



O PLH – o contexto familiar, motivacional e cultural dos alunos lusodescendentes

Fátima Silva

Departamento de Didáctica e Organización Escolar,
Universidade de Santiago de Santiago de Compostela, Espanha

Resumo

A relação entre língua e identidade e, o reforço do vínculo afetivo dos alunos com as suas raízes, é um dos objetivos principais do ensino português no estrangeiro (EPE). Neste contexto, a língua portuguesa (LP) não é a língua dominante para os nossos alunos, mas, sim uma língua de herança, com a qual os alunos mantêm uma relação de afetividade e de pertença. Para podermos identificar e caracterizar, esta relação de afetividade e pertença com a LP, e o contexto em que decorre a aprendizagem, recorremos a uma entrevista realizada aos encarregados de educação (EE) / pais dos nossos alunos.

Palavras chave: Identidade linguística, identidade cultural, português língua de herança.

Introdução

Em nosso entender a língua é a forma encontrada pelo ser humano para poder interagir, comunicar com o outro e expressar os seus pensamentos e sentimentos. Neste sentido é através da língua que o indivíduo se identifica com uma comunidade, com uma cultura e, assim, constrói a sua identidade.

Com efeito, podemos dizer que língua, identidade e cultura são conceitos que estão intrinsecamente ligados e que se complementam. Na verdade, como refere Gomes (2012, p.164) “é pela língua que cada um de nós se afirma no mundo, enquanto indivíduo, e é por ela que nos afirmamos enquanto povo, com uma identidade própria baseada na nossa cultura”, seja através da língua materna, através de línguas estrangeiras ou através da língua de herança. Partilhamos desta ideia e, ainda mais, das palavras de Lamas (1992, p.165) que refere que

[o] homem extrai informação da realidade que o cerca, através dos estímulos dela emanados e é, então, que a modelização do mundo se dá, estabelecendo-se uma determinada relação entre o indivíduo e o mundo – uma relação específica, conferida por cada língua. A modelização varia, pois, de acordo com a língua utilizada.

Aqui, está em causa a modelização por excelência, aquela que confere identidade a cada um de nós – a modelização operada pela língua materna que conduz a uma determinada concepção do mundo, a representações simbólicas específicas de um grupo ou de uma cultura. É como se cada grupo étnico, no seu ajustamento ao mundo, dele fabricasse uma versão; e, porque o grupo transfere os seus valores e vivências para essa versão, ela é-lhe própria e exclusiva, podendo, no entanto, coincidir em alguns aspectos com as visões configuradas por outros grupos.

Em suma, consideramos que a língua permite ao indivíduo identificar-se com uma comunidade e com ela estabeleça a uma situação de pertença. Da mesma forma,

associa-se à sua cultura, aos seus valores e às suas crenças, construindo, desta forma, a sua identidade.

Assim, a problemática que está na base da nossa investigação é perceber que relação de pertença os nossos alunos estabelecem com a LP. Efetivamente, cremos que a identidade que os caracteriza os nossos alunos resulta, por um lado, da realidade que os pais lhes transmitem, também através da língua que utilizam, das suas vivências, e, por outro lado, resulta das suas próprias vivências dos próprios alunos e da relação de afetividade que todos, pais e alunos, estabelecem com a LP.

E, neste contexto, surge a importância da escola, como o local onde se pode contribuir para a criação de laços e a valorização da identidade com a língua de herança dos alunos. No caso particular do EPE, torna-se imprescindível, segundo o pensamento de Camões, I.P. (2012, p.4), que

sejam criados contextos de vivência da língua propícios a valorizar e estabelecer um forte vínculo afetivo com a sua identidade como cidadãos portugueses ou de origem portuguesa, de modo a garantir que o domínio da língua do país de acolhimento se faça por integração harmoniosa com o domínio da língua portuguesa e não por mutilação desta última. Conseguir “a apropriação afetiva” da língua ensinada é um grande desafio que se coloca ao professor de PLH. Para adquirir uma verdadeira competência comunicativa e intercultural, a língua que se aprende no contexto familiar, comunitário ou em contexto formal, na escola, deve ser tornada próxima e não estrangeira.

Enquanto professora de LP, em contexto de migração, sentimos, como fundamental ter em conta que a LP é, para os nossos alunos, a sua língua de herança, o que nos exige um trabalho extra a tentar que a relação de pertença como a LM não se perca, pois “quando uma língua viva passa a ser menos conhecida e menos utilizada pelas pessoas para quem não é língua materna, perdem-se referências históricas e torna-se mais obscura a caracterização da comunidade que a fala” (Mateus, 2002, p.5).

Português língua de herança (PLH) – O estatuto da LP para os alunos do EPE

Língua de herança é um conceito novo, que apresenta problemas na sua conceptualização como podemos deduzir do pensamento de Melo-Pfeifer (2014, p.8)

[o] conceito de Língua de Herança (LH) representa ainda um campo recente de investigação (Kagan & Dillon, 2008), afigurando-se de definição difícil, sobretudo se tivermos em conta a diversidade de conceitos utilizados para designar a relação dos sujeitos com uma língua, que pode, em contextos de mobilidade como é o da Diáspora, ter um estatuto bastante volátil e

ambíguo, aproximando-se por vezes ao que convencionalmente se nomeia de Língua Materna (LM) ou de Língua Estrangeira (LE).

O termo língua de herança advém da expressão *heritage language* e que começou por ser usado “broadly to refer to non societal and non majority languages spoken by groups often known as linguistic minorities” (Valdés, 2005, p.2) e nos dias de hoje tornou-se um conceito mais abrangente que inclui, como refere Valdés (2005, p.4), “children of native American background, foreign born immigrants who came to the United States at a young age, the native-born children of foreign born immigrants, and occasionally the native born children of native-born individuals of immigrant background”.

Analisando as diferentes noções em torno do conceito LH, concordamos com Soares (2012) quando diz que LH é mais associada a um contexto sociocultural do que linguístico e que este facto, pode ser explicado, segundo a autora (*ibidem*, 2012, p.13), citando He (2010, p.66) da seguinte forma

a própria noção de língua de herança (LH) é sociocultural uma vez que é definida em termos do grupo das pessoas que a falam. As línguas de herança também cumprem uma função sociocultural, tanto como meio de comunicação como modo de identificar e transformar grupos socioculturais.

As diferentes ideias que retiramos destes excertos assumem particular significado para nós, na medida em que nos permitem fazer uma ligação com o nosso contexto de trabalho, ao sugerir que os alunos falantes de língua de herança poderão ser caracterizados como alunos bilingues, que aprendem a língua em casa, como língua de família, que cresce com uma forte identificação com a cultura e com a língua da família, ou seja, com as suas raízes.

Nesta perspetiva, propomo-nos caracterizar o contexto familiar, motivacional e cultural dos nossos alunos lusodescendentes, para quem a LP assume o estatuto da PLH e mostrar o legado que lhes foi transmitido ou deixado.

Metodologia de investigação

No intuito de procurar definir a identidade linguística e cultural de um grupo de alunos, a partir dos pontos de vista dos pais, foi mobilizada uma metodologia de investigação, de cariz qualitativo. Dentro da investigação qualitativa, recorreremos ao enfoque etnográfico por considerarmos que é o mais adequado para recolhermos e interpretarmos os dados fornecidos por todos. Van Lier (1988) defende, e nós concordamos, a utilização da etnografia, enquanto metodologia na educação, considerando que o conhecimento que temos do que se passa, em contexto de prática educativa, pode ser aprofundado com a recolha de dados, em sala de aula, dados esses que devem ser interpretados, tendo em conta o contexto, que não é só linguístico e cognitivo, mas também cultural e social.

Para Vasconcelos (2006), o trabalho de investigação de um etnógrafo não está definido com precisão; é um trabalho que está sempre a ser negociado entre o que se está a passar no terreno e o processo de reflexão do etnógrafo. Não esquecendo que os dados nunca podem

ser manipulados, o nosso papel, enquanto investigadora no âmbito da etnografia, é o de observadora atenta e interessada em obter dados que nos permitam interpretar a informação fornecida pelos EE/pais dos nossos alunos sobre o contexto familiar, motivacional e cultural em que a LH é aprendida.

Público-alvo

O nosso estudo está a ser realizado em quatro escolas, onde exercemos a nossa prática letiva há quatro anos. São escolas situadas na Alemanha, no Estado da Renânia do Norte-Vestefália, onde o ensino da língua e cultura portuguesas funciona uma vez por semana, em modalidade de ensino paralelo-opcional.

A nossa amostra é de 45 alunos que frequentam os níveis de proficiência A2 e B1 e cujas idades se situam entre 10 e 17 anos.

Instrumento de recolha de dados

Como instrumento de recolha de dados, para este objetivo em concreto, ou seja, conhecer e caracterizar o contexto linguístico, motivacional e cultural dos alunos, recorreremos a uma entrevista realizada aos EE/pais dos alunos.

De acordo com Albarello *et al.* (1997, p.89), com quem concordamos, as entrevistas são “o instrumento mais adequado para delimitar os sistemas de representações, de valores, de normas veiculadas por um indivíduo”. Para Fortin (2009) a entrevista é o principal método de recolha de dados nas investigações qualitativas e um instrumento que, na opinião de Lessard-Hébert *et al.* (1994, p.160), pode contribuir “para contrariar determinados enviesamentos”, uma vez que “permite ao observador participante confrontar a sua percepção do «significado» atribuído pelos sujeitos aos acontecimentos com aquela que os próprios sujeitos exprimem”. É, assim, um instrumento útil, complementar e necessário “quando se trata de recolher dados válidos sobre crenças, as opiniões e os ideais dos sujeitos observados”.

De acordo com os objetivos da nossa investigação, recorreremos a uma entrevista que, em relação ao grau de estruturação, se pode classificar de semiestruturada ou ‘*semidirectiva*’ (Quivy & Campenhoudt, 1992, p.194). Acrescentamos, também, que é uma entrevista do tipo fenomenológico, uma vez que, como sintetizaram Lessard-Hébert *et al.* (1994, p.163) “embora vendo-se como exterior ao sistema, o entrevistador investiga as percepções dos que deles fazem parte de modo a compreender o modo como o sistema funciona”.

A razão por termos optado por este tipo de entrevista prende-se com o facto de nos permitir explorar em profundidade aspetos que possamos vir a considerar mais pertinentes para a nossa investigação e, segundo Bogdan & Biklen (1994, p.135) “nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos, embora se perca a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão”.

Nós optamos por utilizar uma entrevista com “questões indirectas” pois assim “numa abordagem indirecta, o investigador pode perguntar à pessoa a que pensa do seu

trabalho ou de determinados aspectos que o caracterizam e, então, tentar construir algumas inferências a partir das matrizes de respostas dadas” (Tuckman, 2000, p.308). Ao mesmo tempo, permitimos que os entrevistados deem “respostas não estruturadas”, uma vez que, “podemos ter a garantia de que ele nos dará as suas próprias respostas, e não quererá simplesmente estar de acordo conosco” (Tuckman, 2000, p.312).

Como é nosso intento, neste trabalho, apresentar os resultados das entrevistas realizadas só aos EE e pais, passaremos a apresentar o que realizamos com os mesmos.

Procedimentos

No nosso projeto de investigação, foram feitas sete entrevistas em grupo e nem todos os entrevistados convidados compareceram. Verificamos também que, de uma amostra de 45 alunos, só 17 EE/pais manifestaram disponibilidade. Desta forma, elaborámos um Guião de Entrevista, para os EE/pais, onde estavam definidas as seguintes categorias: Bloco A – Legitimação da Entrevista; Bloco B – Perfil do sujeito/s a entrevistar; Bloco C – As motivações dos pais na inscrição dos filhos nos cursos de língua e cultura portuguesas (LCP); Bloco D – A identidade linguística do próprio e dos filhos; Bloco E – O contexto cultural onde se insere a aprendizagem da LCP. Todas as entrevistas foram gravadas depois de ter sido obtido o consentimento dos entrevistados e de ter sido garantida a confidencialidade da mesma. Todos os entrevistados revelaram recetividade e disponibilidade, tendo colaborado com entusiasmo. Posteriormente, as entrevistas foram transcritas na íntegra, conservando-se alguns aspetos característicos da oralidade, tais como, hesitações, repetições e respeitando-se algumas incongruências gramaticais.

Apresentação dos resultados

A apresentação dos resultados em sequência da análise das entrevistas realizadas vai ser feita de acordo com as dimensões ilustradas na Tabela 1:

Tabela 1.

Dimensões, categorias e subcategorias das entrevistas aos EE/pais

Dimensões	Categorias	Subcategorias
I – Motivação para a aprendizagem do português	1 – Contexto motivacional	- EE/pais - Alunos, na perspectiva dos EE
		- Língua materna dos EE - Língua mais utilizada no dia-a-dia - Situações em que usa o português
II – Identidade linguística	1 – EE/pais	- Língua de comunicação utilizada maioritariamente com os filhos - Significado das raízes portuguesas para os EE
	2 – Alunos, na perspectiva dos EE	- Língua materna dos alunos - Situações em que usa o

português
- Significado das raízes portuguesas para os filhos
- Opinião sobre a importância da língua portuguesa
- Imagens que transmitem aos filhos da língua portuguesa
- Importância da língua portuguesa para os filhos
- Competência linguística dos filhos
- Conteúdos a aprender nos cursos de língua portuguesa

3 – A língua portuguesa

4 – Regresso a Portugal

- Objetos e outros relacionados com Portugal
- Conversa com os amigos, audiovisuais, leituras e audição de músicas
- Tradições portuguesas em família
- Tempos livres
- Frequência dos centros portugueses
- Atividades facultadas nos centros portugueses

III – Identidade cultural

1 – O contexto cultural

Dimensão I – Motivação para a aprendizagem do português

Relativamente à motivação dos EE/pais em inscreverem os seus filhos nos cursos de LCP as opiniões dividem-se em quatro, a saber: os EE/pais inscrevem os seus filhos para preservarem as raízes linguísticas; para que os filhos possam comunicar com a família e amigos em Portugal; porque o português pode ajudar no futuro dos filhos; e porque a aprendizagem do português pode ajudar na aprendizagem de outras línguas. Quando questionados quanto à motivação dos seus filhos em frequentarem os cursos de língua e cultura portuguesa, identificamos as seguintes respostas: “Gostam” (11 referências), “Não Gostam” (1) e “São Obrigados” (2).

Dimensão II – Identidade linguística

Relativamente à língua materna dos EE/pais, identificamos 15 referências, das quais 12, indicam que o português é a língua materna e para dois dos entrevistados a língua materna é o alemão. No que concerne à língua que mais utilizam no dia-a-dia, os entrevistados sentem-se divididos entre português (5 referências), alemão (3 referências) e as duas (7 referências).

As situações em que os EE/pais utilizam o português são as seguintes: com os filhos e/ou marido/mulher em casa; com amigos portugueses; com familiares e em contacto com portugueses, em férias, em Portugal; e no trabalho.

Se questionarmos qual a língua utilizada pelos pais para comunicar com o/a/s filho/a/s deparamo-nos com a seguinte situação: a) só três EE/pais falam só português

com os filhos, b) quatro pais referem falar alemão com os filhos, os restantes utilizam uma mistura das duas línguas: “Entrevistado 1: ... é uma mistura... acho... que nós emigrantes... estamos assim... já somos a segunda geração... não é... eu... o Leandro já é a terceira... acho... acho... que se fala... muito alemão em casa”; “Entrevistado 2: ... eu falo também português... e falo alemão mais vezes... e ele responde-me em alemão”.

Abordando a questão do significado das raízes portuguesas para os EE/pais, identificamos 15 fontes e 21 referências, e destacam-se as seguintes expressões: “significa tudo” (Entrevistado 1); “elo de ligação” (Entrevistado 4); “gosto de Portugal... gosto de ser portuguesa” (Entrevistado 5); “enfim... sou... português... nasci lá... não é... adoro o país...” (Entrevistado 6); “é um orgulho” (Entrevistado 6); “eu... eu sinto-me orgulhosa de ser portuguesa” (Entrevistado 8), “orgulhosa por ser portuguesa (...)” (Entrevistado 9); “sou portuguesa... e nem penso se quer ser alemã...” (Entrevistado 7) “para mim significa muito.... Em todas as ocasiões... jamais nos esquecemos... que somos portugueses... nós não nos esquecemos o quanto Portugal...é importante para nós” (Entrevistado 10); “... é muito bom... é...” (Entrevistado 11); “para mim significa... bastante... porque a gente... vimos... vimos de Portugal...somos portugueses...” (Entrevistado 13); “é exatamente... é importante quer dizer...fixá-la” (Entrevistado 14); “... eu não quero que tirem a minha...” (Entrevistado 15); “... pra mim significa tudo... é a origem...é aquilo que eu sou... né...” (Entrevistado 16); “... eu para mim... eu sou português... os meus pais são portugueses... acho que é único...” (Entrevistado 17).

No entanto, dois dos entrevistados referem o seguinte: “... como qualquer outra coisa... gosto de Portugal... gosto de ser portuguesa mas também não sou assim tão... fixada só em Portugal.” (Entrevistado 5) e outro acrescenta “uhm...eu não me sinto portuguesa... eu sinto-me alemã... ach so... eu não tenho assim... aquelas... (Entrevistadora)... ligação... (...) ... ligação com Portugal...” “ach so”... gosto de ir de férias... mas ao fim das férias... tou contente de vir outra vez para a Alemanha... porque aqui... (Entrevistadora) ...é onde nasceu...(...)... eu nasci... ”ach so”... eu não tenho aquelas... (Entrevistadora) ...ligações” (Entrevistado 12), considerando não sentirem fortes raízes portuguesas.

Procuramos, também, recolher dados sobre a identidade linguística dos filhos, na perspectiva dos EE/pais, pretendendo saber qual é a sua língua materna, em que situações é que os falam português e o que significa, para os mesmos, ter raízes portuguesas. Considerando as 14 fontes que recolhemos retiramos as seguintes conclusões: a) para 14 fontes (entrevistados) a língua materna dos filhos é o alemão; b) para 2 fontes é o português e c) para 3 fontes depende das situações.

Em relação às situações em que o/a/s filho/a/s falam português, podemos agrupá-las da seguinte forma: em casa, com a família, com amigos portugueses, em Portugal, quando as pessoas com quem querem falar não sabem falar alemão e na escola portuguesa.

No que diz respeito à questão do significado das raízes portuguesas para os filhos, enquanto alguns referem

“Entrevistado 2: ... não sei... acho que é difícil de avaliar” e “Entrevistado 17: eu acho que... sei lá... é muito complicado responder”, há uma fonte que vê a questão das raízes da seguinte forma: “Entrevistado 16: ...eu acho que...acho que ela percebe que...as raízes é... é a nossa origem... somos o que nós somos né... uma pessoa pode estar onde quiser... hoje em dia em qualquer parte do mundo... mas a nossa identidade acho que é a nossa identidade... e acho que isso ela percebe... porque ela... defende sempre que é portuguesa e nunca... por alguma situação que corra menos bem na escola... que façam assim algum comentário ou isso... ela fica... fica sempre na dela que é portuguesa... e não quer ser outra coisa.”.

Quanto às fontes que conseguiram definir o que significa ter raízes portuguesas, para os filhos, essa identificação está ligada a dois domínios, a saber, a) gostar de Portugal e de passar férias em Portugal e b) patriotismo e orgulho. No que concerne à Categoria 3 – A língua portuguesa –, no global, podemos depreender que os EE/pais consideram a língua portuguesa importante; tentam transmitir essa ideia aos seus filhos e consideram pertinente continuar a investir na aprendizagem da LP.

Tendo em mente a frequência dos cursos de LCP, questionamos os EE/pais sobre a sua opinião relativa à competência linguística dos seus educandos e os conteúdos que gostariam que os mesmos aprendessem.

Para os EE/pais a competência linguística dos filhos é expressa do seguinte modo “ele percebe perfeitamente bem, desenrasca-se, é um português... suficiente, fala muito bem o português, é boa, é mais ou menos, assim 100%... eles não falam, é boa... ou muito boa até, acho que falam bem”. Nos cursos de LCP, os EE/pais desejam que os filhos aprendam em primeiro lugar Gramática (6 referências), História de Portugal (4 referências), Escrever e Falar bem português (ambas com 3 referências cada uma) e ler (1 referência).

No que diz respeito à *Categoria 4 – Regresso a Portugal* – apercebemo-nos de que este é o grande dilema de qualquer emigrante, na medida em que sonha a vida toda em regressar ao seu país natal e, a certa altura da vida, começa a sentir-se dividido entre o seu país de nascença, o país onde trabalha a vida toda e onde nasceram os seus filhos e netos.

Dimensão III – Identidade cultural

Tendo em mente a *Dimensão III – Identidade cultural* – tentamos, também, identificar e caracterizar o contexto cultural em que se insere a aprendizagem da LCP, na perspectiva dos EE/pais. Para tal, pedimos aos EE/pais que nos fizessem uma lista dos objetos, ou outros bens, que tivessem em casa e que lhes fizessem lembrar Portugal. Obtivemos as seguintes respostas:

- “louça, assadeira de barro, tachos ou panelas de barro, caçarolas portuguesas, colher, cantarinas;
- azeite, vinho, vinho do Porto, bacalhau, chouriço;

- fotos da equipa...da seleção...da família;
- bandeira portuguesa, cachecol;
- CDs música portuguesa;
- muitas coisas de decoração;
- cão...que é português;
- o galo de Barcelos;
- Benfica, bandeiras, equipamento do Porto;
- livros de cozinha tradicional portuguesa, livros e revistas;
- a nossa Senhora de Fátima”.

Pedimos que nos dissessem qual a língua que usam, maioritariamente, em conversas com amigos, na internet, nas leituras, nas músicas que ouvem e nos programas de televisão. A maioria diz fazê-lo em português. Quanto aos programas referiram: Notícias, Telenovelas, Programas de entretenimento e de informação, Entrevistas, Documentários, Reportagens e Desporto.

Tendo em mente as tradições portuguesas, mais concretamente, festas ou feriados portugueses é que são comemorados em família, verificamos que a maior parte não tem essa tradição. Ainda sobre este tema realçamos as seguintes opiniões “Entrevistado 11: ... a gente lembra-se mas...”, “Entrevistado 10: ... não ligamos nada a isso” e “Entrevistado 1: ... em casa e no privado... não... a gente vivemos aqui...claro que comemoramos mais as festas daqui”.

Os tempos livres dos EE/pais entrevistados, além de serem pouco, para alguns, estão ao serviço dos filhos, da casa e do quintal. Quanto à frequência da ida dos EE/pais aos centros portugueses, esta oscila entre uma ida frequente (4 fontes), uma ida pouco frequente (7 fontes) e a não frequência. Analisando as referências, podemos realçar a palavra “Convívio” como sendo aquela que melhor transmite o significado dos centros portugueses para estes EE/pais.

Face aos dados obtidos, parece-nos poder afirmar que a LP para os nossos alunos é um legado familiar, com a qual têm uma ligação de pertença e não é a sua língua dominante.

Referências

- Albarello, L., Francoise, D., Hiernaux, J.-P., Maroy, C., Ruqouy, D., & Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Bodgan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Camões, I. P. (2012). *Ensino Português no Estrangeiro – Programa Nível A2*. Lisboa: Direção de Serviços de Língua e Cultura.
- Gomes, M. M. S. (2012). *A Aprendizagem ao Longo da Vida. A Língua e a Literatura maternas como base da Formação Integral: O Ser no Mundo*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- Lamas, E. (1992). *O Texto Poético como Objecto Pedagógico - Contributos para a Didáctica das Língua e Literaturas Maternas*. Vila Real: UTAD.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1994). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Mateus, M.H.M (2002). *Uma política de língua para o português*. Conferência apresentada num colóquio sobre A Língua Portuguesa na Universidade de Santiago de Compostela.
- Melo-Pfeifer, S. (2014). *O que significa ter raízes portuguesas, hoje?": perspectivas de adolescentes e jovens lusodescendentes na Alemanha*. Intervenção plenária no congresso PT-ID: Identidades e imagens – posições e visões, realizado em Colónia de 12 a 14 de março.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais. Trajectos*. Lisboa: Gradiva.
- <http://www.scribd.com/doc/37937019/Quivy-e-Campenhoudt-Manual-de-Investigacao-em-Ciencias-Sociais>
- Soares, S.M.C.C.D. (2012). *Português Língua de Herança: Da teoria à prática*. Tese de Mestrado. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- http://sigarra.up.pt/flup/pt/publs_pesquisa.show_publ_file?pect_gdoc_id=33742
- Tuckman, B. (2000). *Manual de investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Valdés, G. (2005), “Bilingualism, Heritage Language Learner and SLA Research: Opportunities Lost or Seized?”, in *The Modern Language Journal*, 89/ii (410-426).
- <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.476.2942&rep=rep1&type=pdf>
- Van Lier, L. (1998). *The Classroom and the Language Learner*. London: Longman.
- Vasconcelos, T. (2006). *Etnografia-investigar a experiência vivida*. Porto: Porto Editora.