

**PORTUGUÊS LÍNGUA DE HERANÇA:
REALIDADES E DESAFIOS (CONTEXTO DE
ENSINO UNIVERSITÁRIO)**



DOI: 10.56515/PLJ562476695

Catarina Vaz Warrot¹
Universidade do Porto

Resumo: Português Língua de Herança: intuitivamente, ao pensarmos neste termo, definimo-lo como referindo-se a uma língua que se herda, que provém de laços familiares; o português falado pelos pais, avós, ou familiares próximos, de um país que se conhece ou não, de que se ouviu falar, que se visitou. Língua de Herança é um conceito que mostra a relação dos falantes com uma língua cujo estatuto é difícil de designar, e que gravita entre língua materna, língua de origem, língua dos imigrantes, língua minoritária, língua comunitária ou língua de casa (Valdés, 1995, cit. Ortiz Alvarez. 2000:156). Almeida e Flores (2017:291) definem o falante de Português Língua de Herança como o falante de ascendência portuguesa que é emigrante de segunda ou terceira geração e nasceu no país de acolhimento ou emigrou em idade precoce, tendo contacto com a Língua de Herança sobretudo no contexto familiar. O ensino de Português Língua de Herança ao integrar-se no domínio do ensino de línguas tem muitos pontos em comum com o ensino de Português Língua Estrangeira e de Português Língua Segunda. Pretendemos, neste estudo, elucidar algumas das seguintes questões: O que têm as Línguas de Herança de particular relativamente ao Português Língua Estrangeira e ao Português Língua Segunda? O que distingue um falante de herança de, por exemplo, um falante nativo ou aprendente estrangeiro? Como organizar o ensino de PLH, no seio de turmas heterogéneas em contexto universitário?

Palavras-chave: Português Língua de Herança; Português Língua Estrangeira; Heterogeneidade; Didática do Português Língua Estrangeira. Ensino Universitário.

Abstract: Portuguese Heritage Language: intuitively, when we think of this term, we define it as referring to a language that is inherited, that comes from family ties; the Portuguese spoken by parents, grandparents, or close relatives, from a country that you know or do not know, that you have heard about, that you have visited. Heritage Language is a concept that shows the relationship of speakers with a language whose status is difficult to designate, and which gravitates between mother tongue, language of origin, immigrant language, minority language, community language, or home language (Valdés, 1995, cited. Ortiz Alvarez. 2000:156). Almeida and Flores (2017:291) define the speaker of Portuguese Língua de Herança as the speaker of Portuguese descent who is a second or third generation emigrant and was born in the host country or emigrated at an early age, having contact with the Língua de Herança mainly in the family context. The teaching of Portuguese as a heritage language within the domain of language teaching has many points in common with the teaching of Portuguese as a foreign language and Portuguese as a second language. In this study, we intend to elucidate some of the following questions: What is it about Heritage Languages that makes them different from Portuguese as a Foreign Language and Portuguese as a Second Language? What distinguishes a heritage speaker from, for example, a native speaker

¹ Catarina Vaz (Warrot) é investigadora com contrato na Universidade do Porto – Centro de Linguística (CLUP). Possui um pós-doutoramento em linguística, especialidade análise do discurso e tradução (Universidade do Porto – CLUP) e é doutorada em Linguística, especialidade análise do discurso (universidade Paris VIII – França em co-tutela com a Universidade Nova de Lisboa – Portugal). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0523-612X>

or foreign learner? How can we organize the teaching of PLH in heterogeneous classes in a university context?

Keywords: Portuguese Heritage Language Portuguese as a Foreign Language; Heterogeneity; Didactics of Portuguese as a Foreign Language; University Teaching.

1. Introdução

O ensino de Português Língua Estrangeira ao nível universitário apresenta um painel diversificado de estudantes inscritos. Com efeito, na mesma turma / nível podemos identificar estudantes para quem o Português é Língua Estrangeira (PLE), Português Língua Segunda (PL2) e para outros para quem o Português é Língua de Herança (PLH). O conceito de Língua de Herança é inexistente na maior parte dos departamentos de português das universidades francesas. Contudo, numerosos estudantes de origem portuguesa, brasileira, ou de outros países lusófonos frequentam as aulas de português desde o primeiro ano da licenciatura ao mestrado, em especialidade ou unicamente em aulas de opção.

Neste artigo, pretendemos abordar de que modo o PLH pode ser explorado em contexto de ensino universitário e em turmas nas quais não existe nenhuma distinção entre PLE, PL2 ou PLH, no momento da inscrição. Através de alguns exemplos práticos e reais (fruto da nossa experiência enquanto leitora e docente de língua e cultura portuguesa em universidades francesas, desde 2002) pretendemos refletir sobre e responder às seguintes questões: o que tem o Português Língua de Herança (PLH) de particular relativamente ao Português Língua Estrangeira (PLE) e ao Português Língua Segunda (PL2) e de que modo organizar o ensino de PLH em simultâneo com o PLE?

Começaremos, na primeira parte, por definir os conceitos de PLH, PLE e PL2, seguidamente analisaremos, através de exemplos, as principais dificuldades e fatores de enriquecimento na gestão de turmas heterogêneas e, finalmente, elaboraremos uma breve conclusão.

2. Definição de conceitos

Português Língua de Herança (PLH) é um termo evocativo, mas de definição bem mais complexa do que se poderia imaginar. Intuitivamente, ao pensarmos neste termo, definimo-lo como referindo-se a uma língua que se herda, que provém de laços familiares, da língua falada pelos pais, avós, ou familiares próximos, de um país que se conhece ou não, de que se ouviu falar, que se visitou.

Língua de Herança é um conceito que mostra a relação dos falantes com uma língua cujo estatuto é difícil de designar, e que “gravita entre língua materna, língua de origem, língua dos imigrantes, língua minoritária, língua comunitária ou língua de casa” (Valdés, 1995, citado por Ortiz Alvarez. 2000:156, 2000). Almeida e Flores (2017:291) definem falante de herança como o falante de ascendência portuguesa que é emigrante de segunda ou terceira geração e nasceu no país de acolhimento ou emigrou em idade precoce, tendo contacto com a LH sobretudo no contexto familiar.

De modo relativamente consensual, o PLH corresponde ao português falado por filhos / descendentes de emigrantes, que cresceram num país de emigração e que adquiriram ambas as línguas (a língua de acolhimento e o português, eventualmente língua materna - se falada pelos dois pais, mas menos presente se falada só por um dos progenitores). Com efeito, o domínio do português pode variar muito neste grupo de falantes, em função do grau e da qualidade de exposição familiar e se há ou não frequência do ensino formal. O contacto com a língua maioritária determina frequentemente o grau de erosão da língua (Flores. 2013: 38).

Geralmente, o falante de herança é exposto predominantemente à norma coloquial da sua língua de origem, à norma oral, falada em família. Apesar de o acesso aos meios de comunicação estrangeiros ser mais fácil atualmente com a internet, o contato com os meios de comunicação, com os jornais e a televisão em língua portuguesa ocupa um lugar menos importante do que a língua de acolhimento. Deste modo, o acesso a registos de língua diferenciados é, habitualmente, mais diminuto.

Português Língua Segunda (PL2) pode ter vários significados. Por um lado, pode dizer respeito à aprendizagem do português por falantes de uma outra língua materna quando estes imigram para Portugal e aí residem durante algum tempo. Por outro lado, PL2 pode caracterizar o português aprendido em certos países em que o português é língua oficial, mas não necessariamente língua materna. Além disso, alguns investigadores não distinguem LE e L2, fazendo equivaler uma LE a uma língua adicional, adquirida em fase posterior a L1. Um fator de distinção é o contexto em que a L2 é adquirida. Assume-se que há uma diferença entre uma aprendizagem da língua unicamente em contexto de sala de aula e uma aprendizagem em imersão dessa língua. No primeiro caso (LE), a língua é objeto de estudo na sala de aula, no segundo caso (L2) é um meio de comunicação, imprescindível no processo de socialização e integração do falante. Podemos assim distinguir o conceito de «aprendizagem» do de «aquisição». Estas classificações também não são estanques, na medida em que podem evoluir e uma LE pode tornar-se uma L2 se o seu falante for, por exemplo, morar para um país onde esta é língua oficial ou como no caso de alguns países com várias línguas oficiais, entre os quais figura o português por exemplo. Cristina Flores (2013:43) sublinha igualmente os critérios sociopolíticos. A língua é considerada L2 se tiver um estatuto sociopolítico no país em que vive o falante, sendo por exemplo uma das suas línguas oficiais, como referimos no parágrafo anterior.

Distinções feitas entre PLH, PLE e PL2 debruçemo-nos mais em detalhe sobre o caso do ensino do PLH. O português em contexto de emigração (em França) é frequentemente ensinado em associações, fora do horário escolar, e aos fins de semana. Raramente, o ensino formal do país de acolhimento / emigração dispõe do ensino de português num nível inicial / primário. As turmas reúnem diversos níveis e os professores nem sempre são detentores de uma formação específica. São muitas vezes voluntários, de língua materna portuguesa e deparam-se com muitas dificuldades na gestão da heterogeneidade em sala de aula².

Como já referimos, a competência linguística dos falantes de língua de herança é adquirida naturalmente em contexto familiar e torna-se evidente, por um lado, que ela não é igual para todas as crianças e, por outro, que ela também não é igual à de crianças em contexto monolíngue. Contudo, esta competência linguística também não é igual à de falantes que adquiriram o português como PL2.

O contacto com a LH é mais intenso nos primeiros anos de vida e começa a diminuir, sempre em diferentes graus, dependendo da situação social e linguística em que está inserida, quando a criança ingressa na pré-primária e contacta, do ponto de vista formal, com a língua dominante. A existência desta diversidade de graus leva-nos a concordar com Lima-Hernandes e Teixeira e Silva (2020:52) quando referem que:

Uma vez que não existe, em realidade, uma língua de herança para ser ensinada, estamos lidando com uma língua imaginada, uma espécie de linguagem-cultura repleta de referências que a ancestralidade sociocultural forjou como uma realidade fragmentada e transferida no tempo e no espaço para outra realidade. (Lima-Hernandes, 2020: 52)

² A obra coordenada por Maria de Lurdes Gonçalves e Sílvia Melo-Pfeifer, sob a direção de Maria José Grosso, *Português Língua de Herança e formação de Professores*, de 2020 é um precioso auxiliar de questionamento e de reflexão acerca da formação de professores.

3. Análise de exemplos – casos concretos

Neste artigo, pretendemos abordar, um aspeto do PLH que se relaciona diretamente com a nossa experiência de leitora e mais tarde de professora de português em universidades francesas, sempre em contexto de ensino de PLE.

Maria Helena Carreira (2013:26) caracteriza do seguinte modo o caso da aprendizagem do português em universidades francesas:

Na universidade francesa, o português será, numa primeira aproximação, L2 para aprendentes do português, filhos de pais portugueses, imigrados em França e L2, também, para aprendentes provenientes das ex-colónias portuguesas em África, os chamados PALOP, e de Timor-Leste; e LE para os aprendentes cuja língua materna é o francês ou outra língua (tão variadas são as proveniências dos alunos) e que aprendem português – ou o aperfeiçoam e aprofundam na Universidade – sem que tenham tido contacto com o português numa situação social de estatuto privilegiado, na sequência de circunstâncias históricas particulares ou socio-familiares.» (Carreira, M.H., 2013: 26)

Como podemos observar a partir desta afirmação de 2013, o conceito de PLH era e é ainda hoje pouco estudado e totalmente ausente nos departamentos de português das universidades francesas que pudemos conhecer e onde lecionamos (Paris e Sul de França). No seio da mesma turma identificamos vários casos de competência linguística: desde os estudantes que têm verdadeiramente o português como Língua Materna e que emigraram para França recentemente ou que fazem Erasmus (programa europeu de intercâmbio de estudantes universitários), mas são uma minoria, aos lusodescendentes de 2ª e 3ª geração. Na faculdade, em França, todas as aulas são de PLE decorrendo daí um nível de heterogeneidade extremamente elevado. Uma simples observação das listas de inscrição dos estudantes permite-nos verificar esta heterogeneidade. De salientar que estas listas foram re-elaboradas, isto é, misturámos alguns nomes ou colocámos unicamente as iniciais para manter o anonimato dos estudantes:

ABDALLAH	B.
ALMEIDA CALDEIRA	SANDY
AMINE	I.
ARTHERON	C.
BERTRAND	K.
BRANDÃO FERNANDES	NEUZA
CARENSAC	A.
CARUGATI GASSAMA	N.
CORREIA	E.
CORREIA-MOREIRA	N.
CRACEL	V.
DA SILVA COSTA	CAROLINA
DA VEIGA	E.
EL ANJOURMI EL AMRANI	N.
FERNANDES DA VEIGA	J.
FERRARI	G.
FERRIER	J.
GHARNAOUT	N.

GOMES	I.
GOMES DA SILVA	RUBEN DANIEL
KODRA	S.
KOUAME	S.
KOUYOUMDJIAN	L.
LASSERRE	W.
LEAL MENDES PEREIRA	M.
MAIN	J.
MARTIN	M.
MENAI	T.
MONTEIRO COSTA	L.
OLIVEIRA	
NUNES	ANDREIA
PASQUIER FLAUD	J.
PEREIRA	Z.
PORTAL	T.
RIVERO ROA	M.
SABIRY	C.
SALLA	M.
SAURAT	A.
SEGUNDO BARRETO	LAVINIA ANDREIA
SILVA RAMOS	ANDREIA
SOHIRCA	D.
TAVARES CORREIA	ESMERALDA
TAVARES CORREIA	LIANE
TREBSKA,	N.

Tabela 1. Lista de inscrição estudantes I1. «Portugais Débutant». Université Côte d'Azur. 2021/2022. (Os nomes próprios dos alunos foram trocados entre eles para se manter o anonimato).

A tabela 1 representa a lista de estudantes inscritos durante o ano universitário 2021-2022, na Faculdade de Letras da Universidade Côte d'Azur, na disciplina de *Portugais Débutant 1*. O apelido dos estudantes é revelador da sua origem e se o cruzarmos com o primeiro nome, podemos, por vezes, deduzir se o estudante nasceu em França ou não. Dos 43 alunos inscritos, 18 dos apelidos apresentam uma origem lusófona (41,8%). Nesta turma de primeiro ano, o português é uma língua de iniciação para 58,2% dos alunos, mas para os restantes ela é por vezes LH, L2 e mesmo LM. Alguns dos nomes próprios reenviam para um nascimento em França: Sandy, Evans, Mélanie; outros apontam para uma origem claramente lusófona: Neuza, Carolina, Ruben Daniel, Andreia, Lavínia. Várias explicações podem ser apontadas. No primeiro caso, é clara a escolha da integração com um nome próprio francês, e representativo de uma geração – podemos deduzir que os estudantes nasceram em França; no segundo caso, o nascimento ocorreu provavelmente num país lusófono dando-se a emigração num momento posterior, ou ambos os progenitores são portugueses e escolheram um nome próprio português apesar do nascimento em França.

Num nível mais avançado, por exemplo, no 3º ano da Licenciatura, na mesma universidade e no mesmo ano letivo, a proporção de estudantes de origem lusófona é ainda mais acentuada:

AVELEIRA DA VEIGA	S.
BONANI	A.

DO ROSÁRIO BRITO	MIRIAM
FERNANDES	M.
FERREIRA DE SÁ	L.
FRIEDMAN	S.
FURTADO FERREIRA	E.
GOMES TAVARES	M.
HAMED	D.
KALOMBO	J.
LEMO FERREIRA	MARIA
PINHEIRO DA SILVA	J.
PIRES POUPINO	I.
RODRIGUES	M.
SANCHES	I.
SCARPITTA	P.
SETARO DIAZ	E.
SOSA TEJEDA	A.
VITORIO	FILIPE

Tabela 2. Lista de inscrição estudantes 13 . «Approfondissement Portugais Niveau 3». Université Côte d'Azur. 2021/2022. (Os nomes próprios dos alunos foram trocados entre eles para se manter o anonimato).

Dos 19 estudantes inscritos, 13 (68,4%) apresentam um apelido e/ou nome próprio de consonância lusófona. Com efeito, no primeiro ano, muitos estudantes escolhem o português como uma opção de língua e aqueles que obtêm melhores resultados prosseguem com a língua portuguesa (sempre a par com outras línguas: inglês, espanhol, italiano, entre outras).

Contudo, e principalmente no nível inicial, a avaliação final deve ser efetuada tendo em conta o nível da disciplina em que estão inscritos, independentemente dos conhecimentos que estes apresentam anteriormente.

Eis algumas das perspetivas e reflexões que pude efetuar ao longo de cerca de 15 anos de prática de ensino de português em universidades francesas. Os estudantes de PLH apresentam como principais pontos fortes a pronúncia e um conhecimento do vocabulário mais vasto do que os estudantes de PLE. Além destes aspetos, e inerente à definição de PLH que apresentamos no ponto precedente, possuem uma cultura lusófona que os outros estudantes não têm. Mas, por outro lado, grande parte dos estudantes de PLH revelam lacunas, por vezes graves, no uso correto da sintaxe, na conjugação de verbos e ao nível ortográfico. Os trabalhos de Flores, Rinke e Santos confirmam a nossa observação empírica ao longos dos anos:

Os resultados da tarefa de avaliação de sotaque mostram que a pronúncia de todos os falantes monolíngues foi, como esperado, avaliada como sendo de um falante nativo de PE com muita certeza (1, na escala de 1 a 6), sendo que os FL2 foram consistentemente classificados como tendo um sotaque não nativo (média de 5,82). Em oposição a estes, os FH tiveram avaliações de sotaque muito próximas das avaliações dos falantes monolíngues, embora apresentando maior variação e sendo pontuados com menos certezas (média de 1,66). Estes resultados mostram claramente que a competência fonética de FH não se assemelha à competência de falantes tardios de uma segunda língua, mesmo quando estes são falantes muito proficientes. Conclui-se, portanto, que a exposição precoce a uma língua, mesmo em contexto de aquisição de uma língua minoritária, é um preditor muito forte de

competência fonética nativa, embora possa existir variação individual. (Flores, Rinke e Santos, 2020: 63)

Observemos alguns exemplos escritos que recolhemos de antigos estudantes (seria sem dúvida interessante, fazer igualmente uma recolha de intervenções orais dos mesmos. Tal objetivo faz parte de um projeto que pretendemos levar a cabo na Universidade Côtê d'Azur, nos próximos anos):

Boa noite,

Esculpe pelo as horas que **enviou** o e-mail, não tinha lido o email **até o** fim então não sabia que tínhamos que enviar o trabalho. **Esperou** que não **estrovo** a professora.

Até a próxima terça.

M. A. A. - L2

Tabela 3. E-mail de um estudante, com indicação de erros a negrito.

Este e-mail é representativo do tipo de competência da língua portuguesa de um estudante que teve acesso a essa língua principalmente a partir de uma referência oral e de um nível de língua informal. Assistimos à reescrita fonética: «esculpe» / «até o» / «estrovo» daquilo que se ouve e não à correção ortográfica que decorre de uma aprendizagem da língua formal.

Na tabela seguinte apresentamos um registo de frases e palavras da autoria de estudantes de PLH (do primeiro e do segundo ano de licenciatura):

1. «e uma grande parte dos alunos permanecem »
2. Profesores
3. O tubro
4. <i>Rev</i> indicar
5. Em cuando «A crónica tem um tom humorístico e crítico em cuando um editorial é subjetivo»
6. A prouvou
7. Os alunos estudôa sem os manuais e esse complica a vida dos alunos.
8. Agora tem falta de trabalhadores que poçam fazer um horário (...).
9. As fábricas têm falta de afetivos porque decorrem manifestações.
10. Podemos ter uma ata com uma transcrição integral palabra por palabra .
11. Forma libre .

Tabela 4. Excertos de textos escritos de alunos com indicação de erros em negrito.

A maioria dos erros parece corresponder à transcrição formas orais e é interessante observar que nessas transcrições estão presentes as pronúncias ouvidas: «palabra por palabra»; «libre». Nestes exemplos, a troca do «v» pelo «b» sugere o betacismo.

Estes estudantes frequentam as aulas de PLE em nível inicial e onde o ensino é mais formal. Este tipo de heterogeneidade na sala de aula poderá ser visto, não como uma dificuldade, mas antes como uma riqueza, devido à potencialidade que estes estudantes têm de partilhar conhecimentos linguísticos e culturais. Concordamos plenamente com Rosa Bizarro (2008) quando refere que ensinar uma língua não pode ser visto como um simples processo de transmissão, devendo passar o aluno de destinatário a agente da construção dos seus próprios saberes e competências. Com efeito, os estudantes de PLH podem tornar-se tutores dos estudantes que aprendem PLE e ajudá-los nas competências em que têm mais dificuldade: a pronúncia, o vocabulário e a cultura, «valorizando os próprios alunos e as suas experiências de vida» (Bizarro & Braga, 2013:163). Paralelamente, aulas formais permitem a estes

aprendentes consolidarem a ortografia, a sintaxe e os níveis de língua que não dominam. Dando-lhes um papel ativo de tutores de outros estudantes, o grupo pode homogeneizar-se.

Os aprendentes que têm o Português como Língua de Herança, possuem, deste modo, conhecimentos de vária ordem (linguística, cultural, fonológica) que os estudantes de PLE não têm. Estas capacidades poderão ser partilhadas entre todos os estudantes num mesmo grupo de PLE de modo a que todos se sintam investidos no processo de ensino-aprendizagem.

4. Conclusão

As circunstâncias de aquisição de uma LH levam ao desenvolvimento quase exclusivo do conhecimento implícito dessa língua. A exposição à LH diminui significativamente a partir do momento da escolarização. Observamos que os FH têm avaliações de sotaque muito próximas das avaliações dos falantes monolíngues e a exposição precoce a uma língua mesmo em contexto de aquisição de uma língua minoritária é um fator de forte competência fonética. Alunos de LH, LE e L2 podem coabitar numa mesma turma e pensamos ser possível destacar a complementaridade de pontos fortes e fracos de uns e de outros. No que diz respeito aos falantes de LH, estes podem, em certos casos, possuir um léxico mais alargado (apesar de, frequentemente, ser de tipo informal), conhecimentos culturais e um elevado domínio fonético, ao passo que os falantes de LE possuem um domínio gramatical e metalinguístico superior e são conhecedores de um registo mais formal da língua. (Flores, Rinke e Santos (2020: 63-64)

Unir as forças positivas de uns e de outros, atribuindo papéis ativos na sala de aula, favorece uma dinâmica positiva e um maior empenho de cada um dos intervenientes que deve ser incentivado e valorizado na planificação de aulas com níveis de conhecimentos explícitos e implícitos relativamente heterogéneos.

Referências

- Almeida, L., Flores, C. Bilinguismo. Capítulo 12. In: Maria João Freitas & Ana Lúcia Santos (eds.), *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português*, 275–304. Berlin: Language Science Press, 2017.
- Bizarro, R. O ensino-aprendizagem de uma Língua Estrangeira: do objeto aos objetivos. In: *Ensinar e Aprender Línguas e Culturas Estrangeiras Hoje. Que perspetivas?*, 82-89. Porto: Areal Editores, 2008.
- Bizarro, R., Braga, F. A Formação de Professores de PLNM na FLUP: Questões interculturais e ensino inclusivo do Português Língua Segunda. In: *Português Língua Não Materna: Investigação e Ensino*. Rosa Bizarro, Maria Alfredo Moreira, Cristina Flores (coord.). Maria José Grosso (dir.), Lidel, 2013.
- Carreira, M.H. Algumas especificidades da língua portuguesa do ponto de vista do ensino do portuguesa língua segunda e língua estrangeira. *Problematização*. In: *Português Língua Não Materna: Investigação e Ensino*. Rosa Bizarro, Maria Alfredo Moreira, Cristina Flores (coord.). Maria José Grosso (dir.), Lidel, 2013.
- Flores, C., *Português Língua não Materna: discutindo conceitos de uma perspetiva linguística*. In: *Português Língua Não Materna: Investigação e Ensino*. Rosa Bizarro, Maria Alfredo Moreira, Cristina Flores (coord.). Maria José Grosso (dir.), Lidel, 2013.
- Flores, C., Rinke, E., Santos, Ana Lúcia. *Línguas de Herança no contexto escolar: contributos da investigação linguística*. In: *Português Língua de Herança e Formação de Professores*, Maria de Lurdes Gonçalves, Sílvia Melo-Pfeifer (coord.), Maria José Grosso (dir.), Lidel, 2020

- Lima-Hernandes, M.C., Teixeira e Silva, R. Contextos e mobilidade Geopolítica e Língua de Herança. In: Português Língua de Herança e Formação de Professores, Maria de Lurdes Gonçalves, Sílvia Melo-Pfeifer (coord.), Maria José Grosso (dir.), Lidel, 2020.
- Ortiz Alvarez, M.L. Form(ação) de professores de português como língua de herança nas diásporas. In: Português Língua de Herança e Formação de Professores, Maria de Lurdes Gonçalves, Sílvia Melo-Pfeifer (coord.), Maria José Grosso (dir.), Lidel, 2020.