

LÍNGUA PORTUGUESA NO CANADÁ: DAS DINÂMICAS COMUNITÁRIAS ÀS EXPERIÊNCIAS IDENTITÁRIAS

Inês Cardoso

Vander Tavares

Luciana Graça

INTRODUÇÃO: A FORMAÇÃO DE UMA PEQUENA “NAÇÃO LUSÓFONA” HÍBRIDA

O ensino do português no Canadá¹ tem acompanhado os principais movimentos migratórios das diásporas lusófonas para este país, tendo sido incrementado, num primeiro momento, para dar resposta às necessidades dos imigrantes provenientes de países de língua oficial portuguesa, nomeadamente, nos anos 50, os portugueses (Fernandes, 2015; Teixeira & Murdie, 2009). A partir dos anos 80, intensifica-se a imigração brasileira (Sega, 2013), e, já mais no final do século XX, de cidadãos dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (doravante, PALOP). Ora, a primeira associação constituída por portugueses, em 1956 — *First Portuguese Cultural Centre* —, tem, desde logo, e precisamente, entre os seus objetivos, o ensino da língua portuguesa (LP). A Universidade de Toronto oferece também, desde o ano letivo de 1947/1948, aulas de português, tendo o primeiro curso, com a duração de três horas, sido apresentado como “Pronúncia, gramática, prática oral e leitura de textos prescritos” (Ferreira & Marujo, 2010, p. 206; Marujo, 2018). Assim, os imigrantes lusófonos de outras geografias além de Portugal, e os próprios portugueses, que continuariam a emigrar para o Canadá, mais expressivamente, sobretudo, até 1974 (Fernandes, 2015; Vidigal,

1. Agradecemos a Ana Paula Ribeiro, Coordenadora do Ensino Português no Canadá/Camões, I.P. de 2010 a 2018, e a José Pedro Ferreira, igualmente Coordenador do Ensino Português no Canadá/Camões, I.P. desde 2018, a leitura atenta deste texto e as informações prestadas.

2018), encontrariam, deste modo, um ambiente em que a língua era usada, preservada e ensinada.

Outra nota relevante é o facto de a primeira emigração portuguesa em massa para o Canadá ter ocorrido em 1953, na sequência de um acordo entre os governos canadiano e português (Estado Novo). Até este acordo terminar, em 1961, mais de 6000 trabalhadores portugueses emigraram para o Canadá para exercerem profissões braçais, como agricultores, construtores de caminhos de ferro, mineiros, madeireiros, trabalhadores da construção civil e outros trabalhos fisicamente exigentes² (Fernandes, 2015), não obstante ter também havido um menor grupo de imigrantes com mais escolarização, como, e inclusive, alguns profissionais que se dedicaram a criar órgãos de comunicação social, nos quais, obviamente, se mantinha a LP. Configurava-se, deste modo, e logo à partida, um tecido social heterogéneo e com algumas assimetrias dentro da designada “comunidade portuguesa”. Esta cadeia migratória portuguesa continuou a ser alimentada, inclusive, por redes informais, com os “pioneiros” a enviarem as designadas “cartas de chamada” a familiares (Fernandes, 2020). A emigração foi, também, uma forma que muitas famílias encontraram de fuga ao fascismo e ao recrutamento militar para combate nas guerras coloniais de Portugal, na África (1961-1974); compreende-se, portanto, o decréscimo migratório a partir da Revolução dos Cravos (25 de Abril de 1974), marco que também assinala, em contrapartida, o início de alguma imigração de portugueses das ex-colónias — os chamados “retornados”.

Quanto à imigração brasileira no Canadá, um maior fluxo migratório ocorreu a partir da segunda metade dos anos 80 (Sega, 2013), tendo continuado a crescer depois da década de 1990. De acordo com Goza (1999), a “diáspora” brasileira, na década de 80, surgiu devido às diversas crises política e económica no Brasil; e, posteriormente, devido também à própria insegurança económica no país (Schervier, 2005). Mais uma vez, é em Toronto (na província de Ontário) que se encontra o maior número de imigrantes brasileiros no Canadá, havendo, de igual modo, variados níveis sociais (Sega, 2013), com, a título exemplificativo, quadros técnicos e superiores, ainda que a maioria encontre trabalho

2. Ver também <https://toronto-city-builders.org/timelines/>.

junto de portugueses em setores como a construção civil, a limpeza e a restauração (Margolis, 2013).

Estes dados, necessariamente gerais, trazem algumas inferências que vão ser importantes ao longo do nosso capítulo:

- Existem, mais massivamente, falantes de português no Canadá desde a década de 50 do século XX. Numa boa parte, principalmente naqueles que têm o objetivo de prosperar para regressar ao país, existia a vontade de preservação da língua e da sua cultura de origem;
- A comunidade portuguesa, sendo a comunidade lusófona mais numerosa no Canadá, também por ser aquela que iniciou a sua diáspora mais cedo para este país, é ela própria diversa socialmente, não obstante a predominância de trabalhadores nos setores primário e secundário;
- À comunidade portuguesa crescente têm-se juntado outros imigrantes provenientes do Brasil e dos PALOP (Da Silva, 2011), percebendo-se que o português, no Canadá, é falado num contexto lusófono no qual convivem diferentes variedades nacionais — e regionais — da LP e diferentes culturas de origem, observando-se, nas paisagens urbanas, e nos modos de organização das pessoas, que estas tendem a colaborar em iniciativas comerciais, empresariais, e culturais, beneficiando deveras da língua comum, não obstante a diversidade intralinguística;
- O português, no Canadá, sendo originariamente falado por imigrantes de diversas “classes sociais,” formações e atividades profissionais, associar-se-á, necessariamente, a diferentes usos, dinâmicas e motivações para a (não) manutenção da LP;
- Os diversos usos da LP em território canadiano convocarão, igualmente, em termos de ensino, e ao longo destes anos que sintetizamos, práticas muito díspares e que têm conhecido uma evolução perceptível à luz do que hoje se entende por: diferentes estatutos que a LP assume para quem a fala/aprende; programas de ensino de formalidade diversa, do ensino não superior ao superior, e que acompanham não só as dinâmicas sociais lusófonas como também, nos últimos anos, uma certa

tendência que sugere “estar na moda aprender português,” compatível ou gerada por sinergias lusófonas e por políticas linguísticas que vêm salientando o valor do português como língua internacional (Pinto & Melo-Pfeifer, 2018), já notado, aliás, há 10 anos, quando se fez uma primeira reflexão conjunta sobre o ensino do português não só no Canadá, mas também em toda a América do Norte (Ferreira & Marujo, 2010).

A partir deste contexto, pretendemos, neste capítulo, contribuir para coletar conhecimento produzido em várias áreas de modo a entender mais sobre a LP no Canadá, por meio dos seus falantes, exploração contextual que nos ajudará a levantar elementos de resposta às seguintes questões:

- Quem são os aprendentes de português no Canadá? Quais os estatutos da LP para quem aprende esta língua, em território canadiano? Esses estatutos têm mudado?
- Qual o papel da comunidade na (não) manutenção da LP?
- No contexto de ensino universitário de português no Canadá, que relações são estabelecidas com a comunidade?

Importa, ainda, esclarecermos que, salvo especificação em contrário, condensamos em “comunidade” três diferentes entendimentos: i) a comunidade como sinónimo de sociedade canadiana na qual os imigrantes lusófonos se inserem; ii) a própria comunidade portuguesa; e, ainda, iii) a comunidade lusófona, ou seja, que congrega todos os que são provenientes de países de língua oficial portuguesa. Neste contexto, estão, portanto, em contacto, diferentes comunidades étnicas, línguas e culturas, num país que é, oficialmente, bilingue e, diariamente, multilingue.

Ora, as respostas que daremos procurarão mobilizar, assim, contributos multidisciplinares que ajudem a compreender quem aprende português no Canadá e em circunstâncias de maior ou menor convívio com diferentes variedades regionais e nacionais da LP, bem como contactos interlinguísticos e interculturais mais ou menos frequentes, dependendo de variadíssimos fatores, como o local onde se vive, e, a nível individual, dos objetivos e das vivências pessoais e profissionais dos sujeitos. Acionaremos, *grosso modo*, as nossas experiências de ensino

e de cooperação com a comunidade em diferentes instituições de ensino superior em Toronto.

De acordo com a cronologia imigratória enunciada, e dado que é a comunidade portuguesa a mais numerosa das comunidades lusófonas no Canadá, facto a que não é alheia a ação coordenadora do Camões, Instituto da Cooperação e da Língua (Camões, I.P.) no país,³ no que ao ensino da LP diz respeito, concentrar-nos-emos, neste texto, em dados contextuais sobretudo emanados da história dos portugueses e luso-canadianos no Canadá, importantes por contribuírem para compreendermos a relação das comunidades (*lato sensu*) com a LP, complexificada com o alargamento a uma comunidade agora lusófona.

Em suma, pretendemos providenciar um retrato histórico-social de tal modo que se perceba que representações e entendimentos existem associados ao português e a quem fala português no Canadá, pelos próprios imigrantes lusófonos e pela sociedade de acolhimento, na linha de que estes elementos enformam a relação dos sujeitos com a língua, que é crucial conhecer (Cardoso *et al.*, no prelo; Melo-Pfeifer & Simões, 2017). As respostas serão inacabadas e, provavelmente, sinalizarão muito mais interrogações do que aquilo que já se “estabilizou”, mas procurarão também salientar o que já se sabe, e o que tem sido feito, para compreender a experiência do (aprendiz de) falante de português neste país, procurando ainda tirar ilações, desta forma, para a própria programação, em termos curriculares e didáticos, nomeadamente de formas possíveis de ligação à comunidade, não só para o ensino superior, em que atuamos,⁴ mas também não superior, com o qual colaboramos a título de cooperação.

3. Desde o estabelecimento de um leitorado na Universidade de Toronto, na década de 1980, passando pelo início do apoio à docência na York University, na de 1990, à cooperação estabelecida, em 2019, com a Universidade Concordia de Edmonton, o Camões I.P. tem implementado uma estratégia de reforço da sua presença junto das instituições canadianas de ensino superior, assim como do ensino elementar e secundário, tendo 7 acordos assinados com várias direções escolares.

4. Inês Cardoso foi, de outubro de 2013 a junho de 2019, *Sessional Assistant Professor*, Docente do Camões, I.P. na *York University*.

A LÍNGUA PORTUGUESA NO CANADÁ: UMA QUESTÃO DE COMUNIDADE(S)?

De acordo com *Statistics Canada* (2012, 2017), pelo menos 237 000 residentes de origem lusófona reportaram o português como a sua língua materna. A maioria dos falantes de português encontra-se na província de Ontário, especificamente na grande área metropolitana da cidade de Toronto, conhecida como *Greater Toronto Area* (GTA). Nos agregados familiares da GTA, o Português é falado por 110 905 pessoas, sendo a 10.^a língua mais falada num total de mais de 100 línguas referidas (*Statistics Canada*, 2012). Sendo língua materna de imigrantes, língua aprendida no contexto familiar pelos filhos e netos de imigrantes — língua de herança — e, ainda, língua aprendida por outras pessoas não lusófonas (informal ou formalmente), o português é, sem dúvida, uma língua significativa no mosaico multilíngue canadiano, em que 21,9% da população canadiana é de origem imigrante (Garnett, 2010; *Statistics Canada*, 2017). Assim, e como reportaram Dodman *et al.* (no prelo), “Portuguese, in our case, is indeed more than an object of learning; in multicultural Toronto, it is or becomes part of the subjects’ trajectory in and outside the university, enhancing human development,” numa perspetiva sociointeracionista (Bronckart, 2005), segundo a qual a linguagem é instrumento mediador de desenvolvimento pessoal, cultural e linguístico. Estamos, assim, a advogar que existe uma larga probabilidade de a LP e/ou alguma cultura lusófona ser percecionada, sobretudo nos lugares de maior concentração lusófona, como sejam Ontário, GTA e Toronto. Com efeito, vivem, oficialmente, no Canadá, 500 000 portugueses e lusodescendentes (324 930 dos quais em Ontário), 100 000 brasileiros, 2 995 angolanos (*Statistics Canada*, 2017); contactámos, também, com cabo-verdianos e moçambicanos em Toronto, bem como imigrantes provenientes de territórios onde o português foi e/ou ainda é falado, como Macau e Goa, embora destes não tenhamos tido acesso a números oficiais.

Ora, a manutenção do português, no Canadá, fica a dever-se, por um lado, não só aos esforços da própria comunidade lusófona, nas paróquias, associações e nos média, como também, por outro, a iniciativas da administração escolar canadiana, com percursos diversos, mas complementares. A ação do Camões I.P., representado pela Coordenação do

Ensino Português no Canadá (CEPE) (Ribeiro, 2016),⁵ é, neste contexto, dirigida para e centra-se no apoio quer às iniciativas de ensino da LP organizadas pelas instituições comunitárias quer às administrações escolares provinciais. Esta oferta institucional de aulas de português no sistema de ensino canadiano — público e católico — nasce precisamente do quadro de uma política linguística promovida pelos governos provinciais e federal e da resposta das instituições de ensino canadianas à realidade da comunidade escolar, imigrante; o contexto de ensino e manutenção do português na oferta escolar provincial canadiana emerge, no Quebec, com o *Programme d’enseignement des langues d’origine* (PELO), de 1977, e, no Ontario, com o *Heritage Languages Program* (1977), que passa a *International Languages Program* (IL), após a entrada em vigor do *Canada Multiculturalism Act*, de 1988, diploma que origina um reforço generalizado dos programas de línguas de herança; em Manitoba, promulga-se a *Policy for Heritage Language Instruction* (1993). Ora, fica evidente que a preservação das línguas e das culturas se insere numa conjuntura na qual as políticas multiculturais e multilingues canadianas, desde os anos 70 (Mcall, 1990), se firmam, na convicção de que é a preservação das diversidades étnica, cultural, religiosa e linguística que melhor define o país (Ribeiro, 2020). São estas algumas razões pelas quais se entende que o Canadá, em contraste, por exemplo, com os Estados Unidos da América, se tem distinguido pelos maiores apoios financeiros à constituição de associações e organizações étnicas, associadas a uma retórica multicultural de favorecimento da integração (Bloemraad, 2008). No entanto, de acordo com Da Silva (2011), esta política favorece a conservação de grupos comunitários algo homogéneos que não se intersejam, o que, noutra perspetiva, conduz a uma certa reprodução de contingentes laborais aos quais estas comunidades imigrantes vieram responder, assegurando, assim, a manutenção e a gestão política e económica de recursos humanos subjacente (Garcez, 2018). Com efeito, esta organização de grupos minoritários favorecerá a sua identificação com certas regularidades no exercício de profissões, nomeadamente, no caso dos portugueses, construção civil e limpeza (Miranda, 2009), bem como a geração de estereótipos depreciativos e/ou cómicos, como seja a

5. Ver <http://www.cepe-canada.org/> e <https://camoestoronto.com/>.

representação dos portugueses como trabalhadores braçais, com reduzida formação académica, baixo nível de integração e diminuta proficiência linguística em inglês (Nunes, 1998). Emanuel Da Silva (2015a) e Vander Tavares (2020), anos mais tarde, virão ainda, inclusive, confirmar a profusão de tais imagens.

A comunidade portuguesa, em primeiro — cronologicamente falando, tendo em vista o percurso migratório —, ampliada por outros falantes de português, incorpora, então, a comunidade lusófona ou a “comunidade dos falantes de português”, adaptando-se a categoria sobejamente usada no discurso da gestão escolar na GTA, “estudante falante de português” — “Portuguese-speaking student”. A comunidade lusófona não deixa de ser, ainda assim, uma minoria étnico-linguística no Canadá e, segundo Pedro Garcez (2018), configura o que se entende por “etnoclasse” (Heller *et al.*, 2016), uma noção apontada como muito produtiva na organização político-económica canadiana e que consiste em identificar grupos de trabalhadores pelas suas culturas de origem, assim legitimando relações de classe assentes nas diferenças culturais, o que, por um lado, é suscetível de enfraquecer os grupos culturais minoritários — como Da Silva (2011) também notou —, que tendem a operar separadamente e, por outro, reforça a coesão desses grupos (Garcez, 2018; Heller *et al.*, 2016) e o seu ascendente face a novos integrantes. O estigma de inferioridade social e laboral que marca a “comunidade portuguesa,” rebaixando-a face à sociedade canadiana do “mainstream,” passaria, assim, e possivelmente, para os próprios falantes de português em geral, segundo Garcez (2018).

Já em 1993, um grupo de 250 canadianos de origem portuguesa (luso-canadianos), inclusivamente organizados em associações, formaram o “Portuguese-Canadian National Congress” (PCNC), com o objetivo de fazer ouvir, junto dos governos canadiano e português, as suas preocupações e reivindicações comunitárias, maioritariamente associadas a evidências de participações cívica e política pouco expressivas por parte da “comunidade portuguesa” quer no Canadá quer em Portugal. E, de facto, o PCNC recebeu, assim, fundos para aquele que foi o primeiro projeto liderado por uma “comunidade minoritária”, para a condução dum estudo que identificasse os problemas com que a comunidade se debatia. Tal estudo, levado a cabo por Fernando Nunes (1998), dava

conta, na época, de problemas em vários quadrantes, que enumeramos e sintetizamos, na tabela seguinte:

TABELA 1
Levantamento de problemas da comunidade portuguesa pelo PCNC.

QUESTÕES EDUCATIVAS	Baixo desempenho acadêmico e reduzido prosseguimento de estudos pós-secundários; tendência para certa “reprodução social”: os filhos seguindo os caminhos profissionais dos seus pais; pouca proficiência em inglês dos imigrantes de 1. ^a geração; falta de estruturas para o ensino do português; problemas do sistema educativo (diálogo com as famílias, etc.).
QUESTÕES ECONÓMICAS	Desemprego jovem; mão de obra não qualificada e falta de formação profissional ao longo da vida; concentração dos portugueses em trabalhos manuais.
QUESTÕES SOCIAIS	Falta de integração dos “Portuguese-Canadians” na sociedade canadiana; falhas na coesão da comunidade portuguesa; inexistência de serviços comunitários orientados cultural e linguisticamente para a comunidade; tensões entre pais e filhos; saúde e bem-estar das mulheres (problemas associados a paternalismo, violência doméstica...); isolamento dos mais idosos; tendência para estereotipar e discriminar os luso-canadianos (sobretudo na província de Quebec); isolamento de comunidades portuguesas mais remotas no território canadiano.
QUESTÕES POLÍTICAS	Falta de representação política; reduzida participação e conhecimento sobre política.
QUESTÕES CULTURAIS	Diminuição da proficiência em português junto dos mais novos; dualidade cultural da juventude luso-canadiana; falta de comunicação e de promoção cultural por parte dos consulados.

Fonte: Nunes (1998)

Esta síntese é aqui necessária, sobretudo, para percebermos como muitos destes tópicos continuaram, ao longo dos tempos, a merecer tratamento diverso, e, muito particularmente, em termos académicos e nas aulas de LP ou em programas de LP do ensino superior (Dodman *et al.*, no prelo), como:

i) a problemática dos jovens e da sua incorporação na cultura dominante, olhando-se, sobretudo, para dois fatores — a formação académica e a atividade profissional —, e discutindo-se as questões complexas que as identidades étnicas colocam e as condições que contribuem

para as enformar (Oliveira & Teixeira, 2004), particularmente, como se negociam identidades híbridas que aderem simultaneamente, por exemplo, a elementos marcados culturalmente como portugueses e a outros canadianos, de que são exemplo o futebol português e o hóquei canadiano no gelo (Sardinha, 2012);

ii) o maior número de jovens lusófonos que concluem o ensino secundário, que tem vindo a subir ao longo dos anos — desde 2000, subiu 20%, atingindo 70% em 2007-2012 —, e de jovens que prosseguem estudos superiores — entre 2000 e 2012, houve também um aumento de 20%, de 23% para 43% (Malik, 2015) —, o que não pode dissociar-se de iniciativas comunitárias bem como académicas junto da comunidade. No âmbito das primeiras, salientamos os programas de tutoria como o *On Your Mark Tutoring & Mentoring Project* do *Working Women Community Centre*, no qual estudantes universitários acompanham estudantes do ensino secundário, havendo, de facto, bons resultados na melhoria do desempenho académico e no reforço da autoestima (Kenedy *et al.*, 2012), numa ancoragem na valorização da diversidade cultural e numa clara militância contra estereótipos dominantes, sobretudo considerando-se que este programa se dirige a “Portuguese and Spanish-speaking students” de bairros mais desfavorecidos; no que respeita à ligação universidade-comunidade, salientamos duas ações mais recentes, o “York University’s Portuguese & Luso-Brazilian Studies’ Youth Summer Program,” edições de 2017 e 2018 (Cardoso & Dodman, 2020), e a conversa comunitária ocorrida em 2016, “Youth, Higher Education and Community engagement in the Portuguese community” (Cardoso *et al.*, 2016).

iii) várias tensões, identificadas por Emanuel da Silva (2011, 2015b), entre identidades locais, nacionais e transnacionais, ideologias de preservação de uma pureza “monolingue e monocultural” numa sociedade multilingue, diferentes formas de ser e de falar português, referindo-se a portugueses e lusodescendentes com origem em Portugal continental — que se consideram detentores de formas mais legitimadas de uso da língua — por comparação aos originários dos Açores, estimando que os deste arquipélago atinjam 70% da comunidade portuguesa no Canadá. A propósito da presença mais recente de outros lusófonos, o mesmo autor, Da Silva, constata, em 2011, que, em geral, brasileiros e africanos são excluídos do discurso dominante de portugalidade, que celebra e

tenta manter uma só cultura, história e língua de Portugal; no entanto, eventos e práticas diversas, pelo menos nos anos mais recentes, e em instâncias diversas, tenderão a combater/atenuar tal discurso homogeneizante, como procuraremos ilustrar. A respeito da convivência da norma europeia e brasileira do português, em Montreal, por exemplo, Fabio Scetti (2020) identifica como os falantes de LP questionam a posição das duas normas dentro da comunidade, alegando ideologias de “autenticidade” e a “pureza” da norma, concluindo como este tipo de discursos pode ser relevante no entendimento da delicada relação entre língua e identidade, desafiando a identidade coletiva da comunidade. Relativamente à “concentração lusófona” (Cardoso & Dodman, 2020), e a “tensões” entre “pureza e uniformidade” e “variabilidade linguística”, exclusão e inclusão, o indivíduo de origem lusófona e a sua (não) integração (ou identificação) nas organizações/grupos portugueses e/ou lusófonos, mais ou menos tradicionais (Da Silva, 2011, 2015b), gostaríamos de trazer exemplos empíricos de Toronto, a cidade com maior número de lusófonos no Canadá, associados à vida diária e a celebrações e que poderão contribuir para complexificar os entendimentos sobre a lusofonia no Canadá:

- O bairro étnico denominado de *Little Portugal* é um entre outros que a cidade, atualmente, promove como pontos turísticos de interesse, representando marcos de uma maior aceitação da diversidade cultural e de um reconhecimento do contributo das diferentes comunidades, apesar de, nos primeiros anos, estes bairros terem sido encarados como guetos. Na paisagem de *Little Portugal*, há, de facto, sinalização nas ruas, como “Portugal Village” e “Rua Açores,” a par com as regulares placas, identificando, juntamente com um conjunto de estabelecimentos comerciais, lugares onde é possível interagir em português e comprar produtos portugueses e, mais recentemente, brasileiros; inclusivamente, algumas associações portuguesas têm ou tiveram já, nesta área, a sua sede.⁶ Além disso, e em virtude da expansão

6. Cf. “Portuguese Toronto: Early Decades” — <https://pchp-phlc.ca/public-history/> — “Portugal Village” — <https://izi.travel/pt/browse/0cc257b0-7984-4ba7-b9bf-4b9ee->

das zonas inicialmente ocupadas pelos portugueses (a este e noroeste do centro histórico de Toronto) e da dinâmica que estes bairros sofreram ao longo dos anos (Teixeira & Murdie, 2009), é possível hoje identificar outras áreas marcadamente portuguesas/lusófonas, que se distinguem, sobretudo, pelos estabelecimentos comerciais presentes (restaurantes, padarias, etc.) e por aí circularem e também morarem mais pessoas lusófonas pertencentes à designada etnoclasse “falante de português” (Garcez, 2018).

- Um novo grupo de média e entretenimento — *Camões Entertainment Group*⁷ — tem-se também afirmado pelo seu projeto lusófono, ostentando as bandeiras dos países da Comunidades dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e apresentando locutores originários de vários países lusófonos, com programas ecléticos ou cada um mais assumidamente versado na música de algum dos países da lusofonia.
- O Dia da LP tem sido também celebrado conjuntamente por representantes das comunidades lusófonas, sobretudo portugueses, brasileiros, angolanos e moçambicanos, indivíduos e associações diversos, com o apoio e a liderança dos dois consulados presentes em Toronto, o brasileiro e o português, e, ainda, em parceria com o Camões I.P./CEPE, marcando presença quer o leitorado da Universidade de Toronto quer a *York University*, no âmbito de protocolo de apoio à docência entre a instituição universitária e o Camões, I.P. (reportamo-nos aos anos desde 2014, nos quais participámos).
- À parada celebrativa do Dia de Portugal, de Camões e das Comunidades Portuguesas, têm-se aliado outros grupos, nomeadamente, de brasileiros e de angolanos, sugerindo tal, eventualmente, a passagem de um “mercado português” a um “mercado lusófono” em Toronto, para usarmos os termos de Pedro Garcez (2018).

c52fa65#afc776e8-a6c4-4209-a927-75cb59f3684c.

7. <http://camoesentertainment.com/>.

Ora, este retrato, necessariamente breve, permite-nos compreender melhor os supramencionados estatutos que a LP assume para quem a fala/aprende no Canadá (Flores, 2013): há aqueles para quem é a língua materna (imigrantes) e que, vivendo no Canadá, e neste país constituindo família, falam português com os seus filhos e (bis)netos — língua de herança para estes, com a multiplicidade de experiências de socialização em português que a complexidade das relações familiares desencadeia —, desde aqueles que estão mais distantes afetivamente do país de origem e que transmitem mais cultura e menos língua, àqueles que visitam regularmente o país de origem e interagem com familiares; a variável “casamentos mistos” também interfere, naturalmente, na passagem da língua de herança, pois um casal de diferentes origens étnicas poderá querer (ou não) ensinar aos seus filhos mais do que uma língua de herança (Ribeiro, 2016). Por conseguinte, no vasto território canadiano, o ensino do português dirigiu-se, sobretudo, durante largos anos, a alunos de famílias lusófonas (maioritariamente, portuguesas), e para os quais o português pode ser considerado, portanto, uma língua de herança.

Contudo, os métodos do ensino do português no Canadá não acompanharam, desde logo, estas dinâmicas sociolinguísticas (Ribeiro, 2016), tendo o Camões I.P./CEPE, numa comissão de serviço que se iniciou em 2010, identificado programas e materiais de ensino antigos e ajustados a uma realidade de outras épocas, de famílias recém-emigradas, mais monolíngues, em que a transmissão da língua ainda era muito ativa e havia, para muitos, o objetivo de regressar a Portugal e de manter os filhos preparados para o reingresso no sistema de ensino português (Ribeiro, 2019). Houve, portanto, por parte do Camões, I.P., um investimento forte na atualização das orientações curriculares e materiais e na formação docente, assente no princípio de que a LP já não podia continuar a ser ensinada, às terceiras e quartas gerações, como se de uma língua materna se tratasse. No seu estudo, levado a cabo no seio da CEPE/Camões, I.P., Ana Paula Ribeiro (2019), coordenadora do ensino de 2010 a 2018, identificou, justamente, áreas que requeriam intervenção especial em termos de desenvolvimento profissional dos professores, como o ensino diferenciado, dadas, portanto, as características que descrevemos quer da sociedade canadiana quer da lusofonia no Canadá; a produção crítica de recursos didáticos em ambiente mais colaborativo

e reflexivo entre os professores; e o uso de tecnologias em sala de aula e *online*. O desenvolvimento da “Canadian Association of Teachers of Portuguese” (CATPOR⁸), fundada em 2018 e com o incentivo e apoio da CEPE/Camões, I.P., tem também, e precisamente, desempenhado um papel importante na promoção do diálogo entre os professores, tendo os seus momentos-chave na organização dos seus simpósios anuais (2018, 2019 e 2021). Nesta senda, é organizado um volume que colige perspetivas académicas multidisciplinares acerca do ensino e aprendizagem do português no Canadá (Cardoso & Tavares, 2020).

Segundo os dados disponíveis (Ribeiro, 2019), hoje o português ensina-se em escolas comunitárias,⁹ em escolas públicas — a alunos que frequentam desde o pré-escolar ao 12.º ano — e em universidades. Até aos 18 anos, contam-se cerca de 7 200 alunos — “4 000 alunos nos níveis do pré-escolar e do 1.º ciclo, um número que cai para perto de 2 900 nos 2.º e 3.º ciclos, passando para pouco mais de 320 alunos no que diz respeito ao ensino secundário” (Ribeiro, 2019, p. 190); no ensino superior, estima-se a inscrição de 1 000 alunos ou em disciplinas opcionais de LP ou em programas (cursos) de licenciatura, em 6 das 10 províncias canadianas, nada de estranhar que sejam também aquelas onde se registam números maiores de pessoas de origem portuguesa — Ontário, Quebeque, Colômbia Britânica, Alberta, Manitoba e Nova Escócia (Ribeiro, 2019, p. 83).

Nem só, porém, de língua de herança vive o ensino do português no Canadá; aliás, em Montreal, enfrenta mesmo uma tendência decrescente nas matrículas, segundo estudo etnográfico levado a cabo por Fabio Scetti (2020). É neste contexto que Scetti identifica novos discursos na comunidade lusófona, promovendo o português não apenas como língua “familiar,” mas como língua internacional, destacando-se o seu potencial global. É um facto que o número de alunos de origens não lusófonas na sala de aula de LP continua a crescer — uma tendência alimentada

8. <http://www.catpor.ca>.

9. O Ministério da Educação (ME) do Estado Português, entre 1978 e 1996, reconheceu oficialmente os programas curriculares e o ensino do 1.º, 2.º e 3.º ciclos praticado em 19 escolas comunitárias, de Vancouver a Montreal; das 19 reconhecidas pelo ME português, existem 9 em funcionamento, embora noutras condições; esta foi a realidade de ensino comunitário que o Camões I.P. veio encontrar em 2010 e que prevalece.

por motivações tão diversas quanto os perfis dos alunos (Cardoso & Tavares, 2020). Por exemplo, numa pesquisa na multilingue Toronto, a cidade com maior número de falantes de português no Canadá, foram realizadas entrevistas informadas por uma abordagem etnográfica com educadores, líderes comunitários e funcionários do consulado, bem como membros de mais de 30 famílias de migrantes brasileiros (Garcez *et al.*, 2020), a fim de se identificarem e analisarem planos e motivações para a manutenção do português. Deste manancial de dados, configuram-se e coexistem discursos reveladores de “orgulho” e/ou de motivações associadas ao “lucro,” isto é, sendo o português a língua dos laços familiares ou a língua do mercado de trabalho, sugerindo-se, na linha de Scetti (2020) e também de Ribeiro (2020), uma promoção do português para lá da “língua de herança”, mas apostando-se no seu “valor” também no mercado de trabalho (global). Com efeito, Ribeiro (2020) conclui que há uma dificuldade perceptível em atrair alunos do ensino secundário para a aprendizagem do português e prevê o seu ensino como um curso credenciado de língua estrangeira,¹⁰ o que se coaduna com o valor das competências linguísticas para finalidades de “lucro,” identificado por Garcez, Dias e Bess (2020), argumento que justificará e fortalecerá uma promoção mais ampla do português. Curioso é notar como o “global” interessa para motivar o “local” — e isto apesar do valor local da língua que, segundo estes estudos feitos junto de migrantes brasileiros (Garcez, 2018; Garcez *et al.*, 2020), também não se confina à “língua familiar”, evidenciando-se uma valorização local associada também a motivações profissionais da acima designada “etnoclasse”, instituindo-a como uma língua que, na GTA, permite uma boa movimentação em setores ligados à construção civil (eletricidade, carpintaria, etc.). A vida da LP em Toronto apresenta, portanto, um dinamismo complexo em termos dos valores que lhe são associados por diferentes públicos, o que se coaduna com o dinamismo de outros mercados simbólicos, estratificados local, translocal e globalmente (Jung *et al.*, 2020).

10. Isto é, disciplina/curso que “concede crédito”, o que já existe no ensino secundário, em escolas públicas e comunitárias, mas precisaria de ser mais promovido; na educação de adultos, a certificação é feita através dos diplomas CAPLE (Centro de Avaliação e Certificação de Português Língua Estrangeira).

Atendendo a esta “tensão” entre o valor global e o valor local da língua, a universidade procura mostrar todas estas facetas do português na cidade, criando condições para um alargamento de visão, promovendo, por exemplo, disciplinas académicas com horas de colocação em sítios profissionais/comunitários em Toronto para uma imersão linguística em contexto formal fora da universidade (Dodman *et al.*, no prelo; Rato & Graça, no prelo), numa assunção de que a educação experiencial e dispositivos empáticos revelam a vitalidade da língua e dos seus falantes nas comunidades locais e globais (Dodman *et al.*, no prelo) – dimensão esta, aliás, que continuaremos na secção seguinte.

A EXPERIÊNCIA DO (APRENDIZ DE) FALANTE DE PORTUGUÊS NO CANADÁ

O interesse empírico na questão da identidade do falante de português no Canadá tem crescido de maneira evidente. Tal interesse continua a ser oportuno, considerando-se o vasto território multicultural e multilíngue¹¹ canadense, bem como os padrões migratórios que continuam a influenciar a composição do país, incluindo aqueles originários de diversas comunidades lusófonas. Uma característica importante que singulariza o modo atual de abordar a identidade do falante de português é um novo nivelamento identitário. Tradicionalmente, a identidade do falante de português tem sido entendida principalmente em termos da associação coletiva do falante à sua respectiva comunidade lusófona no Canadá. Hoje, no entanto, é possível identificar uma ênfase maior no falante como um indivíduo mais em controle do processo de sua autoformação, cuja identidade não é simplesmente herdada do grupo, mas também construída por meio de “investimentos” e negociações individuais na sociedade canadense. Norton (2013) explica que identidade é a maneira dinâmica com que o indivíduo entende sua relação com o

11. Em homenagem ao português como língua pluricêntrica (Clyne, 2012), visível no Canadá, combinamos, neste texto, a norma europeia e brasileira, em alternância, respeitando, assim, a identificação de cada um dos autores: as autoras, falantes de português europeu; o autor, de português do Brasil.

mundo, propondo que essa relação evolui ao longo do tempo e interage com e dentro dos múltiplos “espaços” em que o indivíduo se encontra.

Vários fatores podem, portanto, influenciar a forma complexa como a identidade do falante de português se manifesta. Uma análise mais aprofundada deste tema pode ser encontrada no volume, recentemente publicado, e a que já nos referimos, e cujo objetivo foi mapear e problematizar o ensino e a aprendizagem do português no Canadá (Cardoso & Tavares, 2020). Reconhecendo a impossibilidade de traçar um perfil prototípico do falante individual de português no país, somos levados, assim, a teorizar a identidade através do tema mais saliente que emergiu nas investigações de natureza sociolinguística apresentadas por Hoffman e Walker (2020). Estes autores explicam que a orientação étnica de falantes mais jovens de português à etnia herdada é menos forte do que a de seus pais nascidos fora do Canadá, “problema” que, já no final da década de 90, o PCNC sinalizava. A orientação étnica do falante de português desempenha, assim, um papel importante no delineamento de uma relação geracional com a língua que, por si só, apresenta diferentes possibilidades para uma representação identitária. A título de exemplo, os falantes de português nascidos fora do Canadá demonstram uma continuidade de atitudes linguísticas e valores culturais específicos mais associados aos seus países de origem. Correia (2020), por sua vez, mostra que falantes mais velhos se engajam mais no uso do *portinglês*, em que o português é o idioma predominante em suas comunidades, fenômeno no qual palavras inglesas podem ser, de acordo com suas funções gramaticais, produzidas com características linguísticas do português, principalmente da fonética e da fonologia. Essas características linguísticas do *portinglês* refletem uma identidade de uma imaginada comunidade uniforme. De facto, Scetti (2020) apresenta o perfil sociolinguístico de uma comunidade em Montreal em torno da escola comunitária local de LP, a Missão Santa Cruz, cujo encargo fundador foi transmitir a língua e a(s) cultura(s) portuguesas aos filhos de canadenses da primeira geração. Gradualmente, à luz da posição inferiorizada do português entre o inglês e o francês em Montreal, o número de alunos matriculados diminuiu, como já referimos, à medida que a orientação étnica dos luso-canadenses de segunda geração refletia, precisamente, uma identidade mais fluida, em que “as novas gerações

já não se reveem nos antiquados valores e elementos identitários que lhes são transmitidos” (Ribeiro, 2016, p. 333), ou, como resumiu Maria, uma luso-canadense nascida em 1951, em Portugal: “A comunidade [em Montreal] está a ficar velha” (Scetti, 2020).

Para os luso-canadenses de primeira geração, sua identidade é mantida por meio da comunidade lusófona e deve permanecer unida, razão por que não estranhamos as tensões intergeracionais e tradição *versus* a inovação já mencionadas, e, particularmente, o fato de o domínio menor da LP pelas gerações mais jovens ser visto como problemático. Scetti (2020) fornece, ainda, um vislumbre dessa fronteira entre gerações ao se concentrar em um tipo de discurso que às vezes pode parecer contraditório. Os membros da primeira geração lamentam a iminente “perda” de uma identidade unificada, referindo-se, a esse respeito, aos descendentes mais jovens de portugueses, nascidos no Canadá, que, em sua associação coletiva com o inglês e o francês, não “falam bem a língua” (Scetti, 2020). Em Toronto, também esta visão “mais antiga” marca as vivências entre os jovens e seus pais e avós, ora com uma enorme vontade de superação e de aprendizagem, ora com humor, ora, ainda, com resistência a falar a língua. Seja como for, estes jovens parecem unânimes em qualificar o seu português de “broken Portuguese” e há aqueles que, não se deixando desqualificar nem desencorajar por esta “brokenness,” procuram fundamentos mais sólidos na aprendizagem formal (Cardoso & Dodman, 2020). Paralelamente, em Montreal, para enfrentar a redução de inscrições na escola Missão Santa Cruz,¹² os falantes da primeira e da segunda gerações reinventam o valor e o papel do português, ao atribuir uma identidade global para a língua. Nesse sentido, é possível observar um realinhamento sociolinguístico e cultural, no contexto canadense. Em primeiro lugar, a LP era necessária para manter a existência da comunidade portuguesa no país, ligando a língua e a cultura portuguesas. Porém, atualmente, a comunidade, para sobreviver, depende de uma perspectiva internacionalizada — e não localizada — da LP.

12. Apesar das alterações na procura pelas famílias, e de algum decréscimo, reflexo também de dinâmicas sociolinguísticas em mudança, foram reportados pela CEPE 160 alunos inscritos em ano de pandemia.

Por outro lado, aqueles que podem ser considerados como falantes de herança, nascidos no país, personificam uma identidade híbrida e que reflete a experiência de se estar entre dois mundos: o de dentro e o de fora de casa. Por exemplo, no contexto da aprendizagem da LP na sala de aula na GTA, Tavares (2020) ilustrou como os falantes de herança, principalmente de origens portuguesas, possuem uma consciência crítica dos estereótipos associados à identidade lusófona. Ao mesmo tempo, essa consciência leva a uma negociação de identidade, à medida que os falantes passam de uma compreensão coletiva para uma individual, exibindo uma identidade agora hifenizada e não raro tratada literariamente (Dodman, 2016; Viveiros, 2013). Fora da sala de aula, a identidade realizada por meio do discurso reflete o contato linguístico e sinérgico entre inglês e português para falantes de herança. Além disso, esta orientação é mais generalizada, com menos distinções regionais em Portugal ou no Brasil, para refletir a identidade dupla, como de muitos canadenses biculturais. Esta diversidade intralinguística do português, se, como aludimos, também está associada a tensões, sobretudo das primeiras gerações, pode também gerar abordagens pedagógicas que vão ao encontro destas identidades novas, fazendo conviver as variedades linguísticas sem anular as especificidades nacionais. Cardoso e Dodman (2020), numa caracterização do público discente de um dos dois programas de licenciatura em Português no Canadá, constataram que quer lusófonos quer não lusófonos apresentam uma nítida consciência em relação a estas variedades e às diferenças que as caracterizam (como os sotaques): é todo um potencial que deve ser explorado.

Ora, os programas de LP no ensino superior no Canadá podem ser vistos, de facto, como “pontes” conectando o indivíduo à comunidade. E, voltando a uma dimensão já mencionada na secção anterior, e tomando como exemplo os programas de LP da Universidade de Toronto e da *York University* (Dodman *et al.*, no prelo; Rato & Graça, no prelo), cujo ensino harmoniza cultura e língua, gostaríamos de ilustrar como os programas continuam, de facto, a evoluir para responder às necessidades e tendências características da comunidade lusófona que discutimos acima. Um currículo inovador e colaborativo permite, na verdade, que os alunos cultivem não apenas habilidades linguísticas ou interculturais, mas também habilidades de natureza humanística e profissional, à medida que eles se envolvem

em oportunidades diversas de educação experiencial oferecidas pelo programa. Ora, a educação experiencial, através de suas muitas manifestações, tem como essência, precisamente, envolver todo o aluno por meio da experiência prática, sobre a qual o aluno é encorajado a refletir criticamente durante e após seu engajamento, e em que o conhecimento teórico, normalmente adquirido na sala de aula, é testado e refinado no contexto comunitário. Assim, e em parceria com a comunidade lusófona local em Toronto, muitas colocações/voluntariados na comunidade são oferecidas a alunos que buscam desenvolver suas habilidades na LP além da sala de aula, em preparação para carreiras no mercado de trabalho (também) internacional. E, a este respeito, podemos citar, por exemplo, as parcerias estabelecidas com a CEPE/Camões, I.P., *Federation of Portuguese Canadian Business & Professionals*, *Portuguese-Canadian History Project*, *West Neighbourhood House*, *Working Women Community Centre*, instituições bancárias, companhias aéreas e agências de viagens, escritórios de advogados, meios de comunicação social (jornal, rádio, TV) (Dodman *et al.*, no prelo; Rato & Graça, no prelo). Também existem oportunidades de educação experiencial por meio das quais os alunos podem ser imersos na dimensão cultural da comunidade local. Em cursos de quarto nível (ano) dos programas das mesmas instituições de ensino superior, os alunos analisam textos seminais sobre a história e a cultura da comunidade lusófona de Toronto. Na maioria das vezes, esses textos literários são escritos por luso-canadenses e discutem as condições sociais, culturais, econômicas e linguísticas que contextualizavam a existência da comunidade lusófona em Toronto. O componente experiencial entra em jogo através de visitas *in loco*, como à Galeria dos Pioneiros Portugueses em Toronto, onde os alunos entram em contacto com artefactos que simbolizam materialmente a história da comunidade. Outras questões menos presentes na literatura acadêmica ou literária específica da comunidade, como a do papel desempenhado pelas mulheres portuguesas imigrantes, são também apresentadas com o objetivo de transmitir o passado e o presente históricos, nomeadamente, à atual geração de falantes de herança. Palestrantes convidados da comunidade também vão às aulas de língua e cultura para falar de suas experiências vividas em complemento aos aprofundamentos teóricos no curso. Essas atividades se concentram no desenvolvimento de um conhecimento experiencial

da comunidade nos alunos, ao mesmo tempo que estimulam a empatia e reflexão ao colocar em primeiro plano a humanidade comum entre os primeiros imigrantes e seus descendentes atuais. Portanto, de uma certa forma, a educação experiencial leva o aluno até àquela comunidade com a qual, para muitos que são falantes de herança, há (apenas) uma convivência distante ou imaginada. A educação experiencial contribui, assim, e de forma única, para a manutenção de uma identidade que muitos temem desaparecer. Por outro lado, para os não lusófonos, estas experiências têm sido vividas como experiências de imersão cultural e linguística que atenuam fronteiras entre grupos nos quais, à partida, não tomariam parte, em virtude da organização cultural segregadora de que antes demos conta.

CONCLUSÕES

Num país que se constitui, fundamentalmente, como uma nação de imigrantes, e em que o próprio multiculturalismo é incentivado pelo governo, a diversidade linguística surge também como uma inegável realidade. Este contexto favorável à preservação da língua e da cultura de origem, associado à promoção da importância de se preservar a identidade de cada grupo étnico, não deixa, no entanto, de concorrer para o crescimento de comunidades diversas entre si e mais ou menos homogêneas na sua constituição, o que contribuiria para certo isolamento desses grupos e tensões dentro dos mesmos. Equacionar estes dados contextuais fez-nos perceber que não se pode falar apenas numa comunidade portuguesa no Canadá, mas de comunidades em português, de uma comunidade lusófona crescente e de como a esta se vão associando valores, características, problemáticas e estereótipos que radicam na comunidade portuguesa, pioneira na diáspora lusófona para o Canadá. Por outro lado, diversifica-se a população que fala português e as suas motivações, que importa continuar a conhecer mais aprofundadamente.

Ora, perante esta realidade, surgem, assim, como indiscutíveis a relevância e a urgência de se continuar a reforçar a atenção concedida à promoção (do ensino) da LP em articulação com as culturas que nela se expressam, se mantêm, se recriam em território canadiano; e, sobretudo, de se continuar a adequar este mesmo ensino ao contexto específico dos

dias de hoje, o que tem vindo já a ser feito por parte do Camões, I.P./da CEPE. No que à adequação de tal ensino diz respeito, poderíamos sublinhar, muito particularmente, e a título apenas exemplificativo: i) a progressiva coexistência, na sala de aula, de variedades distintas da LP, tal como acontece na comunidade, aceitando discutir a imbricação entre (variedade da) língua e identidade e a possibilidade de estar em curso uma reconfiguração da identidade coletiva da comunidade; ii) a também crescente presença de díspares origens etno e sociolinguísticas de alunos e de professores; iii) a diversidade multidimensional que a experiência de ensino e aprendizagem representa; iv) a própria interação tão diversa com a comunidade lusófona; v) a complexidade e a diversidade da relação dos sujeitos com a LP pluricêntrica (Clyne, 2012; Rato & Graça, no prelo); e vi) a própria natureza multilingue e multicultural da sala de aula de LP, aqui também se incluindo a possibilidade de rentabilização dos repertórios plurilingues e interculturais dos sujeitos, no decurso das próprias aulas (Dodman *et al.*, no prelo).

E quanto ainda, em específico, à presença da LP e das culturas lusófonas na comunidade, é na verdade também inquestionável o enorme esforço que ainda hoje é feito por diversos elementos, não diretamente relacionados com o campo do ensino formal, como pais, avós, e associações comunitárias, no apoio ao ensino-aprendizagem da língua (Ribeiro, 2019). E se é indiscutível que esta temática, aqui por nós abordada no presente capítulo, tem suscitado um crescente interesse por parte dos mais diversos académicos e instituições (como fomos dando conta) — o que não deixa, desde logo, de demonstrar a vitalidade da própria área —, não deixa de ser ainda necessário um maior número de estudos e de contextos colaborativos de formação de professores para (continuar a) aprofundar o contexto atual de ensino e de aprendizagem do português no país, já que, e afinal, só uma nítida consciencialização sobre tal poderá conduzir a uma ação pedagógico-didática cada vez mais profícua. Aliás, e como referido por Melo-Pfeifer e Castro (2016, p. 216), “uma ação pedagógico-didática na área do EPE¹³ passa, em primeiro lugar, pelo conhecimento do contexto local a que este ensino se dirige e, em segundo lugar, pela articulação deste conhecimento com as medidas de

13. Ensino Português no Estrangeiro.

políticas linguísticas centralizadas”. Tentámos, precisamente, apresentar um historial e um retrato da preservação e da evolução da LP no Canadá, indissociável da diáspora portuguesa, primeiramente, e lusófona, a partir dos anos 80 do século XX, sinalizando indícios otimistas de cooperação que, acreditamos, tende a ter continuidade, não obstante as tensões a que aludimos. Neste contexto desafiante e dinâmico, parece-nos que (também) as universidades deverão continuar a nutrir a relação comunidade-universidade, a fim de, mantendo as especificidades identitárias e de grupos, promover diálogos entre as pessoas lusófonas, e entre as lusófonas e não lusófonas, ampliando os valores para aprender LP, pluricêntrica, local e globalmente, diversificando, também, as experiências dos estudantes e falantes de LP.