

UMA PROPOSTA PARA TRABALHAR O PLURICENTRISMO LUSÓFONO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

LORENZO GUIDONI MARAGNI*

Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), São Paulo, SP, Brasil.

THIELE PIOTTO**


Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), São Paulo, SP, Brasil.

Recebido em: 1º maio 2024. Aprovado em: 3 maio 2024.

Como citar este artigo: MARAGNI, L. G.; PIOTTO, T. Uma proposta para trabalhar o pluricentrismo lusófono na educação básica. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, v. 24, n. 2, p. 195-209, maio/ago. 2024. DOI: 10.5935/cadernosletras.v24n2p195-209

Resumo

O presente artigo oferece uma proposta didática para ser desenvolvida com alunos do primeiro ano do ensino médio. Tendo em vista que grande parte do

* E-mail: lourenzoguidoni@gmail.com
 <https://orcid.org/0009-0006-8499-7128>

** E-mail: thielepiotto@gmail.com
 <https://orcid.org/0009-0004-2045-6950>

alunado limita a cultura lusófona somente ao Brasil e a Portugal, a proposta objetiva a difusão do pluricentrismo lusófono dos nove países que utilizam a língua oficialmente. A sequência é pensada para apresentar alguns aspectos culturais e linguísticos das culturas lusoparlantes de forma que o processo de ensino-aprendizagem seja significativo e envolvente para o aluno contemporâneo.

Palavras-chave

Lusofonia. Proposta didática. Ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (Freire, 2011, p. 20).

Dedicar-se à observação da língua portuguesa e às suas expressões culturais consiste em percorrer uma vasta extensão de espaços geográficos e considerar suas histórias, diásporas, colonizações, representações e identidades, a fim não de definir, mas de traçar compreensões que possam contribuir para o conhecimento desse grande grupo de lusofonias e ampliá-lo.

É importante destacar o termo plural, pois há duas vias enganosas na percepção de uma lusofonia ou dos espaços de língua portuguesa. A primeira equivale a ter em conta um conceito apenas etimológico, ou seja, entender Portugal como uma espécie de centro difusor da cultura lusófona, por ser historicamente o país colonizador e, hipoteticamente, a origem das expressões da lusofonia. A segunda se dá a partir da observação da relevância política, econômica e social do idioma, que é uma das principais expressões na internet e nas mídias sociais, além de ser a língua mais falada no hemisfério sul, o que evidencia a influência do Brasil nesse contexto. Corre-se, portanto, o risco de centralizar a lusofonia em um ou dois polos (Brasil e Portugal), em prejuízo de todas as contribuições de Angola, Moçambique, Timor Leste, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde e Macau.

A esse respeito, o escritor angolano José Eduardo Agualusa afirmou entender a lusofonia, portanto, como um espaço em que

[...] todos os falantes da nossa língua têm o direito de aceder para trocar experiências. [...] Em que é que esta nossa família de língua portuguesa pode ajudar a melhorar o mundo, o que é que podemos trazer de novo no plano cultural? (Brasil, 2010).

A observação de Agualusa desfaz qualquer conceito que estabeleça uma relação de metrópole e colônia¹ e levanta a figuração de uma “família de língua portuguesa”. Refletir sobre ser família nos leva a uma possível compreensão de um encontro de distintos indivíduos unidos por um laço consanguíneo e/ou afetivo, relacionados ainda a uma descendência, a gerações que se interligam nesse organismo. Assim, pensar a “família lusófona” diz respeito a esse encontro de individualidades que compartilham a identidade de uma língua que se movimenta e se transforma ao longo das gerações.

Partindo de provocações e questionamentos como o de Agualusa, ao questionar de que maneiras essa família pode fomentar mudanças sociais, políticas e históricas, pretendemos, neste artigo, apresentar uma proposta didática para desenvolver, com os alunos da educação básica, mais especificamente no primeiro ano do ensino médio, os conceitos de lusofonia pela ótica do pluricentrismo. Dessa forma, intencionamos levar os alunos a conscientizar-se da temática das lusofonias, além de eles se reconhecerem como atores sociais dessa mesma família de língua portuguesa.

Para apoiar a proposta, baseamo-nos nas orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018, p. 494), que define, em suas diretrizes de competências específicas de linguagens e suas tecnologias para o ensino médio, a importância de garantir que o aluno esteja apto a:

Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

1 Destaque-se, contudo, a pertinência de conhecer a história de cada espaço lusófono, o que abrange as guerras de colonização e independência, além da fundamental valorização das línguas e contribuições das culturas nativas.

Sustentamos também a argumentação respaldados em teóricos como Brito (2015) e Fiorin (2006) (*apud* Martins, 2015), que iluminam a discussão a respeito da lusofonia em seus variados âmbitos de expressão. Para compor o material da proposta e fomentar o envolvimento de alunos do ensino médio, utilizam-se vídeos de mídias sociais, como TikTok, Instagram e YouTube, a fim de demonstrar a contemporaneidade e necessidade da discussão intercultural.

Considerando o grupo com que será trabalhada a proposta e a possível novidade informativa, é curioso observar a primeira definição apresentada no Google que aparecerá aos alunos como resultado da busca pelo termo:

[...] lusofonia (*substantivo feminino*): conjunto daqueles que falam o português como língua materna ou não. Conjunto de países que têm o português como língua oficial ou dominante. [A lusofonia abrange, além de Portugal, os países de colonização portuguesa, a saber: Brasil, Moçambique, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe; abrange ainda as variedades faladas por parte da população de Goa, Damão e Macau na Ásia, e também a variedade do Timor na Oceania]².

Observa-se que a especificação está pautada em uma compreensão que ainda centraliza Portugal e entende uma relação de colonização no organismo lusófono, apesar de abranger também outras comunidades. Interessa, portanto, problematizar com os discentes a descentralização da lusofonia e a validação das variedades linguísticas da língua portuguesa, de forma a desenvolver reflexões e promover ao aluno da educação básica o reconhecimento das diferenças e semelhanças linguísticas da língua portuguesa, a fim de contribuir para a construção de uma identidade lusófona e o reconhecimento de suas próprias colaborações nessa comunidade.

OBJETIVO GERAL DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Essa sequência didática almeja ampliar o conhecimento do aluno do ensino médio sobre o espaço cultural da língua portuguesa. Visa, sobretudo,

² O dicionário do Google é proporcionado pela *Oxford Languages*. Disponível em: <https://bit.ly/4bey0Bn>. Acesso em: 28 abr. 2022.

expandir o cenário imaginário limitado a Brasil e Portugal para as demais culturas lusófonas. Para isso, tem-se como base pedagógica o desenvolvimento da competência específica de língua portuguesa, retirada da BNCC, citada anteriormente. Porém, antes de apoiarmo-nos nela, vale resgatar o que é entendido como competência em tal documento:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8).

Assim, para se desenvolver a competência que entende “as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso” (Brasil, 2018, p. 494), faz-se necessário articular habilidades no processo de ensino-aprendizagem. Em virtude disso, as metodologias aqui propostas calcam-se no desenvolvimento de duas habilidades, encontradas no objetivo específico da sequência didática.

OBJETIVO ESPECÍFICO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Conforme já mencionado, o processo atual de ensino-aprendizagem da educação básica brasileira apoia-se, primeiramente, no desenvolvimento de habilidades, relacionando-as com objetos do conhecimento que, nesse caso, serão as variedades linguísticas.

Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos (Brasil, 2018, p. 508, habilidade EM13LP10).

A partir de experiências que vivenciamos em aula com a maior parte dos livros didáticos, observamos que a habilidade citada costuma ser abordada

com variedades linguísticas exclusivamente brasileiras, e, em alguns materiais, Portugal também aparece com escassos exemplos. Como é possível depreender da habilidade mencionada, não há uma limitação às variedades nacionais, e, logo, a sequência didática proposta neste artigo abrangerá os demais países falantes do português.

Seria descontextualizado e empobrecedor falar das marcas linguísticas sem apresentar uma noção cultural dos países lusófonos aos estudantes. Embora o aprofundamento de todos os aspectos citados na habilidade não seja o objetivo dessa sequência didática na qual nos baseamos para “analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso” (Brasil, 2018, p. 494), há a intenção de dar a conhecer aos alunos uma noção desse fenômeno por meio dos passos que serão mostrados nos próximos itens. Antes, porém, de apresentá-los, é importante mencionar a seguinte ação proposta da BNCC:

Contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas (Brasil, 2018, p. 494).

PASSO 1: DESPERTAR A CURIOSIDADE DO ALUNO PARA ENVOLVÊ-LO NO TEMA

O professor iniciará a aula expondo um recurso visual com a seguinte pergunta: “Qual é o pronome mais utilizado no Brasil: tu ou você?”. Antes de mostrar a resposta, é interessante que os alunos tenham alguns segundos para a discussão e possíveis justificativas com base nas suas percepções de mundo. Tal estratégia proporciona ao educando seu lugar de pertencimento ao tema. Em seguida, ser-lhes-á apresentada a resposta em forma de mapa político, conforme a Figura 1.



Figura 1 – Recurso visual com a resposta da primeira pergunta

Fonte: @brasilemmapas, 2021. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CPo_S2qjuta/?fbclid=IwAR3_cwMR8oyFK87diTXEIRv8yhW0VB9rBQ_Ao1BE_UzY-IUaVpmmYHmxcPv8&img_index=1. Acesso em: 28 abr. 2022.

Após a leitura do mapa, a seguinte pergunta a ser feita é: “Quantos falantes de língua portuguesa há no mundo?”. Depois de escutar as diferentes suposições dos alunos, a resposta, 260 milhões, será comprovada com a matéria veiculada pelo portal brasileiro da Organização das Nações Unidas (ONU) e intitulada “Mundo terá mais de 500 milhões de falantes do português até final do século, diz CPLP” (2021). A seguinte indagação: “Quantos países têm o português como língua oficial?”, após réplicas dos alunos, será respondida com um mapa político retirado da página *web* da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CLPL). Almejamos, assim, oferecer aos aprendizes uma visão da dimensão geopolítica da língua portuguesa, conforme ilustra a Figura 2.



Figura 2 – Recurso visual mostrando os países falantes de língua portuguesa

Fonte: Disponível em: https://www.cplp.org/Files/Billeder/cplp/bandeiras/Mapa2021_bq.jpg. Acesso em: 28 abr. 2022.

De forma fluida e interativa, já terá sido induzida a ideia de lusofonia aos estudantes, porém, mais adiante, ela será formalizada. Em seguida, para mantê-los envolvidos no tema e apresentar novas realidades culturais, será colocado um desafio chamado “De onde eles são?”. Para responder, os alunos assistirão a um vídeo retirado da mídia social Instagram,³ no qual a dupla de cantores são-tomenses Calema⁴ canta seu sucesso atual “Onde anda”. A escolha do vídeo está pautada no estilo de “dancinha” que os adolescentes estão habituados a consumir nesse tipo de mídia, porém suas referências costumam ser nacionais ou estadunidenses; consequentemente, a ideia é surpreendê-los com a arte popular de outro país lusófono, São Tomé e Príncipe, pouco difundida no Brasil. Haverá, portanto, familiaridade com o estilo, o que já proporciona uma conexão com o mundo do adolescente. Nesse momento, é interessante que o professor induza a percepção do sotaque. O segundo vídeo, retirado da plataforma YouTube,⁵ exibirá a mesma dupla e canção, no entanto

3 Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CcJC6JpA7z8/>. Acesso em: 28 abr. 2022.

4 Calema é uma dupla musical formada por dois irmãos, António Mendes Ferreira e Fradique Mendes Ferreira, nascidos em São Tomé e Príncipe. O nome da dupla refere-se à ondulação especial na costa africana.

5 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zKYqM2ADpz8>. Acesso em: 28 abr. 2022.

interpretada em parceria com o cantor brasileiro Zé Felipe.⁶ A intenção da escolha desse vídeo é evidenciar aos alunos a fusão cultural por meio de estilos musicais massivamente consumidos por adolescentes e, também, marcar contrastes linguísticos entre os acentos.

A variedade de material ofertada nessa primeira fase, além de explorar diferentes gêneros textuais (cartográfico, jornalístico, audiovisual e musical), faz-se presente no dia a dia dos jovens, o que estimula o seu interesse.

Os bons materiais (interessantes e estimulantes, impressos e digitais) são fundamentais para o sucesso da aprendizagem. Precisam ser acompanhados de desafios, atividades, histórias, jogos que realmente mobilizem os alunos, em cada etapa, que lhes permitam caminhar em grupo (colaborativamente) e sozinhos (aprendizagem personalizada) utilizando as tecnologias mais adequadas (e possíveis) em cada momento (Moran, 2013, p. 15).

Acreditamos que as abordagens didáticas e metodológicas usadas até aqui tenham cumprido as seguintes intenções: envolver os estudantes; contextualizar e desenvolver parte das habilidades do objetivo específico; induzir os objetos do conhecimento da proposta – lusofonia e variedades linguísticas.

PASSO 2: FORMALIZAÇÃO DOS OBJETOS DO CONHECIMENTO

Nessa nova fase da sequência didática, os estudantes já estarão inteirados do que é lusofonia e já terão ampliado noções culturais dos espaços da língua portuguesa. É esperado que, durante as estratégias didáticas do passo anterior, o professor tenha conseguido oferecer uma visão pluricêntrica da língua, pois o objetivo desse passo é formalizar conceitualmente o que fora induzido à dedução. Na relação ensino-aprendizagem, faz-se importante reforçar que

Aprendemos desde que nascemos a partir de situações concretas, que pouco a pouco conseguimos ampliar e generalizar (processo indutivo), e aprendemos também a partir de ideias ou teorias para testá-las depois no concreto (processo dedutivo) (Bacich; Moran, 2018, p. 2).

⁶ José Felipe Rocha Costa, mais conhecido pelo nome artístico Zé Felipe, é um cantor e compositor popular brasileiro.

E “[...] não apenas para nos adaptarmos à realidade, mas, sobretudo, para transformar, para nela intervir, recriando-a” (Freire, 1996, p. 60).

Calcados nas bases teóricas já referenciadas neste artigo, numa linguagem mais simplificada e adequada a adolescentes do primeiro ano do ensino médio, os seguintes conceitos serão formalizados aos alunos: pluricidade e variedades linguísticas; biocentrismo e pluricentrismo; lusofonia.⁷

O professor colocará os termos na lousa, estabelecerá, de forma interativa e dialogada com os estudantes, uma relação com os exemplos já explorados e, por fim, formalizá-los-á objetivamente no quadro, para que os aprendizes possam fazer suas anotações.

PASSO 3: APLICAÇÕES PRÁTICAS

Esse é o momento de aprofundar as habilidades da sequência didática juntamente com os objetos do conhecimento já familiarizados e formalizados nos passos anteriores. Para isso, propõem-se os seguintes exercícios:

- a) A partir do poema “Lusofonia”, do poeta português Nuno Júdice,⁸ em que o escritor brinca com o significado das palavras, os alunos interpretarão a pluricidade e variedades linguísticas apresentadas.
- b) Em um tipo de desafio, os alunos tentarão descobrir os significados de oito expressões linguísticas de alguns países lusófonos, com exceção do Brasil. As expressões e a ilustração foram retiradas da revista *Superinteressante*, conforme Figura 3.

7 Embora haja discussões sobre a terminologia “lusofonia” entre estudiosos da língua, não vemos necessidade de estendê-lo a alunos da educação básica. Portanto, o termo deve ser tratado somente como um espaço de culturas de língua portuguesa.

8 Nuno Manuel Gonçalves Júdice Glória é um ensaísta, poeta, ficcionista e professor universitário português. Poema disponível no Anexo.



Figura 3 – Recurso visual do item “b” da aplicação prática

Fonte: Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/quais-as-diferencas-entre-o-portugues-do-brasil-mocambique-e-angola/>. Acesso em: 28 abr. 2022.

- c) Os alunos assistirão a dois vídeos, parte 1 e parte 2, retirados da plataforma TikTok,⁹ nos quais há recortes de telejornais dos nove países lusófonos, e terão de comparar variedades linguísticas fonéticas e lexicais.

Entendemos que, ao concluírem o passo 3 da sequência didática, os alunos terão os objetos do conhecimento consolidados e, portanto, seu conhecimento linguístico expandido. Contudo, a fim de que as habilidades propostas pela BNCC se tornem competências, faz-se necessário mais um passo para encerrar a sequência didática.

PASSO 4: PROJETO: QUE TAL CONHECERMOS MAIS DOS PAÍSES LUSÓFONOS?

Conceituados pesquisadores na área de metodologia do ensino defendem como eficazes as metodologias que trazem o aluno como protagonista no processo de ensino-aprendizagem.

⁹ Disponíveis em: https://www.tiktok.com/@antmarck/video/7030873947440794885?_t=8RepwUF27Jm&&_r=1 (parte 1) e https://www.tiktok.com/@antmarck/video/7031186940854570246?_t=8Req23z0Muk&&_r=1 (parte 2). Acesso em: 28 abr. 2022.

Tradicionalmente, as metodologias ativas têm sido implementadas por meio de diversas estratégias, como a aprendizagem baseada em projetos (*project-based learning* – PBL); a aprendizagem por meio de jogos (*game-based learning* – GBL); o método do caso ou discussão e solução de casos (*teaching case*); e a aprendizagem em equipe (*team-based learning* – TBL) (Bacich; Moran, 2018, p. 81).

Com o intuito de expandir os espaços culturais da língua portuguesa e tornar ainda mais eficaz o processo de ensino-aprendizagem, os alunos desenvolverão um projeto em forma de pesquisa e, posteriormente, uma apresentação, com base nos seguintes passos:

1. Separação da turma em oito grupos: Angola; Cabo Verde; Guiné Equatorial; Guiné-Bissau; Moçambique; Portugal; São Tomé e Príncipe; Timor Leste.
2. Cada grupo fará uma pesquisa com os seguintes tópicos: dados geopolíticos (localização, população, economia, religiões predominantes); história do país com a língua portuguesa; referências culturais tradicionais *versus* atuais; exemplos de variedades linguísticas regionais.
3. Produção de um *podcast* como produto final da pesquisa.
4. Publicação e exibição do material produzido.

O desenvolvimento do passo final será feito de forma híbrida, ou seja, a pesquisa será feita em aula com a presença e orientação do professor, e a gravação do recurso será realizada fora do horário de aula.

Na aula de conclusão da sequência didática, o professor fará a exibição dos *podcasts* para todos os estudantes da turma e suas considerações finais com espaço para comentários gerais, em conjunção com que defendem Bacich e Moran (2018, p. 9):

O articulador das etapas individuais e grupais é o docente, com sua capacidade de acompanhar, mediar, de analisar os processos, resultados, lacunas e necessidades, a partir dos percursos realizados pelos alunos individual e grupalmente.

PARECER CONCLUSIVO

Partindo do pressuposto de uma “família” de língua portuguesa, em que se relacionam diferentes culturas e gerações, entendemos ser necessário auxiliar os estudantes da educação básica a desenvolver a consciência do que significa e qual a importância social e política da língua portuguesa, contemplando suas variedades com igual relevância cultural.

Assim, a proposta didática apresentada neste breve estudo pretende propor a alunos e professores a reflexão sobre a lusofonia pela vertente da descentralização e do convívio coletivo, a fim de romper com compreensões de colonização, que por si podem levar a preconceitos e segregações. Como exemplo dessa intenção, figura o clipe musical utilizado, feito em parceria de uma dupla de São Tomé e Príncipe com um cantor brasileiro, além do desenvolvimento de reflexões que se afastam de uma compreensão eurocêntrica ou bicêntrica.

Martins (2015, p. 11), ao ponderar sobre a lusofonia, destaca o seguinte:

Não pode, todavia, deixar de pesar na Lusofonia o facto de residirem no Brasil 85% dos falantes do português. E da mesma forma, também não é alheio ao destino da Lusofonia o facto de esta expressão ser sobretudo utilizada em Portugal, tanto em termos políticos, estratégicos, económicos e comerciais, como em termos sociais e culturais, quando, em contrapartida, os africanos a encaram, de um modo geral, com grande reserva, senão mesmo com hostilidade.

Assim, compreende-se a importância de conhecer a realidade geopolítica da língua, a fim de valorizar suas variedades de maneira consciente e abrangente, o que justifica a orientação de se produzirem materiais baseados nas diferentes comunidades lusófonas, aprofundando os conhecimentos a respeito de suas manifestações culturais. Destarte, alinha-se a proposta ao que defende também Martins (2015, p. 11): “a comunidade e a confraternidade de sentido e de partilha comuns só podem realizar-se pela assunção dessa pluralidade e dessa diferença e pelo conhecimento aprofundado de uns e outros”.

A proposal to work with Lusophone pluricentrism in basic education

Abstract

The present article presents a didactic proposal to be developed with students in the 1st year of Brazilian high school. Considering that a large portion of students limits the Lusophone culture only to Brazil and Portugal, the proposal aims at spreading the Lusophone pluricentrism of the nine countries that officially use the language. The sequence is designed to present some cultural and linguistic aspects of Lusophone cultures in a way that the teaching/learning process is meaningful and engaging for contemporary students.

Keywords

Lusophony. Didactic proposal. Teaching/learning.

REFERÊNCIAS

- BACICH, L.; MORAN, J. (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL, U. Lusofonia inflama discussão. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 10 ago. 2010. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/cultura/lusofonia-inflama-a-discussao/>. Acesso em: 22 maio 2022.
- BRITO, R. “À mistura estão as pessoas”: lusofonia, política linguística e internacionalização. In: MARTINS, M. de L (coord). *Lusofonia e interculturalidade: promessa e travessia*. Famalicão: Húmus, 2015. p. 295-312.
- FIORIN, J. L. A lusofonia como espaço linguístico. In: BASTOS, N. (org). *Língua Portuguesa: reflexões lusófonas*. São Paulo: EDUC, 2006. p. 25-48.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. *E-book*.
- MARTINS, M. de L. (org.). *Lusofonia e interculturalidade: promessa e travessia*. Famalicão: Húmus, 2015.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. Blog ECA, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/4aZP0er>. Acesso em: 21 maio 2022.

MUNDO terá mais de 500 milhões de falantes do português até final do século, diz CPLP. Nações Unidas Brasil, 4 maio 2021. Disponível em: <https://bit.ly/4a3xzIo>. Acesso em: 23 maio 2022.

ANEXO

“Lusofonia”, de Nuno Júdice

Escrevo um poema sobre a rapariga que está sentada no café, em frente da chávena de café, enquanto alisa os cabelos com a mão. Mas não posso escrever este poema sobre essa rapariga porque, no Brasil, a palavra rapariga não quer dizer o que ela diz em Portugal. Então, terei de escrever a mulher nova do café, a jovem do café, a menina do café, para que a reputação da pobre rapariga que alisa os cabelos com a mão, num café de Lisboa, não fique estragada para sempre quando este poema atravessar o Atlântico para desembarcar no rio de Janeiro. E isto tudo sem pensar em África, porque aí lá terei de escrever sobre a moça do café, para evitar o tom demasiado continental da rapariga, que é uma palavra que já me está a pôr com dores de cabeça até porque, no fundo, a única coisa que eu queria era escrever um poema sobre a rapariga do café. A solução, então, é mudar de café, e limitar-me a escrever um poema sobre aquele café onde nenhuma rapariga se pode sentar à mesa porque só servem café ao balcão.

Fonte: Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/idioma/lusofonia/2247#>. Acesso em: 20 maio 2022.