

**UNIVERSIDADE ABERTA**



**O ensino do português língua de herança no  
distrito de Hudson, MA**

Sónia Filipa Dantas Rodrigues

N.º 2001552

Mestrado em Português Língua não Materna

Boston, 2022

**UNIVERSIDADE ABERTA**



**O ensino do português língua de herança no  
distrito de Hudson, MA**

Sónia Filipa Dantas Rodrigues

N.º 2001552

**Dissertação de Mestrado orientada pelo**

**Professor Doutor Mário Filipe**

**Mestrado em Português Língua não Materna**

Boston, 2022



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode>



**DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE**  
**STATEMENT OF INTEGRITY**

Declaro ter atuado com integridade na elaboração da presente dissertação. Confirmo que em todo o trabalho conducente à sua elaboração não recorri à prática de plágio ou a qualquer outra forma de falsificação de resultados.

Mais declaro que tomei conhecimento integral do Regulamento Disciplinar da Universidade Aberta, publicado no Diário da República, 2.<sup>a</sup> série, n.º 215, de 6 de novembro de 2013.

I hereby declare having conducted my thesis with integrity. I confirm that I have not used plagiarism or any form of falsification of results in the process of the thesis elaboration.

I further declare that I have fully acknowledged Disciplinary Regulations of the Universidade Aberta (regulation published in the official journal Diário da República, 2.<sup>a</sup> série, N.º 215, de 6 de novembro de 2013).

Universidade Aberta, 26 de Agosto de 2022

Nome completo/Full name: Sónia Filipa Dantas Rodrigues

Assinatura/Signature:

---

manuscrita ou digital / handwritten or digital



## **Resumo**

O estudo apresentado nesta dissertação versa sobre a língua portuguesa enquanto língua de herança na cidade de Hudson em Massachusetts.

Há um crescente interesse em Língua de Herança, alavancado pela globalização e pela consequente crescente multiculturalidade na generalidade dos países. No entanto, as investigações científicas em contextos migratórios são ainda algo reduzidas.

Nos Estados Unidos, quer pela sua dimensão geográfica quer pela sua organização política, cingiu-se a análise à região de Hudson. Como objetivo visou-se a análise de respostas de políticas quanto à Língua e ao planeamento linguístico para o ensino do Português como língua de herança. Tendo em conta as políticas educativas dos EUA, partiu-se da análise da sua organização geral para a análise focada no Estado de Massachusetts, com incidência em Hudson.

**Palavras-chave:** Português Língua de Herança; Português Língua Não Materna; Políticas de língua; planeamento linguístico

## **Abstract**

The study presented in this dissertation is about Portuguese as a Heritage Language in the city of Hudson, Massachusetts.

There is a growing interest in Heritage Language, leveraged by globalization and the consequent growing multiculturalism in most countries. However, scientific research in migratory contexts is still somewhat limited.

In the United States, both for its geographical size and its political organization, the analysis was limited to the Hudson region. The objective was to analyze policy responses regarding language and language planning for the teaching of Portuguese as a heritage language. Considering the educational policies of the United States, we started from the analysis of its general organization to the analysis focused on the state of Massachusetts, with further emphasis on Hudson.

Key-words: Heritage Portuguese Language, Portuguese as a Non Native Language, Language Planning and Policy

## Índice Geral

RESUMO .....	III
ABSTRACT .....	IV
ÍNDICE GERAL.....	V
LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS .....	VI
ÍNDICE DE FIGURAS .....	VII
ÍNDICE DE TABELAS .....	VIII
INTRODUÇÃO .....	9
1.1 Motivação.....	10
1.2 Justificação .....	11
1.3 Objetivos.....	11
1.4 Estrutura do trabalho .....	12
I ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	15
1. Definição de conceitos .....	16
II METODOLOGIA .....	44
III O ENSINO DE PORTUGUÊS EM HUDSON COMO LÍNGUA DE HERANÇA.....	48
1. A presença da língua portuguesa em Hudson, Massachusetts .....	49
2. A necessidade de ensinar em português e português - Hudson.....	55
3. Implementação do ensino bilingue em Hudson – 1972/1973.....	56
IV POLÍTICAS DE LÍNGUA E PLANEAMENTO LINGUÍSTICO .....	63
1. Políticas de língua e planeamento linguístico - EUA / MA .....	64
1.1. Ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira .....	64
2. O papel de Portugal na manutenção do português língua de herança em MA- EUA .....	81
V PORTUGUÊS LÍNGUA DE HERANÇA - HUDSON .....	83
1. Hudson Public Schools.....	84
2. O ensino do inglês como língua segunda .....	87
3. O recrutamento de docentes nativos.....	88
4. Hudson e as políticas de língua vs planeamento linguístico .....	89
VI CONCLUSÃO .....	91

BIBLIOGRAFIA ..... 97

## **Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos**

PLNM – PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA

PLH – PORTUGUÊS LÍNGUA DE HERANÇA

MA – MASSACHUSETTS

PLPL – POLÍTICA DE LÍNGUA E PLANEAMENTO LINGUÍSTICO

LH – LÍNGUA DE HERANÇA

FH – FALANTES DE HERANÇA

EUA – ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA

MPI - MIGRATION POLICY INSTITUTE

IC – INSTITUTO CAMÕES - CAMÕES, I.P. – CAMÕES, INSTITUTO DE COOPERAÇÃO E DA LÍNGUA

DOE - US DEPARTMENT OF EDUCATION (DOE)

NSLI –Y - NATIONAL SECURITY LANGUAGE INITIATIVE FOR YOUTH

MDESE - MASSACHUSETTS DEPARTMENT OF ELEMENTARY AND SECONDARY EDUCATION

OELAAA - OFFICE OF ENGLISH LANGUAGE ACQUISITION AND ACADEMIC ACHIEVEMENT

MAPS – MASSACHUSETTS ALLIANCE OF PORTUGUESE SPEAKERS

CLS - CRITICAL LANGUAGE SCHOLARSHIP

NEWL – NATIONAL EXAMINATIONS IN WORLD LANGUAGES

ESSA - EVERY STUDENT SUCCEEDS ACT

## Índice de figuras

### FIGURAS

<b>FIGURA 1 - LÍNGUAS MAIS FALADAS APÓS O INGLÊS E O ESPANHOL NOS EUA (POR ESTADO).</b> .....	29
<b>FIGURA 2 – ANCESTRALIDADE DOS INQUIRIDOS QUE RESPONDERAM AOS CENSOS 2020, EUA.</b> .....	30
<b>FIGURA 3 – NÚMERO DE AUTORIZAÇÕES DE RESIDÊNCIA PERMANENTE NOS EUA, POR INDIVÍDUOS ORIUNDOS DE PORTUGAL, ENTRE A DÉCADA DE 1820 – 2009. FONTE: US DEPARTMENT OF HOMELAND SECURITY.</b> .....	31
<b>FIGURA 4 - POPULAÇÃO EMIGRANTE NOS EUA - PAÍS DE ORIGEM: BRASIL, CABO VERDE, ANGOLA E PORTUGAL - 1960-2019.</b> .....	41
<b>FIGURA 5 - POPULAÇÃO BRASILEIRA IMIGRANTE NOS EUA – 1980-2017</b> .....	43
<b>FIGURA 6 - FRANCIS BRIGHAM’S SHOE SHOP (1847?)</b> .....	53
<b>FIGURA 7 - ORGANOGRAMA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS.</b> .....	65
<b>FIGURA 8 - APRENDENTES DE INGLÊS - A LÍNGUA MATERNA MAIS FALADA. RETIRADO DA APRESENTAÇÃO DE PAUL AGUIAR (2017).</b> .....	76
<b>FIGURA 9 – REMESSAS DE EMIGRANTES POR PAÍS DE ORIGEM.</b> .....	78
<b>FIGURA 10 – DADOS SOBRE A ETNIA E A LÍNGUA DA POPULAÇÃO ESCOLAR DE HPS, 2021/2022.</b> .....	80

## Índice de tabelas

**Tabela 1** – Número de falantes de português, oriundos dos Países de Língua Oficial Portuguesa, que obtiveram o estatuto de residentes permanentes em 2017, 2018 e 2019.

Tabela com supressões do original - *Table 3. Persons Obtaining Lawful Permanent Resident Status by Country of Birth: Fiscal Years 2017 to 2019*, presente em

<https://www.dhs.gov/immigration-statistics/yearbook/2019/table3>

# INTRODUÇÃO

## Introdução

O presente trabalho de investigação, desenvolvido no âmbito da área de Português Língua Não Materna, contextualiza-se, precisamente, no ensino de português como língua de herança, nos Estados Unidos da América, mais concretamente no distrito escolar de Hudson, em Massachusetts, e será alicerçado na pesquisa e confronto de bibliografia, e outros documentos de enquadramento legal, que versem sobre as *políticas de língua* e o *planeamento linguístico*, preconizados pelo distrito de Hudson, em resposta às necessidades da comunidade para a manutenção e a promoção da Língua Portuguesa.

### 1.1 Motivação

A principal motivação para a escolha deste tema e objeto de estudo prendeu-se com o facto de nos encontrarmos num contexto propício para esta análise. Para além do contexto propício para a análise supramencionada, fomos movidos pela curiosidade de perceber como a língua migra, qual ou quais os contextos sociohistóricos que por detrás dessa viagem, como foi e é acolhida, que tipo de influência exerce ou sofre com políticas de língua e de planeamento linguístico; de que modo se comporta o português língua de herança (doravante PLH), em Hudson e o que influencia esse seu comportamento, sempre sob o prisma de políticas de língua e de planeamento linguístico.

Acrescente-se, ao já referido, a curiosidade pelas políticas de língua e pelo planeamento linguístico, associados ou preconizadas para a continuidade da presença da língua portuguesa na comunidade de Hudson. Salientamos a pluricentricidade da língua portuguesa e consideramos todos os tipos de variações do português. Refira-se que, para a presente pesquisa, focámos a presença do Português de Portugal e a crescente presença da variante de português do Brasil.

## 1.2 Justificação

No atual contexto, de globalização e de constante deslocação de massas, e consequentemente, a *movimentação* da língua e tudo o que a ela aporta, as respostas políticas e institucionais, a nível nacional, estadual e local, tornam-se prementes pelo que representam em termos de preservação de uma língua, de uma cultura, da difusão das mesmas, do respeito e da inclusão da multiculturalidade.

Segundo Crespo *et al.*, na obra *A Língua Portuguesa Como Ativo Global*, a língua portuguesa é “considerada uma língua global”. Para que a definição fornecida - língua global – possua um suporte, os autores socorrem-se de requisitos basilares para a justificar, sendo, assim, a língua deve “ser língua oficial das Nações Unidas, ser língua oficial em, pelo menos, três países e ser língua primeira, ou segunda, falada por mais de 200 milhões de pessoas.” (CRESPO *et al.*, 2020: 22). Partimos do princípio que a língua portuguesa, como uma língua oficial em nove países, é um património comum, e é necessário que deixe de ser pensada e vista como pertença única e exclusiva de Portugal e do povo português e seja encarada como uma língua pluricêntrica. Segundo Silva (2018: 118), “O português é uma língua prototipicamente pluricêntrica, no sentido, institucionalizado por Clyne (1992: 1), de que apresenta diferentes variedades nacionais, cada qual com a sua norma própria.”

## 1.3 Objetivos

O objeto de estudo do presente plano de investigação é *O Ensino de Português Língua de Herança em Hudson, Massachusetts*, focando-se em que políticas de língua e planeamento linguístico que se baseia o ensino da língua, e o que se preconiza para a sua preservação e continuidade.

De acordo com o objeto de estudo, traçamos como objetivo geral para este trabalho: a análise entre as políticas de língua e o planeamento linguístico, tendo como centro nevrálgico o *português língua de herança em Hudson*, e o seu impacto no terreno.

Pretendemos apresentar, explanar e analisar, sob o prisma da atualidade as políticas de língua e o planeamento linguístico com vista a preservar, fomentar e difundir a língua portuguesa, independentemente da sua variante.

Como objetivos específicos definimos:

- i) Apresentar políticas de língua e planeamento linguísticos vigentes no referido contexto;
- ii) Contrastar as políticas de língua e planeamento linguístico do país com as estaduais, no contexto PLH.

A partir do objeto de estudo e dos objetivos que nos propomos alcançar com esta investigação, desenvolveremos o trabalho tendo como base a seguinte questão para investigação:

- i) As políticas e o planeamento linguístico em vigor respondem às necessidades atuais da língua de herança, para que esta se mantenha *viva*?

#### 1.4 Estrutura do trabalho

O presente trabalho encontra-se organizado em VI capítulos. O Capítulo I, designado *Enquadramento Teórico*, encontra-se subdividido em dois pontos. No primeiro ponto, denominado *Definição de conceitos* é realizada uma breve abordagem, segundo diferentes autores e perspetivas, a conceitos que consideramos basilares para fundamentar e sustentar a pesquisa e, para futuro entendimento dos mesmos, aquando da análise e contraste da

informação que nos propusemos realizar. A definição de língua, língua materna, língua de herança, políticas de língua, e planeamento linguístico são, pois, conceitos essenciais para perceber a dinâmica de organização jurídico-social dos Estados Unidos da América (EUA) e dos diferentes Estados que compõem o país, perante a diversidade linguística presente nos seus territórios. No segundo ponto, denominado *Enquadramento sociocultural*, é realizada uma breve explanação sobre como os diferentes processos e os movimentos migratórios, ao longo das últimas décadas, influenciaram e influem as movimentações linguísticas, com especial foco para a presença da língua portuguesa nos EUA.

No capítulo II, *Metodologia*, apresentamos a metodologia utilizada para a elaboração desta dissertação.

No capítulo III, designado *O ensino de Português em Hudson como língua de herança*, enquadra-se o contexto social da pesquisa, ou seja, o que levou à presença da língua portuguesa nesta cidade e à conseqüente necessidade de ensinar/aprender em português. Abordam-se também, de modo cronológico, aspetos e resoluções importantes relativamente à língua portuguesa. Como por exemplo a implementação do ensino-bilingue (português vs inglês) na década de 70 no referido distrito escolar e o papel interventivo da comunidade e dos encarregados de educação na década de 80 para que a língua portuguesa se mantivesse “viva” em Hudson.

No capítulo IV, *Políticas de Língua e Planeamento Linguístico*, enquadram-se as diferentes políticas de língua preconizadas ao longo das últimas décadas pelos EUA, nomeadamente pelo Departamento de Educação, quer a nível federal e estadual, no que diz respeito ao ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira em território nacional. Sendo que a explanação afunila e remete sempre para o Estado de Massachusetts, do qual a cidade Hudson faz parte. O capítulo está subdividido em dois pontos: 1 – Políticas de língua e

planeamento linguístico – EUA/MA; 1.1- Ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira e 2 – O papel de Portugal na manutenção do português língua de herança em MA – EUA.

No Capítulo V, *Português Língua de Herança – Hudson*, focamos todas as alterações que Hudson, a nível educacional, sofreu ao longo das últimas décadas, tendo por base o exposto nos capítulos anteriores no que concerne a políticas de língua e planeamento linguístico. Este capítulo está subdividido em quatro pontos denominados: 1 – *Hudson Public Schools*; 2 – O ensino do inglês como Língua segunda; 3 – O recrutamento de docentes nativos e 4 – Hudson e as políticas de língua vs planeamento linguístico.

Por fim, no capítulo VI, *Conclusão*, apresentamos o resultado da análise às políticas de língua e planeamento linguístico de Hudson, tendo em vista o português língua de herança e de que forma as mesmas são profícuas ou não para a manutenção e a difusão da língua portuguesa.

# I ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## I Enquadramento teórico

### 1. Definição de conceitos

O presente estudo incide na análise de políticas de língua e planeamento linguístico para o português língua de herança (PLH), em Hudson, MA, e pretende verificar se as mesmas correspondem e respondem às necessidades da realidade linguística de herança em Hudson. Deste modo, torna-se premente definir conceitos como *língua*, *língua materna*, *língua de herança*, *política de língua* e *planeamento linguístico*.

Quando verbalizamos ou pensamos em *herança* o primeiro pensamento, pelo qual somos acometidos é a passagem de algo que pertence a alguém para outrem ou a transmissão de algo através de ascendentes para descendentes, por vontade própria ou por compulsão. Como exposto no latim *Viventis viventis non datur hērēditās* (A herança do que vive não é dada). Ocorre-nos ainda a transmissão de um legado, a transmissão genética e a transmissão material e imaterial.

Neste sentido recebemos pela nossa imersão em sociedade a capacidade de comunicar, iniciando-se esse processo a um nível microsistémico - a família - e, gradualmente, estendendo-se às interações do meio exterior e envolvente. Sendo o uso de uma língua oral o meio mais comum e que nos é dado a conhecer normalmente através da audição, desde o nascimento. Para Skinner (1957) *apud* Sim-Sim (2017),

“a linguagem é um comportamento verbal que a criança aprende através da mediação social e de práticas de reforço da comunidade que convive com ela. Assim, o

domínio da língua da comunidade de pertença é conseguido através da experiência verbal, de acordo com os princípios propostos pela Teoria da Aprendizagem<sup>1</sup>.”

SIM-SIM (2017: 9)

Chomsky (1959), numa perspetiva de revisão do estudo publicado por Skinner (1957), refutou a Teoria da Aprendizagem e defendeu que as estruturas para aquisição de uma língua são universais e geneticamente transmitidos. As línguas, segundo a teoria de Chomsky (1959) partilham propriedades universais e nesse sentido as crianças nascem biologicamente predispostas para adquirir qualquer língua. Esta capacidade foi designada por Chomsky como *Language Acquisition Device*.<sup>2</sup>

Com as premissas apresentadas será que podemos ou devemos considerar a aprendizagem de uma língua, uma herança?

No entanto, é necessário definir *língua* e *língua de herança*. Tendo em conta o paradoxo de herança apresentado, que em parte se assume que a herança é algo que se adquire ou transmite após a morte, a língua de herança é algo que se transmite em ou a partir da vida. Sem vida não há fornecimento de conhecimento, quebra-se o elo de ligação.

A definição de *língua*, segundo o Dicionário Priberam<sup>3</sup> em linha, trata-se de um “*sistema de comunicação comum a uma comunidade linguística*”. Uma língua oficial, de acordo com o Dicionário Terminológico para consulta em linha (doravante DT)<sup>4</sup>, é uma “*língua usada no contacto de um cidadão com a administração do seu país. Em países com*

---

1 Teoria da Aprendizagem (Skinner, 1957) – Processo de aprendizagem de um comportamento (behavior) que acontece como consequência de uma associação entre um estímulo, a resposta e os acontecimentos do ambiente que reforçam ou punem o comportamento.

2 LAD - *Language Acquisition Device* – Dispositivo de Aquisição da Linguagem (tradução nossa).

3 Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/>

4 Disponibilizado pelo Ministério da Educação e Ciência em: <https://dt.dge.mec.pt/>

*uma situação próxima do monolinguismo, a língua oficial coincide com a língua nacional”.*

Citando Conceição (2018:32) “por simplificação do conceito saussureano de *langue*, tem-se vindo a assumir que uma língua é um código de comunicação”, no entanto, esta seria uma forma bastante redutora de posicionar a *língua*, aniquilando assim toda a sua estrutura e dinâmica comunicativa.

Neste sentido, Swain (1985) *apud* Conceição (2018:32), para se posicionar no princípio oposto ao apresentado por Sausurre, “cunhou o termo “*linguaging*”, que designa o processo cognitivo que estabelece a negociação e a produção de sentido.” Por sua vez, Love (2017:115) *apud* Conceição (2018:32) diferenciou *linguaging* de *language*, definindo *linguaging* como “a cover term for activities involving language: speaking, hearing (listening), writing, reading, “singning” and interpreting sign language.”

Deste modo, percebemos a complexidade de toda a estrutura de uma língua quando se trata de comunicação efetiva, podendo esta não ser profícua, pois esta não é um mero código de comunicação.

Partindo da denominação do Mestrado – Mestrado em Português Língua Não Materna, sob qual este trabalho se desenvolveu, cabe-nos também estabelecer um paralelismo diferencial entre o conceito de *língua materna* e *língua não materna*. Por *língua materna*, o DT refere que é a “*língua com a qual um falante entra em contacto na infância, e que adquire em ambiente natural*”, já por *língua não materna* fornece-nos a seguinte definição e explicação:

“Língua materna de uma comunidade que, sobretudo por razões de imigração ou de multilinguismo, é aprendida por outros falantes da mesma comunidade a um nível secundário em relação à sua primeira língua.

É frequente o uso do termo “língua não materna” como equivalente de língua segunda, sobretudo quando refere uma língua que é aprendida em contexto escolar por falantes que não a têm como língua materna.”

DT – Dicionário Terminológico em linha

<https://dt.dge.mec.pt/>

O conceito de *língua de herança* (doravante LH) nasceu no Canadá por Cummins (1983), e que se refere à linguagem etnocultural de uma comunidade que não é necessariamente a primeira língua aprendida pela criança ou nem mesmo usada no ambiente familiar (*cf.* Cummins, 1983). Sendo que a LH “apresenta os seguintes traços: é uma língua minoritária, usada em esferas restritas, predominantemente como língua oral e coloquial.” (DOI, 2006, p. 68 *apud* Weiss; Dutra, 2019:42).

Este *conceito* tem crescido nos Estados Unidos, segundo Flores e Melo-Pfeifer,

“tem vindo a mostrar a sua vitalidade interpretativa (e mesmo simbólica) na forma como explica a relação dos sujeitos com uma língua cujo estatuto se torna difícil de designar: língua materna, língua de origem, língua dos imigrantes, língua minoritária, língua comunitária ou língua de casa, de entre outras”.

Flores e Melo-Pfeifer (2014:18)

Sendo que preferem

“a noção de LH para se referir a essa língua, em cujas competências os seus falantes, assim designados de Falantes de Herança (FH), podem ter níveis de proficiência apenas parciais e bastante diversificados e cujas experiências de aquisição e de contacto podem ser tão diversas.”

Flores e Melo-Pfeifer (2014:18)

O termo Falante de Herança, tem assumido um papel de destaque nos Estados Unidos, e há mais de uma década que se estudam questões linguísticas associadas ao termo. No entanto, a definição do seu conceito ainda é sociológico. Ainda para Flores e Melo-Pfeifer (2014) a língua de herança

“é a língua falada no seio da família, isto é, a língua de origem do emigrante. Em geral, esta é a primeira língua à qual a criança é exposta. Se esta observação é óbvia no caso das famílias que já tinham filhos pequenos quando emigraram, também é válida no caso de muitas crianças emigrantes que nos primeiros anos de vida ficam em casa com a mãe, o pai ou os avós, não frequentando creches ou infantários. Isto significa que, nestes casos, a LH da criança é a sua Língua Primeira (L1); o contexto de aquisição nos primeiros dois ou três anos de vida não se afasta muito do contexto de aquisição de crianças que crescem no país de origem”.

Flores e Melo-Pfeifer (2014:19)

Para entendermos conceitos como o de português língua de herança, é necessário também compreender o conceito de língua majoritária e língua minoritária, pois em algum momento da sua “vida” serão consideradas como tal. O português, sendo a língua oficial de Portugal e de mais nove países, quando sofre um deslocamento (migrações) territorial passa a ser uma língua minoritária por definição e conseqüentemente uma língua de herança. Para Moroni (2015), é necessário

“entender que maiorias e minorias não são necessariamente numéricas, mas estão relacionadas com a visibilidade, impacto e representação que têm em espaços oficiais e sociais.”

Moroni (2015: 29),

Para Simpson (1981), a designação de língua minoritária apresenta características específicas, das quais destacamos as seguintes:

“a) it is not the language of all areas of activity indulged in by its speakers: for example, it may be excluded from administration or education, being confined to home [...].

b) it may live in the shadow of a culturally dominant language.”

SIMPSON (1981: 236)

Deste modo compreendemos que a designação de língua minoritária num determinado país poderá ser considerada simultaneamente língua maioritária em outro. Citando Simpson (1981: 241) “the study of minority languages has to do more with speakers than with the systems or standards, and languages, after all are spoken by individuals.” Corroborando, em parte a afirmação acima de Simpson, Haugen (1972), linguista norueguês-americano, propôs, em 1972, uma nova abordagem ao estudo da língua em meios multilíngues. Classificando a abordagem como “a ecologia das línguas”<sup>5</sup>, onde as línguas minoritárias não devem ser consideradas apenas um fator extralinguístico de opção, mas sim, serem parte integrante de um estudo de caracterização de cada uma das línguas. Haugen (1972) definiu a sua abordagem como “o estudo da interação de uma língua qualquer e o seu meio ambiente”

Partindo das questões que Haugen (1972) apresenta para estudo de uma língua (Quem fala? Onde fala? e Em que circunstâncias?) parece-nos importante estabelecer este paralelismo e sobre o qual nos debruçaremos mais à frente com o estudo da língua portuguesa de herança, em Hudson, nos EUA.

---

5 Obra: *Ecology of Languages*, 1972

Ainda na senda de uma definição para línguas minoritárias, Annamalai (2003) refere que,

“Globalization forcing national boundaries to be transparent and permeable makes the national majority languages into global minority languages on the power dimension. The problems of the national majority languages become similar in the global context to the problems of the minority languages in the national context.”

ANNAMALAI (2003: 114)

O conceito de *política de língua e planeamento linguístico* são conceitos que estão intimamente relacionados. Deste modo,

“autores, como (KAPLAN & BALDAUF Jr., 1997), enquadram historicamente as atividades de planeamento linguístico, chamando a atenção para o facto das atividades de Política de Língua e Planeamento Linguístico serem tão antigas quanto a própria história, uma vez que estão intimamente relacionadas com a forma como se usam as línguas.”

(SALOMÃO, 2007: 1).

Para este facto contribuíram, ao longo da história humana, as deslocções sociogeográficas militares e políticas que influenciaram e influenciam os processos inerentes aos dois conceitos, “podendo até, em algumas ocasiões, ser esta dimensão a determinar alterações sociais ou políticas.” (SALOMÃO, 2007: 1).

No entanto, o termo *planificação linguística* surgiu por Einar Haugen, em 1959, após a Segunda Guerra Mundial e consequente independência dos países asiáticos e africanos. Uma vez que a independência das colónias europeias multilingues fez emergir questões linguísticas, devido à variedade de idiomas e dialetos presentes. Neste sentido, tornou-se necessário dotar as línguas autóctones de instrumentos necessários para a sua utilização.

Haugen definiu a planificação linguística “como a atividade de elaboração de uma norma ortográfica, de descrições gramaticais e de dicionários de uma língua, que orientem quem fala e escreve essa língua em comunidades linguisticamente heterogêneas.” (PINTO, 2008: 23). Para Christian *apud* Parker (2000:180) “language planning is an explicit and systematic effort to resolve language problems and achieve related goals through institutionally organised intervention in the usage of language”. Para Tamen (2006), *apud* Laborinho (2018: 46), “a melhor política de língua e a única decente é: nenhuma.”. Neste sentido, para Tamen, liberal no seu entendimento, as línguas funcionariam melhor se não fossem reguladas, deixando fluir de forma natural o seu uso. Tal como a seleção natural das espécies o mesmo aconteceria com as línguas. Para Calvet (2007), políticas de língua, referem-se a decisões sobre as relações da sociedade e das pessoas com as línguas, sendo que as políticas linguísticas têm relação com decisões do âmbito mundial, estadual, nacional, familiar ou sobre o uso da(s) língua(s).

O termo política de língua ou política linguística são termos relativamente recentes, e enquanto disciplina de estudo apenas se instituiu em meados do séc. XX. Segundo o autor atrás referido sempre houve a intervenção do Homem e a necessidade de “legislar, ditar o uso correto ou intervir na forma da língua” (Calvet, 2007: 11). Ainda para Calvet (2007) a política de língua está intimamente associada ao plurilinguismo e à sua gestão. Citando Calvet (2007),

“a política linguística (determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade) e o planeamento linguístico (sua implementação) são conceitos recentes que englobam apenas em parte essas práticas antigas.”

CALVET (2007: 11)

Para Haugen (1964) *apud* Calvet (2007), a necessidade de planeamento linguístico deve partir do Estado, pois é ele que tem o poder e os meios essenciais para passar do planeamento para a ação efetiva e profícua, ou de uma entidade que disponha de meios e goze de autonomia no seio estatal para preconizar medidas.

O planeamento é uma atividade humana decorrente da necessidade de se encontrar uma solução para um problema. Ele pode ser completamente informal e *ad hoc*, mas pode também ser organizado e deliberado. Pode ser executado por indivíduos particulares ou ser oficial (...) Se o planeamento for bem feito, ele compreenderá etapas tais como a pesquisa extensa de dados, a escolha de planos de ações alternativos, a tomada de decisão e aplicação.

HAUGEN (1964) *apud* CALVET (2007: 21)

No entanto, qualquer grupo pode elaborar uma política língua e fazer ouvir-se, sendo que o poder de efetivar mudanças cabe ao Estado. Como refere Salomão (2007),

“desde que existe história, que se verificam registos de movimentações geográficas, sociais, militares e políticas que implicam uma dimensão linguística, podendo até, em algumas ocasiões, ser esta dimensão a determinar alterações sociais ou políticas”

SALOMÃO (2007: 1)

Calvet (2007) refere que sempre houve ao longo da história a interferência do indivíduo para,

“legislar, ditar o uso correto ou intervir na forma da língua. De igual modo, o poder político sempre privilegiou essa ou aquela língua ou mesmo impor à maioria a língua de uma minoria.”

Neste sentido, os conceitos apresentados tornam-se basilares para os capítulos seguintes e para o entendimento da dinâmica de política de língua e planeamento linguístico.

## 2. Enquadramento sociocultural

O Homem ser social e comunicativo por natureza, desde os primórdios da história da civilização que teve necessidade de comunicar com os seus pares e de se deslocar, procedendo deste modo a intercâmbios socioeconómicos e culturais. “Por motivos de caça, guerra, trocas ou outros, obrigou invariavelmente à criação de elementos de intercompreensão linguística que possibilitaram as relações entre os vários grupos” (CRESPO, *et al.*, 2020).

As línguas, e toda a sua bagagem linguística e cultural, deslocaram-se juntamente com o Homem. Intercâmbio que ainda nos dias de hoje verificamos a uma escala global e com consequências diretas no processo de ensino/aprendizagem. “Language, certainly, is a natural social prerequisite to communicating and functioning in social and personal life in the community and in society at large” (BRON, 2003: 603).

Os fatores que levaram e levam à evolução, mutação, desaparecimento ou expansão de uma língua são os mais diversos e estão intimamente ligados com a história e evolução da espécie humana e consequente evolução social. Para António Nebrija *apud* Laborinho (2018: 46) as línguas “nascem, vivem e podem morrer, como tem acontecido e continua a acontecer com muitas línguas faladas por pequenas comunidades.”

A globalização, e a definição do conceito tal como a conhecemos hoje e o que ele agrega, foi um processo moroso que levou décadas a concretizar-se como o conhecemos, que contribuiu e contribui de forma decisiva para as questões de língua e linguística. A diversidade linguística diminuiu em virtude da “consolidação dos impérios coloniais europeus, iniciada com os Descobrimentos Portugueses do século XV. [...] A primeira globalização viria a ter um efeito decisivo, entre outros, na configuração do universo linguístico atual.” (CRESPO, 2020:22). No entanto, este processo de globalização, com impacto direto nas línguas, não diminuiu drasticamente a diversidade linguística global. As diversas competências linguísticas, como referido por Chiswick e Miller *apud* Crespo *et al.*, representam uma mais-valia a nível de capital humano e na sua importância no mercado do trabalho, representando cada vez mais um requisito essencial aquando do recrutamento de novos colaboradores.

O rápido desenvolvimento tecnológico vivido nas últimas décadas acelerou o processo de globalização e “a crescente internacionalização das economias, vem determinar uma crescente importância e valor às competências em Línguas e Culturas” (SALOMÃO, 2006: 14) resultando em “um fator vital para o necessário desenvolvimento das trocas comerciais além das nossas fronteiras” (SALOMÃO, 2006: 14). A globalização assumiu um papel fulcral no que respeita à projeção internacional das línguas, destacamos em particular a língua portuguesa objeto de estudo desta investigação, independentemente do seu quadrante geográfico, e ao ensino da mesma. “Acresce que a promoção da língua portuguesa é também um elemento crucial para a política de comunidades.” (VICENTE; PIMENTA, 2007: 11).

Consequentemente, o modo como se planifica e estrutura o ensino de uma língua além-fronteiras, em virtude das alterações socioeconómicas, necessita de um método.

“Major international events such as conflicts and national ones such as immigration were the main factors that contributed to the development of foreign language teaching in the country. The same factors continue to determine the route foreign language teaching takes.”

(OLIVEIRA, 2011: 12)

A diversidade linguística presente num só contexto leva a que todos sejamos parte integrante de um planeamento linguístico. Por planeamento linguístico na perspectiva de Cooper (1989) entendemos que “*Language Planning refers to deliberate efforts to influence the behavior of the others with respect to acquisition, structure, or function allocation of their language codes*” (COOPER, 1989: 45).

Os Estados Unidos, país onde estamos a centrar a nossa análise, é muitas vezes denominado como um “caldeirão de línguas”, tal é a diversidade linguística que apresenta e que pode ser encontrada um pouco por todo o país. Resultado de anos de receção de imigrantes pelas mais diversas situações, ou em busca de uma melhor situação económica, refúgio político entre outras. Segundo dados do Migration Policy Institute (MPI) existem mais de 300 línguas em todo o país. O português está entre os idiomas mais falados em três dos 50 estados. Segundo o MPI, com base nos censos de 2019, são cerca de 850 mil pessoas que falavam português até à data da realização dos mesmos, representando 1,2% da população estrangeira nos EUA. Sendo que a incidência está centrada no estado de Connecticut, Rhode Island e Massachusetts. No entanto a língua mais falada depois do inglês é o espanhol.

Questionamo-nos se os EUA não se tornarão num país bilingue ou até multilingue?

A Figura 1 - *Línguas mais faladas após o inglês e o espanhol nos EUA (por Estado)* mostra-nos rapidamente a incidência de diferentes línguas por Estado, permitindo-nos estabelecer conexões com fatores históricos e sociais, que desenvolveremos mais adiante, para justificação e enquadramento deste fenómeno de diferentes representatividades linguísticas, focando a nossa análise na língua portuguesa no Estado de Massachusetts e mais concretamente justificar a sua presença na cidade de Hudson.

Tendo como ponto de partida a Figura 1, que representa a diversidade linguística dos Estados Unidos, parece-nos pertinente salientar, mesmo que se assemelhe mais a título curioso do que a dado importante para análise, o facto de os EUA não terem uma língua oficial definida. No século XVIII a presença do francês e do alemão era marcadamente forte em território americano. Segundo Gándara e Escamilla (2016) o alemão era exponencialmente falado nas novas colónias de tal forma que o presidente Benjamin Franklim foi citado, em 1751, lamentando a possibilidade de a Pennsylvania se tornar, em poucos anos, uma colónia alemã. As escolas alemãs bilingues estavam em franco crescimento por todo o país, com incidência no Midwest.



**Figura 1** - Línguas mais faladas após o inglês e o espanhol nos EUA (por estado).

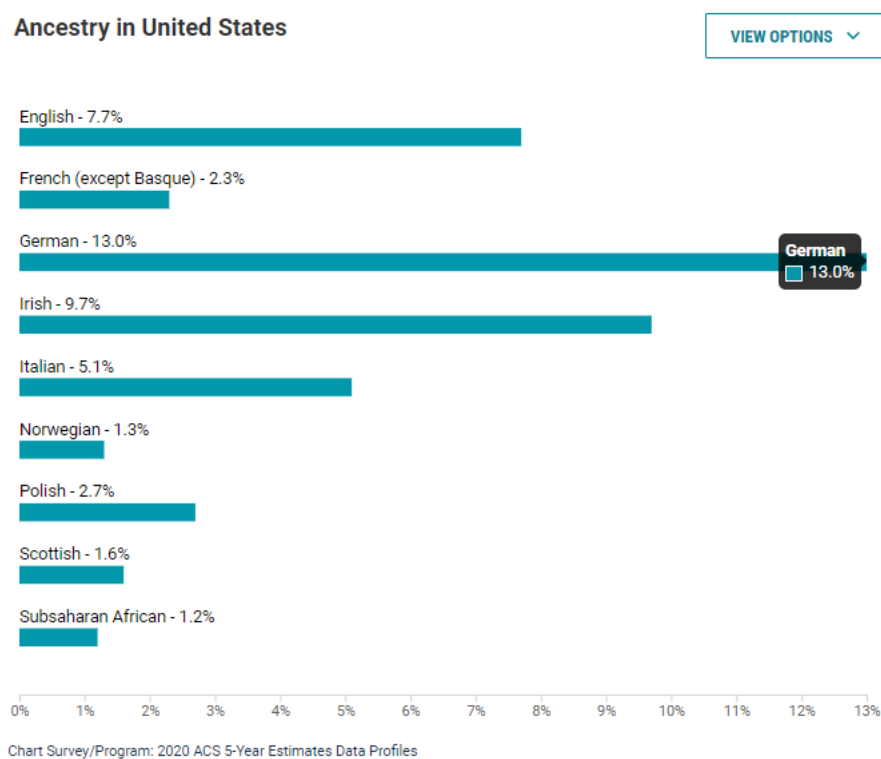
A presença do alemão era tão notória e tão forte no país que a 9 de janeiro de 1794, foi apresentada, por um grupo de imigrantes alemães, uma petição ao Governo do Estado da Virgínia, pedindo a publicação das leis em alemão a par do inglês.<sup>6</sup> Uma proposta que não vingou pois não obteve aprovação do Senado. Persiste ainda o mito de que o inglês “derrotou”, por pouco, o alemão, como língua oficial dos Estados Unidos.

No entanto, a flexibilidade e o poder individual de cada Estado levaram a que 32 optassem pelo inglês como língua oficial. De referir que os EUA nunca mudaram o

<sup>6</sup> Fonte: <https://usa.usembassy.de/germanamericans-language.htm>

estatuto da língua, para tal será necessária uma emenda à Constituição e para entrar em vigor terá que ser votada e aprovada por uma maioria no Senado e na Câmara de Representantes<sup>7</sup>. Deste modo, o inglês matém o seu *status* de língua predominante no país.

Nos censos realizados em 2020 ainda é notória a influência alemã, no que concerne à ancestralidade dos americanos.



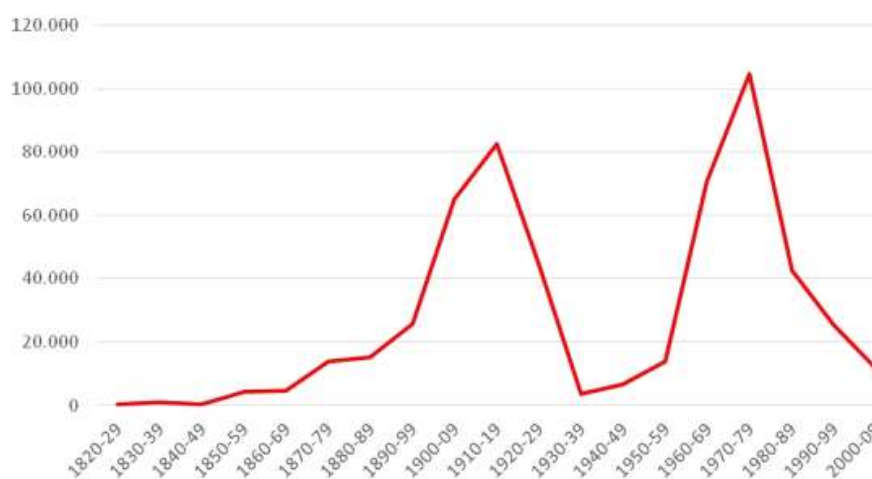
**Figura 2** – Ancestralidade dos inquiridos que responderam aos Censos 2020, EUA.

<sup>7</sup> Cf. com a descrição do processo de voto de uma emenda constitucional: [Constitutional Amendmentprocess | National Archives](https://www.archives.gov/federal-legislation/constitutional-amendments))

Em 2015, English Language Unity Act of 2015<sup>8</sup> definiu que a língua inglesa deveria ser a língua oficial dos Estados Unidos, deveria ser utilizada para todos os atos públicos, incluindo despachos, resoluções, votos ou eleições, e para todos os arquivos e procedimentos jurídicos do Governo dos EUA e governos dos diferentes Estados.

A par de outras línguas também a presença da língua portuguesa nos EUA faz-se sentir desde o século XIX, decorrente dos diferentes ciclos de emigração, tendo décadas de crescimento e décadas de decréscimo.

O gráfico da Figura 1<sup>9</sup> abaixo permite-nos uma leitura rápida de quatro grandes ciclos migratórios da população portuguesa para os EUA.



**Figura 3** – Número de autorizações de residência permanente nos EUA, por indivíduos oriundos de Portugal, entre a década de 1820 – 2009. Fonte: US Department of Homeland Security.

<sup>8</sup> Fonte: <https://www.congress.gov/bill/114th-congress/house-bill/997?s=1&r=5>

<sup>9</sup> Fonte: US Department of Homeland Security – Retirado do documento “O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NOS EUA”, ISCTE – IUL, RETO, Luís, *et al.*, abril 2014.

A presença da língua no território da América do Norte justificou e justifica a sua relevância para a promoção do seu ensino, quer dos recém-chegados, quer dos lusodescendentes assim como de falantes do português de outros países de língua oficial portuguesa<sup>10</sup>. A relevância da proteção e promoção do ensino do português além-fronteiras, nomeadamente de Portugal, encontra-se devidamente enquadrada na lei, tornando-se uma obrigação constitucional a sua promoção. Cabe, pois ao Estado português, no que respeita às comunidades portuguesas presentes nos diferentes continentes, a responsabilidade de assegurar aos filhos dos emigrantes oportunidades de ensino e de aprendizagem da língua portuguesa. Como elemento fundamental e estruturante do “reforço de vínculos de identidade cultural e afectiva ao nosso país, assim como de forma de afirmação de Portugal e dos Portugueses no mundo” (Diário da República, N.º 231, 27/Novembro 2008: 8525). A Constituição Portuguesa, no artigo 74º, (Ensino), Ponto 2 – Na realização da política de Ensino incumbe ao Estado: alínea f), i) e j)<sup>11</sup> determina que:

- f) Inserir as escolas nas comunidades que servem e estabelecer a interligação do ensino e das atividades económicas, sociais e culturais;
- i) Assegurar aos filhos dos emigrantes o ensino da língua portuguesa e o acesso à cultura portuguesa;
- j) Assegurar aos filhos dos imigrantes apoio adequado para efetivação do direito ao ensino.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA PORTUGUESA, P. 56

---

<sup>10</sup> Os países que têm o português como língua oficial integram a CPLP - Comunidade dos Países de Língua Portuguesa e são eles: Portugal, Brasil, Angola, Timor-Leste, Cabo Verde, Moçambique, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial e São Tomé e Príncipe.

<sup>11</sup> **Fonte:** <https://www.parlamento.pt/ArquivoDocumentacao/Documents/CRPVIIrevisao.pdf>

Neste sentido, podemos encontrar também no Diário da República, 1ª série – N.º 231 – 27 de Novembro de 2008, a Resolução do Conselho de Ministros n.º 188/2008<sup>12</sup>, explanadas as decisões em prol da promoção e difusão da língua portuguesa, que visam “uma estratégia de reforço e utilização da língua portuguesa como língua de comunicação internacional com um potencial nomeadamente económico, cujas vantagens competitivas urge aproveitar.” (Diário da República, N.º 231 – 27 de novembro de 2008: 8525).

O português é a terceira língua mais falada em três Estados americanos, segundo dados de 2019 presentes no Migration Policy Institute (MPI), sendo precedida pelo inglês e espanhol, consecutivamente.

Curiosamente, esta elevada percentagem centra-se no Estado de Massachusetts, Rhode Island e Connecticut, corroborando assim a explanação apresentada previamente sobre os diferentes fluxos migratórios ao longo das décadas passadas. Segundo o MPI existem cerca de 308 mil pessoas de origem portuguesa, o que representa 4,6% da população do Estado de Massachusetts. O número expressivo de falantes de português representa um mote de extrema importância para o contributo e eficácia de instituições culturais, como é o caso do Camões – Instituto da Cooperação e da Língua (Camões, I.P.) instituições políticas e económicas. O Camões, I.P., de acordo com a informação presente em linha<sup>13</sup>, é uma instituição que sofreu adaptações

---

12 Fonte: <https://files.dre.pt/1s/2008/11/23100/0852508528.pdf>

13 Camões – Instituto da Cooperação e da Língua: <https://www.instituto-camoes.pt>

de modo a cumprir a “sua vocação inicial de promover a cultura portuguesa”.

Atualmente o Camões, IP,

“tem por missão propor e executar a política de cooperação portuguesa e coordenar as atividades de cooperação desenvolvidas por outras entidades públicas que participem na execução daquela política e ainda propor e executar a política de ensino e divulgação da língua e cultura portuguesas no estrangeiro, assegurar a presença de leitores de português nas universidades estrangeiras e gerir a rede do ensino de português no estrangeiro a nível do ensino básico e secundário.”

RESOLUÇÃO DO CONSELHO DE MINISTROS N.121/2011: 5471

Neste contexto, também o Ministério dos Negócios Estrangeiros tem como atribuição

“defender e promover a língua portuguesa no estrangeiro; promover a lusofonia em todos os seus aspectos e valorizar e reforçar a Comunidade dos Países de Língua portuguesa.”

RESOLUÇÃO DO CONSELHO DE MINISTROS N.º 121/2011:

5467

Segundo Reto *et al.* (2014) a importância da língua, da sua aprendizagem e da ligação cultural ao estado português, difere dos emigrantes de primeira geração para os seus descendentes. Se por um lado temos uma ligação afetiva ao país de origem, por outro temos apenas a mediação familiar e comunitária de ligação a um país. Sendo que, para os descendentes, a importância da língua prende-se com

“a centralidade das políticas de identidade (*identity politics*) na esfera pública norte-americana. A proeminência das políticas de identidade surge como resposta a formas de discriminação tácita ou formal em áreas como o trabalho, a educação, a política ou o lazer. Essas políticas assentam na tematização de alguns fenómenos sociais – como o género, a orientação sexual, a etnia – e na construção de categorias sociais historicamente subordinadas...”

RETO *et al.* (2014) P. 9

As vantagens do número de falantes de língua portuguesa não são unilaterais mas sim bilaterais, quando nos referimos a Portugal *versus* EUA ou a qualquer outro país de língua oficial portuguesa. O inglês representa a nível mundial a língua de comunicação, Calvet (1999b) denominou este fenómeno de “hipercentral”, isto é, uma língua dominante na comunicação e da qual outras são apenas línguas satélites ou periféricas. Esta teoria deu origem ao Modelo Gravitacional, explicando a relação entre diferentes línguas, que se ligam entre si através de falantes bilingues ou multilingues. Como referido por Calvet (2004c), num artigo publicado na *Hermès La Revue*, n.º 40 (2004: 288),

“Il est possible de mettre de l'ordre dans ce grand désordre babélien à l'aide de ce que j'ai appelé le modèle gravitationnel (Calvet, 1999), en partant de l'idée que les langues sont reliées entre elles par les bilingues. Autour d'une langue hypercentrale, l'anglais, dont les locuteurs présentent une forte tendance au monolinguisme, gravitent ainsi une dizaine de langues super-centrales dont les locuteurs, lorsqu'ils sont bilingues, ont tendance à parler soit une langue de même niveau, soit l'anglais.

Autour de ces langues super centrales gravitent une centaine de langues-centrales qui sont à leur tour le centre de gravitation de milliers de langues périphériques.”<sup>14</sup>

CALVET (2004) - HERMES LA REVUE, 2004, n.º 40, p. 288

No entanto, segundo Graddol, na sua intervenção realizada na Reunião de Trabalho realizada na Fundação Luso-Americana, em 5 de novembro de 2007, o inglês assume-se cada vez mais como um *basic skill* <sup>15</sup>. Isto é, pela sua importância no mercado global e pelo seu carácter de língua franca, dado que é considerada uma língua fácil de aprender. O próprio Calvet (1999) *apud* Galito (2006) tenta explicar que o facto de o inglês ser uma língua dominante e central a médio e a curto prazo não significa que essa situação seja eterna. Galito (2006) estabelece ainda uma comparação histórico-linguística com o que aconteceu com o Latim. Pois com a dispersão geográfica cedeu lugar a outras línguas. Com o descrito podemos aferir que falantes de línguas consideradas “periféricas” se tornem falantes de línguas centrais, ou que uma língua super-central substitua uma língua “pivot do sistema” gravitacional descrito por Calvet.

Neste sentido, Graddol

“considera que a língua portuguesa tem considerável potencial. Em termos de crescimento orgânico as tendências são muito positivas devido ao forte crescimento populacional do Brasil. Em termos de português como segunda língua, o

---

14 **Tradução nossa:** *É possível colocar uma ordem nesta grande desordem digna da torre de Babel, com a ajuda do que demos o nome de modelo gravitacional (Calvet, 1999), partindo da ideia de que as línguas estão vinculadas entre si pelos falantes bilíngues. Em torno de uma língua hipercentral como o inglês, em que os falantes apresentam uma forte tendência para o monolinguismo, gravitam uma dezena de línguas supercentrais em que os falantes, quando são bilíngues, tendem a falar, seja uma língua do mesmo nível, seja o inglês. Em torno destas línguas supercentrais gravitam uma centena de línguas centrais, à volta das quais gravitam milhares de línguas periféricas.*

15 **Tradução nossa:** ferramenta básica

crescimento está dependente do apoio ao seu ensino e de um esforço dos governos que possa influenciar este processo.”

RELATÓRIO DA REUNIÃO DE TRABALHO – PROMOÇÃO DA LÍNGUA  
PORTUGUESA NO MUNDO (2008: 31)

A Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento publicou, em março de 2008, o Relatório da Reunião de Trabalho – Promoção da Língua Portuguesa no Mundo – onde apresenta dados que nos revelam que o ensino da língua portuguesa não está em declínio nos EUA, mas que nos levam a crer que apresenta um franco crescimento.

“Até ao momento foram identificados mais de 100 liceus americanos que oferecem cadeiras de português. No ano lectivo de 2003-2004 estavam inscritos em cadeiras de português nas nossas escolas mais de 11 mil estudantes. Se a este número forem somados os estudantes da língua nas escolas comunitárias criadas por associações luso-americanas e apoiadas pelo Ministério da Educação português, o número sobe para os 14 mil.”

RELATÓRIO DA REUNIÃO DE TRABALHO – PROMOÇÃO DA  
LÍNGUA PORTUGUESA NO MUNDO (2008: 14)

O português, segundo dados de 2019 presentes no Migration Policy Institute, era falado até à data, por 846 mil pessoas nos EUA, o que representa 1,2% da população total.

A Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento, instituição portuguesa e privada, percebendo o particular relevo dos EUA, sobretudo a sua influência económica e

política no panorama global, envida esforços para a promoção da língua portuguesa no referido território. Destacando os benefícios económicos e culturais para Portugal, e ainda reforçando que a promoção da língua é um elemento crucial para a política de comunidades, no sentido de integração das comunidades de emigrantes portuguesas na vida económica e política do país de acolhimento, tornando-se assim *embaixadores culturais*.

Não nos é possível saber com exatidão os números de alunos que estudam a língua portuguesa como língua segunda ou como língua de herança nos EUA. Isto acontece pelo inúmero funcionamento de escolas comunitárias ou de “academias” que funcionam de forma independente relativamente aos governos que lhes estão indexadas. Deste modo, planear ou pensar em políticas de língua mediante este panorama pode revelar-se uma tarefa árdua e inglória, uma vez que não se conhece o público-alvo com precisão e não se chega a todos do mesmo modo.

No entanto, consultamos o Homeland Security<sup>16</sup>, em linha, para percebermos a dimensão numérica de falantes de português, considerados residentes permanentes e possuidores do *green card*, sendo os mesmos considerados residentes legais nos EUA. A análise incide nos dados de três anos consecutivos, de 2017 a 2019, sendo que o sítio em linha não nos oferece informação mais recente sobre estes números. Dos nove países de língua oficial portuguesa, apenas oito estão presentes nestes dados. Timor-Leste não consta na fonte consultada. Como podemos verificar pela Tabela 1 apresentada abaixo, verificamos um aumento, ainda que pouco expressivo, de falantes da língua portuguesa oriundos dos diferentes países de língua oficial portuguesa.

---

16 Fonte: [Table 3. Persons Obtaining Lawful Permanent Resident Status by Region and Country of Birth: Fiscal Years 2017 to 2019 | Homeland Security \(dhs.gov\)](#)

Com base nos dados da Tabela 1, apresentada abaixo, tornou-se necessário perceber a movimentação dos diferentes fluxos migratórios dos países de língua oficial portuguesa para os EUA. A exploração da página em linha [www.migrationpolicy.org](http://www.migrationpolicy.org) administrada pelo Migration Policy Institute, permite-nos agrupar, num mapa interativo, os dados coligidos, abrangendo um intervalo de tempo entre 2018 e 2020. O mapa permite-nos seleccionar os países que pretendemos estudar e comparar, cronologicamente, a evolução quantitativa do número de falantes em território americano. Originando-se o gráfico presente na Figura 2, que representa a variação dos fluxos migratórios para os EUA, entre 1960 e 2019, nomeadamente do Brasil, Portugal, Angola e Cabo Verde. No entanto, o mapa interativo permitiu apenas a pesquisa de quatro dos oito países de língua oficial portuguesa. Cabo Verde e Brasil estão ambos representados pela cor azul, no entanto a linha do Brasil é a que se destaca pelo acentuado crescimento migratório, sobretudo depois de 1990.

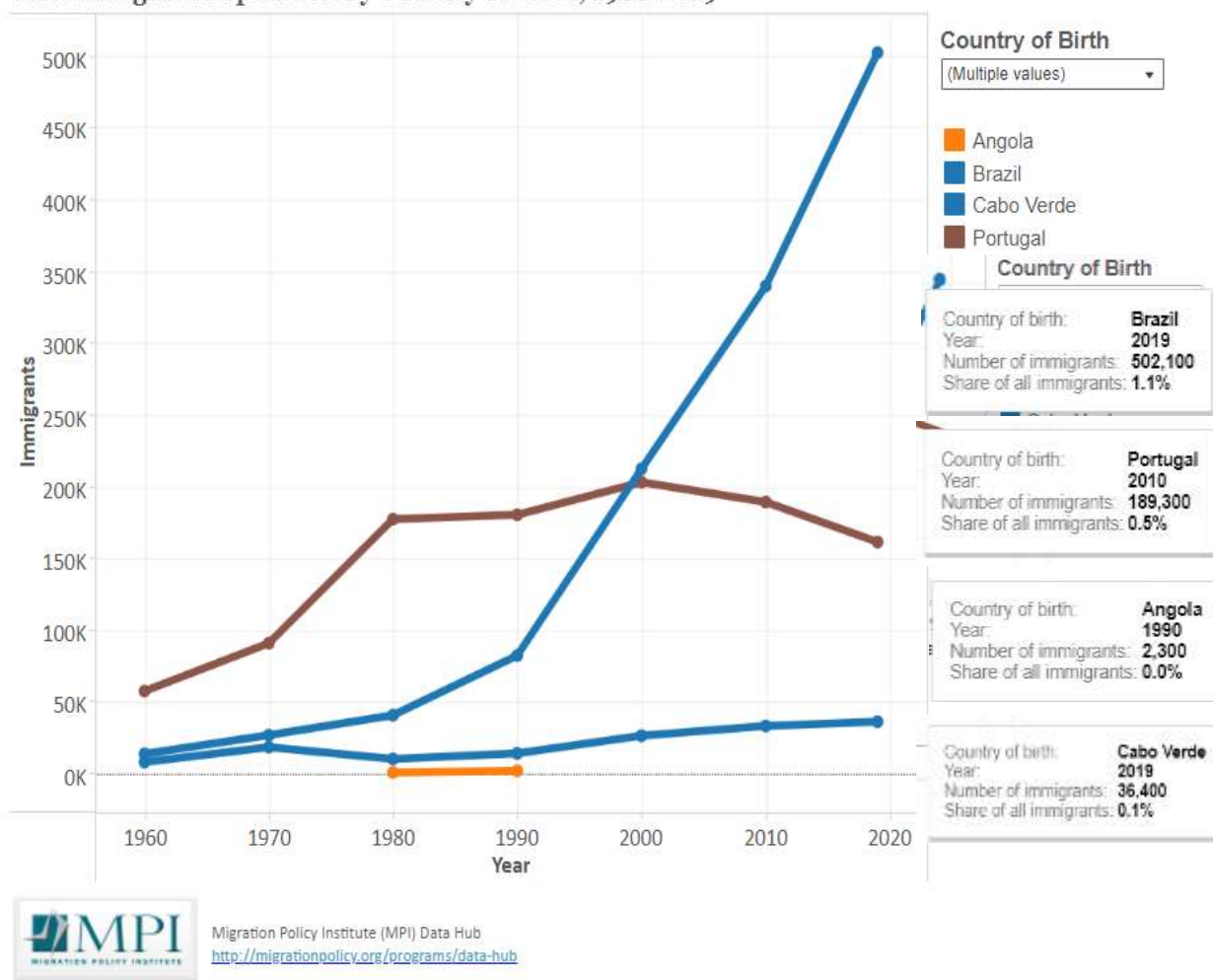
Country of Birth	2017	2018	2019
<b>Total</b>	1,127,167	1,096,611	1,031,765
<b>Angola</b>	209	176	226
<b>Brazil</b>	14,989	15,394	19,825
<b>Cabo Verde</b>	2,618	1,929	1,852
<b>Equatorial Guinea</b>	20	17	30
<b>Guinea-Bissau</b>	48	27	51
<b>Mozambique</b>	96	100	77
<b>Portugal</b>	939	889	940
<b>Sao Tome and Principe</b>	10	9	12

**Tabela 1** - Número de falantes de português, oriundos dos Países de Língua Oficial Portuguesa, que obtiveram o estatuto de residentes permanentes em 2017, 2018 e 2019. Tabela com supressões da original: *Table 3. Persons Obtaining Lawful Permanent Resident Status by Country of Birth: Fiscal Years 2017 to 2019*, presente em <https://www.dhs.gov/immigration-statistics/yearbook/2019/table3>

## Countries of Birth for U.S. Immigrants, 1960-Present

This tool allows you to view the trends in the size of the immigrant population from a given country between 1960 and 2019. Immigrants from Italy represented the largest immigrant group in the United States in 1960. How did this population change over time? And what about other immigrant groups, for instance, from Venezuela or India? Select (or deselect) countries from the menu on the right to visualize the population change over time.

U.S. Immigrant Population by Country of Birth, 1960-2019



**Figura 4** - População emigrante nos EUA - País de origem: Brasil, Cabo Verde, Angola e Portugal - 1960-2019.

A tendência relativamente ao número de imigrantes oriundos do Brasil parece ser crescente. No caso de Cabo Verde, a subida é pouco expressiva, e o seu aumento é praticamente reduzido e mantém-se consistente desde 1990. A variação entre crescimento e decréscimo é praticamente nula.

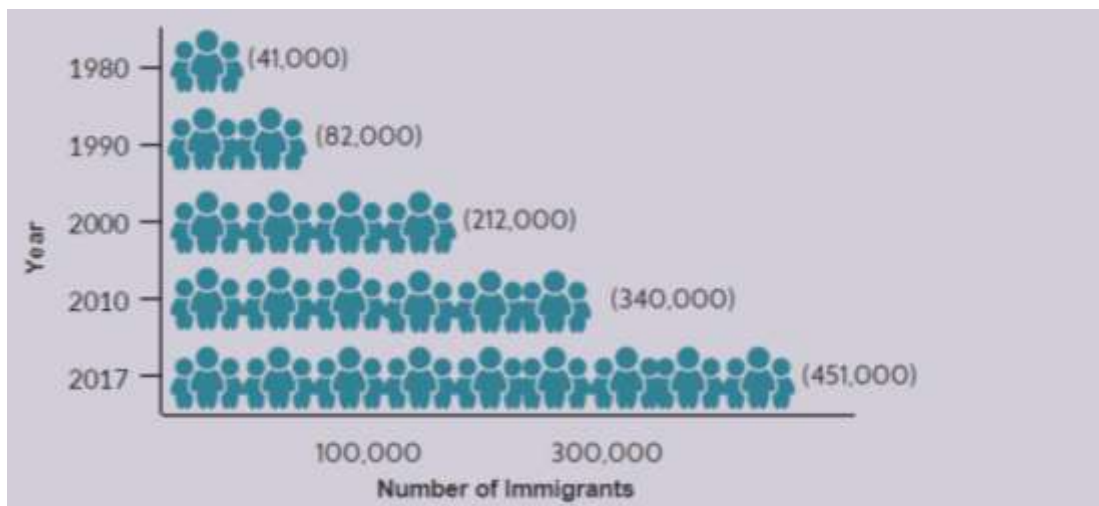
Angola apresenta um valor absoluto, representado por uma linha curta, que se situa e mantém na década de 80. Apenas entre a década de 80 e 90, o número de imigrantes angolanos foi o suficiente para ser visível no gráfico. Podemos inferir, que com o fim da guerra civil em Angola e com a melhoria da economia, o fluxo migratório não aumentou.

Contrariando o passado, Portugal aparece neste mapa em sentido descendente e julga-se que assim continuará.

A análise destes dados é essencial devido à importância que os imigrantes de primeira geração representam em termos de importância dada à língua portuguesa, como herança e como sentimento de pertença e apego ao país de origem. Pelo que representam em termos de perpetuação da língua e das diferentes culturas além-fronteiras.

Para além do referido, esta análise é importante para percebermos a crescente presença de população oriunda do Brasil nos EUA e sobretudo no contexto em análise neste estudo, Hudson. Onde se sente esse crescimento na comunidade e nas escolas, pelo aumento significativo de turmas de português, língua de herança, que abrange desde o *elementary school*, *middle school* até ao *high school*, isto é, o equivalente em Portugal, consecutivamente, ao primeiro ciclo, ao 2.º e 3.º ciclos e ao ensino secundário.

Pela Figura 5 abaixo percebemos o expressivo aumento de população oriunda do Brasil.



**Figura 5** - População brasileira imigrante nos EUA – 1980-2017

Fonte: U.S. Census Bureau 2010 e 2017 American Community Surveys (ACS); Campbell J. Gibson and Emily Lennon, “Historical Census Statistics on the Foreign-Born Population of the United States: 1850-2000”

# II METODOLOGIA

## Metodologia

O objeto deste estudo é, como ficou exposto na Introdução, o ensino do português língua de herança no distrito de Hudson, MA. Por isso o trabalho teve como objetivo geral analisar o panorama nacional americano, sob a perspectiva de *políticas de língua* e o *planeamento linguístico*, para o ensino/ aprendizagem de outras línguas, além do inglês. Sendo o objetivo específico analisar medidas preconizados pelo distrito de Hudson, em resposta às necessidades da comunidade para a manutenção e a promoção da Língua Portuguesa.

Como metodologia deste trabalho assumiu-se a pesquisa bibliográfica exploratória, relativa a políticas de língua, planeamento linguístico, língua de herança, português língua de herança, o português no mundo, consulta de plataformas diversas sobre programas de ensino de língua portuguesa nos EUA, consulta de informação em linha em diferentes sítios de diferentes instituições, assim como de repositórios, monografias, artigos científicos e jornais, consulta de legislação indexada ao tema e a questões que foram surgindo durante a elaboração da pesquisa e construção do texto, para que desta forma a explanação tivesse uma base e sustentação teórica objetiva, fundamentada e estruturada.

Assumiu-se também, a pesquisa de bibliografia que diferenciasse e fundamentasse conceitos essenciais agregados aos termos e conceitos que serão mencionados ao longo da explanação, tal como conceitos de língua materna, não materna, língua segunda e língua de herança, política de língua e planificação linguística. Sendo estas referências fundamentadas e justificadas com definições científicas devidamente fundamentadas.

Assumi-se ainda, como metodologia, o confronto bibliográfico de documentos e outros que explicitem as políticas de língua e planeamento linguístico para o português língua de herança em Hudson, MA.

O método de investigação utilizado foi o dialético, para contraste de informação. O método dialético, método de abordagem, pressupõe o uso de discussão e argumentação de informação.

Para proceder à análise da informação recolhida, nas diversas fontes supramencionadas, confrontamos essa mesma informação com a informação sobre as medidas preconizadas em Hudson para a manutenção e promoção do português língua de herança.

A finalidade desta pesquisa foi aprofundar o conhecimento do tema supracitado. A abordagem foi uma abordagem qualitativa, utilizando o método hipotético dedutivo, sendo o procedimento para sua aferição o da pesquisa documental. Relativamente à fiabilidade de um estudo científico, seja ele de cariz quantitativo ou qualitativo, esta está, segundo Vieira (1999) *apud* Coutinho, *et al.* (2002: 233) “relacionada com a replicabilidade das conclusões a que se chega.” Isto é, com a possibilidade de diferentes investigadores, utilizando os mesmos instrumentos poderem chegar a resultados idênticos sobre a mesma questão ou fenómeno.

Numa primeira fase, mesmo antes da formulação da questão a que nos propusemos buscar respostas, debruçámo-nos sobre a recolha e leitura de bibliografia relativa ao português língua de herança nos EUA, por este ser o tema que certamente mais se enquadrava na nossa realidade laboral e que mais curiosidade nos suscitou relativamente a todos os mecanismos para a manutenção da língua portuguesa além-fronteiras. Segundo Pocinho (2012: 130), “a definição de bibliografia teórica é um processo para o qual devemos estar

preparados para investir um certo tempo antes de começar a obter frutos.” O processo de leitura de diferentes fontes exigiu uma leitura que subdividimos em três fases: pré-leitura, leitura crítica e pós-leitura. A leitura em três fases distintas crítica foi necessária para selecionar a informação pertinente e a contextualizar de modo correto no tema deste trabalho. A pesquisa bibliográfica exploratória consistiu na leitura, análise e confronto de material que já foi construído e que se encontra ao acesso de todos, quer nas plataformas digitais, quer em suporte físico. Segundo Cesário (2020) a pesquisa pode ser definida como um procedimento racional, com o princípio de fornecer respostas para problemas pré-estabelecidos. É constituída por diversas etapas, desde a formulação da questão de análise até à sua apresentação e discussão dos resultados obtidos. Só existe pesquisa se existir uma questão, uma dúvida a ser respondida. Segundo Manzin (2011) *apud* Cesário (2020) “pesquisar é realizar a procura ou a busca por alguma resposta.”

Numa segunda fase, depois da recolha e análise de documentos e fontes diversas e de definida a questão de investigação, procedeu-se à elaboração de um índice, de modo a organizar e a estruturar o trabalho, com base na informação obtida na leitura e análise dos diversos recursos consultados, para deste modo afunilar o tema e ir ao encontro de respostas à questão previamente definida.

Depois da elaboração do índice procedeu-se à construção de texto, de modo a apresentar o escopo da análise a que nos propusemos.

III O ENSINO DE  
PORTUGUÊS EM HUDSON  
COMO LÍNGUA DE  
HERANÇA

### III O ensino de Português em Hudson como língua de herança

#### 1. A presença da língua portuguesa em Hudson, Massachusetts

A diáspora da língua portuguesa, resultado de múltiplos processos históricos e sociais, nomeadamente a colonização e diversos fluxos migratórios em massa, afirmaram a presença da língua portuguesa nos diferentes continentes. Como referido previamente, e remetendo para a atual dimensão do número de falantes de língua portuguesa, pelo número de países que a adotaram como língua oficial depois do processo de descolonização, a mesma passou a ser vista como uma língua global. O que, conseqüentemente, se relaciona com o facto de, internacionalmente ser vista como um produto económico de relevância ao nível da sua internacionalização. Por internacionalização da língua, adotamos a definição de Silva (2009: 2):

“Entende-se por internacionalização da língua portuguesa um processo eminentemente político de afirmação, de consolidação e de diversificação funcional da língua na área internacional, enquanto idioma utilizado em países externos à CPLP, em funções convencionalmente culturais e académicas.”

(SILVA, 2009: 2)

Nos EUA, os imigrantes continuaram a falar a sua língua de origem em casa e em ambientes informais de ajuntamento comunitário. A circulação da língua e uso comunitário, em ambientes onde se cruzam várias gerações dá aso ao

*translanguaging*<sup>17</sup>, isto é, o uso de duas ou mais línguas no mesmo discurso oral, intercalando entre as diferentes línguas que fala. No que concerne ao conceito de *translanguaging*, acima apresentado Soltero (2016) refere que,

“More recently, the concept of translanguaging was expanded by García (2009) to describe the everyday flexible language practices of bilinguals who constantly and interchangeably use their two languages to interact and make sense of the world. For García, translanguaging is both the discourse practices of bilinguals and a pedagogical tool that taps into students’ bilingual knowledge and resources to learn academic language in content.”

SOLTERO (2016: 88)

Também se observa a adaptação de vocábulos do inglês para português, que apenas são entendidos e aplicáveis na comunidade em que são empregues. Funcionam para a comunicação efetiva, mas não são considerados corretos. Sendo conhecidos como decalques, empréstimos e ainda se observa o *Code Switching*<sup>18</sup>. Como referido

---

<sup>17</sup> **Fonte:** SOLTERO, W. Sonia (2016) - *Dual Language Education – Program Design and Implementation*. P. 88 – “Translanguaging, a term first used by Cen Williams in 1994, was conceptualized as pedagogical tool that uses two languages for instruction, where receptive language (reading and listening) may be in one language and expressive language (speaking and writing) may be in the other.”

<sup>18</sup> Fonte: <https://www.thoughtco.com/code-switching-language-1689858>

*Code switching* (also code-switching, CS) is the practice of moving back and forth between two languages or between two dialects or registers of the same language at one time. Code switching occurs far more often in conversation than in writing. It is also called *code-mixing* and *style-shifting*. It is studied by linguists to examine when people do it, such as under what circumstances do bilingual speakers switch from one to another, and it is studied by sociologists to determine why people do it, such as how it relates to their belonging to a group or the surrounding context of the conversation (casual, professional, etc.)

por Sequeira (2007: 9) trata-se de “norma não prescritiva, também denominada descritiva ou objectiva”, sendo que não é emitido qualquer juízo de valor ao modo como foi verbalizado e apenas se valoriza a atitude de aceitação.

Sequeira (2007) ainda compara com os regionalismos, dizendo que

“têm de ser considerados, por exemplo, os sociolectos e idiolectos, bem como um sistema complexo de níveis e registos de língua utilizados em função de diversas situações de comunicação.”

SEQUEIRA (2007: 10)

No entanto, os imigrantes estavam inseridos num país onde se comunica, predominantemente em inglês. Deste modo, segundo Fennell (1981: 32) passam a ser um “grupo de comunidades constituídas, pertencentes a um estado, que comunica numa língua diferente da língua dominante”<sup>19</sup>. Remetendo para a língua de herança, “*Cada língua [...] é a língua mais importante do mundo – para os seus falantes*” (WEBER, 1999: 22, *apud* CRESPO; Espanha; Esperança; Reto; Valentim; 2020) e no seguimento do exposto, a língua portuguesa passa a ser considerada e a usufruir de um estatuto de língua minoritária.

Neste sentido, e tendo em conta o contexto global e as características do distrito de Hudson, isto é, a sua história de emigração, pois desde o início do séc. XX que conta

---

<sup>19</sup> Tradução livre nossa de “*group of settled communities, within a state, wich speaks a language other than the dominant language*”

com a presença de população portuguesa oriunda de diferentes quadrantes de Portugal, com particular incidência dos Açores, sobretudo da ilha de Santa Maria, e ainda com a presença do português bastante vincada, torna-se premente entender que políticas de língua e planeamento linguístico estão definidas e aplicadas e a sua proficuidade.

O grupo linguístico português foi, em tempos, dentro das línguas minoritárias, um dos grupos dominantes na comunidade, sendo que hoje em dia a maioria dos residentes de Hudson são descendentes de portugueses e de irlandeses. Os descendentes de irlandeses, nos dias que correm, representam 19,7% da população do Estado de Massachusetts, segundo os Censos de 2020<sup>20</sup>.

A forte presença portuguesa e a sua continuidade ao longo de todo o séc. XX, gerou alterações em políticas locais no que diz respeito ao acesso à educação escolar para os falantes de língua portuguesa.

“Todas as línguas constituem formas preferenciais de identificação cultural no uso que delas faz o seu falante no quotidiano, e contribuem para a realização do indivíduo como membro de uma comunidade.”

(MATEUS, 2002: 2).

Os primeiros portugueses chegaram a Massachusetts, ainda no séc. XIX, sendo tripulantes e trabalhadores de navios baleeiros, oriundos dos Açores. Deste modo, dadas as condições precárias de vida em Portugal muitos acabaram por se fixar em cidades ao longo de toda a costa, outros, com o decréscimo e o desaparecimento da indústria baleeira, tornaram-se imigrantes sazonais para trabalharem na pesca, na agricultura e na indústria têxtil. O distrito de Hudson tem uma forte ligação histórica à

---

<sup>20</sup> Cf. com <https://data.census.gov/cedsci/profile?g=0400000US25>

indústria, sobretudo do calçado, onde a maior parte da população portuguesa trabalhava.

A fábrica F. Brigham's Shoe foi uma das muitas fábricas de calçado que forneceu emprego a imigrantes portugueses. O industrial Francis, que herdara de William Brigham uma fábrica de pequena dimensão, tornou-se aos 23 anos um dos maiores industriais de Hudson, com a construção, em 1847, de uma oficina de construção de sapatos que em 1860 empregava 300 pessoas.



**Figura 6** - Francis Brigham's Shoe Shop (1847?)<sup>21</sup>

Já no séc. XX, em 1958, na sequência da explosão do vulcão dos Capelinhos, na ilha do Faial, o senador pelo Estado de Massachusetts, John F. Kennedy levou ao

---

<sup>21</sup> **Fonte:** <https://www.digitalcommonwealth.org/search/commonwealth:bk1290216>

Image showing the F. Brigham's Shoe Shop. The shoe shop was built in 1847 on the north side of Washington St. and burned down in the fire of 1894.

congresso a lei “*Azorean Refugee Act*”<sup>22</sup>, que permitiu a entrada legal de milhares de refugiados portugueses nos EUA. Desta forma, a presença de população portuguesa neste Estado e distrito foi uma constante ao longo do séc. XX. A geração pós-Capelinhos foi a que mais investiu no ensino formal do português. Deste modo, a presença do português manteve-se pelo distrito de Hudson até aos dias hoje. Sendo que atualmente a presença da língua portuguesa é acentuada pelo número de falantes da variante do Brasil, como verificamos anteriormente.

O português tornou-se língua de instrução nas escolas de Hudson, uma necessidade exposta por encarregados de educação que buscaram respostas efetivas para que os seus educandos pudessem aprender a sua língua e também na sua língua a par do inglês.

“The countries in the world are necessarily multilingual demographically given the universal historical facts that people migrate to new lands and the states annex new lands. Both migrations, voluntary and forced, and annexation, by war and other means, give rise to a population in a country that speaks more than one language.”

(MAHER AND YASHIRO, 1995 *apud* E. ANNAMALAI, 2003:113)

O ensino de português pelo mundo é vasto, não sendo os EUA exceção. No entanto,

“de acordo com levantamento do Ministério das Relações Exteriores brasileiro, só nos Estados Unidos, há centenas de escolas deste tipo (tanto de iniciativa de brasileiros como de portugueses) que funcionam independentemente dos Governos

---

<sup>22</sup>Azorean Refugee Act:

<https://www.govinfo.gov/content/pkg/BILLS-110hres1401ih/html/BILLS-110hres1401ih.htm>

do Brasil e de Portugal, sendo impossível conhecer o número exato do total de pessoas que aprendem português”.

(CSR // MLL – Lusa/fim, 2008)

A imigração lusófona sofreu alterações ao longo dos anos como já explanado. A partir da década de 80 essa quebra foi acentuada e verificou-se uma subida na emigração cabo-verdiana e brasileira, nomeadamente para o estado de Massachusetts e da Flórida. No Estado de Massachusetts, nomeadamente em Hudson a presença de migrantes oriundos do Brasil é bastante expressiva e em franco crescimento. No ano letivo de 2021/2022, nas escolas públicas de Hudson, num universo de 2445 alunos, desde o ensino pré-escolar ao ensino secundário, 536 alunos tem o português como primeira língua em casa. Este número obrigou a uma organização curricular diferente nas escolas de Hudson, gerando turmas de herança com diferentes níveis de ensino (designadas como Herança 1, 2, 3, 4 e 5 no High School e Herança 1 e 2 na Middle School).

Relativamente ao termo “lusófono” que utilizamos acima, Filipe (2006) diz que, tendo em conta o contexto da língua portuguesa no mundo, entenda-se a sua presença oficial em 9 países e com características culturais próprias, “o termo lusófono, quando usado para adjectivar um universo cultural múltiplo, só pode ser usado na sua forma plural.” (Filipe, 2006: 10). Tendo em conta que não nos centramos apenas no português língua de herança variante de Portugal, parece-nos pertinente este esclarecimento.

## 2. A necessidade de ensinar em português e português - Hudson

Desde o início do séc. XX que se encontravam comunidades portuguesas com um número expressivo de população, um pouco por toda a costa do Estado de Massachusetts.

Relativamente a Hudson, o português dentro das consideradas línguas minoritárias, era a língua dominante.

O ensino de português nas escolas do distrito de Hudson tornou-se necessário tendo em conta a presença de uma comunidade emigrante expressiva, como referido anteriormente. A presença da língua criou a necessidade de respostas educativas para que os filhos dos imigrantes pudessem ter acesso ao ensino e serem inseridos nas redes de ensino públicas.

Atualmente, o número de falantes de língua portuguesa tem vindo a crescer, nomeadamente falantes da variante do português do Brasil. Segundo dados do Massachusetts Alliance of Portuguese Speakers (MAPS),

A estimativa mais recente (2014) indica cerca de 67 000 pessoas de origem Brasileira vivendo em Massachusetts (1% to total da população do estado). A comunidade é relativamente recente em comparação com a Portuguesa e tende a ser mais jovem (idade média é 30 anos).

E ainda nos diz que,

“A língua portuguesa é a terceira mais falada em Massachusetts (depois do inglês e Espanhol), representando cerca de 2,6% da população do estado. Fontes não-oficiais das nossas comunidades estimam que o número real de falantes de Português seja consideravelmente maior, com base em estatísticas de prestação de serviços, inscrições em escolas e outras fontes.”

MAPS

### 3. Implementação do ensino bilingue em Hudson – 1972/1973

A década de 70 e 80 foram essenciais para a realidade da língua portuguesa em Hudson. Foi no letivo de 1972/1973 que se deu a introdução da educação bilingue em Hudson, alterando

por completo a realidade escolar da comunidade lusa e lusodescendentes. Tendo sido este o primeiro passo e os primeiros alicerces para que a comunidade de Hudson ainda hoje usufrua do ensino/aprendizagem de língua portuguesa nas escolas de Hudson. Sustentando desta forma a vontade expressa em jeito de afirmação por Reto (2014), no seu relatório sobre o ensino da língua portuguesa nos EUA, de que a língua deve alargar o seu escopo e não se remeter a uma *língua de diáspora*, mas afirmar-se como uma *língua global*<sup>23</sup>.

A implementação do primeiro programa bilingue revolucionou o modo como a comunidade imigrante se relacionava com a escola (*cf.* com o ponto 4 abaixo).

Após este primeiro ano escolar do programa bilingue, Massachusetts teve de estabelecer um Bilingual Parents Advisory (Conselho Consultivo de Pais), formado por encarregados de educação de alunos com limitações de expressão em língua inglesa. Este conselho ainda hoje existe nas escolas públicas de Hudson<sup>24</sup>, sendo de extrema importância para a conquista de respostas educativo-políticas devidamente enquadradas na lei. No passado foi o motor para a correção de falhas na implementação do programa bilingue já referido e para a contratação de um coordenador com formação académica adequada para o mesmo.

#### 4. A “viagem” da língua portuguesa em Hudson – da década de 80 até aos dias de hoje

Uma instituição denominada Clube Português de Hudson, fundou em 1981 a Escola Portuguesa de Hudson<sup>25</sup>. Uma escola comunitária. A referida escola foi criada por um grupo

---

<sup>23</sup> *Cf.* definição de *língua global* no Capítulo: Introdução

<sup>24</sup> **Fonte:** [https://hudson.k12.ma.us/departments/student\\_services/special\\_education\\_parent\\_advisory](https://hudson.k12.ma.us/departments/student_services/special_education_parent_advisory)

<sup>25</sup> **Fonte:** <https://www.hudsonportugueseclub.org/education/>

de encarregados de educação, para garantir a aprendizagem da língua portuguesa aos filhos dos imigrantes, desde o jardim de infância até ao 10.º ano. Como se pode ler no sítio em linha “The school has helped hundreds of second and third generation Portuguese-Americans attain fluency and literacy in the Portuguese language.” Atualmente esta escola, que garantia aos alunos do 6.º e 9.º ano, depois de um exame e caso o resultado fosse positivo, equivalência ao mesmo nível de ensino em Portugal, já não se encontra em funcionamento.

No ano anterior, 1980, um grupo de representantes da comunidade portuguesa apresentou-se no Comité Escolar para solicitar a abertura da disciplina de português no ensino básico, justificando a sua solicitação com o número elevado de falantes presente na comunidade e com as suas lacunas escritas e faladas da sua primeira língua, resultado da falta de instrução técnica e científica. De salientar que as escolas já ofereciam a disciplina de francês e de espanhol. Atualmente apenas o português e o espanhol se mantêm ativas. A disciplina de português foi aberta em 1981, permanecendo até aos dias de hoje, no entanto, passou por algumas oscilações quanto ao seu número de alunos, reflexo da diminuição da emigração.

O atrás descrito foram os primeiros passos para que os filhos dos imigrantes tivessem acesso ao ensino. A situação de imigração deveu-se sobretudo à busca de uma melhor situação económica, sendo que a formação académica não era uma prioridade e não era valorizada entre os imigrantes. A par de não ser uma prioridade e a educação formal não ser valorizada, a língua (inglês) constituía uma barreira para a aprendizagem. Se por um lado a necessidade primária a colmatar era a económica por outro, a barreira da língua não permitia também o sucesso escolar. Sendo essa barreira um fator de desmotivação e de insucesso

escolar. Ainda citando Soltero (2016), podemos perceber como a aprendizagem da língua era dificultada também por questões de segregação social e desconhecimento científico.

“The association between “mental retardation” and bilingualism has a sad place in history dating 1900s and was particularly damaging for Mexican heritage students. According to Flores (2005), children were “intentionally segregated from their Anglo counterparts because their Spanish language was assumed to retard the achievement in English language instruction” (76)”

(SOLTERO, 2016: 78).

O excerto da obra de Soltero (2016) relata-nos episódios marcadamente relacionados com migrantes oriundos de países hispânicos, pela sua proximidade geográfica e por todo o contexto histórico-social antecedente. No entanto, estes relatos servem-nos de alavanca para mencionar novamente o *Bilingual Education Act of 1968*<sup>26</sup> (BEA - Lei da Educação Bilingue<sup>27</sup>), estabelecido a 2 de janeiro do referido ano indexado à lei. Esta lei foi e é de extrema importância para respeito e inclusão da diversidade cultural presente no país à época, e que se apresentava em contínuo crescimento. Crescimento que nos dias de hoje ainda se verifica, com oscilações de incidência relativa às nacionalidades predominantes na senda da imigração.

---

<sup>26</sup> **Fonte:** Bilingual Act of 1968:

1- <https://www.govinfo.gov/content/pkg/STATUTE-81/pdf/STATUTE-81-Pg783.pdf#page=32>

2 -[The Bilingual Education Act...](#)

Que garante: *Bilingual Education Act (BEA), U.S. legislation (January 2, 1968) that provided federal grants to school districts for the purpose of establishing educational programs for children with limited English-speaking ability.*

<sup>27</sup> **Tradução nossa:** *Lei da Educação Bilingue*

Com a estagnação da emigração nos anos 90 e 2000 o programa bilingue acabaria por estagnar e terminar, mantendo-se a disciplina de português no ensino básico, exclusiva para os descendentes portugueses. No entanto, no letivo de 2021/2022 Hudson voltou a implementar um programa bilingue – Dual Language Program<sup>28</sup> - com início numa turma de um dos jardins de infância da cidade - Farley Elementary School.

O BEA (Lei da Educação Bilingue) é indiciado como o primeiro ato de reconhecimento oficial, pelo governo federal<sup>29</sup>, das necessidades dos alunos com dificuldades ou capacidade limitada de se expressarem em inglês. Desde a sua promulgação em 1968 já passou por quatro reautorizações com emendas, onde se reflete a evolução das necessidades destes alunos e da sociedade num todo, visto que as necessidades surgem em consequência da evolução e do modo como a sociedade se movimenta pelo território.

Como explanado atrás, a implementação de um programa bilingue foi possível pelo apoio legal existente e pelo esforço coletivo de encarregados de educação. O Bilingual Education Act de 1968 (BEA) permitiu a criação de um programa de educação bilingue em Hudson, como resposta às necessidades presentes na comunidade, identificadas por encarregados de educação. Que cruza a sua execução com outra lei do Estado de

---

<sup>28</sup> Informação sobre o programa bilingue em Hudson:

1 - <https://www.communityadvocate.com/2021/11/04/udson-schools-roll-out-dual-language-kindergarten-program/>;

2 - <https://udson.k12.ma.us/common/pages/DisplayFile.aspx?itemId=25388092>

3 - [https://udson.k12.ma.us/parents/dual\\_language\\_program](https://udson.k12.ma.us/parents/dual_language_program)

<sup>29</sup> **Governo federal:** O governo federal subdivide-se em três ramos: legislativo, executivo e judicial. Através de um sistema de separação de poderes, cada um dos ramos de atuação tem autoridade legal para agir de modo autónomo e também alguma margem para legislar e regulamentar outras áreas, estando a sua autoridade também parcialmente regulada pelos outros dois ramos. Os Estados Unidos acentam a sua organização política no princípio do federalismo, no qual o poder é dividido entre: governo federal e governos estaduais.

Massachusetts – Education Law. Segundo a Education Law<sup>30</sup>, basta um pedido escrito, formal, de 30 encarregados de educação ou alunos a solicitar uma dada disciplina para o Estado garantir a sua criação. É uma obrigação estadual criar a disciplina, recrutar um professor e certificar a qualidade. Parece-nos, portanto que há sempre uma resposta legal adequada ou a criação das mesmas de modo a responder e corresponder às necessidades das línguas consideradas minoritárias.

Por tudo o que foi exposto o ensino da língua portuguesa acabou por estar presente em diversas escolas, sendo que ainda hoje se encontram escolas públicas onde se ensina e aprende a língua. O português é “oferecido” como uma língua estrangeira e não é necessariamente só aprendida apenas por lusos, lusodescendentes ou outros oriundos de diferentes países de língua portuguesa.

Atualmente a disciplina é oferecida a qualquer aluno como língua estrangeira e garantida a alunos que se enquadram na definição “língua de herança” (*cf.* definição no Capítulo 1). Nos últimos anos, desde 2014 até ao ano de 2021 o aumento de alunos de língua portuguesa tem-se verificado expressivo, sendo a média no ensino secundário de 245 alunos a frequentar a disciplina, desde os níveis de iniciação até aos níveis avançados (nível 1 até

---

<sup>30</sup> **Fonte:** <https://malegislature.gov/Laws/GeneralLaws/PartI/TitleXII/Chapter71/Section13>

**Section 13.** *In every public school having not less than one hundred and fifty pupils, any course not included in the regular curriculum shall be taught if the parents or guardians of not less than thirty pupils or of a number of pupils equivalent to five per cent of the pupil enrollment in the high school, whichever is less, request in writing the teaching thereof; provided that said request is made and said enrollment is completed before the preceding August first; provided, further, a qualified teacher is available to teach the course; and provided, further, that the approval and implementation of said course is voted by two-thirds or more of the full membership of the school committee. The teaching of any course as provided by this section may be discontinued if the enrollment of pupils falls below fifteen. Such courses as may be taught under this section shall be given the same academic credit necessary for a high school diploma as is given to similar courses taught in said public high school, provided that the school committee shall make a determination as to the credit equivalency of such course prior to its being offered.*

ao nível 6) até aos níveis considerados fluentes ou falantes de herança, com um nível de proficiência avançado ou superior. De salientar que este último grupo se deve ao crescendo da última década de emigrantes provenientes sobretudo do Brasil.

O português incorpora o departamento denominado World Languages. Segundo o American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL)<sup>31</sup>, *world language* “is a form of communication, essential to the culture of a community, with a system of sounds, letters, symbols, and/or signs recognized and utilized by humans.” Sendo que também deve responder a uma série de critérios que estão descritos no sítio em linha<sup>32</sup>. Destacamos, em modo síntese, a capacidade de comunicar de forma oral e escrita “viajando” pelos diferentes tempos verbais num único discurso. A denominação atribuída aos departamentos de línguas acontece como forma de os tornar mais abrangentes e disponíveis para o ensino e aprendizagem de qualquer outra língua, para além da língua ou línguas oficiais, adaptando-se, já, na sua denominação, às necessidades de cada comunidade onde se encontram. São desta forma mais flexíveis, inclusivos e multiculturais.

---

<sup>31</sup> **Fonte:** ACTFL – AMERICAN COUNCIL ON THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES  
<https://www.actfl.org/>

<sup>32</sup> **Fonte:** ACTFL – AMERICAN COUNCIL ON THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES - [What is a World Language? | ACTFL](#)

# IV POLÍTICAS DE LÍNGUA E PLANEAMENTO LINGUÍSTICO

## IV Políticas de língua e planeamento linguístico

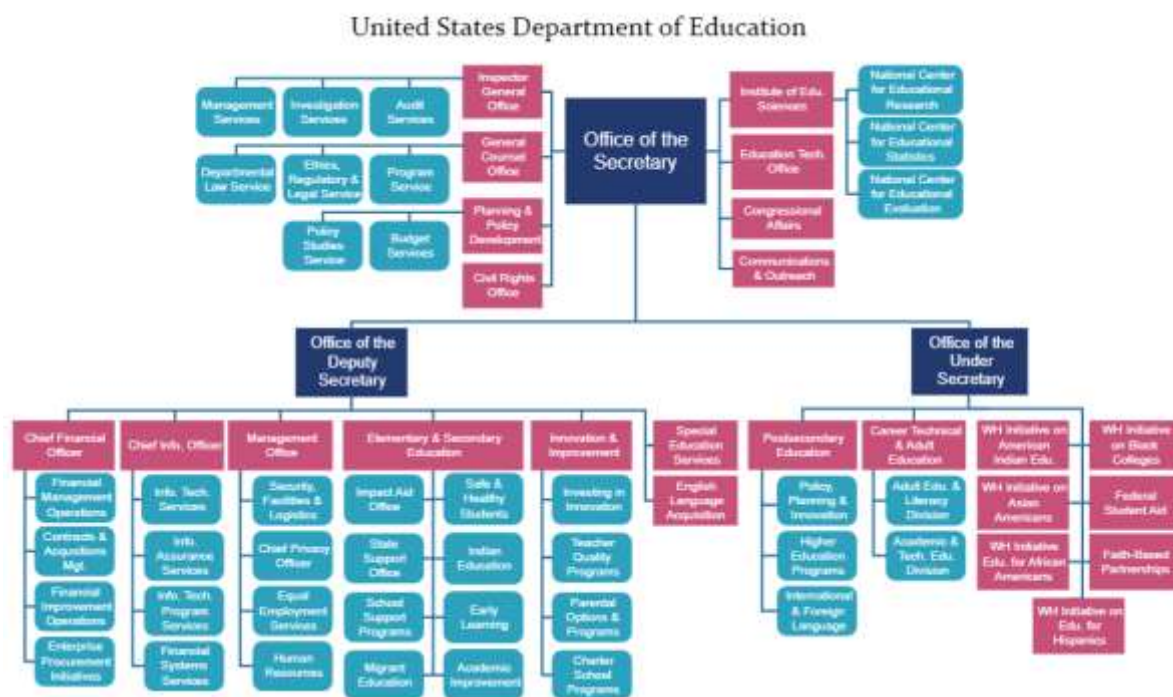
### 1. Políticas de língua e planeamento linguístico - EUA / MA

#### 1.1. Ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira

Partindo do princípio que políticos e políticas desempenham papéis preponderantes e interligados na execução de uma política de língua e consequente planeamento linguístico, como por exemplo os orçamentos ou verbas tidas em conta nos orçamentos estaduais, é necessário entender como esta questão se efetiva nos EUA. Interessa perceber que o Departamento da Educação dos Estados Unidos (*United States Department of Education*) é um gabinete do governo americano, no entanto o seu *modo operandi* é feito de forma descentralizada, dando poderes a gabinetes locais e instituições académicas para tomarem e efetivarem decisões. Abaixo, na Figura 4, podemos perceber um pouco mais como se estrutura e organiza o Departamento de Educação dos EUA. Segundo informação em linha no sítio <http://www.orgcharting.com/>, percebemos, ainda que de modo sintético, as suas linhas orientadoras:

“The department has a series of important duties like:

- Make policies and regulations for different local educational offices.
- Strengthen educational regulations about civil rights.
- Cooperates with the majority of national federal agencies to support education events.
- Collect, sort and analyze data on America educational institutions include schools, colleges, and universities.
- Improve student achievement for worldwide competitiveness.
- Make sure equal educational opportunities for young people.”



**Figura 7** - Organograma do Departamento de Educação dos Estados Unidos<sup>33</sup>

De salientar ainda que cada Estado se rege por leis autónomas e independentes dos outros Estados. Cada um possui a sua própria organização e estrutura interna, sendo extensível à área da educação. No entanto, ao contrário do que possamos conjecturar esta situação organizacional não prejudica o desenvolvimento e o incentivo de aprendizagem de uma outra língua ou a sua valorização. Mas o conhecimento da estrutura organizacional pode levar, como referido por Reto *et al.* (2014) a identificar mais facilmente os pontos críticos e concentrar esforços de promoção da língua. Identificar mais facilmente recursos institucionais e ainda, a grande vantagem de os EUA, pela sua riqueza, fornecer uma panóplia de recursos de apoio mais facilmente ao alcance de todos.

<sup>33</sup> Fonte: US Education Department

<https://viewer.edrawsoft.com/public/s/4b27a637427517>

No que concerne ao apoio de uma língua estrangeira salientamos o *Elementary and Secondary Act 1965*, que definiu e instituiu o *Language Assistance Programe* que foi reautorizado em 2001, sendo conhecido como o *No Child Left Behind Act*. Sendo o US Department of Education (DoE) a estrutura governamental federal a responsável pelo seu financiamento, lançamento e gestão.

De salientar que estudantes e docentes de português em território americano podem beneficiar de apoios e terem a possibilidade de concluir os seus estudos em países de língua oficial portuguesa, através do program *Fullbright-Hays*, com o *Doctoral Dissertation Research Abroad Fellowship Program* ou o *Faculty Research Abroad*.

No entanto as línguas estrangeiras nem sempre foram valorizadas, tendo este processo um percurso sinuoso e inconstante. O *National Security Education Programe*, criado em 1991, é uma iniciativa federal que agrega nove programas de promoção do ensino de línguas estrangeiras e competências interculturais. O seu público-alvo os funcionários federais e os militares, no entanto alguns programas estão abertos a estudantes do ensino superior sem qualquer ligação ao público alvo referido.

Já em 2006 foi criado o programa StarTalk<sup>34</sup>, programa que o distrito de Hudson também já usufruiu. No entanto no ano de 2020 o português deixou de ser uma das línguas incluídas no programa<sup>35</sup>. O seu objetivo primordial é a promoção do ensino de línguas consideradas críticas para a segurança nacional e com oferta limitada no sistema de educação e formação americano. O ensino do português tem beneficiado ao longo das últimas décadas

---

<sup>34</sup> Fonte: <https://www.startalk.info/>

<sup>35</sup> Notícias sobre a não renovação do programa Startalk em Hudson: <http://ipol.org.br/programa-startalk-dos-eua-nao-inclui-portugues-como-lingua-critica-em-2020/>;  
<https://www.publico.pt/2019/12/14/sociedade/noticia/programa-startalk-eua-nao-inclui-portugues-lingua-crucial-2020-1897346>

de todos os programas e apoios preconizados pelo *US Department of Defense*, este tem sido o responsável pela oferta massiva de programas de formação em línguas estrangeiras.

Com o exposto percebemos que uma língua tem poder e como questionado por Galito (2006) será que a autoridade de uma língua pode ser tão poderosa como a de um exército?

Neste sentido, a

“vontade de comunicar pode resultar uma intenção de negociar. Para que uma língua possa almejar o factor diferenciador no xadrez mundial, deve talvez afirmar-se como uma mais-valia capaz de ajudar a fortalecer mercados que possam ser levados em consideração pelas partes participantes nesse esforço conjugado e por terceiros [...]”

GALITO (2006: 3)

Para Calvet (2000) *apud* Galito (2006: 5), segundo a sua teoria e o seu pragmatismo, supõe que as línguas são uma prática social ao serviço das populações e não o contrário. Deste modo as políticas linguísticas devem prover e implicar uma gestão em detrimento da utilidade do idioma. Para Bourdieu (1999) *apud* Galito (2006: 9), o sistema linguístico e o seu funcionamento assemelha-se ao funcionamento de um mercado. Em que o mesmo refere que “aprender uma língua é aprender ao mesmo tempo que esta língua será vantajosa nesta e naquela situação”.

A par do *US Department of Defense*, temos o *US Department of State*, responsável pela política externa norte-americana e que conduz um programa de promoção de línguas

estrangeiras denominado *National Security Language Initiative for Youth (NSLI –Y)*<sup>36</sup>.

Segundo o seu sítio em linha, o NSLI-Y apresenta-se da seguinte forma,

“The U.S. Department of State’s National Security Language Initiative for Youth (NSLI-Y) program was launched in 2006 to promote critical language learning among American youth. The U.S. Department of State, in cooperation with American Councils for International Education, awards and administers merit-based scholarships to high school students for participation in summer and academic year immersion programs in locations where the eight NSLI-Y languages are spoken. NSLI-Y immerses participants in the cultural life of the host community, giving them formal and informal language practice and sparking a lifetime interest in foreign languages and cultures. Participants receive intensive language instruction, live with a host family for all or part of the program, and participate in a variety of cultural activities.”

<https://www.nsliforyouth.org/>

O programa tem como público-alvo os estudantes do ensino secundário e centra-se também nas consideradas línguas críticas para a segurança nacional. Permite ações de intercâmbio em países onde as línguas são nativas.

---

<sup>36</sup> **Fonte:** NATIONAL SECURITY LANGUAGE INITIATIVE FOR YOUTH (NSLI-FOR YOUTH) - <https://www.nsliforyouth.org/>

“The U.S. Department of State's NSLI-Y program is a prestigious and highly competitive overseas immersion experience for American youth. The goal of NSLI-Y is to improve critical language skills among American youth and to spark a lifetime of interest in language learning. NSLI-Y aims to guide students toward continued language learning beyond their time on the program and using language in their university studies and/or professional careers.”

<https://www.nsliforyouth.org/>

Até ao momento da elaboração deste trabalho o português não incorpora a lista de línguas consideradas críticas.<sup>37</sup> Por *línguas consideradas críticas* entenda-se a definição do U.S. Department of State: qualquer idioma que desempenha um papel fundamental no comércio e economia global, política e cultura que raramente é estudada ou pouco estudada por americanos. De salientar que o U.S. Department of State possui e promove um programa denominado Critical Language Scholarship (CLS) para apoio e desenvolvimento do ensino/aprendizagem das consideradas línguas críticas.<sup>38</sup>

O CLS apresenta-se como

“a program of the U.S. Department of State, is part of a wider government initiative to expand the number of Americans studying and mastering foreign languages that are critical to national security and economic prosperity. CLS plays an important role in preparing students for the 21st century's globalized workforce and increasing national competitiveness.”

<https://clscholarship.org/about>

---

<sup>37</sup> Até à data da realização deste trabalho as línguas que fazem parte da lista de línguas consideradas críticas são: o turco, o árabe, o persa, o coreano, o russo, o hindi, o mandarim e a língua indonésia.

<sup>38</sup> Fonte: CRITICAL LANGUAGE SCHOLARSHIP: <https://clscholarship.org/>

No que respeita a políticas educativas estaduais encontramos duas entidades responsáveis pela elaboração das mesmas, são elas: os *State Department of Education* e os *State Boards of Education*. Os *State Department of Education* são responsáveis por uma parte do financiamento do sistema de educação e formação do ensino público estadual e por toda a gestão de material e equipamento escolar, pela definição de requisitos de recrutamento de docentes e outros profissionais inerentes ao exercício da educação escolar. Os *State Boards of Education* são entidades responsáveis pela elaboração de políticas educativas estaduais, elaboração de programas e metas curriculares, definição de requisitos e competências para conclusão do ensino secundário e para o exercício de profissões relacionadas com a área educacional.

Pelo acima exposto no que concerne à estrutura organizacional, não nos é possível estabelecer paralelismos entre estados, cingiremos a nossa análise ao Estado de Massachusetts e mais concretamente ao distrito escolar de Hudson. A entidade máxima no que diz respeito à educação no referido Estado é o *Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education (MDESE)*<sup>39</sup>.

No entanto, no estudo elaborado por Reto *et al.* (2014), é traçado um perfil comum a quatro Estados – Califórnia, Massachusetts, Flórida e New Jersey. Pois os quatro Estados apresentam políticas que conferem e preconizam a importância de línguas estrangeiras. No entanto, sendo mais notório no Estado de New Jersey, onde a aprendizagem de uma língua estrangeira é obrigatória logo no *elementary e middle school*, o equivalente ao nosso ensino básico.

---

<sup>39</sup> DEPARTMENT OF ELEMENTARY AND SECONDARY EDUCATION - <https://www.doe.mass.edu/>

“Todos oferecem um conjunto articulado e exaustivo de benchmarks para a avaliação das competências dos alunos nesta área, sendo que em três casos – Califórnia, Massachusetts, New Jersey – se estabelecem princípios e objetivos de política para o ensino das línguas estrangeiras no estado respectivo ao mesmo tempo.”

RETO *et al.* (2014)

A tendência que se tem verificado nos Estados Unidos é a de crescente relevância do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras. Como referido anteriormente, nem sempre se processou desta forma e nem sempre as línguas estrangeiras tiveram a merecida importância em solo americano. Os esforços desse reconhecimento são notórios em programas e instituições, espalhadas um pouco por todo o território, de instrução, apoio e fomentação da aprendizagem de outras línguas. Para atestar a afirmação acima temos o exemplo dos *Standards for Foreign Language: preparing for the 21st Century*<sup>40</sup>, publicados em 1996. De salientar que na construção e desenvolvimento deste documento estiveram

---

<sup>40</sup> **Fonte:** ERIC - <https://eric.ed.gov/?id=ED394279>

*National Standards in Foreign Language Education, a collaborative project of the American Council on the Teaching of Foreign Languages, American Association of Teachers of French, American Association of Teachers of German, and American Association of Teachers of Spanish and Portuguese, has developed basic standards for foreign language education at the elementary and secondary school levels. The standards reflect five educational goal areas: communication skills; understanding the cultures associated with languages; interconnectedness of language and other bodies of knowledge; comparisons that offer insight into the nature of language and culture; and participation in multilingual communities. The report begins with a statement of philosophy, background information on the principles behind and development of standards for foreign language study, and notes on language study in the United States. Then the five educational goal areas are discussed in greater depth, and 34 sample "learning scenarios," in which classroom activities reflect the standards outlined, are described. The scenarios were collected from teachers around the country and reflect a wide variety of programs, languages, and school settings. The report concludes with some frequently-asked questions. A list of additional readings is appended. (MSE)*

presentes professores de diversas línguas e ainda a presença de elementos da *American Association of Teachers of Spanish and Portuguese*.

No que diz respeito ao Estado de Massachusetts, é de salientar o papel do Camões, I.P. em conjunto com o *Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education (MDESE)*. Esta parceria garante apoios que vão desde a contratação de professores nativos por parte das escolas do Estado, organização de visitas a Portugal para profissionais da educação, geminação de escolas portuguesas e intercâmbios envolvendo os alunos. De salientar que foi assinado em 2012 entre o Camões I.P. e o MDESE um protocolo que permitiu a inclusão de um *advisor*<sup>41</sup> junto do *Executive Office of Education de Massachusetts*. O mesmo foi nomeado pelo Camões, I.P. e representa um marco de extrema importância para a continuidade e crescimento do ensino e aprendizagem da língua portuguesa em território americano. Este *advisor* está próximo de uma estância onde se preconizam decisões relevantes na área das políticas educativas estaduais. O seu trabalho de promoção da língua passou a estar devidamente legislado e enquadrado na lei nacional, sendo um recurso de extremo poder e de estabelecimento de contactos com a área educacional de um modo transversal no país.

Para Reto (2014: 5-10) a importância da promoção da língua portuguesa nos EUA pode justificar-se pelo número significativo de emigrantes e descendentes de emigrantes de língua portuguesa o que, por si só, a nível constitucional, já representa um fator de intervenção imperativa para o Estado português. No entanto, para além do imperativo constitucional, ainda segundo Reto (2014:7), o ensino da língua é “um meio privilegiado de manutenção dos laços culturais, políticos e económicos com as comunidades de emigrantes e descendentes de emigrantes.”

---

<sup>41</sup> **Tradução nossa:** adjunto/ conselheiro

De salientar que o interesse na aprendizagem/ensino da língua portuguesa variou ao longo dos anos, nomeadamente para aqueles que descendem de portugueses, pois uma grande parte dos “indivíduos até aos 40 anos de idade de ascendência portuguesa já terá nascido nos EUA e não terá senão uma relação com Portugal mediada pela família e pela comunidade local” (Reto, 2014: 8). Para estes, a língua assume outros papéis em território americano, nomeadamente na discussão e tematização de fenómenos sociais, como a etnia e a orientação sexual, tirando proveito das políticas de identidade. Como exemplo temos, em Massachusetts, o Massachusetts Alliance of Portuguese Speakers (MAPS)<sup>42</sup>, criado em 1993. O MAPS, como podemos confirmar no sítio em linha, tem como objetivo melhorar o acesso e quebrar barreiras de acesso à saúde, educação e serviços sociais. A criação de estruturas deste género é de extrema importância para a manutenção da língua associada aos direitos humanos, ao respeito pela diversidade humana para além da sua diversidade cultural. De salientar que o MAPS, além de apoiar falantes da língua portuguesa independentemente da sua origem geográfica, presta ainda apoio a quem necessite e pretenda os seus serviços.<sup>43</sup>

---

<sup>42</sup> **Fonte:** MAPS – MASSACHUSETTS ALLIANCE OF PORTUGUESE SPEAKERS: <https://maps-inc.org/>

<sup>43</sup> **Fonte:** <https://maps-inc.org/mission-and-history/>

*Our mission is to improve the lives of Portuguese speakers in Massachusetts and help them become contributing, active participants in American society while maintaining a strong ethnic identity and a sense of community.*

*We work with and for the Brazilian, Cabo Verdean, Portuguese and other Portuguese-speaking communities to increase access and remove barriers to health, education and social services through direct services, advocacy, leadership, and community development.*

*MAPS in its present form was created in 1993 by the merger of two agencies: the former Somerville Portuguese American League (SPAL) and the Cambridge Organization of Portuguese Americans (COPA), which had served the area of Portuguese speakers separately since 1970.*

*They merged to improve service provision and further unify the Portuguese-speaking community, including immigrants from eight countries around the world.*

*In addition to serving Portuguese-speaking immigrants and their families, MAPS assists all who need our services.*

Ainda na senda da promoção da língua e apesar de todas as políticas vigentes a Fundação Luso-Americana, muito ativa em tudo o que seja relacionado com a promoção e aumento da visibilidade da língua portuguesa, tem encetado tentativas e negociações com o College Board<sup>44</sup> para que o mesmo crie um exame, à semelhança dos AP (Advanced Placement), para português. Outras línguas, como caso do espanhol, do alemão, do japonês, do francês e do italiano já são abrangidas pelos AP. As tentativas não têm sido logradas, o português ainda não incorpora a lista de línguas de acesso ao AP. O acesso aos AP por parte dos estudantes de português seria mais uma oportunidade de ação de promoção da língua portuguesa e certamente aumentaria a procura de aulas de português (VICENTE; PIMENTA, 2008: 16, 17). A sua realização valorizaria o papel das escolas comunitárias para além do senso de comunidade e de apego afetivo à pátria. Em termos de escolas públicas conferiria outra importância ao ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, nomeadamente do português e quem sabe a possibilidade de alguns estudantes perspetivarem a continuidade dos seus estudos em países de língua oficial portuguesa. Quer pelo desafio de estudar em outro país, quer pelo fator económico, uma vez que estudar em universidades nos Estados Unidos representam um pequeno grande investimento que não está ao acesso de todos.

---

<sup>44</sup> **Fonte:** COLLEGE BOARD - <https://about.collegeboard.org/>. O College Board é uma instituição privada sem fins lucrativos, responsável pelos exames SAT (Scholastic Assessment Test) e AP (Advanced Placement), que são exigidos para o acesso ao ensino superior pela maioria das universidades.

*College Board is a mission-driven not-for-profit organization that connects students to college success and opportunity. Founded in 1900, College Board was created to expand access to higher education. Today, the membership association is made up of over 6,000 of the world's leading educational institutions and is dedicated to promoting excellence and equity in education. Each year, College Board helps more than seven million students prepare for a successful transition to college through programs and services in college readiness and college success—including the SAT, the Advanced Placement Program, and BigFuture. The organization also serves the education community through research and advocacy on behalf of students, educators, and schools.*

De salientar que a Fundação apoia ainda associações como a American Portuguese Studies Association, a Association of Teachers of Spanish and Portuguese e o American Council on the Teaching of Foreign Languages<sup>45</sup> (ACTFL).

No entanto, outras pequenas conquistas vão sendo realizadas, como por exemplo o Seal of Biliteracy<sup>46</sup>, que é obtido através da realização de um exame que qualifica e atesta o nível de proficiência de uma ou mais línguas, em quatro áreas distintas: *listening, speaking, reading and writing*. O português incorpora a lista de línguas que podem garantir este “selo de biliteracia” aos estudantes de português, assegurando desta forma o domínio da língua nas diferentes áreas acima referidas. O Massachusetts State Seal of Biliteracy Guidance, de 18 de outubro de 2021, afirma que,

“The State Seal of Biliteracy and the State Seal of Biliteracy with Distinction are official designations awarded to qualifying students upon their graduation from a Massachusetts high school to indicate that they have attained a high level of proficiency in English and at least one other world language.”<sup>47</sup>

Segundo o sítio em linha [www.sealofbiliteracy.org](http://www.sealofbiliteracy.org), o State Seal of Biliteracy foi estabelecido pelo Act Language Opportunity for Our Kids (LOOK – Chapter 138 of the Acts of 2017)<sup>48</sup>. No sítio em linha do MDESE, encontramos uma breve explanação sobre o Seal

---

<sup>45</sup> **Fonte:** ACTFL - <https://www.actfl.org/resources/world-readiness-standards-learning-languages>

<sup>46</sup> **Fonte:** SEAL OF BILITERACY - <https://sealofbiliteracy.org/>

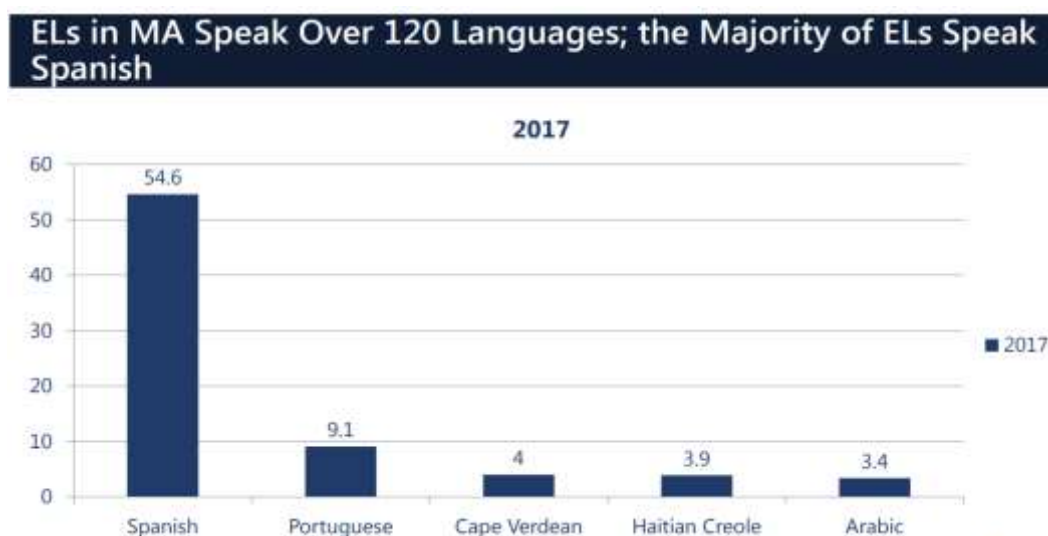
<sup>47</sup> **Fonte:** MASSACHUSETTS STATE SEAL OF BILITERACY GUIDANCE: *In this document, the term world languages refers to any language other than English. For more information on the term world language, see ACTFL’s statement, What is a World Language?.(2017). Retrieved April 14, 2021 from <https://www.actfl.org/advocacy/actfl-position-statements/what-world-language>*

<sup>48</sup> **Fonte:** [Session Law - Acts of 2017 Chapter 138 \(malegislature.gov\)](https://malegislature.gov/Session-Law-Acts-of-2017/Chapter-138)

of Biliteracy<sup>49</sup> assim como, um relatório, de 2017, apresentado por Paul Aguiar, diretor do Office of English Language Acquisition and Academic Achievement (OELAAA), onde constam dados relevantes sobre os aprendentes da língua inglesa e o seu aumento significativo, desde 2000, em 15 distritos escolares do Estado de Massachusetts.

O LOOK Act foi assinado a 22 de novembro de 2017 pelo Governador Baker, do Estado de MA, permitindo aos distritos escolares do Estado uma maior flexibilidade quanto à escolha de idiomas fornecidos pelos World Language Departments. Sendo que os idiomas escolhidos devem atender às necessidades dos alunos de inglês, aos aprendentes do idioma e deve ser mantida a responsabilidade pela aquisição eficaz da língua inglesa.

A Figura 8, representada abaixo, mostra-nos os dados de 2017, relativamente à língua mais falada entre os aprendentes de inglês em MA, aparecendo o português em segundo lugar.



**Figura 8** - Aprendentes de inglês - a língua materna mais falada. Retirado da apresentação de Paul Aguiar (2017)<sup>50</sup>.

<sup>49</sup> **Fonte:** MASSACHUSETTS DEPARTMENT OF ELEMENTARY AND SECONDARY EDUCATION - <https://www.doe.mass.edu/ele/look-act.html>

<sup>50</sup> **Fonte:** [Presentation to the Board of Elementary and Secondary Education December 19, 2017 \(mass.edu\)](https://www.mass.gov/info-details/presentation-to-the-board-of-elementary-and-secondary-education-december-19-2017)

A par do Seal of Biliteracy não podemos deixar de referir o exame NEWL, de extrema importância para os alunos de língua portuguesa nos EUA. O NEWL – National Examinations in World Languages, é um exame que afere a proficiência em algumas línguas estrangeiras e da qual o português faz parte. O exame tem ainda a vantagem de fornecer colocação e/ou créditos de acesso ao ensino superior. O NEWL é desenvolvido e implementado pelo American Councils<sup>51</sup>.

A realização do exame NEWL, o acesso ao Seal of Biliteracy, que é obtido através da realização de um exame, como referido, pode parecer algo de somenos. No entanto revela-se algo de extrema importância para valorização de uma língua. O facto de o NEWL e o Seal of Biliteracy garantirem perspectivas futuras de uso prático, tanto no acesso ao ensino superior, como o acesso a empregos onde é exigido o domínio de uma outra língua, está a proceder-se à valorização da língua. Para a secretária de Estado das Comunidades Portuguesas, Berta Nunes, numa entrevista ao *The Herald News*<sup>52</sup>, em 2020, reforçar e alargar o ensino da língua portuguesa é uma prioridade política.

“As nossas prioridades políticas passam por reforçar e alargar o ensino da língua portuguesa nesse país, que está presente nas escolas comunitárias organizadas pelas associações portuguesas e nas escolas americanas”

*In*, The Herald News, Berta Nunes, 2020

---

<sup>51</sup> **Fonte:** <https://www.americancouncils.org/newl>

<sup>52</sup> Fonte: The Herald News: [Governo português: Reforçar ensino de português nos EUA "é prioridade política" \(heraldnews.com\)](https://www.heraldnews.com)

A valorização da língua, defendida por Berta Nunes, reflete-se no plano económico e político. Segundo dados do Pordata, que podemos ver na Figura 9 abaixo, as remessas dos emigrantes portugueses nos EUA atingiram em 2017 os 262,6 milhões de euro.

Anos	Países dos fluxos								
	Bélgica	Luxemburgo	Brasil	Canadá	Espanha	Estados Unidos da América	França	Holanda	Itália
2004	21,5	75,8	6,6	74,0	61,0	231,9	964,1	13,5	9,5
2005	20,6	69,6	8,9	73,3	51,6	218,4	908,9	8,0	6,1
2006	28,3	81,8	8,2	68,5	61,8	223,0	979,0	9,9	5,8
2007	37,9	91,6	7,8	76,4	96,7	200,6	1.026,2	15,6	9,5
2008	35,7	73,0	9,8	56,8	126,2	171,5	983,0	18,4	10,6
2009	31,0	82,3	8,9	41,9	123,8	127,3	887,4	17,7	12,4
2010	34,4	84,5	10,6	46,3	111,0	130,0	899,2	22,5	14,7
2011	38,1	67,9	8,7	40,2	88,4	130,4	867,6	27,2	13,3
2012	52,0	74,5	10,7	45,9	129,9	135,6	846,2	45,5	20,0
2013	67,2	86,9	16,5	42,8	156,7	140,3	894,9	61,1	22,1
2014	77,9	95,2	26,8	62,9	166,9	163,5	882,2	37,2	4,4
2015	66,6	114,5	20,0	32,5	131,0	210,2	1.033,1	42,8	4,1
2016	78,9	124,3	21,2	31,4	141,1	243,2	1.122,6	48,1	3,9
2017	66,5	109,0	24,8	25,6	115,3	262,6	1.151,0	42,7	3,9
2018	58,6	111,9	19,2	21,5	121,5	254,4	1.133,3	44,4	3,9
2019	56,3	82,5	15,9	21,6	114,3	231,1	1.093,5	41,4	3,9
2020	58,9	78,4	12,7	22,0	111,8	244,7	1.036,6	44,5	4,3
2021	58,1	71,9	13,4	27,9	124,4	250,5	1.023,5	44,6	4,3

**Figura 9** – Remessas de emigrantes por país de origem.

Fonte: Fontes/Entidades: BP, PORDATA - Última atualização: 2022-02-22

No entanto, como também podemos verificar pela Figura 8 acima representada que houve, ao longo dos últimos anos, variações das remessas. Verifica-se uma queda até 2014 que está relacionada com a diminuição do fluxo migratório para os EUA.

Ainda em 2017, o governador Baker, do Estado de MA, assinou a legislação que colocou fim a uma lei estadual que não permitiu durante 15 anos o ensino bilíngue na maioria das escolas públicas<sup>53</sup>. Segundo a notícia em linha no *Education Week*, de novembro de 2017, o que pode ter impulsionado esta alteração é o aumento significativo da população de alunos designados *english language learners* (aprendentes de língua inglesa).

“The change in Massachusetts comes amid unprecedented growth in the state’s English-language learner population, which has doubled since 2000, the Bay State Banner reports. Now more than 90,000 Massachusetts students are classified as English language learners, representing almost 10 percent of the state’s public school enrollment.

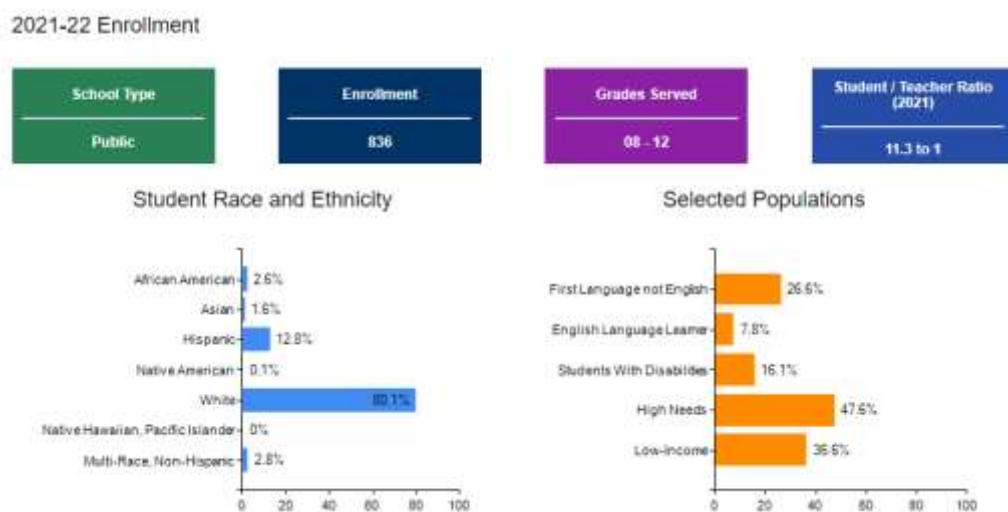
Under the new law, students who achieve high levels of proficiency in English and one or more foreign languages would also qualify for the state’s new seal of biliteracy, which honors students who are literate in two or more languages.”

*In*, [Massachusetts Law Paves the Way for More Bilingual Education \(edweek.org\)](https://www.edweek.org/magazine/article/massachusetts-law-paves-the-way-for-more-bilingual-education-2017-11)

Relativamente a Hudson Public Schools os últimos dados recolhidos, no ano letivo de 2021/2022, que podemos ver abaixo na Figura 10 confirmam o aumento de população escolar da qual o inglês não é a sua primeira língua.

---

<sup>53</sup> **Fonte:** [Massachusetts Law Paves the Way for More Bilingual Education \(edweek.org\)](https://www.edweek.org/magazine/article/massachusetts-law-paves-the-way-for-more-bilingual-education-2017-11)



**Figura 10** – Dados sobre a etnia e a língua da população escolar de HPS, 2021/2022.

Fonte: <https://profiles.doe.mass.edu/general/general.aspx?topNavID=1&leftNavId=100&orgcode=01410505&orgtypecode=6>

Os Estados Unidos, um país que se autoproclama como uma “nação de imigrantes”, tem uma relação histórica desconfortável entre os seus imigrantes e as suas línguas. Na obra *Bilingual and Multilingual Education*, de García *et al.*, publicada em 2017, encontramos um capítulo escrito por Gándara e Escamilla, que nos descreve de forma sintética, mas consistente sobre a história da educação bilingue nos EUA. No entanto, pelo atrás exposto podemos perceber que ao longo das últimas décadas tem havido um esforço de deixar esse passado menos meritório para trás e, desde a estrutura federativa a estadual, o país tem procurado preconizar respostas político-educativas para as necessidades emergentes.

Não obstante a esta relação anímica do passado com os imigrantes *vs* língua, não podemos deixar de referir a importância do Elementary and Secondary Act of 1965<sup>54</sup>, assinado pelo presidente Lyndon B. Johnson, que garantiria o acesso de todos à educação de forma equitativa. Sendo uma lei mais direcionada para o combate à pobreza, o que impedia

<sup>54</sup> Fonte: <https://education.laws.com/elementary-and-secondary-education-act>

o acesso à escola por falta de recursos. Mais tarde, em 1969 o presidente Nixon assinaria uma emenda a esta mesma lei, acrescentando o acesso à educação de refugiados. A última emenda a esta lei foi assinada em dezembro de 2015 pelo presidente Barack Obama<sup>55</sup> e que conferiu aos estados uma maior flexibilidade. No entanto para se qualificarem para essa “flexibilidade” as escolas têm que demonstrar que adotaram padrões de responsabilidade social, e que estão focadas no desempenho profícuo dos docentes e alunos. A emenda que antecedeu a de 2015 foi realizada em 2001, a No Child Left Behind Act of 2001<sup>56</sup> (NCLB) que revia e consolidava múltiplos programas que visavam e garantiam o acesso à educação básica e secundária a todos.

Percebemos assim que o planeamento linguístico é um cruzamento constante com o planeamento político, os dois estão pendentes e dependentes um do outro. Como referiu Cooper (2007), as línguas mudam com o tempo e a sua função em determinadas comunidades também mudam.

## 2. O papel de Portugal na manutenção do português língua de herança em MA-EUA

Os estudos sobre “língua de herança” e a sua manutenção levam-nos a querer perceber como o país nativo da língua de herança encara e faz face à movimentação da língua.

Neste caso específico apenas utilizaremos Portugal como escopo de análise, não nos sendo possível alargar o espectro da nossa análise a todo o território americano quer pela sua

---

<sup>55</sup> Cf. Elementary and Secondary Act, emenda de 2015 –

1 - <https://www.federalregister.gov/documents/2016/11/29/2016-27985/elementary-and-secondary-education-act-of-1965-as-amended-by-the-every-student-succeeds>

2 - [Every Student Succeeds Act \(ESSA\) - Federal Grant Programs \(mass.edu\)](#)

<sup>56</sup> Fonte: <https://www.congress.gov/bill/107th-congress/house-bill/1>

dimensão e características particulares de cada estado, quer pela questão de dispersão geográfica e suas características demográficas dos diversos focos onde se encontra a presença da língua portuguesa.

Como foi referido no Capítulo I, são diversas as instituições que preconizam apoios à língua portuguesa nas mais variadas vertentes, a legislação portuguesa<sup>57</sup> contempla e prevê também esse apoio. Apoio que se pode efetivar na contratação e intercâmbio de docentes, apoio a estudantes que queiram fazer o seu percurso universitário em Portugal, apoio com material didático adaptado à realidade de ensino/aprendizagem do português como língua não materna, que é conseguido através da interação de diversas parcerias. A presença e o papel relevante do Camões I.P., que elaboraremos sobre no Capítulo III.

O Camões I.P., não desmerecendo outras instituições formais e informais, apresenta-se como um dos maiores trunfos na difusão e manutenção da língua um pouco por todos os continentes.

Portugal prevê na sua legislação a criação de cursos de português como língua de acolhimento<sup>58</sup> para imigrantes em território nacional. O ensino da língua portuguesa como língua estrangeira segue o referencial europeu – QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas<sup>59</sup>- para aferição da proficiência da língua.

No que diz respeito à tomada de decisões, arriscamo-nos a dizer que o poder de decisão em Portugal se encontra muito mais centralizado e confinado a um ministério quando em comparação com o poder de decisão em Hudson, Ma.

---

<sup>57</sup> Fonte: Diário da República Eletrónico (DRE) <https://dre.pt/https://files.dre.pt/1s/2008/11/23100/0852508528.pdf>

<sup>58</sup> **Fonte:** Diário da República Eletrónico (DRE) - <https://dre.pt/dre/detalhe/portaria/183-2020-139563956>

<sup>59</sup> **Fonte:** Direção Geral da Educação: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro\\_europeu\\_comum\\_referencia.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf)

V PORTUGUÊS LÍNGUA DE  
HERANÇA - HUDSON

## V As políticas e planeamento linguístico em Hudson, Ma – LH

### 1. Hudson Public Schools

As escolas públicas de Hudson (Hudson Public Schools<sup>60</sup>), para além de beneficiarem de tudo o que foi mencionado atrás, beneficiam de um *Memorandum of Understanding* estabelecido em 2001, entre o Ministério da Educação Português e o Massachusetts Commissioner of Education, assinado pelo professor Domingues Fernandes, o Conselheiro Português para a Educação. *Memorandum* esse que foi renovado em janeiro de 2020, pelo Massachusetts Commissioner of Education, Jeff Riley e pelo Cônsul Geral de Portugal em Boston, João Pedro Fins do Lago<sup>61</sup>. Como referido por João Caixinha, coordenador do Ensino de Português nos Estados Unidos, em entrevista ao jornal The Herald News,

“The renewal of this Memorandum of Understanding will allow cooperation programs to continue to be implemented during the 2019-2022 academic years,”  
[...] “In particular, it will allow for visiting professors from Portugal to teach our language in school districts in Massachusetts, such as Hudson and Brockton, and in Falmouth in the future.”

De referir que no passado, em 1971 o Estado de Massachusetts, foi o primeiro Estado dos EUA a promulgar uma lei de um Programa de Educação Transicional<sup>62</sup> (Transitional

---

<sup>60</sup> **Hudson Public Schools:** <https://hudson.k12.ma.us/>

<sup>61</sup> **Fonte:** Renovação do Memorandum of Understanding entre Portugal e o Estado de Massachusetts, 2020; <https://www.heraldnews.com/story/news/local/ojournal/2020/01/24/mass-department-elementary-secondary-education/1838491007/>

<sup>62</sup> Tradução nossa

Bilingual Program) por um período de até três anos. O programa consiste em que os alunos, aprendentes do idioma inglês, possam ter instrução na sua língua nativa para apoiar a sua aprendizagem global, sendo este apoio eliminado de forma gradual, de acordo com o aumento de proficiência da língua inglesa.<sup>63</sup>

O Estado de Massachusetts oferece três tipos de ensino da língua portuguesa para estudantes que querem melhorar ou aprender português: escolas comunitárias, português como língua estrangeira e ensino bilingue. Neste momento, em Massachusetts existem três programas de ensino bilingue: um em Cambridge Public Schools, outro em Framingham Public Schools e, mais recentemente, outro em Hudson Public Schools.<sup>64</sup> Este último, como podemos verificar pela informação em linha teve o seu arranque adiado devido à pandemia, tendo iniciado no ano letivo de 2021/2022.

De salientar as vantagens académicas de aprender uma ou mais línguas em simultâneo, assim como, as vantagens cognitivas, cada vez mais sustentadas cientificamente. Contrariamente ao que se julgava há algumas décadas atrás, ou seja, falar mais do que uma língua poderia causar algum tipo de atraso mental, como referimos anteriormente numa citação da obra de Sonia Soltero, denominada *Dual Language Education* (2016). Ainda

---

<sup>63</sup> **Fonte:** <https://www.doe.mass.edu/ele/programs/tbe.html>

“A Transitional Bilingual Education program is defined in the M.G.L. 71A as, "a program designed to allow English learners to achieve long-term academic success through English-medium instruction in general education classrooms; provided, however, that the native language of the English learner is used to support the student's development of English and content learning and is then gradually phased out of instruction as a student's English proficiency increases." While, unlike SEI programs, native language is used in content to support ELs, TBE programs are subtractive, because unlike Dual Language programs, native language instruction is gradually phased out of content as a student's English language proficiency increases and a student is eventually promoted out of the TBE program.”

<sup>64</sup> **Fonte:** Community Advocate:

<https://www.communityadvocate.com/2021/05/07/dual-language-program-will-launch-next-year/>

citando Soltero (2016), onde esta refere um estudo conduzido por Peal e Lambert (1962) onde os mesmos atestam as vantagens de saber mais do que uma língua. Refere também um estudo de Bialystok, Craik e Luk (2012) onde comparam e atestam as vantagens do bilinguismo ou plurilinguismo.

“The bilingual students scored higher than monolingual peers in IQ tests that assessed their abilities to distinguish metalinguistic features and ignore distractions when performing a task. [...] The most compelling conclusions are that bilinguals, when compared to monolinguals, have better executive functioning cognate processing, attention control, and also cope better with neurological diseases.

SOLTERO (2016: 78)

A questão da aprendizagem de uma ou mais línguas leva-nos também ao encontro do estipulado no documento Educação 2030/ *Declaração de Incheon/ Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável*<sup>65</sup>, onde a educação é reconhecida pelo seu papel impulsionador para o desenvolvimento e pelo seu alcance de outros objetivos. Deste modo deve ser assegurada, como um direito humano fundamental e um bem público.

Por tudo o que foi exposto nos capítulos anteriores sobre políticas de língua que garantem o acesso à aprendizagem e ensino de línguas estrangeiras nos EUA, consideramos que a continuidade da língua portuguesa em Hudson está alavancada à nova leva de emigração, sobretudo oriunda do Brasil. Revertendo assim o decréscimo acentuado

---

<sup>65</sup> Fonte: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por)

verificado nos 90 e 2000. Segundo dados o MPI, o número de cidadãos que adquirem o estatuto de residente permanente tem vindo a aumentar <sup>66</sup>.

Como referido no Capítulo III, o No Child Left Behind Act 2001, tem uma emenda assinada em 2015 pelo presidente Obama, essa emenda prevê uma transição para o Every Student Succeeds Act (ESSA). O departamento de educação de Massachusetts utilizou o ano de 2016 para planear e preparar um plano sólido de transição nas escolas do Estado. Tendo sido esse plano colocado em ação no ano letivo de 2017/2018. Podemos encontrar no *site* em linha, <https://www.doe.mass.edu/federalgrants/essa/transition/>, do MDESE todas as alterações e respostas planeadas para cumprir o estipulado no ESSA.

## 2. O ensino do inglês como língua segunda

De salientar que o Estado de MA, em paralelo com todas as leis que garantem o ensino de uma língua materna, de uma língua de herança ou de uma língua estrangeira assegura também que o inglês seja aprendido de forma a que o falante se torne proficiente<sup>67</sup>.

“Chapter 71A of the Massachusetts General Laws defines and regulates the relevant aspects that have to do with **English Language Education in Public Schools**. This is the set of educational approaches that Massachusetts adopts in order to make sure all children have the guarantee to become fully proficient in English once they enroll in a public school.”

Fonte: <https://study.com/academy/lesson/massachusetts-general-laws-chapter-71a-definition-provisions.html>

---

<sup>66</sup> Cf. com informação em: <https://www.migrationpolicy.org/programs/data-hub/us-immigration-trends>

<sup>67</sup> Cf. com informação em: <https://study.com/academy/lesson/massachusetts-general-laws-chapter-71a-definition-provisions.html>

Para tal, as escolas do distrito têm um programa denominado English Language Learners – ELS<sup>68</sup>, também ele devidamente legislado, a nível federal e estadual, de forma a garantir o acesso a qualquer aluno ao ensino da língua inglesa.

### 3. O recrutamento de docentes nativos

Para o ensino de uma língua são necessários professores e, tal como aconteceu no passado em Hudson, com a implementação do programa bilingue (*cf.* com Capítulo II), é dada prioridade à contratação de docentes nativos da língua. Segundo o sítio em linha do MDESE,

“The Exchange Visitor program implements the federal Mutual Educational and Cultural Exchange Act of 1961 (the "Act"). The Exchange Visitor program — Teacher category promotes the interchange of U.S. and foreign teachers.

The Department of Elementary and Secondary Education is one of many approved sponsors participating in this program and, like many sponsors, only sponsors exchange visitors from countries with which it has a Memorandum of Understanding (MOU).

The Department currently has MOUs with the Spanish Ministry of Education, Culture, and Sport and the Camões, Instituto da Cooperação e da Língua, I.P. Through these partnerships, licensed teachers from Spain and Portugal who meet the eligibility criteria can come to the United States on a J visa and teach as a full-time teacher of record in a Massachusetts accredited public or private primary or secondary school (pre-K–12) for up to three years.”

Fonte: [Exchange Visitor Program - Office of Educator Licensure \(mass.edu\)](https://www.doe.mass.edu/ele/guidance/)

---

<sup>68</sup> ELS - <https://www.doe.mass.edu/ele/guidance/>

#### 4. Hudson e as políticas de língua vs planeamento linguístico

Como verificamos ao longo do que fomos explanando neste trabalho houve, ao longo da história da área educacional dos EUA, uma necessidade de adaptação e de resposta de forma organizada, por meio de uma intervenção institucionalizada, às necessidades linguísticas das diversas comunidades presentes no território.

Hudson, não se apresenta como exceção pois usufruiu e usufrui de toda a legislação vigente que serve como rede de apoio à educação e à implementação de respostas e programas adequados ao seu público-alvo. Hudson é o exemplo de que o número de falantes presentes na comunidade no passado e no presente levam à adoção de medidas que possam responder às necessidades linguísticas, mantendo as línguas vivas e fazendo com que possam alcançar outro patamar em território nacional. O desejado patamar de uma língua global, de influência e peso político e económico, para além da relação afetiva com o país de origem dos falantes.

O programa bilingue iniciado, em 2021, a adaptação e organização escolar para responder ao elevado número de alunos oriundos do Brasil, nomeadamente a garantia de aulas de português<sup>69</sup> e inglês, adaptadas ao nível de proficiência linguístico individual, são algumas das respostas imediatas das HPS. Calvet (2007) afirma que as línguas existem para servir os homens e não os homens para servir as línguas, julgamos que esta sua afirmação se enquadra na atual organização escolar de respostas de Hudson.

Por tudo o que foi explanado nos capítulos e pontos que antecedem o presente ponto, percebemos que todos os atos de planificação linguística surgiram como resposta às

---

<sup>69</sup> A organização e constituição de turmas do departamento de português e inglês efetua-se com base no seu nível de proficiência linguística. Uma turma de português no Nível 3 pode ter alunos do 9.º, 10.º, 11.º ou 12.º ano. O mesmo acontece com os alunos de herança.

mudanças sociais, e que as mudanças sociais também são motoras e produto de decisões, o que nos remete para o exemplo descrito por Cooper (1989) sobre a fundação da Academia Francesa.

“Language planning, concerned with the management of change, is itself an instance of social change.”

Cooper (1989: 185)

# VI CONCLUSÃO

## Conclusão

O presente trabalho visou enfatizar o papel determinante que diferentes políticas linguísticas educativas têm assumido e assumem na valorização do ensino/aprendizagem da língua portuguesa, independentemente do seu quadrante geográfico de origem, na cidade de Hudson em Massachusetts.

A análise cronológica de diferentes fluxos migratórios ao longo das últimas décadas, sobretudo de portugueses, o seu impacto na economia e legislação local, nomeadamente em Hudson nas primeiras décadas do século passado, a nova vaga de imigração oriunda principalmente do Brasil, permitiu-nos observar e analisar as respostas legislativas federais e estaduais aliadas ao comportamento social e demográfico das comunidades de emigrantes.

As alterações e o planeamento linguístico vigente, mesmo que possa ser considerado, por alguns, ainda escasso pode, como referido por Reto (2014), fazer com que a língua portuguesa deixe de ser vista apenas como elemento de apreciação cultural e de ligação afetiva com as comunidades e trilhe o seu próprio caminho na senda de uma língua global e pluricêntrica. Devendo extrapolar essa barreira limitadora de agregação às comunidades e deve “alargar o escopo de reflexão para considerar os benefícios do aumento do número de cidadãos norte-americanos que não tendo qualquer relação prévia com Portugal” e, acrescentamos com qualquer outro país de língua oficial portuguesa, têm competências em língua portuguesa. As comunidades devem ser a alavanca para a proliferação da língua e não mantê-la dentro de uma cerca. Sendo que o trabalho desenvolvido pelas comunidades foi e é meritório e, certamente, sem as mesmas e todo o seu esforço algumas áreas teriam apenas uma memória ténue sobre a presença da língua portuguesa. No entanto, “O português não deve ser visto apenas como uma língua diáspora, mas como uma língua global.” (Reto, 2014: 11).

O ensino do português como língua de herança tem vindo a ganhar terreno e destaque na comunidade científica e educativa, pela sua importância teórica e pela sua representatividade cultural e económica.

Os grandes fluxos migratórios ao longo das últimas décadas levaram falantes da língua portuguesa a diferentes quadrantes geográficos. Falantes que se expressam em língua portuguesa mas que se encontram fora do território da língua onde esta é considerada oficial ou materna. A consciência destes falantes, deslocados do centro nevrálgico da sua língua materna e da sua cultura, levou sempre a uma busca e construção de meios para manter vivos os vínculos afetivos com o seu país de origem, passando inquestionavelmente pelo ensino da língua aos seus descendentes.

Durante a pesquisa pudemos perceber dois grandes momentos da língua portuguesa além-fronteiras, com incidência de análise em Hudson, que explanamos no ponto a) e b) abaixo.

a) Inicialmente a língua portuguesa era desvalorizada nas comunidades de migrantes, tal era a necessidade de aprender a língua do país de acolhimento e expressar-se em português era motivo de vergonha, como se social e economicamente fossem inferiores, dado todo o contexto e motivação da imigração. Portanto, para a aceitação e inclusão social era necessário “matar” o português em detrimento da língua de acolhimento, como forma de inclusão social. Não sendo o exposto atrás linear, sempre houve a criação de núcleos comunitários para uma aproximação saudosista à pátria e, deste modo, manter a língua viva, as tradições e matar as saudades da pátria. Um pouco por todo o lado sabemos da existência de associações de emigrantes, de clubes e outras iniciativas de modo a manter a ligação ao país de origem.

b) Numa fase posterior e mais recente, arriscamos afirmar, tendo em conta toda a pesquisa e análise desenvolvida ao longo desta investigação, que o português deixou de ser

vista, pelos falantes em contextos migratórios, como uma língua de segunda e uma língua de vergonha e exclusão social.

O português tem vindo a afirmar-se como língua de instrução, como língua que pode atribuir créditos de acesso ao ensino superior, como língua de trabalho, como língua com força económica e sociopolítica. Sendo que o seu reconhecimento e mérito foi em parte granjeado por instituições comunitárias e não formais, que sem qualquer prurido, chegaram e mostraram as suas raízes, numa tentativa de manter um elo de ligação a Portugal, como se a sua mudança se tratasse apenas de um “até já”. Tornaram-se representantes e embaixadores da língua portuguesa e da cultura do seu país.

Percebemos agora que cada contexto particular necessita de uma resposta individualizada adequada, o que nem sempre é possível pela dimensão linguística dos grupos considerados minoritários, quer pela sua dispersão territorial quer pelas suas características particulares. Uma vez que o português se assume como uma língua pluricêntrica devido ao modo como está presente nos diferentes continentes.

A questão de investigação que nos propusemos a responder foi se “*As políticas e o planeamento linguístico em vigor respondem às necessidades atuais da língua de herança, para que esta se mantenha viva?*” No decorrer da pesquisa percebemos que são diversas as variantes para a manutenção de uma língua num território onde é ou pode ser considerada minoritária. Uma das variantes está intimamente relacionada com a imigração e o número de falantes ativos da língua, conseqüentemente o número vai gerar “força” e alterações. As alterações a leis ou programas só se justificam quando o número é expressivo ou quando o país representa algum tipo de interesse económico ou político. Para se efetuar um planeamento linguístico adequado devem ter-se em conta diversas variantes, e como explanado acima, a dispersão dos falantes não facilita a reunião de dados suficientes para

sustentar uma possível alteração. No caso de Hudson, percebemos que são efetuadas alterações locais sempre que se justifica, e que essas alterações estão enquadradas em legislação federal e estadual que permitem uma determinada flexibilidade na implementação de respostas desenhadas especificamente para o público-alvo.

O Estado de Massachusetts, a nosso ver, usufrui de medidas vantajosas, como o facto de ser possível contratar docentes de língua portuguesa em Portugal e no Brasil. De salientar que no caso da contratação de docentes oriundos de Portugal o tempo de serviço prestado nos EUA é contabilizado para efeitos de concurso de docentes em Portugal. A proximidade geográfica do Instituto Camões, nomeadamente da presença de um Coordenador do Ensino de Português nos EUA em território americano, em centros nevrálgicos de decisão certamente representa uma vantagem para o acesso e execução de medidas que visem responder a necessidades de promoção da língua.

Consideramos que, pela panóplia de recursos legais e estruturais, o português como língua de herança tem ferramentas para se manter viva. Consideramos ainda, que as atuais ferramentas, para além de manterem a língua viva, poderão dar-lhe outro sentido no atual panorama político e económico. À expansão da língua está associada a expansão de interações comerciais.

O português caminha para se tornar uma língua para o público internacional e não se “nacionalizando” com nenhum país de língua portuguesa. Um dos receios aquando da criação da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, em 1996, estava relacionado com a dispersão geográfica dos diferentes países, sendo visto como um entrave e fragilidade para a expansão da língua, no entanto o que foi apontado como sendo uma fragilidade tem-se revelado o ponto mais forte da expansão da língua – a sua presença em diferentes continentes – pela capacidade de estabelecer redes amplas de cooperação.

No caso americano, cientes das dificuldades e das atitudes dos mesmos em relação ao ensino de outras línguas que não o inglês por ser considerada uma língua hipercentral depois da II Grande Guerra Mundial, deixa perceber que a manutenção de uma língua de herança constitui um esforço. Mas também percebemos, nomeadamente no contexto ao qual cingimos a nossa pesquisa, que são efetuadas alterações para que todo o aluno, enquanto ser humano com direitos, tenha acesso à educação e acesso à educação na sua língua primeira.

# BIBLIOGRAFIA

## **Bibliografia**

ALMEIDA, Letícia; FLORES, Cristina. (2017) - *Bilinguismo*. Em Maria João e Ana Lúcia Santos (eds.), *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português*, 275-304. Berlin: Language Science Press.

ANNAMALAI, E. (2003) – *Reflections on a language policy for multilingualism*. *Language Policy*, 2: 113-132, 2003 Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands

AMERICAN SCHOOL COUNSELOR ASSOCIATION – *Role of the School Counselor*  
<https://www.schoolcounselor.org/> [consultado em 18 de novembro de 2021]

AA. VV. (2004) - *A Língua Portuguesa: Presente e Futuro*. Actas, Lisboa, FCG, Portugal.

BOSTON PUBLIC SCHOOLS

<https://www.bostonpublicschools.org/> [consultado em 10 de novembro de 2021]

BRON, Agnieszka (2003) – *From an immigrant to a citizen: language as a hindrance or a key to citizenship*. *Int. J. of Lifelong Education*, Vol.22, No. 6, novembro – dezembro, 2003, 606-619

CESÁRIO, Jonas Magno dos Santos. Et al. (2020) – *Metodologia científicas: Principais tipos de pesquisa e suas características*. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 05, Ed. 11, Vol. 05, pp. 23-33. Novembro de 2020. ISSN: 2448-0959

CABRAL, Adalino (1983) - *Odisseia Portuguesa via Hudson, Massachusetts, U.S.A.* Graduate Masters Theses, 502

CALVET, Louis-Jean (2002a) - *Le marché aux langues: Essai de politologie linguistique sur la mondialisation*. Paris: Plon

CALVET, Louis-Jean (2016b) - *Quels fondements pour une écologie des langues?. Ecolinguística: Revista Brasileira De Ecologia E Linguagem (ECO-REBEL)*, 2(2), 19–35.

[Vista do Quels fondements pour une écologie des langues? \(unb.br\)](#) [consultado em 22 de fevereiro de 2022]

CALVET, Louis-Jean (2004c) – *LA DIVERSITÉ LINGUISTIQUE: ENJEUX POUR LA FRANCOPHONIE*, HERMES LA REVUE, N. 40 (287- 293), UNIVERSITE DE PROVENCE, INSTITUT DE LA FRANCOPHONIE

[http://documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/9561/HERMES\\_2004\\_40\\_287.pdf?sequence=1](http://documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/9561/HERMES_2004_40_287.pdf?sequence=1) [consultado a 26 de janeiro de 2022]

CAMÕES – INSTITUTO DA COOPERAÇÃO E DA LÍNGUA

<https://www.instituto-camoes.pt> [consultado a 26 de janeiro de 2022]

CENTER FOR IMMIGRATION STUDIES - LOW-IMMIGRATION, PRO-IMMIGRANT

<https://cis.org/Report/673-Million-United-States-Spoke-Foreign-Language-Home-2018>

[consultado a 10 de novembro de 2021]

CENSUS

[www.census.gov](http://www.census.gov) [consultado a 10 de janeiro de 2022]

CHOMSKY, Noam (1986) – *Knowledge of language: Its nature, origin, and use*. New York, NY: Praeger

COOPER, Robert L. (1989) – *Language Planning and Social Change*. Cambridge, University Press

COOPER, Robert L. (1997) – *La Planificación Lingüística Y El Cambio Social*. Cambridge, University Press

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA PORTUGUESA

<https://www.parlamento.pt/ArquivoDocumentacao/Documents/CRPVIIrevisao.pdf>

[consultado a 28 de janeiro de 2022]

CS // MLL - Lusa/fim (2008) – *Observatório da Língua Portuguesa* – Nova Iorque, EUA, novembro

COUTINHO, Clara Pereira; CHAVES, José Henrique (2002) – *O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal*. Universidade do Minho, Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 2002, 15 (1), pp. 221-43

CUMMINS, J. (1983) - *Heritage language education: A literature review*. Toronto, ON: Ministry of Education.

DT – DICIONÁRIO TERMINOLÓGICO

Dicionário Terminológico para consulta em linha

<https://dt.dge.mec.pt/> [consultado em 20 de novembro de 2021]

DIGITAL COMMONWEALTH – MASSACHUSETTS COLLECTIONS ONLINE

<https://www.digitalcommonwealth.org/> [consultado em 20 de janeiro de 2022]

FENNEL, D. (1981) – *Can a shrinking linguistic minority be saved? Lessons from the Irish experience*. P. 32-39 em Einar Haugen, J. Derrick McClure, Derick Thomson (eds.). *Minority Languages Today: A selection from the Papers Read at the first Conference on Minority Languages at Glasgow University*, 8, 8-3 September 1980. P. 235-234. Edinburg University Press.

FILIPE, Mário (2006) - *Promoção da Língua Portuguesa no Mundo: Hipótese de Modelo Estratégico*, DLCP, Repositório Universidade Aberta, Lisboa. Acessível em <http://repositorioaberto.univ-ab.pt/handle/10400.2/777>

FILIPE, Mário (2021) – *Aspetos de política de língua e gestão linguística. Notas sobre Portugal e a gestão linguística portuguesa*. Universidade Aberta. Coleção: Ciência e Cultura, N.º 15, ISBN 978-972-674-909-7. Repositório aberto.uab

[https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/11493/3/CC\\_%23015.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/11493/3/CC_%23015.pdf)

FUNDAÇÃO LUSO-AMERICANA PARA O DESENVOLVIMENTO

<https://www.flad.pt/> [20 de novembro de 2021]

FLORES, Cristina; MELO-PFEIFER, Sílvia (2014) - *O conceito “Língua de Herança” na perspectiva da Linguística e da Didática de Línguas: considerações pluridisciplinares em torno do perfil linguístico das crianças lusodescendentes na Alemanha*. - [Domínios de Língua gem](#) 8(3) DOI:[10.14393/DLesp-v8n3a2014-3](https://doi.org/10.14393/DLesp-v8n3a2014-3); Project: [Imagens do \(Ensino\) Português no Estrangeiro](#); p. 16-45.

(<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>) - v. 8, n. 3 (ago./dez. 2014) - ISSN 1980-5799 [consultado em 18 de novembro de 2021]

GUIDE STAR

<https://www.guidestar.org> [consultado em 24 de novembro de 2021]

HAUGEN, Einar I. (1974) – *Bilingualism in the Americas: a bibliography and research guide*. University of Alabama Press. Drawer 7877

HULT, Francis, M.; JOHNSON, David Cassels (Editors), (2015) - *Research Methods in Language Policy and Planning*, Wiley Blackwell, UK.

HUDSON PORTUGUESE CLUB

<https://www.hudsonportugueseclub.org/education/> [consultado em 20 de janeiro de 2022]

JENNINGS-WINTERLE, Felícia; LIMA-HERNANDES, Maria (2015) – *PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE HERANÇA: A filosofia do começo, meio e fim*. Brasil em Mente, New York, 2015. ISBN: 13:978-1506072302

JOHNSON, David Cassels (2013), *Language Policy*, Palgrave Macmillan, Hampshire, England, UK.

KAPLAN, Robert B. e Baldauf Jr, Richard B. (1997) - *Language Planning, from practice to theory*. Clevedon, Multilingual Matters, Reino Unido.

LABORINHO, Ana Paula (2018) – *O poder das línguas, língua de poder: potencial conjunto do espanhol e do português*. Organização de Estados Ibero-Americanos Para A Educação, Ciência E A Cultura (OEI), pp.44-56, In, *O Português na Casa do Mundo, Hoje.*, Coordenação Henrique Barroso.

MARONI, Andreia (2015) - *PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE HERANÇA: A filosofia do começo, meio e fim*. Brasil em Mente, Capítulo 1, *Português como língua de herança: O começo de um movimento*. p. 29, New York, 2015. ISBN: 13:978-1506072302

MAPS – MASSACHUSETTS ALLIANCE OF PORTUGUESE SPEAKERS

<https://maps-inc.org/> [consultado em 28 de janeiro de 2022]

MASSACHUSETTS DEPARTMENT OF ELEMENTARY AND SECONDARY EDUCATION

<https://www.doe.mass.edu/> [consultado a 10 de novembro de 2021]

MATEUS, Maria Helena Mira (2002) – *Uma Política de Língua Para o Português*. Artigo apresentado numa conferência na Universidade de Santiago de Compostela, maio

MEGALE, Antonieta Heyden - *Bilingüismo e educação bilíngüe – discutindo conceitos*. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. V. 3, n. 5, agosto de 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br]

MIGRATION POLICY INSTITUTE

[www.migrationpolicy.org](http://www.migrationpolicy.org) [consultado em 28 de janeiro de 2022]

NEW ENGLAND HISTORICAL SOCIETY

[www.newenglandhistoricalsociety.com](http://www.newenglandhistoricalsociety.com) [consultado a 4 de novembro de 2021]

OLIVEIRA, Desiree, (2011), "Portuguese as a Foreign Language: Motivations and Perceptions". *Theses and Dissertations*. 2874. <https://scholarsarchive.byu.edu/etd/2874>

PARKER, Gabrielle (2000) – *Language planning and language management: the case of French*. IJFS 3 (3) 180-189. Intellect Ltd 2000

PINTO, Paulo Feytor (2008) - *Política de língua na democracia portuguesa (1974-2004)*. [Em linha]. Lisboa: [s.n.], 2008. TESE DE DOUTORAMENTO no ramo de Estudos Portugueses, Especialidade Política de Língua

[https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1141/4/TD\\_PauloFeytorPinto.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1141/4/TD_PauloFeytorPinto.pdf)

[consultado em 10-11-2021]

PRIBERAM

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2021

<https://dicionario.priberam.org/1%C3%ADngua> [consultado em 20-11-2021]

POCINHO, Margarida (2012) – *Metodologia de Investigação e Comunicação do Conhecimento Científico*. Lisboa. Lidel. P. 130 - 141

RETO, Luís; ESTEVÃO, Pedro; ESPERANÇA, José Paulo; GULHAMUSSEN, Mohamed; MACHADO, Fernando; COSTA, António (2014) – *O Ensino da Língua Portuguesa nos EUA*. Relatório Final. ISCTE – IUL – Instituto Universitário de Lisboa

RETO, Luís Antero; MACHADO, Fernando Luís; ESPERANÇA, José Paulo (2016) - *Novo Atlas da Língua Portuguesa*, IN-CM, Lisboa, Portugal.

RETO, Luís; CRESPO, Nuno; ESPANHA, Rita; ESPERANÇA, José; VALENTIM, Fábio (2020) – *A Língua Portuguesa como Ativo Global*. Imprensa Nacional – Casa da Moeda, S.A., Lisboa, maio,

RICENTO, Thomas; Peled, Yael; Ives, Peter, (Editors), (2014) - *Language Policy and Political Theory, Building Bridges, Assessing Breaches*, Springer, Switzerland.

RICENTO, T., Ed. (2006), *An Introduction to Language Policy, Theory and Method. Language and Social Change*. Oxford, Blackwell Publishing, Reino Unido.

SALOMÃO, R., (2007) - *Línguas e Culturas nas Comunicações de Exportação: Para uma Política de Línguas Estrangeiras ao Serviço da Internacionalização da Economia Portuguesa*. Universidade Aberta, Lisboa.

SEQUEIRA, Rosa Maria (2007) – *Português Língua Segunda. E-Book*.

Repositório UAB - <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/2180?mode=full>

SCHOOL AND DISTRICT PROFILES – MASSACHUSETTS DEPARTMENT OF ELEMENTARY AND SECONDARY EDUCATION

<https://profiles.doe.mass.edu/profiles/student.aspx?orgcode=01410000&orgtypecode=5&fycode=2018&dropDownOrgCode=2> [consultado em 20 de fevereiro de 2022]

SEAL OF BILITERACY

<https://sealofbiliteracy.org/> [consultado em 21 de novembro de 2021]

SIM-SIM, Inês (2017) – *A aquisição da linguagem*. Artigo publicado em: *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português* (Textbooks in Language Sciences 3). Berlim: Language Science Press, 2017

SIMPSON, J. M. Y. (1981) – *The challenge of minority languages*. Em Einar Haugen, J. Derrick McClure, Derick Thomson (eds.). *Minority Languages Today: A selection from the Papers Read at the first Conference on Minority Languages at Glasgow University*, 8, 8-3 September 1980. P. 235-234. Edinburg University Press.

SKINNER, Burrhus Frederic (1957) – *Verbal behavior*. New York, NY: Appleton-Century-Crofts

SOUSA GALITO, Maria (2012) – *Conceito de Lusofonia*. CI-CPRI, AI, No 16, pp.1-2

SOUSA GALITO, Maria (2006) – *Impacto Económico da Língua Portuguesa Enquanto Língua de Trabalho*. CI-CPRI, AGL, N.º 1, outubro, pp. 1-97.

SPOLSKY, Bernard, (2009) - *Language Management*. Cambridge: Cambridge University Press, Reino Unido.

SPOLSKY, Bernard (2021) - *Rethinking Language Policy*, Edinburgh University Press, UK.

SILVA, Augusto Soares da (2018) – *O português no mundo e a sua estandardização: entre a realidade de uma língua pluricêntrica e o desejo de uma língua internacional*. Organização de Estados Ibero-Americanos Para A Educação, Ciência E A Cultura (OEI), pp.116-137, In, *O Português na Casa do Mundo, Hoje.*, Coordenação Henrique Barroso

SCHOOL AND COLLEGE LISTINGS

[www.schoolandcollegelistings.com](http://www.schoolandcollegelistings.com) [consultado em 22 de janeiro de 2022]

SOLTERO, W. Sonia (2016) - *Dual Language Education – Program Design and Implementation*. Holly Kim Price, Portsmouth, NH, Heinemann. ISBN 9780325078137

VICENTE, António Luís; PIMENTA, Margarida (2008) - *Promoção da Língua Portuguesa no Mundo, Relatório da Reunião de Trabalho, 5 de novembro de 2007*, Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento, Textype – Artes Gráficas, Lda, Lisboa, março

WEISS, Denise Barros; DUTRA, Máira Candian de Paula (2019) - *ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA DE HERANÇA: EXPERIÊNCIAS LINGUÍSTICAS*,

*MEMÓRIA FONOLÓGICA E IDENTIDADE CULTURAL*. Revista Trama | Volume 15 |  
Número 34 | Ano 2019 | p. 41–51 | e-ISSN 1981-4674

<https://www.researchgate.net/publication/336530017> Ensino-  
Aprendizagem de Língua de Herança Experiências Linguísticas Memória Fonológica  
e Identidade Cultural [consultado em 18 de novembro de 2021]