da comunidade;
- (v) suspensão de viagens que proporcionariam a interação em português com parentes e amigos;

- (vi) diminuição na frequência de interação com falantes de língua portuguesa externos ao núcleo familiar; e
- (vii) ampliação da interação com cuidadores falantes da língua majoritária, o que foi considerado como prejudicial na expansão linguística da LH.

Diante dos obstáculos relatados, os quais tiveram como cerne a pandemia da COVID-19, foram diversas as estratégias adotadas pelos informantes, em ambiente familiar, a fim de amenizar os danos provocados no ensino e aprendizado da LH, por conta da falta das atividades nas escolas e a diminuição da interação social. Entre as medidas paliativas citadas pelos participantes como aquelas que tiveram o objetivo de contornar essa situação, é possível elencar, resumidamente, as seguintes:

- (i) uso constante da LH nas conversações entre os membros da família;
- (ii) contato abundante com parentes e amigos através de conversas *online* e presenciais;
- (iii) adoção do *homeschooling* como prática do ensino formal da LH; e
- (iv) prática de atividades musicais, de leitura, de escrita, visuais e culturais diversas de entretenimento em língua portuguesa no ambiente familiar.

Apesar das diversas ações atenuantes de impactos negativos tomadas pelos pais dos falantes de LH, identifiquei a supressão da diversidade de interações cotidianas a longo prazo, incluindo os contatos com a cultura e a língua de origem, devido a confinamentos, como causas de possíveis danos severos no desenvolvimento cognitivo e emocional dessas crianças e adolescentes. Como evidenciado por Almeida *et alii* (2022), Saurabh e Ranjan (2020), Holmes *et alii* (2020), Linhares e Enumo (2020), Jiao *et alii* (2020), Lacey *et alii* (2014), Shankar *et alii* (2013), Fox *et alii* (2011), dentre outras pesquisas, o isolamento social pode agravar ou desencadear dificuldades funcionais e comportamentais nessa faixa etária. Ademais, o estresse intenso por conta do alongamento desse cenário tende a alterar a rotina de atividades físicas e de sono, as quais são fundamentais para o desenvolvimento em geral. Como Almeida *et alii* (2022) atestam, há ampla indicação de que esses fatores



afetam profundamente na plasticidade cerebral e, conseqüentemente, no desenvolvimento cognitivo e emocional.

A fim de assegurar menores danos na transmissão da LH em possíveis pandemias vindouras, estratégias de planejamento linguístico podem ser adotadas, no ambiente familiar, para o seu ensino e manutenção. É de vital importância que os falantes sejam expostos continuamente à língua e à cultura de origem desde idade tenra, internalizando-as, de maneira que não haja possíveis rejeições e o arrependimento conseqüente, em idade posterior. Atividades como leitura e escrita, contação de histórias, vídeos e entretenimento em geral são recomendadas como metodologias de inserir o falante na cultura da língua. Por fim, o contato com parentes, amigos e membros da comunidade, falantes da LH, podem diversificar as situações de usos linguísticos, além de fortalecer o seu elo através de vínculos afetivos estabelecidos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABTAHIAN, M. R.; NAGY, N.; PABST, K.; ELANGO, V. Disruptions due to COVID-19: using mixed methods to identify factor influencing language maintenance and shift. In: **Linguistic Vanguard**: DE GRUYTER MOUTON, 2022. p. 1-11.

AGUILERA, V. D. A. Crenças e atitudes linguísticas: quem fala a língua brasileira. In: ROCARATI, C.; ABRAÇADO, J. (orgs.). **Português brasileiro II**: contato linguístico, heterogeneidade e história. Niterói: Editora Federal Fluminense, 2008.

AL-SAHAFI, M. The role of Arab fathers in heritage language maintenance in New Zealand. In: **International Journal of English Linguistics**, vol.5, n.1, 2015.

ALFIERI, L.; BROOKS, P. J.; ALDRICH, N.; TENEBBAUM, H. R. Does discovery based instruction enhances learning? **Journal of Educational Psychology**, 103, 1, 1-18, 2011.

ALMEIDA, I. L. d. L.; REGO, J. F.; TEIXEIRA, A. C. G.; MOREIRA, M. R. Isolamento social e seu impacto no desenvolvimento de crianças e adolescentes: uma revisão sistemática. Consequências físicas e psíquicas do COVID-19. **Rev. Paul Pediatr.**, n.40, 2022. p. 1-9.

ALMEIDA, L.; FLORES, C. Bilinguismo. In: FREITAS, M. J.; SANTOS, A. L. (eds.). **Aquisição de língua materna e não materna**: questões gerais e dados do português. Berlin: Language Science Press, 2017. p.275-304.

ALMEIDA, V. B. d.; MOZZILLO, I. Ideologias, políticas linguísticas familiares e bilinguismo: estudo de caso de uma família de descendentes de japoneses residentes em Pelotas, Rio Grande do Sul. In: **HON NO MUSHI**: Estudos Multidisciplinares Japoneses, v.5, n.8, 2020.

ALVAREZ, M. L. O. O falante de herança: à procura de sua identidade. In: ALVAREZ, M. L. O.; GONÇALVEZ, L. (orgs.). **O mundo do português e o português no mundo afora: especificidades, implicações e ações**. Campinas: Pontes Editores, 2016.

AMORIM, L. C. D. **Autismo e morte**. Rio de Janeiro: Editora Rubio, 2011.

ANDERSON, R. T. First language loss in Spanish-speaking children. In: GOLDESTEIN, B. A. (ed.). **Bilingual language development & disorders in Spanish-English speakers**. Baltimore, MD: Brookes, 2012, 2<sup>nd</sup> ed., p.193-212.

ANDRADE, A. I.; ARAÚJO E SÁ, M. H.; BARTOLOMEU, I.; MARTINS, F.; MELO, S.; SANTOS, L.; SIMÕES, A. R. Análise e construção da competência plurilíngue – alguns percursos didáticos. In: NETO, A. *et alii*. **Didáctica e metodologias de educação, percursos e desafios**. Évora: Universidade de Évora, p.489-506, 2003.

ANDRIEU, B. **Lê cerveau: essai sur le corps pensant**. Paris: Hatier, 2000.

ARCHANJO, R. Globalização e multilinguagem no Brasil: competência linguística e o Programa Ciências Sem Fronteiras. In: **Rev. bras. linguist. apl.**, vol. 15, nº 3, pp. 621-656, Belo Horizonte, 2015.

ATALLAH, M. d. C.; NOGUEIRA, M. d. O. “E eu tô aqui sofrendo”: uma entrevista e os vários fenômenos sociolinguísticos interacionais. **PERcursos Linguísticos**, [S.I.], v. 3, n. 7, p.8-28. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/4019> Acesso: 08.nov.2021.

BALGA RODRIGUES, L. C. Atitude, imaginário, representação e identidade linguística: aspectos conceituais. In: **Cadernos do CNLF**, vol. XVI, nº 04, t.1, 2012.

BANDOLI, G. M. D.; DETOGNE, K. P.; LUQUETTI, E. C. F. Funcionalismo e ensino de língua: por uma educação linguística. In: **IV Simpósio Internacional de Ensino de**

**Língua Portuguesa**, 2014, Uberlândia. Anais do SIELP, 2014. Uberlândia/MG: EDUFU, 2014, v.03.

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes Editores, 2006.

BARON-COHEN, S. Autismo: uma alteração cognitiva específica de “cegueira mental”. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, 24, 990, p. 407-430.

BARTON, D.; HAMILTON, M. Understanding Literacy as a Social Practice. **Local Literacies Reading and Writing in One Community**. London: Routledge, 1998.

BAUMAN, R. **Story, Performance and Event. Contextual Studies of Oral Narratives**. New York, CUP, 1986.

BAUMAN, R.; SHERZER, J. **Explorations in the Ethnography of Speaking**. Cambridge: Cambridge University Press, 1974.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BAXTER, A. N. O português em Macau: contato e assimilação. In: CARVALHO, A. N. (org.). **Português em Contato**. Frankfurt am Main: Vervuert, 2009, p.277-312.

BECKER, D. J. Parents' Attitudes Toward Their Children's Heritage Language: The Case of Korean Immigrant Parents in West Michigan. **Masters Theses**, 59, 2013.

BECKNER, C. *et. alii*. Language is a complex adaptive system. **Language Learning 59: Supplement 1.1-26**, 2009.

BENTES, A. C. A abordagem do texto: considerações em torno dos objetos e unidades de análise textual. In: LIMA-HERNANDES, M. C. (org.). **Gramaticalização em Perspectiva: cognição, textualidade e ensino**. São Paulo: Paulistana, 2010.

BERGER, I. R. **Gestão do Multi/Plurilinguismo em escolas brasileiras na fronteira do Brasil – Paraguai: um olhar a partir do observatório da educação na fronteira**. Tese (Doutorado em Linguística). Santa Catarina: UFSC, 2015.

BESERRA, E. E.; FALCÃO, B. M. R.; NASCIMENTO, D. P. d.; FERREIRA, A. G. M.; SILVA, R. C. d. R.; FERNANDES, A. R. d. F. COVID-19 e a atuação do médico veterinário no contexto da saúde única. In: **Research, Society and Development**, v.9, n.10, e9069109411, 2020.

BIEDINGER, N.; BECKER, B.; KLEIN, O. Turkish language ability of children of immigrants in Germany: which contexts of exposure influence preschool children's acquisition of their heritage language? In: **Ethnic and Racial Studies**, 38(9), 1520-1538, 2015.

BITTENS, C.; JENNINGS-WINTERLE, F. O começo do começo: a promoção do vínculo afetivo e o desenvolvimento emocional e cognitivo pela língua de herança. In: JENNINGS-WINTERLE, F.; LIMA-HERNANDES, M. C. (orgs.). **Português como língua de herança: a filosofia do começo, meio e fim**. New York: Brasil em mente, 2015.

BLOMMAERT, J. **Discourse: Key topics in sociolinguistics**. Cambridge: CUP, 2005.

\_\_\_\_\_. **Language, Ideologies and Power**. Palestra proferida na International Sociology Conference. Durban, 27 de julho de 2006.

\_\_\_\_\_. **The Sociolinguistics of Globalization**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

\_\_\_\_\_. **Ethnography, Superdiversity and Linguistic Landscapes: Chronicles of Complexity**. Bristol: Multilingual Matters, 2013.

\_\_\_\_\_. Chronotopes, scales and complexity in the study of language in society. **Tilburg Papers in Culture Studies**, Paper 121. Tilburg University, Babylon, Center for the Study of Superdiversity, 2015.

BLOMMAERT, J.; BACKUS, A. Superdiverse Repertoires and the Individual. In: SAINT-GEORGES, I.; WEBER, J. (ed.). **Multilingualism and Multimodality: Current Challenges for Educational Studies**. Rotterdam: Sense, 2013, p. 11-32.

BODOVSKI, K.; FARKAS, G. 'Concerted Cultivation' and Unequal Achievement in Elementary School. In: **Social Science Research**, 37(3), 903-919, 2008.

BONILLA-ALDANA, D. K.; DHAMA, K.; RODRIGUEZ-MORALES, A. J. Revisiting the one health approach in the context of COVID-19: a look into the ecology of this emerging disease. **Adv Anim Vet Sci**, 8(3), 234-237, 2020.

BORUCHOWSKI, I. D. Diretrizes e princípios norteadores para um currículo de língua portuguesa. In: JENNINGS-WINTERLE, F.; LIMA-HERNANDES, M. C. (orgs.). **Português como língua de herança: a filosofia do começo, meio e fim**. New York: Brasil em Mente, 2015.

\_\_\_\_\_. Possíveis contribuições da pedagogia crítica ao ensino de línguas de herança. In: CARVALHINHOS, P.; LIMA-HERNANDES, M. C. (orgs.). **A casa, o sapo e o baú: português como língua de herança**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2019.

BOTASSINI, J. O. M.; SILVA, F. B. Crenças e atitudes linguísticas: o que pensam os alunos de Letras sobre o ensino de língua portuguesa. **Letras & Letras (Online)**, v.31, p.61-85, 2015.

BOTTURA, E. B.; GATTOLIN, S. R. B. O Ensino de Português Língua de Acolhimento para Mulheres no Brasil: prática e formação. In: SOUZA, A.; SILVA, K. A. d. (orgs.). **O Ensino de Português do Brasil: uma herança, um acolhimento**. 1ed. Londres: JNPaquet Books, 2020, v.1, p.103-144.

BOTTURA, E. B.; MELO-PFEIFER, S. Manutenção da Língua de Herança e Letramento: um estudo exploratório de dois *websites* nos EUA. In: CARVALHINHOS, P.; LIMA-HERNANDES, M. C. (orgs.). **A casa, o sapo e o baú: português como língua de herança**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2019.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer**. São Paulo: EDUSP, 1998.

BRAGA, M. L. Processos de redução: o caso das orações de gerúndio. In: KOCH, I. G. V. (org.). **Gramática do Português Falado. Volume VI: Desenvolvimentos**. Campinas/São Paulo: Editora da Unicamp/Fapesp, 1996, p.231-251.

BRASIL EM MENTE. **Mapeamento de iniciativas do português como língua de herança pelo mundo**. Disponível em:

[http://www.brasilemente.org/mapeamento\\_20.html](http://www.brasilemente.org/mapeamento_20.html) Acesso: 07.set.2021.

BREDO, E. Cognitivism, situated cognition, and deweyian pragmatism. **Philosophy and education**, 1994. Disponível em: <[www.ed.uiuc.edu](http://www.ed.uiuc.edu)>.

BROWN, C. L. Maintaining heritage language: perspectives of Korean parents. In: **Multicultural Education**, 19(1), p.31-37, 2011.

BRUNER, J. S. **Uma nova teoria da aprendizagem**. Rio de Janeiro: Bloch, 1973.

\_\_\_\_\_. **Childs talk: learning to use language**. New York: Norton, 1983.

\_\_\_\_\_. Culture and human development: A new look. **Human Development**, 33, 1990. p.344-355.

\_\_\_\_\_. **Realidade mental, mundos possíveis**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BURGESS, C. The Impact of COVID 19 on Foreign Residents in ‘No Immigration’ Japan: Structural Inequity, Japanese Style Multiculturalism, and Diminishing Social Capital. In: **Iris Working Paper Series**, no.48/2021.

BUSCH, B. The Linguistic Repertoire Revisited. **Applied Linguistics**, p. 1-22, 2012.

BIALYSTOCK, E. **Bilingualism in development: Language, literacy and cognition**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

BYBEE, J. Cognitive processes in grammaticalization. In: TOMASELLO, M. (ed.). **The new psychology of language**. v.2. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2003.

\_\_\_\_\_. **Language, usage and cognition**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

CALIL, R. C. C.; ARRUDA, S. L. S. Discussão da pesquisa qualitativa com ênfase no método clínico. In: GRUBTS, S.; NORIEGA, J. A. V. (orgs.). **Método qualitativo: epistemologia, complementaridades e campos de aplicação**. São Paulo: Vetor, 2004.

CALVET, L. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo, Parábola, 2002.

\_\_\_\_\_. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial; IPOL, 2007.

CANAGARAJAH, S. **Translingual Practices – Global Englishes and Cosmopolitan Relations**. New York: Routledge, 2013.

CARDOSO, T. d. M. **O funcionamento do sintagma nominal complexo sujeito em textos argumentativos escritos: uma descrição sintático-semântico-discursiva**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina: Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós Graduação em Linguística, 2016.

CARRARO, F. P. **Crenças e atitude linguística: um estudo sobre a língua espanhola como língua estrangeira**. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Estadual do Centro-Oeste, 2016.



CARREIRA, M.; KAGAN, O. The results of the National Heritage Language Survey: implications for teaching, curriculum design, and professional development. **Foreign Language Annals**, n.44.1, 2011, p.40-64.

CASHMAN, H. R. The Dynamics of Spanish maintenance and shift in Arizona: Ethnolinguistic vitality, language panic and language pride. **Spanish in Context**, 6(1), 43-58, 2009.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2010.

CHUMAK-HORBATSCH, R. Language change in the Ukrainian home: From transmission to maintenance to the beginnings of loss. **Canadian Ethnic Studies**, 31(2). Retrieved from Ebscohost database, 1999.

CLARK, H. H. O uso da linguagem. In: GARCEZ, P. M. (org.). **Cadernos de tradução (9)**. Porto Alegre: Instituto de Letras/UFRGS, 2000.

CONRADO, R. S. Português como Língua de Herança: a voz das mães. In: CARVALHINHOS, P.; LIMA-HERNANDES, M. C. (orgs.). **A casa, o sapo e o baú: português como língua de herança**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2019.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação**. Porto: Asa. 2001. (Coleção Perspectivas Actuais/Educação).

CORBARI, C. C. **Atitudes linguísticas: um estudo nas localidades paranaenses de Irati e Santo Antônio do Sudoeste**. Tese (Doutorado em Língua e Cultura). Bahia: UFBA, 2013.

COSTA FILHO, J. M. S. d.; CAVALCANTE, M. C. B. Atenção conjunta e referência linguística em contextos interativos com um desenho animado. In: **Signo** [ISSN 1982-2014]. Santa Cruz do Sul, v.38, n.65, p.143-163, jul. dez. 2013. <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo>

COSTA, J. F. A psicanálise e o sujeito cerebral. In: **O risco de cada um**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

COSTE, D.; MOORE, D.; ZARATE, G. **Plurilingual and pluricultural competence**. Strasbourg: Language Policy Division, 2009. Disponível em: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourcePublications/CompetencePlurilingue09web\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourcePublications/CompetencePlurilingue09web_en.pdf). Acesso em 18 de janeiro de 2021.

COUTO, H. H. d. **Linguística, ecologia e ecolinguística: contato de línguas**. São Paulo: Contexto, 2009.

CROFT, W. Language structure in its human context: new directions for the language sciences in the twenty-first century. **Cambridge Encyclopedia of the Language Sciences**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

CUMMINS, J. A proposal for action: Strategies for recognizing heritage language competence as a learning resource within the mainstream classroom. **The Modern Language Journal**, 89(4), p.585-592, 2005.

DAMÁSIO, A. **O erro de Descartes: emoção, razão e cérebro humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

\_\_\_\_\_. **O sentimento de si**. Lisboa: Temas e Debates – Círculo de Leitores, 1999.

\_\_\_\_\_. **O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

\_\_\_\_\_. **E o cérebro criou o Homem**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

DEFENDI, C. L. **Portanto, conclui-se que:** processos de conclusão em textos argumentativos. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa). São Paulo: FFLCH/USP, 2013.

DIK, S. C. **The theory of functional grammar. Part 2:** Complex and derived constructions. Berlim/Nova Iorque, Mouton de Gruyter, p.133-137; 435-436, 1997.

DUBOC, A. P.; FERRAZ, D. d. M. Linguagem, letramento e educação em tempos de crise: notas introdutórias. In: **Rev. Bras. Linguíst. Apl.**, v.21, n.2, p.295-309, 2021.

DUBOC, A. P.; FORTES, O. B. S. Superdiversidade, linguagem e sociedade: questões em curso. Entrevista com Jan Blommaert e Massimiliano Spotti (Tilburg University), **EDUCAÇÃO E PESQUISA**, v.45, p. 1-23, 2019.

DUMONT, L. M. M.; GATTONI, R. L. C. As relações informacionais na sociedade reflexiva de Giddens. **Ciência da Informação**, Brasília, v.32, n.3, p. 46-53, 2003.

EKMAN, P. **A linguagem das emoções**. São Paulo: Lua de Papel, 2011 [2003].

ERMISCH, J. **Origins of Social Immobility and Inequality:** Parenting and Early Child Development. National Institute Economic Review, 205(1), 62-71, 2008.

EYSENK, M. W.; KEANE, M. T. **Manual de Psicologia Cognitiva**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2017, 7ª edição.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira:** desatando alguns nós. São Paulo Editorial, 2008.

FERRARI, L. **Introdução à linguística cognitiva**. São Paulo: Contexto, 2014.

FILLMORE, C. J. Frame semantics. **The linguistics society of Korea:** linguistics in the morning calm, p.111-137, 1982.

FISHMAN, J. A. Domains and the relationship between micro- and macro-sociolinguistics. In: GUMPERZ, J. J.; HYMES, D. (eds.) **Directions in Sociolinguistics: the Ethnography of Communication**. Oxford: Basil Blackwell, 1972, p.435-453.

\_\_\_\_\_. **Reversing language shift. Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 1991.

\_\_\_\_\_. Why is it so hard to save a threatened language? In: J. A. FISHMAN (ed.). **Can threatened languages be saved?** Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2000, p.2-22.

FLAVELL, J. Speculations about the nature and development of metacognition. In: WEINERT, F.; KLUWE, R. (eds.). **Metacognition, motivation, and understanding**. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1987, p. 21-29.

FLORES, C.; MELO-PFEIFER, S. O conceito “Língua de Herança” na perspectiva da Linguística e da Didática de Línguas: considerações pluridisciplinares em torno do perfil linguístico das crianças lusodescendentes na Alemanha. **Domínios de Lingu@gem**, v.8, n.3, p.16-45, 2014.

FOGLE, L. W.; KING, K. A. Child Agency and Language Policy in Transnational Families. In: **Issues in Applied Linguistics**, 19, p. 1-25, 2013.

FOX, N. A.; ALMAS, A. N.; DEGNAN, K. A.; NELSON, C. A.; ZEANA, C. H. The effects of severe psychosocial deprivation and foster care intervention on cognitive development at 8 years of age: findings from the Bucharest Early Intervention Project. **J Child Psychol Psychiatry**. 2011; 52:919-28. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2010.02355.x>

FURTADO DA CUNHA, M. A. A linguística cognitivo-funcional. **Trabalho apresentado no SIELP**, 2011.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; BISPO, E. B. Pressupostos teórico-metodológicos e categorias analíticas da Linguística Funcional Centrada no Uso. In: **Revista do GELNE**, vol.15, Número Especial, p.53-78, Natal/RN, 2013.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; TAVARES, M. A. **Funcionalismo e ensino de gramática**. Natal: EDUFRN, 1ª ed. 2016.

GABAS, T. M. O valor das línguas no mercado linguístico familiar: políticas e ideologias em famílias sul-coreanas transplantadas. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem). São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, 2016.

\_\_\_\_\_. Mercado Linguístico Familiar: Gerenciamento de Línguas em uma Família Sul-Coreana. **Organon**, v.32, p. 1-16, 2017.

GARRET, P. B.; BAQUEDANO-LÓPEZ, P. Language socialization: Reproduction and continuity, transformation and change. In: **Annual Review of Anthropology**, 31, 339-361, 2002.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

\_\_\_\_\_. O senso comum como sistema cultural. In: **O saber local**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Nova Luz sobre a Antropologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

GIBSON, J. J. **The Senses Considered as Perceptual Systems**. Allen and Unwin: London, 1966.

\_\_\_\_\_. **The ecological approach to visual perception**. Boston: Houghton-Mifflin Company, 1986.

GIDDENS, A. **The consequences of modernity**. London, UK: Polity Press, 1990.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GILES, H.; COUPLAND, J.; COUPLAND, N. (Eds.). **Contexts of accommodation: developments in applied sociolinguistics.** (Studies in emotion and social interaction). Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

GIVÓN, T. **On Understanding Grammar.** New York: Academic Press, 1979.

\_\_\_\_\_. **The grammar of referential coherence as mental processing instructions.** Linguistics, Berlim, 1992. p. 5-55.

\_\_\_\_\_. **Bio-Linguistics.** The Santa Barbara Lectures. Philadelphia (USA): John Benjamins Publishing Co., 2002.

\_\_\_\_\_. **Context as other minds: The pragmatics of sociality, cognition and communication.** Amsterdam: John Benjamins, 2005.

\_\_\_\_\_. **The Genesis of Syntactic Complexity.** Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009.

GOFFMAN, E. **Sociolinguística Interacional.** 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

GOMBERT, J. E. Implicit and Explicit Learning to Read: Implication as for Subtypes of Dyslexia. **Special Issue on Language Disorders and Reading Acquisition.** Current psychology letters, 2003a [Online]. Acesso em 21 de outubro de 2021, em <http://cpl.revues.org/index202.html>

\_\_\_\_\_. Atividades metalinguísticas e aprendizagem da leitura. In: MALUF, M. R. (org.). **Metalinguagem e aquisição da escrita** (p.19-63). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003b.

GONÇALVES, S. C. L.; LIMA-HERNANDES, M. C.; CASSEB-GALVÃO, V. C. (orgs.). **Introdução à gramaticalização: princípios teóricos e aplicação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

GONZALEZ, M. E. Q.; BROENS, M. C.; SERZEDELLO, J. Auto-organização, autonomia e identidade pessoal. In: D'OTTAVIANO, I. M. L.; GONZALEZ, M. E. Q. (Orgs.) **Auto-organização.** Campinas: Unicamp, 2000, p.69-81 (Coleção CLE).

GOODWIN, C.; DURANTI, A. Rethinking context: An introduction. In: DURANTI, A.; GOODWIN, C. (orgs.). **Rethinking context: Language as an interactive phenomenon**. Cambridge: Cambridge University Press, p.1-42, 1992.

GOODY, J.; WATT, I. *As conseqüências do letramento*. São Paulo: Paulistana, 2006.

GREENBERG, J. H (Ed.). **Universals of language** (2<sup>nd</sup> ed.). M.I.T. Press, 1966.

GRIFFITHIS, P. E. **What Emotions Really Are: the problem of psychological categories**. Chicago: University of Chicago Press, 1997.

GUARDADO, M. Loss and maintenance of first language skills: Case studies of Hispanic families in Vancouver. **Canadian Modern Language Review**, 58(3), p.341-363, 2002.

\_\_\_\_\_. Engaging language and cultural spaces: Latin American parent's reflections on language loss and maintenance in Vancouver. In: **Canadian Journal of Applied Linguistics**, 9(1), 51-72, 2006.

GUERRA, A. Y. R. **Interjeições de assombro e de estranheza no português paulistano e macaense: um contexto pragmático e de afetividade**. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa). São Paulo: FFLCH/USP, 2017.

GUIMARÃES, T. F. Performances identitárias em trajetórias textuais na escola e nas redes sociais virtuais: uma observação multissituada. In: **Revista Indisciplina em Linguística Aplicada**, n.1, 2020, p.1-15.

GUMPERZ, J. J. Language in Social Interaction. In: **Proceedings of the 8th International Congress of Anthropological and Ethnological Sciences**, p.408-411. Tokyo: Science Council of Japan, 1964.

\_\_\_\_\_. **Discourse Strategies**. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

\_\_\_\_\_. **Language in social groups**. Stanford: Stanford University Press, 1971.

\_\_\_\_\_. **Interactional Sociolinguistics: A Personal Perspective**, 2001. Disponível em: <<http://www.maxwell.syr.edu/uploadedfiles/exed/sites/ldf/academic/gumperz.pdf>> Acesso: 02.nov.2021.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

\_\_\_\_\_. The Work of Representation. In: HALL, S. (org.). **Representation: cultural representations and signifying practices**. London: Thousand Oaks/New Delhi: Sage/Open University, p.2-73, 1997a.

\_\_\_\_\_. **Representation & The Media**. Media Education Foundation, 1997b.

HAMEL, R. E. La política del language y el conflicto interétnico: problemas de investigación sociolingüística. In: ORLANDI, E. P. **Política linguística na América Latina**. Campinas: Pontes, 1988, p. 41-73.

HAUGEN, E. Linguistics and language planning. In: BRIGHT, W. (Ed.). **Sociolinguistics**. The Hague: Mouton, 1966.

HAVNEN, A.; ANYAN, F.; HJEMDAL, O.; SOLEM, S.; RIKSFJORD, M. G.; HAGEN, K. Resilience Moderates Negative Outcome from Stress during the COVID-19 Pandemic: A Moderated-Mediation Approach. In: **International Journal of Environmental Research and Public Health**, 17, 2020, p.1-13.

HE, A. W. The Heart of Heritage: Sociocultural Dimensions of Heritage Language Learning. **Annual Review of Applied Linguistics**, 30, 66-82, 2010.

HEINE, B.; CLAUDI, U.; HÜNNEMEYER, F. **Grammaticalization: A Conceptual Framework**. Chicago / London: University of Chicago Press, 1991.

HEINEMANN, W; VIEHWEGER, D. **Textlinguistik. Eine Einführung**. Tübingen, Niemeyer, 1991.



HOBSON, R. P. Against the theory of “Theory of Mind”. **British Journal of Developmental Psychology**, 9, 33-51.

HOLMES, E. A.; O’CONNOR, R. C.; PERRY, V. H.; WESSELY, S.; ARSENEAULT, L., et al. Multidisciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic: a call for action for mental health science. **Lancet Psychiatry**. 2020; 7:547-60. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30168-1](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30168-1).

HYMES, D. Ethnography of Speaking. In: **Readings in the Sociology of Language**. Paris: The Hague & Mouton, 1968.

JAMESON, F. **Postmodernism, or the cultural logic of late capitalism**. London, UK: Verso, 1991.

JATOBA, J. R. Planejamento linguístico familiar na diáspora brasileira: considerações sobre a comunidade brasileira em Dongguan, China. In: **Diadorim**, Rio de Janeiro, vol.22, número 1, p.40-56, 2020.

JENNINGS-WINTERLE, F.; JENNINGS, C. Vivências linguísticas con moto: uma reflexão sobre o uso da música em programas de herança. In: CARVALHINHOS, P.; LIMA-HERNANDES, M. C. (orgs.). **A casa, o sapo e o baú: português como língua de herança**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2019.

JIAO, W. Y.; WANG, L. N.; LIU, J.; FANG, S. F.; JIAO, F. Y.; PETTOELLO-MANTOVANI, M., et al. Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. **J Pediatr**. 2020; 221:264-6. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2020.03.013>.

JOU, G. I. de.; SPERB, T. M. Teoria da Mente: diferentes abordagens. In: **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.12 n.2, Porto Alegre, 1999.

KARAM, F. X. Toward a Definition of Language Planning. In: FISHMAN, J. A. (ed.). **Advances in Language Planning**. The Hague: Mouton, 1974.

KARMILOFF-SMITH, A. Précis on beyond modularity. **Behavioral and Brain Sciences**, 17, 693-743, 1994.

KIM, K.; MARKMAN, A.B. Individual differences, cultural differences, and dialectic conflict description and resolution. **International Journal of Psychology**, 48, 5, 797-808, 2013.

KING, K. A.; LOGAN-TERRY, A. Additive bilingualism through family language policy: strategies, identities & intercultural outcomes. **Calidoscópico**, Vol.6, n.1, jan/abr 2008.

KLIN, A. Autismo e síndrome de asperger: uma visão geral. *Rev. Bras. Psiquiatr.*, 2006.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

KOURITZIN, S. G. **Face[t]s of first language loss**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1999.

KRASHEN, S. D. **Condemned without a trial**: Bogus arguments against bilingual education. Portsmouth, NH: Heinemann, 1999.

KUBRUSLY, M.; COELHO, R. A.; AUGUSTO, K. L.; JUNIOR, A. A. P.; SANTOS, D. C. d. O.; OLIVEIRA, C. M. C. d. Percepção docente sobre a Aprendizagem Baseada em Problemas durante a pandemia COVID-19. In: **Research, Society and Development**, v.10, n.5, e53510515280, 2021.

LABEGALINI, C. M. G.; STEVANATO, K. P.; NOGUEIRA, I. S.; CHRISTINELLI, H. C. B.; SILVA, V. L. d.; COSTA, M. A. R. O processo de enfrentamento da pandemia de

COVID-19 na perspectiva de profissionais da Enfermagem. In: **Research, Society and Development**, v.10, n.1, e.5410111252, p. 1-15, 2021.

LABOV, W. **Sociolinguistic patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LACEY, R. E.; KUMARI, M.; BARTLEY, M. Social isolation in childhood and adult inflammation: evidence from the National Child Development Study. **Psychoneuroendocrinology**. 2014; 50:85-94.  
<https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2014.08.007>.

LAI, Y.-T. C. Language maintenance and language loss in first language. **US-China Foreign Language**, 7 (7), 10-16.

LANGACKER, R. W. **Foundations of cognitive grammar: theoretical prerequisites**. Stanford University Press, 1987.

LANGDON, E. J. Performance e sua diversidade como paradigma analítico: a contribuição da abordagem de Bauman e Briggs. In: **ILHA: Revista de Antropologia**, v.8 n.1, 2, 2006, p.162-183.

LAROTONDA, A. **Attitudes of parents and children toward maintaining their heritage language**. Master's Thesis (Master of Science in Education). State University of New York, 2015.

LAVE, J; WENGER, E. **Situated learning: legitimate peripheral participation**. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1991.

LEE, J. S.; KIM, H. Y. Heritage language learners' attitudes, motivations, and instructional needs: The case of postsecondary Korean language learners. In: KONDO-BROWN, K.; BROWN, J. D. (Eds.). **Teaching Chinese, Japanese, and Korean heritage language**

**students:** Curriculum needs, materials, and assessment. New York: Lawrence Erlbaum Associates, 2008. p.159-186.

LEFRANÇOIS, G. R. **Teorias da aprendizagem**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

LEME, M. I. S. Reconciliando divergências: conhecimento implícito e explícito na aprendizagem. **Psicologia USP** v. 19, no. 2. São Paulo, abr./jun. 2008.

\_\_\_\_\_. As especificidades humanas e a aprendizagem: relações entre cognição, afeto e cultura. **Psicologia USP**: 22, 703-722, 2011.

LESLIE, A. M. Pretense and representation: The origins of “theory of mind”. **Psychological Review**, 94, 1987. p.412-416.

LESSARD-PHILLIPS, L.; FU, L.; LINDENMEYER, A.; PHILLIMORE, J.; DAYOUB, R. Barriers to wellbeing: migration and vulnerability during the pandemic. In: **Doctors of the World**, University of Birmingham, June 2021.

LIMA-HERNANDES, M. C. O princípio da iconicidade e sua atuação no português do Brasil. **Filologia e Linguística Portuguesa**, (8), p.83-96, 2006. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p83-96>.

\_\_\_\_\_. Mudança gramatical: caminhos a percorrer. In: LIMA-HERNANDES, M. C. (org.). **Gramaticalização em perspectiva: cognição, textualidade e ensino**. São Paulo: Paulistana, 2010a.

\_\_\_\_\_. **Língua portuguesa em Macau: amostragem, descrição e organização de dossiê sobre a variedade asiática**. Projeto de pós-doutoramento na Universidade de Macau. São Paulo: CAPES, 2010b.

\_\_\_\_\_. Sociolinguística e línguas de herança. In: MOLLICA, M. C.; FERRAREZI JR., C. (orgs.). **Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2016.

LIMA-HERNANDES, M. C.; CARVALINHOS, P. O materno, o de casa e o herdado nas dinâmicas espaço-temporais. In: CARVALINHOS, P.; LIMA-HERNANDES, M. C.

(orgs.). **A casa, o sapo e o baú: português como língua de herança**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2019.

LIMA-HERNANDES, M. C.; CIOCCHI-SASSI, K. V. Língua de herança como integradora de identidades. In: JENNINGS-WINTERLE, F. (org.). **Português como Língua de Herança: A filosofia do começo, meio e fim**. Nova Iorque: Brasil em Mente, 1 ed., p. 104-115, 2015.

LINHARES, M. B.; ENUMO, S. R. Reflections based on Psychology about the effects of COVID-19 pandemic on child development. **Estud Psicol (Campinas)**. 2020; 37:1-14. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e200089>.

LORUSSO, A.; CALISTRI, P.; MERCANTE, M. T.; MONACO, F.; PORTANTI, O.; MARCACCI, M.; IOMMARINI, M. A “One-Health” approach for diagnosis and molecular characterization of SARS-CoV-2 in Italy. **One Health**, 100135, 2020.

LUCENA, I. C. A. d.; CASTEDO, T. M. d. Interrelações entre a sociolinguística e a dialetologia. In: **VI Congresso Internacional da ABRALIN**, Anais, 2009, p.1896-1903.

LUQUE, A.; VILLA, I. Aquisição da linguagem. In: COLL, C.; PALÁCIOS, J.; MARCHESI, A. (orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**, (vol.1, p.149-164), Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

LUYKX, A. Children as socializing agents: Family language policy in situations of language shift. In: COHEN, J.; MCALISTER, K. T.; MACSWAN, J. (eds.). **ISB4: Proceedings of the 4<sup>th</sup> International Symposium on Bilingualism**. Somerville, MA: Cascadilla Press, 2005.

LYRIO, A. L. L. Reflexões sobre as relações da pragmática e da linguística cognitiva com o processo de ensino de línguas. In: WITCHES, P. H.; NOGUEIRA, M. d. O.; VIEIRA-

MACHADO, L. M. d. C.; KAWACHI-FURLAN, C. J. (Orgs.). **Estudos linguísticos: abordagens e análises interdisciplinares**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020, p.79-89.

MARCUSCHI, L. A. A construção do mobiliário do mundo e da mente: linguagem, cultura e categorização. In: MIRANDA, N. S.; NAME, M. C. (orgs.). **Linguística e cognição**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005.

\_\_\_\_\_. **A Linguística de texto: o que é e como se faz**. Recife: UFPE, Série Debates 1, 1983.

MARQUES, L. M.; NAVARRETE, L. S.; CAMPOS-TOSCANO, A. L. F. As grandes navegações da língua portuguesa, dos barcos à Internet: uma análise linguística da evolução da língua perante as redes sociais. In: **Revista Eletrônica de Letras (Online)**, v.13, n.13, edição 13, jan-dez 2020, p.1-25.

MARTELOTTA, M. E. **Mudança linguística: uma abordagem baseada no uso**. São Paulo: Cortez, 2011.

MATURANA, H. R.; VARELA, F. J. Domínios linguísticos e consciência humana. In: MATURANA, H. R.; VARELA, F. J. (eds). **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Pala Athenas, 2001.

MEAD, M. **Sex and temperament in three primitive societies**. New York: William Morrow and c., 1935.

MELHUIH, E. C.; PHAN, M. B.; SYLVA, K.; SAMMONS, P.; SIRAJ-BLATCHFORD, I.; TAGGART, B. Effects of the Home Learning Environment and Preschool Center Experience upon Literacy and Numeracy Development in Early Primary School. In: **Journal of Social Issues**, 64(1), 95-114, 2008.

MELLO, H. A. B. Atitudes linguísticas em uma comunidade bilingue do sudoeste goiano. In: SILVA, S. S. (org.). **Línguas em contato: cenários de bilinguismo no Brasil**. Campinas: Pontes, 2011, p.141-177.

MELLO, H.; RASO, T. O contato intraindivíduo: aquisição de L2 e erosão de L1 no Brasil. In: RASO, T.; MELLO, H.; ALTENHOFEN, C. V. (orgs.). **Os contatos linguísticos do Brasil**. Belo Horizonte: UFMG, 2011. p.461-477.

MELO-PFEIFER, S. **O novo acordo ortográfico para a língua portuguesa visto pelos falantes**. Ciclo de conferências em universidades alemãs, junto dos leitorados de Língua Portuguesa de Berlim, Heidelberg, Freiburg, Hamburg, Saarbruck e Mainz, 2010.  
\_\_\_\_\_. Português como língua de herança: que português? Que língua? Que herança? In: **Domínios de Lingu@gem**, 12(2), 2018, p.1161-1179.

MENEZES, L. J. Plurilinguismo, multilinguismo e bilinguismo: reflexões sobre a realidade linguística moçambicana. **PERcursos Linguísticos**, [S.I.], v.3, n.7, p.81-91, 2013.

MINAYO, M. Qualidade de vida e saúde: um debate necessário. **Revista Ciência e Saúde Coletiva**, 5(1), 2000, p.7-18.

\_\_\_\_\_. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. In: \_\_\_\_\_. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p.261-297.

MOITA LOPES, L. P. **Por uma Linguística Aplicada Interdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

\_\_\_\_\_. (org.). A performance narrativa do jogador Ronaldo como fenômeno sexual em um jornal carioca: multimodalidade, posicionamento e iconicidade. **Anpoll**, v.2, n.27, 2009.

MOLLICA, M. C. Mecanismos de indeterminação do sistema preposicional. In: GROBE, S.; ZIMMERMAN, K. (Eds.). **Frankfurt am Main**: TFM, 1998, p.357-369.

MORAES, M. L. B. Stuart Hall: cultura, identidade e representação. **Revista Educar Mais**, volume 3, n.2, 2019, p.167-172.

MOREANO, M.; LEAL, R. Caminhos da Língua Portuguesa na África do Sul. **Revista do Instituto Internacional da Língua Portuguesa**, 1(2). Cidade da Praia: Instituto Internacional da Língua Portuguesa, 2012.

MORGADO, A. C. As múltiplas concepções da cultura. In: **Múltiplos olhares em Ciência da Informação**, v.4, n.1, p.1-8, 2014.

MORONI, A. S. Associação de Pais de Brasileirinhos da Catalunha: política linguística familiar e português como língua de herança em Barcelona. In: Anais eletrônicos do 10º Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, 2013.

\_\_\_\_\_. Português como língua de herança: o começo de um movimento. In: JENNINGS-WINTERLE, F.; LIMA-HERNANDES, M. C. (orgs.). **Português como língua de herança: a filosofia do começo, meio e fim**. New York: Brasil em Mente, 2015.

\_\_\_\_\_. O papel do progenitor não brasileiro na transmissão do PLH: suas práticas linguísticas e o impacto na proficiência dos filhos. **Domínios de Lingu@gem**, v.12, p.1233-1266, 2018.

MOZILLO, I.; SPINASSÉ, K. P. Políticas linguísticas familiares em contexto de línguas minoritárias. In: **Revista Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.3, n.4, 2020.

MURRAY, E. J. **Motivação e emoção**. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 1986.

NETO, A. T.; OLIVEIRA, G. C. d. A. Translocalidade, repertórios e indexicalidade: efeitos constitutivos do discurso contemporâneo em espaços digitais superdiversos. In: **Revista Intercâmbio**, v. XXXVIII: 46-68, 2018. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X.

NEVES, M. H. d. M. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso na língua portuguesa**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2004.



NOKES, T. J. Mechanisms of knowledge transfer. **Thinking & Reasoning**, 15, (1), p. 1-36, 2009.

NOGUEIRA, S. E.; MOURA, M. L. S. d. Intersubjetividade: perspectivas teóricas e implicações para o desenvolvimento infantil inicial. In: **Rev. Bras. Crescimento Desenvolv. Hum.**, 2007; 17(2):128-1398.

OLIVEIRA, F. I. d. S.; RODRIGUES, S. T. *Affordances*: a relação entre agente e ambiente. In: **Ciências & Cognição**, vol.09, 2006, p.120-130.

OLIVEIRA, G. M. O lugar das línguas: a América do Sul e os mercados linguísticos na Nova Economia. In: **SynergiesBrésil**. [S1], n. spécial 1-2010, p.21-30.

\_\_\_\_\_. Políticas linguísticas como políticas públicas. In: BERTUSSI, G. T.; OURIQUES, N. D. (orgs.). **Anuário Educativo Brasileiro: Visão Retrospectiva**. São Paulo: Cortez, 2011, p.313-333.

OLIVEIRA, R. S. **Performances discursivas de artríticos/as reumatóides nos domínios online**: a redefinição das sociabilidades ditas doente. Tese de doutorado. Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014.

OZGA, J. **Investigação sobre Políticas Educacionais**. Porto: Porto, 2000.

PACHECO, L. M. Funcionalismo e Linguística do Texto: um exercício de análise dialogada das anáforas associativas. In: **Anais do SILEL**. Volume 2, Número 2. Uberlândia: EDUFU, 2011.

PAN, B. A. Code negotiation in bilingual families: ‘My body starts speaking English’. In: **Journal of Multilingual and Multicultural Development**, 16, p.315-328, 1995.

PARK, S. M.; SARKAR, M. Parent's attitudes toward heritage language maintenance for their children and their efforts to help their children maintain the heritage language: a case study of Korean-Canadian immigrants. In: **Language, Culture and Curriculum**, vol.20, no.3, 2007.

PAULA, F. V. de.; LEME, M. I. da S. O paradigma da aprendizagem implícita e explícita: uma visão integradora das formas de aprender. **Psicologia em pesquisa** (UFJF), 2010, v. 4, p.15-23.

PEIXOTO, J.; EGREJA, C. A força dos laços fracos: estratégias de emprego entre os imigrantes brasileiros em Portugal. In: **Tempo social, revista de sociologia da USP**, v.24, n.1, 2012. p. 263-281.

PELOSI, A. C. Cognição e Linguística. In: PELOSI, A. C.; FELTES, H. P. d. M.; FARIAS, E. M. P. (orgs.). **Cognição e Linguística: explorando territórios, mapeamentos e percursos**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2014, p.8-28.

PERNER, J. **Understanding the representational mind**. Cambridge, Mass.: Bradford Books/MIT, 1991.

POLINSKY, M. Heritage language narratives. **Heritage language education: a new field emerging**. Routledge, 2008.

PONSO, L. C. **“As línguas não ocupam espaço dentro de nós”**: Práticas, atitudes e identidades linguísticas entre jovens moçambicanos plurilíngües. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagem). Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2014.

POZO, J. S. **Aprendizes e mestres. A nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

\_\_\_\_\_. **Aquisição de conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PREMACK, D.; WOODRUFF, G. Does the chimpanzee have a theory of mind? **Behavioural and Brain Science**, 1, 515-526, 1978.

RAMOS, Q. C. M. **Espanhol como língua de herança**: um estudo das crenças e atitudes linguísticas. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Estadual do Oeste do Paraná: Cascavel, 2020.

RAJAGOPALAN, K. Vencer barreiras e emergir das adversidades com pleno êxito, sempre com o pé no chão. In: LIMA, D. C. de. **Inglês em escolas públicas não funciona**: uma questão de múltiplos olhares. São Paulo: Parábola, 2009, p. 55-65.

RAPCHAN, E. S. Cultura e inteligência: reflexões antropológicas sobre aspectos não físicos da evolução em chimpanzés e humanos. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.19, n.3, jul.-set. 2012, p.793-813.

REBER, A. S. Implicit learning of artificial grammars. **Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior**, 6, p.855-863, 1967.

RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (orgs.). **Sociolinguística Interacional**. Porto Alegre: AGE, 1998.

RIBEIRO, M. **“Tudo o que existe, desde maravilhas a catástrofes, é resultado de algum trabalho, uma vez que ele não se limita apenas ao homem, mas, sim, a todo o universo”**: o papel da correlação inovadora, um exercício cognitivo? Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa). São Paulo: FFLCH/USP, 2014.

RO, Y. E.; CHEATAM, G. A. Bilingual development in a second-generation Korean child: A case study. **Journal of Research in Childhood Education**, 23(3), p. 290-308, 2009.

RODRIGUES, U. R. d. S. Elementos para a compreensão de línguas crioulas e pidgins: conceitos e hipóteses. In: **AbeÁfrica**: revista da Associação Brasileira de Estudos Africanos, v.02, n.02, 2019, p.43-59.

ROMANOWSKI, P. A deliberate language policy or a perceived lack of agency: Heritage language maintenance in the Polish community in Melbourne. In: **International Journal of Bilingualism**, 2021, p.1-21.

RUDIGER, A. Integration of new migrants: Community relations. In: SPENCER, S. (org.) **New Migrants and Refugees**. Oxford: ESRC Centre on Migration, Policy and Society (COMPAS), Report prepared for Home Office, 2006.

RUIZ, R. Orientations in language planning. **NABE JOURNAL**, v.8, n.2, p.15-34, 1984.

RYMES, B. Classroom Discourse Analysis: A Focus on Communicative Repertoires. In: HORNBERGER, N. H.; MCKAY, S. L. **Sociolinguistics and Language Education**. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2010, p. 528-545.

\_\_\_\_\_. Communicative repertoire. In: STREET, B.; LEUNG, C. (eds.). **Routledge companion to English language studies**. New York, NY and London, England: Routledge, 2014.

SÁ JÚNIOR, L. A. d. Os atos de fala e a sociolinguística interacionista. In: **Revista Linguagem**, v.6, n.1, p.1-16, São Carlos, mar. 2009.

SANTOS, F. M. T. d. As emoções nas interações e a aprendizagem significativa. In: **Rev. Ensaio**, v.09, n.02, p.173-187. Belo Horizonte, 2007.

SASSI, K. V. C. **O desenvolvimento da linguagem como fenômeno cultural, cognitivo e resultado do processo evolutivo**. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa). São Paulo: FFLCH/USP, 2017.

SAURABH, K.; RANJAN, S. Compliance and psychological impact of quarantine in children and adolescents due to covid-19 pandemic. **Indian J Pediatr.**, 2020; 87:532-6. <https://doi.org/10.1007/s12098-020-03347-3>.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. Cultrix: São Paulo, 1975.

SCARPA, E. M. Aquisição da linguagem. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2004. v.2.

SCHIFFMAN, H. F. **Linguistic culture and language policy**. London/New York: Routledge, 1996.

SCHWARTZ, M.; VERSCHIK, A. Exploring the relationship between family language policy and heritage language knowledge among second generation of Russian-Jewish immigrants in Israel. **Journal of Multilingual and Multicultural Development** 29 (5), 2008. p.400-418.

\_\_\_\_\_. Achieving success in family language policy: Parents, children and educators in interaction. In: SCHWARTZ, M.; VERSCHIK, A. (Eds.) **Success Family Language Policy: Parents, Children and Educators in Interaction**. Dordrecht: Springer, 2013. p. 1-20.

SEALS, C. A.; PEYTON, J. K. Heritage language education: valuing the languages, literacies, and cultural competencies of immigrant youth. In: **Current Issues in Language Planning**, April, 2016.

SHANKAR, A.; HAMER, M.; MCMUNN, A.; STEPTOE, A. Social isolation and loneliness: relationship with cognitive function during 4 years of follow-up in the English Longitudinal Study of Ageing. In: **Psychosomatic Medicine**, Volume 75, Issue 2 – February/March 2013. p. 161-170.

SHOHAMY, E. **Language policy: Hidden agendas and new approaches**. Psychology Press, 2006.

SILVA, G. R. F. *et alii*. Entrevista como técnica de pesquisa qualitativa. **Online Braz. J. Nurs.** v. 5, n. 2, 2006.

SILVA, L. R. M. S. Relato de experiência: ensino online com crianças do 1º segmento do ensino fundamental da Fundação Osorio. In: **Rev. Cient. Fundação Osorio**, Volume 6(1), 2021, p. 22-37.

SILVA, S. G. d. Para uma neurobiologia do eu: uma contribuição às teorias da subjetividade. In: **Rev. Latinoam. Psicopat. Fund.**, São Paulo, v.13, n. 1, p.71-86, março 2010.

SILVA, S. S. A colônia do Rio Uvá: um contexto de imigração alemã e deslocamento linguístico. In: SILVA, S. S. (Org.). **Línguas em contato: cenários do bilinguismo no Brasil**. Campinas: Pontes, 2011, p. 117-140.

SILVERSTEIN, M. Indexical order and dialectics of sociolinguistic life. **Language & communication**, v.23, n.3-4, p.193-229, 2003.

\_\_\_\_\_. Language and the culture of gender: At the intersection of structure, usage and ideology. In: MERTZ, E.; PARMENTIER, R. (eds.). **Semiotic Mediation: Sociocultural and Psychological Perspectives**. New York: Academic Press, 1985.

SLOBIN, D. I. **Psicolinguística**. São Paulo: EDUSP, 1980.

SOUSA, P. Entrevista: antropologia e cognição segundo Dan Sperber. In: **Revista de Antropologia**, São Paulo, USP, v.41, nº2, 1998, p.187-205.

SOUSA, S. C. T. d.; SOARES, M. E. Um estudo sobre as políticas linguísticas no Brasil. In: **Rev. de Letras**, n.33, vol. (1), 2014, p.102-112.

SOUZA, A. Escolha linguística e negociações de identidade em uma escola comunitária de ensino de português brasileiro. In: SOUZA, A. (org.). **Português como língua de herança em Londres: recortes em casa, na igreja e na escola**. Campinas: Pontes Editores, 2016, p. 135-147.

SOUZA, E. P. de. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, 17(30), 2020, p.110-118.  
<https://doi.org/10.22481/ccsa.v17i30.7127>

SOUZA, C. **Governos locais e gestão de políticas sociais universais**. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v.18, n.2, p.27-41, 2004.

SOUZA, M. J. L. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, I. E. d., GOMES, P. C. d. C.; CORRÊA, R. L. (orgs.). **Geografia: conceitos e temas**. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

SPERBER, D.; PREMACK, D. (eds.). **Causal cognition: a multidisciplinary debate**. Oxford University Press: Oxford, 1995.

SPOLSKY, B. **Language policy: key topics in Sociolinguistics**. Cambridge: Cambridge, 2004.

\_\_\_\_\_. **Language Management**. New York: Cambridge University Press, 2009.

\_\_\_\_\_. What is language policy? In: SPOLSKY, B. **The Cambridge Handbook of Language Policy**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012, p.03-15.

SRIDHAR, K. K. Mother tongue maintenance and multiculturalism. **TESOL Quaterly**, 28(3), 1994, 628-631.

STEINMETZ, C. H. D. COVID-19, Superdiversity, Crisis-Communication and Leadership: Lessons To Be Learned. In: **International Journal of Business, Economics and Management**, vol.4, no.6, 2020, p.311-329.

STERNBERG, R. **Psicologia cognitiva**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 2000.

STORVIK, C. Chegando ao fim da jornada: bilinguismo, biculturalismo e identidade na adolescência. In: JENNINGS-WINTERLE, F.; LIMA-HERNANDES, M. C. (orgs.). **Português como Língua de Herança: A filosofia do começo, meio e fim**. New York: Brasil em mente, 2015.

SUÁREZ-OROZCO, C.; SUÁREZ-OROZCO, M. M.; TODOROVA, I. **Learning a new language: immigrant students in the American society**. Massachusetts: First Harvard University Press, 2010.

SULLIVANT, B. M. Culture: its nature and meanings for educators. **Multicultural education: Issues and perspectives**. Boston: James, A. B. and C. A. M., 1985.

SYLVA, K.; MELHUISH, E.; SAMMONS, P.; SIRAI-BLATCHFORD, I.; TAGGART, B. Effective Provision of Pre-School Education (EPPE). **Project: Final Report**, 2004. [http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/SSU\\_FR\\_2004\\_01.pdf](http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/SSU_FR_2004_01.pdf)

TAGATA, W. M.; RIBAS, F. C. Repensando práticas de letramento digital e agendas educacionais em tempos de incerteza da Covid-19. In: **Rev. Bras. Linguíst. Apl.**, v.21, n.2, p.399-431, 2021.

TALIANCICH-KLINGER, C. L.; GONZALES, K. A preliminary study examining parent perceptions and practices in heritage language transmission in Texas. In: **Perspectives of the ASHA Special Interest Groups**, 14, p. 1-12, 2019.

TANNEN, D.; WALLAT, C. Enquadres interativos e esquemas de conhecimento em interação. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (orgs.). **Sociolinguística Interacional**. Porto Alegre: AGE, 2002, p.183-214.



TEIXEIRA E SILVA, R. Ensino-Aprendizagem de Língua Portuguesa em Macau, China: Identidade, Diversidade Sociocultural, Interculturalidade. **Revista do Instituto Internacional de Língua Portuguesa (Platô)**, 3(5), p.22-41, 2014.

TEIXEIRA E SILVA, R.; LIMA-HERNANDES, M. C. Ligas urbanas, atitudes linguísticas na trama discursiva de macaenses e de paulistas caipiras. **Revista de Cultura**, v.35, p.34-48, 2010.

TANNEN, D.; WALLAT, C. Enquadres interativos e esquemas de conhecimento em interação: exemplos de um exame/consulta médica. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (orgs.). **Sociolinguística interacional**. São Paulo: Loyola, 2002.

THOMAS, J. **Meaning in Interaction: an introduction to pragmatics**. London: Longman, 1995.

THORNBORROW, J.; COATES, J. The sociolinguistics of narrative: identity, performance, culture. In: THORNBORROW, J.; COATES, J. (orgs.). **The sociolinguistics of narrative**. Amsterdam: John Benjamins, 2005, p. 1-16.

TOMASELLO, M. Joint attention as social cognition. In: MOORE, C.; DUNHAM, P. J. (Eds.). **Joint attention: Its origins and role in development**. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, p.103-130, 1995.

\_\_\_\_\_. (Ed.) **The new psychology of language**, v.1. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1998.

\_\_\_\_\_. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1999].

\_\_\_\_\_. **Why we cooperate**. Cambridge: MIT Press, 2009.

TREVARTHEN, C. The concept of foundations of infant intersubjectivity. In: BRATEN, S. (ed.). **Intersubjectivity, communication and emotion in early ontogeny**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998, p.01-12.

TRUCHOT, C. **Quelles langues parle-t-on dans les entreprises en France? Langues au travail dans les entreprises internationales.** Toulouse: Éditions Privat, 2015.

TSE, L. Resisting and Reversing Language Shift: Heritage-Language Resilience among US. Native Biliterates. **Harvard Educational Review**, 71/4 (676-708), 2001.

TUOMINEN, A. Who decides the home language? A look at multilingual families. In: **International Journal of the Sociology of Language**, 140, p.59-76, 1999.

VARELA, F. J. **Conocer. Las ciencias cognitivas: tendencias y perspectivas.** Cartografía de las ideas actuales. Barcelona: Gedisa, 1988.

VERTOVEC, S. Super-diversity and its implications. **Ethnic and Racial Studies**, v.29, n.6, p. 1-42, 2007.

\_\_\_\_\_. Towards post-multiculturalism? Changing communities, conditions and contexts of diversity. **International Social Science Journal** 68 (227-228), pp. 167-178, 2010.

VERTOVEC, S; WESSENDORF, S. (eds). **The multiculturalism backlash: European discourses, policies and practices.** London: Routledge, 2010.

VOTRE, S. J. **Linguística funcional: teoria e prática.** Rio de Janeiro: UFRJ, 1992.

\_\_\_\_\_. *et alii.* **Dicionário básico de Linguística Funcional.** Rio de Janeiro, 1999.

VICENTE, R. B. **Iniciar é abstrato? É o lugar, é o tempo, é o espaço do caos cognitivo.** Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa). São Paulo: FFLCH/USP, 2014.

VON BORSTEL, C. N. Políticas linguísticas e educacionais em situações de língua em/de contato. **LLJournal**, v.8, n.1, p. 1-10, 2013.

WELSH, W. Transculturality: The changing form of cultures today. **Filozofski Vestnik**, 13(2), 59-86, 2001.

WILEY, T. G. Language planning and policy. In: MCKAY, S. L.; HORNBERGER, N. H. (eds.). **Sociolinguistics and Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000, p. 103-147.

WITKOWSKI, R. A Sociolinguística e suas principais correntes de estudo. In: **Maiêutica – Estudos Linguísticos, Literários e Formação Docente**, v.2, n.1, 2014, p.87-94.

WONG-FILLMORE, L. W. When learning a second language means losing the first. **Early Childhood Research Quarterly**, 6, 323-346.

\_\_\_\_\_. Loss of family languages: Should educators be concerned? **Theory into practice**, 39(4), p.203-210, 2000.

YE, J. Ordering Diversity: Co-Producing the Pandemic and the Migrant in Singapore during COVID-19. In: **Antipode**, vol. 0, n. 0, p. 1-26.

YI, Y.; JANG, J. Envisioning Possibilities Amid the COVID-19 Pandemic: Implications from English Language Teaching in South Korea. **TESOL JOURNAL**, [S.l.], v.11, n.3, p.1-5, 2020.

ZIMMERMANN, K. Política del lenguaje y planificación para los pueblos amerindios: ensayos de ecología lingüística. In: PÉREZ, J. & al. (eds). **Lengua y Sociedad en el Mundo Hispánico**, vol.5, Vervuert-Iberoamericana, 1999.

**ENTREGA DO EXEMPLAR CORRIGIDO DA  
DISSERTAÇÃO/TESE**

**Termo de Anuência do (a) orientador (a)**

**Nome do (a) aluno (a): Alexandre Yuri Ribeiro Guerra**

**Data da defesa: 21/10/2022**

**Nome do Prof. (a) orientador (a): Dra. Maria Célia Lima-Hernandes**

Nos termos da legislação vigente, declaro **ESTAR CIENTE** do conteúdo deste **EXEMPLAR CORRIGIDO** elaborado em atenção às sugestões dos membros da comissão Julgadora na sessão de defesa do trabalho, manifestando-me **plenamente favorável** ao seu encaminhamento ao Sistema Janus e publicação no **Portal Digital de Teses da USP**.

São Paulo, 28/11/2022



---

*(Assinatura do (a) orientador (a))*