

## **A HISTÓRIA ORAL COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICA NO ENSINO DE PORTUGUÊS LÍNGUA DE HERANÇA**

### ***LA HISTORIA ORAL COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA DEL PORTUGUÉS COMO LENGUA DE HERENCIA***

### ***ORAL HISTORY AS A DIDACTIC STRATEGY IN THE TEACHING OF PORTUGUESE AS A HERITAGE LANGUAGE***

Luciana GRAÇA<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este texto apresenta um dos projetos por nós propostos numa turma de português como língua de herança, em contexto universitário. Consistiu este projeto, e estratégia didática, na designada história oral, já muito utilizada nas mais diversas áreas científicas, desde há muito tempo, e a que então recorreremos no quadro específico do ensino de línguas. Neste nosso texto, não só apresentaremos, em traços gerais, as linhas teóricas porque nos orientámos, para a implementação desta estratégia, em sala de aula, como também descreveremos o próprio projeto e analisaremos alguma da informação recolhida, como forma de procurarmos demonstrar as potencialidades inerentes ao uso desta forma de atuação num campo tão específico, e relevante, como o da aprendizagem de uma língua, em geral, e de uma língua de herança, mais em particular.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estratégias didáticas. História oral. Português língua de herança.

**RESUMEN:** *Este texto presenta uno de los proyectos propuestos por nosotros en una clase de portugués como lengua de herencia, en un contexto universitario. Este proyecto, y estrategia didáctica, consistió en la llamada historia oral, ya ampliamente utilizada en las más diversas áreas científicas durante mucho tiempo, y a la que recurrimos en el contexto específico de la enseñanza de lenguas. En este texto, no solo presentaremos, en general, las líneas teóricas que nos guiaron para implementar esta estrategia en el aula, sino que también describiremos el proyecto en sí y analizaremos parte de la información recopilada, como una forma de demostrar el potencial inherente al uso de esta forma de acción en un campo tan específico, y relevante, como es el aprendizaje de una lengua, en general, y una lengua de herencia, en particular.*

**PALABRAS CLAVE:** *Estrategias didáticas. Historia oral. Portugués como lengua de herencia.*

**ABSTRACT:** *This text presents one of the projects proposed by us in a class of Portuguese as a heritage language, in a university context. This project, and didactic strategy, consisted of*

<sup>1</sup> Camões - Instituto da Cooperação e da Língua Portuguesa, (CAMÕES I.P.), Lisboa – Portugal, Universidade de Toronto (UTORONTO), Toronto – Canadá. Leitora no Departamento de Espanhol e de Português e colaboradora do Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF) da Universidade de Aveiro. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1384-9540>. E-mail: [luciana.graca@utoronto.ca](mailto:luciana.graca@utoronto.ca)

*the so-called oral history, already widely used in the most diverse scientific areas for a long time, and which we resorted to in the specific context of language teaching. In this text, we will not only present, in general, the theoretical lines that guided us to implement this strategy in the classroom, but we will also describe the project itself and analyze some of the collected information, as a way to demonstrate the potential inherent to the use of this form of action in such a specific, and relevant, field, such as learning a language, in general, and an heritage language, more in particular.*

**KEYWORDS:** *Didactic strategies. Oral history. Portuguese heritage language.*

## **Introdução**

Os alunos que aprendem uma língua de herança transportam, em si mesmos, um incalculável conjunto de experiências relacionadas, nomeadamente, com a língua e a cultura da sua comunidade de origem. O recurso à designada história oral - «a history built around people», segundo Paul Thompson (ORAL HISTORY CENTRE, 2021) -, e resumida e globalmente concebida como a recolha e o estudo de informações históricas através de gravações sonoras de entrevistas a pessoas com um conhecimento pessoal de eventos passados (ORAL HISTORY ASSOCIATION, 2021), constitui-se, assim, e no campo do ensino, como uma oportunidade profícua para serem tais saberes convocados e revelados, através, por exemplo, da criação, pelos professores, de oportunidades de aprendizagem (ainda mais, pelo menos) significativas para os alunos, especialmente, quando são os familiares dos discentes convocados, enquanto (também) produtores de conhecimento. Inscrevendo-nos, assim, na linha dos trabalhos em que se procura contrariar a tendência, durante muito tempo (mais) recorrente, de não se explorar, pelo menos em toda a sua plenitude, todas as experiências vividas, fora da sala de aula, pelo aprendente de uma língua de herança (BURGO; 2016; FERNANDES, 2018), debruçamo-nos, precisamente, neste nosso texto, sobre uma proposta por nós feita a uma nossa turma de falantes de português como língua de herança, numa universidade pública na América do Norte, e com uma grande comunidade de falantes de língua portuguesa. Esta nossa proposta, que consistiu, portanto, num projeto de história oral – ainda que com as devidas adaptações –, visando, *grosso modo*, (re)conectar os aprendentes com a sua herança (lusófona), enquanto se estimulava a própria consciência cultural, compreendeu as duas principais etapas: a elaboração de uma entrevista a um falante lusófono (um familiar direto do aluno, e com quem vivesse, na mesma sociedade de acolhimento); e a elaboração de um relatório escrito com base no que fora partilhado pelo entrevistado.

O presente texto organizar-se-á, assim, da seguinte forma: num primeiro momento, voltado para uma breve contextualização teórica, apresentaremos, globalmente, a estratégia da história oral, contextualizando o seu recurso no campo do ensino de línguas; e, num segundo momento, descreveremos o próprio projeto por nós implementado em sala de aula, analisando alguns dos dados recolhidos, (também) de molde a demonstrar as potencialidades inerentes ao uso desta forma de atuação num campo, como já referido, tão específico, e relevante, como o da aprendizagem de uma língua, em geral, e de uma língua de herança, mais em particular.

### **História oral como estratégia didática**

Fora já em 1990 que afirmara Freeman ser a língua de herança um tesouro nacional, constituindo-se a conexão histórica e pessoal que cada falante estabelece com tal língua como o elemento mais evidente em tal ensino, e não (tanto, pelo menos,) a efetiva proficiência linguística dos alunos, de acordo com Fishman (VALDES, 2005, p. 411). Residiria em tal aspeto, aliás, uma das principais diferenças entre ensinar uma língua materna, ou uma língua estrangeira, e ensinar uma língua de herança (FERREIRA; GRAÇA; CARDOSO, 2020), já que, nesta última, é indiscutível o peso associado à própria questão da construção de uma determinada identidade: “Mais do que gramática, datas comemorativas ou gírias locais, o que se deve buscar no ensino de uma língua de herança é ajudar o aluno a encontrar seu lugar nessa língua e nessa cultura e, conseqüentemente, sentido e interesse genuíno por essa aprendizagem” (GOMES, 2015, tradução nossa). Acontece, porém, que os falantes de herança são (ainda) por vezes submetidos a discursos segundo os quais é o seu conhecimento da língua de herança (apenas) percebido como deficitário, se em comparação com o de um aprendente nativo; e daí que não seja incomum apresentarem tais discentes, em tais situações, uma baixa autoestima linguística, caso interiorizem tais percepções (FERREIRA; MELO-PFEIFER, 2015; 2018). Colmatar tais situações exigiria, assim, e muito particularmente, considerar a herança de cada aprendente (muito) além do desenvolvimento da linguagem propriamente dita, construindo-se um currículo que compreendesse não só a língua como também a história e a cultura.

Ora, é, precisamente, neste quadro que se poderá compreender (ainda) melhor o recurso à designada história oral, recolhida através de entrevista, como uma estratégia didática em contexto de ensino de línguas, em geral, e, no nosso caso, e como já referido, de uma língua de herança (ALLEN; MONTOYA; ORTEGA, 2018; BARELA; CONDE; MIGUEZ, 2009; BURGO, 2016; FERNANDES, 2018; MOLL *et al.*, 1992). Baseadas nas tradições dos

membros mais velhos de cada família, transmitindo histórias por si vividas e/ou ouvidas, para transferir conhecimentos significativos de uma geração para a outra, a fim de salvaguardar costumes e conhecimentos, as histórias orais têm, com efeito, uma natureza interdisciplinar, já que desde há muito tempo têm sido utilizadas nas mais diversas áreas científicas, como as ciências humanas e sociais e a medicina (EHLMAN *et al.*, 2011) e o direito, com, naturalmente, as suas naturais diferenças, mais ou menos importantes, consoante o particular campo científico (BURGO, 2016). Já não sendo reservadas (mais, pelo menos,) aos homens e às mulheres mais velhos, e até analfabetos, as histórias orais passaram mesmo a constituir-se como uma importante ferramenta no contexto académico, como forma de se obter um determinado conhecimento em primeira mão, durante a realização das próprias investigações (FERNANDES, 2018). É o caso do uso que lhes é dado por antropólogos, que a tais histórias orais recorrem, mormente, como uma ferramenta de recolha de dados para investigação, já que os relatos em primeira pessoa obtidos ampliam o alcance de uma pesquisa, ao colocarem o enfoque numa determinada experiência pessoal, vivida, possibilitando compreensões particulares relativas a modos de vida e a eventos quer do passado quer do presente. Quanto à utilização da história oral no campo do ensino, em geral, Clary-Lemon e Williams (2012, p. 6 apud STRACHAN; WINKEL, 2020, p. 162) afirmam, peremptoriamente, o seguinte: “Since the 1950s, oral history has been recognized for its strong teaching approach”. Entre as principais vantagens associadas ao uso de tal estratégia, em sala de aula, enquanto prática pedagógica, poderíamos destacar as três seguintes: i) desenvolvimento do conhecimento do conteúdo e compreensão do contexto histórico, em termos do significado de determinados eventos históricos (BURGO, 2016); ii) promoção da solidariedade e integração de práticas educacionais culturalmente relevantes, segundo Flores Carmona e Delgado Bernal (2012); e iii) desenvolvimento das capacidades de língua, além de igualmente permitir um trabalho quer sobre a adoção de múltiplos pontos de vista quer sobre o próprio pensamento crítico (MONTERO; ROSSI, 2012). E o que poderemos nós dizer, mais especificamente, quanto à implementação de tal estratégia didática no contexto do ensino de línguas de herança, (ainda) mais em particular? Sem compartilharmos uma estrutura teórica específica que vá além da metodologia básica de qualquer história oral – *grosso modo*, seleção de participantes, entrevista e registo –, já que não se coadunava tal com os objetivos já por nós previamente definidos para este projeto, consideramos particularmente relevante começar desde logo por destacar, muito particularmente, que as disciplinas de língua de herança oferecem cada vez mais oportunidades para os alunos usarem, efetivamente, essa língua, a que são também cada vez mais expostos, estimulando a construção de identidades linguística e culturalmente

positivas, e considerando as realidades linguísticas quer dos países de origem quer das sociedades de acolhimento em que os discentes se encontrem inseridos (BURGO, 2016). A adoção desta estratégia poderá permitir que os aprendentes se (re)conectem, precisamente, com a sua herança e com a sua comunidade, com a qual podem, assim, envolver-se diretamente, o que (também) contribuiria para o aumento da sua própria consciência cultural. A integração da história oral na aula de uma língua de herança conferirá, assim, uma relevância indiscutível aos discursos e às experiências, histórica e cultural sempre muito ricas, vividas pelos alunos fora da sala de aula (TORRES; PASCUAL Y CABO; BEUSTERIEN, 2017). E, ao permitirem os professores a inserção, na sala de aula, quer de tais experiências pessoais dos alunos quer o conhecimento sobre a sua comunidade de origem, acabam também, na verdade, por estar a reconhecer o valor de se compreenderem tais (sempre) distintas perspetivas, além de estimularem importantes reflexões nos próprios docentes, como sublinhado por Deafenbaugh (2015, p. 77, tradução nossa): “Permitir o conhecimento da comunidade e as formas de conhecimento na sala de aula exige que os professores sejam alunos e reflexivos sobre sua própria prática”. Estes recursos existentes nas comunidades e nas casas dos próprios alunos são designados, por Moll *et al.* (1992), como «funds of knowledge», uma expressão já *per se* deveras significativa. E estes «fundos de conhecimento», de acordo com análises feitas pelos autores, «represents a positive (and, we argue, realistic) view of households as containing ample cultural and cognitive resources with great potential utility for classroom instruction» (MOLL *et al.*, 1992, p. 3). Acontece, porém, que consideram os autores não serem ainda tais recursos devidamente explorados. Se fossem de facto explorados, os autores advogam que desafiaria tal os conhecidos modelos de défice de aprendizagem e uso de línguas, que tendem a percecionar os aprendentes de herança como tendo um domínio ainda não, pelo menos, suficientemente bom. Ainda assim, a verdade também é que muito trabalho em tal sentido fora já feito, em termos, portanto, da exploração da história oral quer na aula de língua em geral quer na aula de língua de herança, mais em particular, e como também pode ser visível pelas diversas e recentes publicações que têm visto a luz do dia (ALLEN; MONTOYA; ORTEGA, 2018; BOON, POLINSKY, 2015; FOULIS, 2018; LIGON *et al.*, 2009; MILLER; KOSTKA, 2015; NARAYANASAMY *et al.*, 2019; STRACHAN; WINKEL, 2020). E este interesse demonstra, naturalmente, a relevância indiscutível de reconhecer e prestar tributo às origens (sempre) únicas de cada aluno. E, dando-se então voz a entrevistados que os aprendentes tão bem conhecem, o que terão estes últimos mais retido, em cada uma das entrevistas efetuadas? Quais os novos conhecimentos que terão os aprendentes construído, por exemplo, quer sobre a história de emigração de cada

entrevistado quer sobre a sua própria comunidade lusófona, mais em geral? A parte seguinte deste nosso texto visa, precisamente, dar resposta a estas e a outras perguntas, relacionadas, portanto, como o projeto de história oral por nós proposto.

## **Estudo exploratório: «A nossa herança lusófona»**

### **O contexto e a proposta didática**

Este nosso estudo exploratório aqui apresentado foi levado a cabo, como já mencionado, numa turma de português como língua de herança, numa universidade pública da América do Norte, e inserida num contexto com uma significativa comunidade de falantes de língua portuguesa, durante o ano letivo de 2020/2021. Aduza-se que este estudo foi desenhado na linha do estudo apresentado já em 2016 por Burgo, mas no contexto de uma turma para falantes de espanhol como língua de herança. E tratando-se de uma turma, portanto, e como é comum, com um domínio já considerável, muito particularmente, a nível da conversação em ambientes informais, e já com dificuldades mais evidentes a nível da conversação em contexto formal, além de também de no âmbito da produção escrita, decidíramos propor, assim, um projeto de história oral. Este projeto permitiria não só auxiliar os discentes no desenvolvimento das suas capacidades a nível da oralidade e a nível da escrita, num ambiente formal, já que, e apesar do parentesco envolvido, exigiria a técnica da entrevista tal formalidade, como também, e muito particularmente, estaríamos igualmente a fomentar uma (muito relevante, a vários níveis) conexão de cada aprendiz com a respetiva herança lusófona, e permitindo a construção de um conhecimento intergeracional, ao atribuir a importância devida a todas as experiências já vividas pelos alunos, aqui se incluindo as dos respetivos familiares, no espaço do mundo real, lusófono ou de acolhimento. Desenvolvido ao longo do segundo semestre, este projeto compreendera as etapas seguintes: i) escolha do entrevistado (como já mencionado, um falante lusófono, familiar direto do aluno, e com quem vivesse, na mesma sociedade de acolhimento); ii) elaboração do guião de entrevista, a partir do conjunto de perguntas facultado pela docente; iii) realização da entrevista, gravada em áudio, com o devido consentimento do entrevistado; iv) elaboração de um relatório escrito, com base no que fora partilhado pelo entrevistado, e com a extensão máxima de uma página (letra com fonte Times New Roman e tamanho 12). Quanto ao referido conjunto de perguntas facultado aos discentes, e que é também o resultado da tradução e da adaptação de outras perguntas encontradas em trabalhos relacionados com esta temática (BURGO, 2016), é este também partilhado no quadro a seguir.

**Quadro 1** – Exemplos de perguntas possíveis a colocar na entrevista

<b>1. ORIGENS E PARTIDA</b>	<b>2. CHEGADA E AMBIENTAÇÃO</b>	<b>3. VIDA E TRABALHO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quando e por que razão veio este país e quantos anos tinha?</li> <li>- O que pensou, quando chegou aqui? E como foram os primeiros dias ou as primeiras semanas?</li> <li>- O que foi mais difícil de deixar para trás? E porquê?</li> <li>- Ainda em casa (no país de origem), a quem disse, em primeiro lugar, que iria emigrar? O que aconteceu, quando contou tal à sua família (ou amigos próximos)?</li> <li>- Quem veio consigo na viagem? Já conhecia aqui alguém? Se sim, quem?</li> <li>- Porque é que decidiu emigrar? Foi uma escolha sua ou de quem?</li> <li>- Quais são algumas das melhores recordações que tem da sua casa (no país de origem)?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que foi mais difícil, quando aqui chegou? E porquê?</li> <li>- Quem foi a pessoa mais importante neste país, assim que aqui chegou? E como é que se conheceram?</li> <li>- Houve algo de que realmente gostou, quando aqui chegou? Se sim, o quê e porquê?</li> <li>- Onde é que morou, assim que chegou? Como lá foi parar?</li> <li>- Como foi aprender uma nova língua? O que é que o ajudou? Ou quem é que o ajudou?</li> <li>- Atualmente, quando é que fala a sua primeira língua? Que língua é que prefere? E porquê?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conte-me sobre a sua vida aqui.</li> <li>- Gosta de viver aqui?</li> <li>- Descreva a sua experiência de trabalho no seu país de origem e compare-a com a que tem neste país em que agora vive.</li> <li>- Sente falta do seu país de origem (o país em que nasceu)?</li> <li>- O que significa, para si, ser um e/imigrante?</li> </ul>
<b>4. CONEXÕES</b>	<b>5. ASSIMILAÇÃO CULTURAL</b>	<b>6. REFLEXÕES FINAIS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- De que é que sente mais falta do seu país de origem? Indique três aspetos.</li> <li>- Quer que a sua família permaneça ligada à sua língua, à sua cultura e às suas tradições anteriores? Se sim, quer que essa ligação seja feita, mais especificamente, com o quê? E como? E porquê?</li> <li>- Que feriados do seu país de origem é que continuou a comemorar? Porquê?</li> <li>- Ainda mantém contacto com as pessoas que deixou no seu país de origem? Se sim, esse contacto é mantido de que forma e porquê? E, se não o mantém, qual a razão?</li> <li>- O que acha que nós (os seus filhos/os seus netos/os seus irmãos...) perdemos por crescer aqui? E o que ganhamos (se é que ganhamos)?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que acha que deveria ter feito de forma diferente ao criar a sua família neste país? O que acha que fez da melhor forma?</li> <li>- Se tiver pais ou avós que emigraram, e se lhes tivesse de dizer, numa frase, o que pensa sobre a história de emigração deles, o que é que lhes diria?</li> <li>- Do que mais se orgulha, na cultura do seu país de acolhimento?</li> <li>- Como se sente, quando falamos inglês (em público; e em casa)?</li> <li>- Qual a sua opinião sobre as pessoas e a culturado seu país de acolhimento?</li> <li>- Quais têm sido os aspetos positivos e negativos da sua vida, neste país?</li> <li>- Quais foram os maiores desafios que enfrentou? E quais os enfrentados pela sua comunidade? E como poderiam ser resolvidos esses problemas?</li> <li>- Gostaria de voltar para o seu país de origem?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conte-me sobre uma das pessoas mais importantes da sua vida.</li> <li>- De que momento mais se orgulha, no que diz respeito à sua vida de e/imigração (ou de parente de família de e/imigrantes)?</li> <li>- 'Considera que mudou, ao vir para este país? Se sim, em que medida?</li> <li>- Se tivesse de contar aos seus descendentes, com uma frase, o que passou para vir para este país, o que diria?</li> <li>- Sente-se diferente/único/especial..., por ter uma família de e/imigrantes? Se sim, em que medida?</li> <li>- Que conselho daria a outros e/imigrantes, na sua situação?</li> <li>- Poderia comparar a sua vida como e/imigrante, quando se mudou para este país, com a vida de e/imigrantes recentes?</li> <li>- Considera ser mais fácil ou mais difícil ser um e/imigrante hoje em dia? Porquê?</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora

Em relação ao relatório escrito, foi também facultada a cada aluno uma descrição mais detalhada da tarefa, com a proposta de uma estrutura, obtida mediante a tradução e a adaptação de um esquema elaborado por David Lauderback (s/d). De uma forma geral, o relatório da história oral deveria demonstrar a habilidade do aluno em escrever com clareza, usar boa gramática e pontuação e analisar o material de forma concisa. Foi também sublinhada a importância de nele serem salientadas as informações mais relevantes partilhadas pelo entrevistado, selecionando-se alguns dos temas abordados, para que se compreendesse, aquando da leitura, a vida do entrevistado, a análise de algumas das principais experiências partilhadas e uma reação à própria entrevista como um todo. Mais especificamente, a estrutura sugerida fora a seguidamente apresentada.

### Quadro 2 – Estrutura orientadora para o relatório escrito

<b>I. Introdução</b>
<b>A. Contexto histórico e propósito</b> Deve dizer, brevemente, em que consiste o seu projeto de história oral. Pode começar por resumir o período temporal a que se referirá o entrevistado.
<b>II. História de vida e respetiva análise</b>
<b>A. Resumo biográfico</b> Deve contar a vida do seu entrevistado, selecionando informação recolhida (ano e local de nascimento, crescimento, emigração, marcos familiares, empregos assumidos...). Certifique-se de dar exemplos para os tópicos selecionados.
<b>B. Experiências</b> Deve contar como todas as experiências vividas pelo entrevistado influenciaram a sua vida. Mais uma vez, certifique-se de dar exemplos para os tópicos escolhidos.
<b>C. Reação</b> Esta é a parte mais importante do seu projeto de história oral. Nesta seção, deve descrever a sua reação ao assunto deste seu projeto. O que aprendeu com o entrevistado? Concorda ou discorda das considerações do seu entrevistado?...
<b>III. Conclusão</b>
Pode concluir o texto, respondendo à seguinte pergunta: como é que este projeto de história oral o ajudou a compreender melhor quer a vida do entrevistado no país de acolhimento quer a vida, em geral, e no passado, deste país?

Fonte: Elaborado pela autora

Na secção seguinte, apresentaremos uma nossa (inicial, e breve) análise de três dos relatórios elaborados a partir das histórias orais recolhidas, e produzidas, portanto, (também) por três alunos, que (mais) se destacaram, por elaborar com uma particular minúcia tais produções escritas: Antónia, Liliana e Gil – pseudónimos por nós escolhidos –; e cada um, naturalmente, com um específico perfil linguístico enquanto aprendente, e falante, da língua de herança.

## **O caso de três alunos**

### **Antónia: entrevista à mãe**

A Antónia nasceu nos Estados Unidos da América e a sua mãe, a mais nova de oito filhos, nasceu numa família com poucos recursos, numa pequena aldeia de Espírito Santo, no Brasil. Como especifica, aliás, Antónia: «cresceu com muito pouco dinheiro, ajudando a família trabalhando na lavoura de café e cuidando da casa».<sup>2</sup> Como é também desde o início do texto destacado, apesar de tais difíceis circunstâncias, a sua mãe foi a primeira da sua família a concluir o ensino médio. Concluída tal etapa, seguiu-se uma sua primeira mudança para o Rio de Janeiro, com o objetivo de alcançar um trabalho mais bem remunerado. Ainda assim, e como a vida mesmo no Rio de Janeiro era difícil, decidira, aos 25 anos, emigrar para os Estados Unidos da América, acabando por se apaixonar e se casar com um também americano. Registara-se, ainda, uma nova mudança, para o Canadá, e os problemas de adaptação ao país logo surgiram: «o tempo frio foi um choque e ter que aprender rapidamente a falar inglês para se comunicar era árduo». O sucesso de adaptação finalmente conseguido, já muito mais tarde, e a muito custo, devera-se, segundo a mãe de Antónia, à sua própria mãe, e avó da aluna, que lhe ensinara os valores do trabalho árduo, a não desistir e a ser determinada, como se fossem tais ensinamentos o único tesouro que poderia passar aos seus filhos: «Diante da pobreza, minha avó incutiu esses valores em sua família, seus filhos, que ela valorizava acima de tudo.». Quanto a arrependimentos, a mãe de Antónia admite ter um: o não ter «imposto» a língua portuguesa às filhas, já que reconhece «a importância da língua como veículo de cultura». E Antónia é ainda mais específica: «Minha mãe me ajudou a perceber a importância de continuar ensinando ativamente aos meus futuros filhos as tradições brasileiras, se eu tiver filhos.». E, apesar de estar já há muitos anos fora do Brasil, a verdade é que «mãe [de Antónia] também mencionou que sente falta do povo do Brasil», com «pessoas [que] tendem a ser mais calorosas e amigáveis» do que as de outros países, ainda que, claro, saiba, também, que «o Brasil tem muitos problemas sérios, incluindo racismo institucional e corrupção». E o relatório não termina sem uma referência ao cumprimento de um dos principais objetivos alcançados, com a realização deste projeto: «conversando com minha mãe, consigo entender melhor a experiência da imigração para [este país]».

<sup>2</sup> Nas transcrições apresentadas, respeitamos a escrita do aluno – quer a nível de ortografia quer a nível de pontuação. Apenas excepcionalmente, se a forma original puder comprometer a compreensão, faremos a respetiva correção – colocando, entre parênteses retos, o vocábulo correto, ou o pretendido pelo discente.

## Liliana: entrevista à mãe

A Liliana tem uma mãe brasileira, que cedo conheceu os caminhos da emigração, e que a levaram até diversos países. Foi na Argentina que Liliana nasceu. E, apesar da vida confortável que a família aí vivia, a insegurança que sentia levou a mãe e o pai de Liliana, juntamente com a Liliana e a irmã, a mudarem-se para o Canadá. E, apesar da segurança já aí sentida, a vida não tinha (ainda) a facilidade que desejavam. Afinal, tratava-se de um país completamente novo, com uma língua que não sabiam falar e com uma cultura diferente; e, além disso, não conheciam ninguém, não podendo ter, por isso, qualquer ajuda. Após essa mudança, outras se seguiram, ainda que dentro do mesmo país. E se tais mudanças foram já mais fáceis, uma vez que estavam já adaptados à cultura do país, além de a família do pai de Liliana estar já a morar perto, a verdade é que Liliana reconhece o enorme esforço adveniente de cada mudança, ainda que sempre também acompanhado de um inegável enriquecimento, a múltiplos níveis: «Mover-se constantemente tem sido extremamente difícil, mas extremamente gratificante». Afinal, e como sublinhado por Liliana, a sua mãe nunca esperara alcançar a vida que atualmente tem. Porém, foram de facto em grande número, como já mencionado, os sacrifícios feitos: «Ela teve que deixar tudo o que conhecia e todos que amava. Ela sente falta da comida, da cultura e de sua família todos os dias.». E os sentimentos de admiração e de gratidão de Liliana para com a mãe são inequívocos:

*Estou continuamente impressionada com minha mãe. Ela não só conseguiu se adaptar repetidamente em novos países com línguas e culturas diferentes, mas também o fez enquanto cuidava de sua família. Em todas as dificuldades, ela foi capaz de aprender e se adaptar. Minha mãe sempre colocou minha irmã e eu em primeiro lugar e priorizou nossa segurança e felicidade. Não consigo imaginar como é difícil mudar de país, e como poderia ter sido muito mais difícil fazer isso com crianças. Mudar-se para um país diferente sem ajuda e sem conhecer ninguém parece muito assustador, e minha mãe teve muita coragem.*

Este sentimento de gratidão estende-se, também, até ao facto de ter conseguido a mãe de Liliana manter bem vivas a língua portuguesa e a cultura do Brasil, mais em particular, e a cultura lusófona, mais em geral, em sua casa. E por quê? Liliana não nos deixa sem resposta: «[A minha mãe] sempre fez questão de que falemos português [...] em casa, praticando as tradições, para que nos lembremos de onde viemos». E tal porque, e afinal, poderão vir a ser muitos os países por onde passemos, mas quem somos, e sempre seremos, sempre também ligado estará às raízes que ao nascer logo criámos.

### **Gil: entrevista à irmã**

Gil, nascido no Canadá, é filho de pais brasileiros, com antecedentes na Coreia do Sul, e tem uma irmã também brasileira. Quando a irmã nasceu, os pais enfrentavam, ainda no Brasil, sérias dificuldades, o que os fez procurar novas oportunidades de vida no Canadá, e de facto melhores condições de vida surgiram. Ouçamos Gil: «Hoje, ela [a irmã] estuda Psicologia enquanto simultaneamente pratica para se tornar golfista profissional.». Esta situação contrasta, porém, com os primeiros tempos da vida de emigrante da sua irmã. Afinal, e como ainda sublinhado por Gil, devido à sua personalidade introvertida, a sua irmã sempre tinha tido dificuldade para conviver com outras pessoas, acabando por se manter isolada, o que afetara ainda mais gravemente a sua autoconfiança. Porém, e com a ajuda da família, a irmã começara a compreender que não poderia depender de ninguém para construir a sua felicidade; pelo contrário, deveria, ela própria, fazer apenas tudo o que a fizesse feliz. Além dessa já muito impactante dificuldade, Gil também sublinha o facto de que «imigrar do Brasil para o Canadá quando ainda era criança afetou gravemente seu senso de identidade, afirmando que muitas vezes ela não sabia se deveria considerar-se brasileira, coreana ou canadense». E é a explicitação de tais dificuldades, sentidas pela irmã, que conduzem Gil a verbalizar, igualmente, as suas próprias dificuldades a tal respeito: num primeiro momento, reconhece ter tido dificuldades em conviver, acabando por «muitas vezes tentar mudar a [si] mesmo para ser aceito por outras pessoas»; num segundo momento, reconhece que tinha já conseguido aprender a gerir muito melhor tais inquietações: «Entretanto, quando cresci, comecei a perceber que não deveria mudar a mim mesmo para ser aceito por aqueles ao meu redor, mas em vez disso, deveria procurar pessoas que me amassem e me aceitassem pelo que sou». E, à semelhança do que era já sentido pela irmã, é também Gil que admite ter já andado à luta com a sua identidade, questionando se é canadiano, brasileiro ou coreano. No entanto, e à medida que fora crescendo, fora igualmente Gil compreendendo que todas essas distintas identidades é que lhe permitiram, na verdade, ser a pessoa em quem se tornara:

*Entrevistar minha irmã sobre suas dificuldades provou ser benéfico para a compreensão de minhas próprias experiências pessoais. Entender como ela resolveu seus problemas me permitiu refletir sobre minhas próprias experiências e entender melhor como isso ajudou a moldar quem eu sou hoje.*

E um desejo final de Gil: utilizar o que aprendera com este projeto de história oral para procurar ajudar outras pessoas que «sofrem com o mesmo problema».

## Conclusão

Este texto apresentou um projeto de história oral por nós proposto a uma nossa turma de português como língua de herança, em contexto universitário. O ímpeto para a realização deste projeto decorreu, mormente, quer da consciência de que os alunos tinham um reduzido conhecimento da história de emigração da sua família quer igualmente da consciência de que um maior conhecimento sobre tal percurso familiar, obtido através da realização de um tal projeto, poderia contribuir para a melhoria do próprio desempenho de cada discente, em sala de aula, quer a nível da competência em língua portuguesa quer a nível dos saberes sobre a própria comunidade lusófona. A recolha das informações foi feita, por cada aluno, no seio da sua família, e o enfoque fora colocado, essencialmente, nos temas seguintes: origens e partida; chegada e ambientação; vida e trabalho; conexões; e assimilação cultural. Os alunos analisaram as informações obtidas, apresentando-as num relatório escrito, e algumas das conclusões foram partilhadas em sala de aula. Uma outra possibilidade teria sido, em primeiro lugar, a gravação em vídeo das entrevistas, após o devido pedido de consentimento aos entrevistados, e, em segundo lugar, a edição de cada vídeo, com o inerente trabalho de escolha também de fotografias e inserção de transições, legendas, títulos e créditos, compilando-se, por fim, todas as histórias orais recolhidas, e que se constituiriam como um importante recurso a ser facultado à própria comunidade. De qualquer forma, a verdade é que, e apesar da sua realização em moldes muito simples, e da própria análise (ainda) exploratória aqui apresentada, os contributos deste projeto foram muito evidentes, e reconhecidos pelos próprios discentes. Por um lado, desenvolveram o seu domínio da língua portuguesa; e, por outro, aprofundaram, de uma forma muito significativa, o seu conhecimento quer do percurso de emigração dos seus familiares quer da própria comunidade. Com efeito, apesar de a análise já apresentada no presente texto ser ainda muito incipiente, a verdade é que não deixa já de evidenciar a maior consciência que foi cada aluno adquirindo sobre a vida do seu familiar, em matéria, particularmente, de emigração, ainda que, naturalmente, uma análise muito mais minuciosa seja ainda devida, nomeadamente, para compreendermos melhor todas as potencialidades, inclusive, didáticas, desta estratégia de ensino. De qualquer forma, consideramos mesmo poder este nosso texto contribuir para demonstrar o potencial da história oral como uma estratégia possível de uma pedagogia participativa, que ajude cada aluno a olhar de uma forma mais atenta quer para si mesmo para para a sua família e respetiva

comunidade, (também) como entidades com voz própria e agentes da própria mudança na sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALLEN, B.; MONTOYA, F.-A.; ORTEGA, J. A. **Practicing oral history**: practicing oral history to connect university to community. London: Routledge, 2018.

BARELA, L.; CONDE, L. G.; MIGUEZ, M. **Algunos apuntes sobre história oral y cómo abordarla**. Argentina: Dirección General Patrimonio e Instituto Histórico, 2009.

BOON, E.; POLINSKY, M. **Del silencio a la palabra**: el empoderamiento de los hablantes de lenguas de herencia en el siglo XXI. Informes del Observatorio / Observatorio Reports, 2015. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/276307626\\_Del\\_silencio\\_a\\_la\\_palabra\\_El\\_empoderamiento\\_de\\_los\\_hablantes\\_de\\_lenguas\\_de\\_herencia\\_en\\_el\\_siglo\\_XXI](https://www.researchgate.net/publication/276307626_Del_silencio_a_la_palabra_El_empoderamiento_de_los_hablantes_de_lenguas_de_herencia_en_el_siglo_XXI). Acesso em: 30 ago. 2021.

BURGO, C. Oral History as an innovative language teaching technique for spanish heritage language learners. **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education**, v. 28, n. 3, p. 451-459, 2016.

DEAFENBAUGH, L. Folklife education: a warm welcome schools extend to communities. **Journal of Folklore and Education**, v. 2, p. 76-83, 2015.

EHLMAN, K. *et al.* Oral history in the classroom: a comparison of traditional and on-line gerontology classes. **Educational Gerontology**, v. 37, n. 9, p. 772-790, 2011. Disponível em: <https://www.learntechlib.org/p/54029/>. Acesso em: 30 ago. 2021.

FERNANDES, C. V. **História oral e as práticas de ensino das línguas estrangeiras no século xx**: o caso do método direto no Colégio Pedro II – Rio de Janeiro. 2018. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Letras) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/6122>. Acesso em: 30 ago. 2021.

FERREIRA, T. S.; GRAÇA, L.; CARDOSO, I. Formação de professores de Português Língua de Herança: possibilidades do recurso a atividades “na pele dos aprendentes”. In: GONÇALVES M. L.; MELO-PFEIFER, S. (coord.). **Português língua de herança e formação de professores**. Lisboa: Lidel, 2020. p. 233-255.

FERREIRA, T.; MELO-PFEIFER, S. Desenvolvimento da competência plurilingue: quebrar o habitus monolingue em manuais de língua. In: ARAÚJO E SA, M. H.; PINHO, A. S. (coord.). **Intercompreensão em contexto educativo**: resultados da investigação. Aveiro: UA Editora/Projeto europeu MIRIADI, 2015. p. 133-156. Disponível em: [https://www.miriadi.net/sites/default/files/livro-book\\_miriadi\\_-\\_v.01-08\\_-\\_final.pdf](https://www.miriadi.net/sites/default/files/livro-book_miriadi_-_v.01-08_-_final.pdf). Acesso em: 30 ago. 2021.

FERREIRA, T.; MELO-PFEIFER, S. Política linguística e ensino de português para a Diáspora. In: PINTO, P. F.; MELO-PFEIFER, S. (coord.). **Políticas linguísticas em português**. Lisboa: LIDEL, 2018. p. 240-258.

FLORES CARMONA, J.; DELGADO BERNAL, D. Oral histories in the classroom: Home and community pedagogies. *In*: SLEETER, C. E.; SORIANO AYALA, E. (ed.). **Building solidarity between schools and marginalized communities: international perspectives**. New York: Teachers College Press, 2012. Disponível em: [https://www.academia.edu/16674910/Oral\\_Histories\\_in\\_the\\_Classroom\\_Home\\_and\\_Community\\_Pedagogies](https://www.academia.edu/16674910/Oral_Histories_in_the_Classroom_Home_and_Community_Pedagogies). Acesso em: 30 ago. 2021.

FOULIS, E. Pedagogia participativa: história oral na sala de aula de aprendizagem em serviço. **Journal of Higher Education Outreach and Engagement**, v. 22, n. 3, 2018.

GOMES, J. A. **La importancia de la formación para la enseñanza de la lengua de herencia**. Extratos de entrevista concedida a FuniBlogs, 2015. Disponível em: <https://blogs.funiber.org/formacion-profesorado/2015/11/16/funiber-formacion-lengua-de-herencia>. Acesso em: 30 ago. 2021.

LAUDERBACK, D. **Oral History Report**. David Lauderback Professor of History. s/d. Disponível em: <https://www.austincc.edu/dlauderb/PCM/1302/1302DILOralHistoryGuidelines.html>. Acesso em: 30 ago. 2021.

LIGON, M. *et al.* Oral History in the Classroom: Fostering Positive Attitudes Toward Older Adults and the Aging Process. **Journal of Aging, Humanities, and The Arts**, v. 3, p. 59-72, 2009. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/249048765\\_Oral\\_History\\_in\\_the\\_Classroom\\_Fostering\\_Positive\\_Attitudes\\_Toward\\_Older\\_Adults\\_and\\_the\\_Aging\\_Process](https://www.researchgate.net/publication/249048765_Oral_History_in_the_Classroom_Fostering_Positive_Attitudes_Toward_Older_Adults_and_the_Aging_Process). Acesso em: 30 ago. 2021.

MILLER, J.; KOSTKA, I. Bridging cultures and generations: an exploration of intergenerational and intercultural oral history projects with English language learners. *In*: PERREN, J. M.; WURR, A. J. (ed.). **Learning the language of global citizenship: Strengthening service-learning in TESOL**. Champaign, IL: Common Ground, 2015. p. 80-108. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/288841082\\_Bridging\\_Cultures\\_and\\_Generations\\_A\\_n\\_Exploration\\_of\\_Intergenerational\\_and\\_Intercultural\\_Oral\\_History\\_Projects\\_with\\_English\\_Language\\_Learners](https://www.researchgate.net/publication/288841082_Bridging_Cultures_and_Generations_A_n_Exploration_of_Intergenerational_and_Intercultural_Oral_History_Projects_with_English_Language_Learners). Acesso em: 30 ago. 2021.

MOLL, L.; AMANTI, C.; NEFF, D.; GONZALEZ, N. Funds of Knowledge for Teaching: Using a Qualitative Approach to Connect Homes and Classrooms. **Theory Into Practice**, v. 31, n. 2, p. 132-141, 1992.

MONTERO, K. M.; ROSSI, M. A. Exploring oral history methodology as a culturally responsive way to support the writing development of secondary English Language learners. **Oral History Forum d'histoire orale**, 32, p. 1-24, 2012. Disponível em: <http://www.oralhistoryforum.ca/index.php/ohf/article/view/430>. Acesso em: 30 ago. 2021.

NARAYANASAMY, J. *et al.* **Student-teachers' experiences in developing oral history texts for the teaching of reading in a form two ESL classroom**. 2019. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/332104172\\_Student-](https://www.researchgate.net/publication/332104172_Student-)

Teachers'\_Experiences\_In\_Developing\_Oral\_History\_Texts\_For\_The\_Teaching\_Of\_Reading\_In\_A\_Form\_Two\_ESL\_Classroom. Acesso em: 30 ago. 2021.

ORAL HISTORY ASSOCIATION. **Oral history**: defined. 2021. Disponível em: <https://www.oralhistory.org/about/do-oral-history/>. Acesso em: 30 ago. 2021.

ORAL HISTORY CENTRE. **What is oral history?** 2021. Disponível em: <https://oralhistorycentre.ca/what-is-oral-history/>. Acesso em: 30 ago. 2021.

SOMMER, B. **Practicing oral history in historical organizations**. New York: Routledge, 2015.

STRACHAN, L.; WINKEL, C. Oral History: An Unpredictably Effective Strategy for Teaching ESL to Saudi Arabian Students. **Academic Journal of Interdisciplinary Studies**, v. 9, n. 158, 2020. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/338628364\\_Oral\\_History\\_An\\_Unpredictably\\_Effective\\_Strategy\\_for\\_Teaching\\_ESL\\_to\\_Saudi\\_Arabian\\_Students](https://www.researchgate.net/publication/338628364_Oral_History_An_Unpredictably_Effective_Strategy_for_Teaching_ESL_to_Saudi_Arabian_Students). Acesso em: 30 ago. 2021.

TORRES, J.; PASCUAL Y CABO, D.; BEUSTERIEN, J. What's next? Heritage language learners shape new paths in spanish teaching. **Hispania**, v. 100, n. 5, p. 271-276, 2018. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/315757974\\_What's\\_Next\\_Heritage\\_Language\\_Learners\\_Shape\\_New\\_Paths\\_in\\_Spanish\\_Teaching](https://www.researchgate.net/publication/315757974_What's_Next_Heritage_Language_Learners_Shape_New_Paths_in_Spanish_Teaching). Acesso em: 30 ago. 2021.

VALDES, G. Bilingualism, heritage language learners, and sla research: opportunities lost or seized? **The Modern Language Journal**, v. 89, p. 410-426, 2005. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/227704119\\_Bilingualism\\_Heritage\\_Language\\_Learners\\_and\\_SLA\\_Research\\_Opportunities\\_Lost\\_or\\_Seized](https://www.researchgate.net/publication/227704119_Bilingualism_Heritage_Language_Learners_and_SLA_Research_Opportunities_Lost_or_Seized). Acesso em: 30 ago. 2021.

### Como referenciar este artigo

GRAÇA, L. A história oral como estratégia didática no ensino de português língua de herança. **Rev. EntreLínguas**, Araraquara, v. 7, n. 00, e021037, 2021. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v7i1.15462>

**Submetido em:** 07/08/2021

**Revisões requeridas em:** 27/08/2021

**Aprovado em:** 15/09/2021

**Publicado em:** 08/10/2021