

A paisagem linguística como ponte entre as cidades e os sujeitos: propostas para uma co-significação dos espaços

Sara Tavares-Santos¹

CIDTFF – Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores, Universidade de Aveiro, Portugal

RESUMO

Num mundo globalizado onde as migrações e movimentações dos indivíduos são constantes, as cidades constituem-se como centros nevrálgicos de encontros e, simultaneamente, espaços privilegiados de interações entre as pessoas, as línguas e as culturas do mundo. Surgem, assim, as paisagens linguísticas, ou seja, o registo visual das línguas que habitam um determinado espaço e que são fruto das diferentes origens dos indivíduos e das suas dinâmicas em comunidade. Enquanto recurso didático, as paisagens linguísticas podem ser utilizadas como forma de (re)conhecer a diversidade linguística e cultural de um espaço, identificar relações de poder e possíveis conflitos, bem como refletir sobre a presença e a ausência de determinadas línguas nas paisagens das cidades, contribuindo para um despertar para a diversidade linguística e cultural. Com o objetivo de identificar propostas de utilização de paisagens linguísticas em contexto educacional, procedemos a uma revisão de literatura de tipo narrativo. O *corpus* recolhido foi objeto de uma análise de conteúdo para identificar propostas de utilização de paisagens linguísticas nas diferentes disciplinas e variados níveis de ensino. Os resultados mostram que os artigos coincidem no entendimento da cidade como espaço simbólico de poder e de hierarquia de línguas.

Palavras-chave: Paisagem linguística; Diversidade linguística e cultural; Espaços de aprendizagem; Revisão de literatura; Análise de conteúdo.

ABSTRACT

In the context of a global world where migrations and movements of people are constant, cities are centers of encounters and, simultaneously, privileged places of interaction between individuals and the languages and cultures of the world. Thus, linguistic landscapes emerge as visual records of languages in urban spaces, prompted by the diverse origins of individuals and their dynamics within the community. As a didactic resource, linguistic landscapes can be used to identify the linguistic and cultural diversity of a space, understand power relations and possible conflicts, and reflect on the presence and absence of certain languages in cityscapes. This contributes to raising awareness of linguistic and cultural diversity. To identify suggested activities for using linguistic landscapes in educational settings, a narrative literature review was conducted. The resulting corpus was subjected to a content analysis to identify suggested activities involving linguistic landscapes across different subjects and educational levels. The results indicate that the articles commonly view the city as a symbolic space of power and a hierarchy among languages.

Keywords: Linguistic landscape; Linguistic and cultural diversity; Learning spaces; Literature review; Content analysis.

1. Introdução

Nas últimas décadas, a educação tem-se deparado com uma necessidade crescente de reconstrução das suas práticas e de alargamento de fronteiras além dos espaços escolares formais, o que surge associado à universalização das novas tecnologias e às (novas) necessidades de alunos cada vez mais informados e

¹ Endereço de contacto: sara.tavares.santos@ua.pt

exigentes em relação aos processos de ensino e aprendizagem (Aquino & Boto, 2019; Galvão, 2020; Pacheco, 2018). Neste contexto, propostas que levem os alunos a romper as bolhas das escolas e a explorar os espaços das cidades têm tido progressivamente mais impacte na investigação em educação dos últimos tempos (Bentsen et al., 2017; Lifelong Learning Programme, 2017; Reinders, 2020) e a educação em línguas não tem sido exceção (Brinkmann et al., 2022; Myhre & Fiskum, 2021; Norling & Sandberg, 2015; Santos & Pinto, 2019; Wiśniewska, 2020). Refletimos, em particular, acerca do contributo da investigação sobre as paisagens linguísticas (PL) no alargamento dessas fronteiras, o que se constitui como tema do presente artigo. De facto, gradualmente, as cidades têm vindo a ser encaradas como espaços de aprendizagem conjunta (Wendelin & Wee, 2018), o que inclui a aprendizagem sobre as línguas e as culturas que existem nos espaços em que os sujeitos vivem (Mikhaeel et al., 2023). Desse modo, acreditamos que esses espaços podem ser um terreno fértil para a produção conjunta de significados e, consequentemente, de significação – ou até ressignificação – das experiências e vivências dos que neles habitam.

Com o propósito de sistematizar as propostas de utilização de PL no contexto de ensino e aprendizagem, desenvolvemos uma revisão de literatura de tipo narrativo, que aqui apresentamos. Pretendemos refletir sobre o que tem sido estudado na área das PL em contextos educativos e identificar propostas de atividades que podem ser adaptadas e rentabilizadas nos diversos âmbitos de aprendizagem.

Em termos de estrutura, o artigo divide-se em quatro secções além da introdução: enquadramento teórico, metodologia, análise dos dados e reflexões finais. Apresentamos um enquadramento teórico sobre a relação entre o conceito de PL e a Educação, seguindo-se uma descrição do percurso metodológico da revisão de literatura, a apresentação da análise dos dados e finalizamos com algumas reflexões decorrentes dos resultados da mesma.

2. Enquadramento teórico – Paisagem linguística e educação: pelas ruas do mesmo caminho

Entender as cidades enquanto espaços de relações interpessoais é aceitar que a ocupação de espaço sugere uma manifestação de poder por parte de alguns grupos em detrimento de outros. Nesse sentido, quem o ocupa nas cidades detém o poder simbólico, pois tal significa ter palco para expressar ideias e transmitir mensagens (Almeida, 2024; Chavoshi et al., 2024). Partindo desta premissa, quando falamos das cidades, falamos de espaços de competição em que os sujeitos lutam para que a sua identidade esteja representada (Sanín-Restrepo, 2020). Também por esse motivo, os espaços estão em constante transformação na sua vasta “geography of possibilities” (Wang & Lamb, 2024, p. 7), pelo que percorrê-los à descoberta destas relações de poder pode consistir num processo de aprendizagem ativo, complexo e enriquecedor. Apesar de nos espaços das cidades poderem ser trabalhados vários conteúdos e seguidas estratégias pedagógico-didáticas diferenciadas, no presente artigo focamo-nos em particular no contributo das PL.

As PL, enquanto conceito da Didática de Línguas, podem ser tradicionalmente entendidas como o registo visual das línguas que habitam num determinado lugar (Ben-Rafael et al., 2006; Guarín, 2024; Kasanga, 2012; Landry & Bourhis, 1997; Mari, 2018) e que transportam consigo conteúdo informacional e simbólico (Landry & Bourhis, 1997). Estudos recentes da área têm apontado para uma viragem relativamente a um entendimento inicial do conceito, que passou de uma lógica de quantificação de signos linguísticos para seguir em direção a uma perspetiva mais abrangente e qualitativa da análise das línguas e das culturas em todas as suas demonstrações além do registo escrito (Pennycook, 2018), o que inclui as manifestações multissensoriais da PL, bem como a interação dos sujeitos com esses registo (Lourenço & Melo-Pfeifer, 2022; Mensel et al., 2016). Ou seja, na análise das PL, não importa apenas identificar a quantidade de línguas, mas também analisar o que aparece, como aparece (registo visual, auditivo ou olfativo), onde aparece e qual a língua utilizada para transmitir determinada mensagem em determinado local, pois todos esses pormenores ajudam a compreender a luta pela ocupação simbólica de espaço.

O estudo das PL prende-se, assim, cada vez mais, com a reflexão sobre a presença e a ausência das línguas dos espaços, bem como com a interpretação dos fatores que estão associados a esses fenómenos (Elola & Prada, 2020), nomeadamente dos que se relacionam com possíveis conflitos e hierarquias entre línguas e entre os sujeitos que falam essas línguas (Rubdy, 2015). Trata-se, portanto, de um modo de compreensão das comunidades através das línguas que povoam os espaços onde as pessoas habitam (Guarín, 2024). Assim, quando falamos de PL, estamos também a falar de modos de incorporar os sujeitos nas cidades e de

incorporar a cidade nos sujeitos, sendo que essa (co)construção pode constituir-se como objeto de análise e como meio e modo de aprendizagem.

Nos contextos educativos, e considerando que a educação em línguas se tem debruçado, progressivamente, em perceber a importância das línguas e da diversidade linguística e cultural nas sociedades contemporâneas (Wangdi & Savski, 2022; Wiśniewska, 2020), a PL surge como um espaço intermediário (Reinders, 2020), que serve de instrumento para (re)conhecer essa diversidade e refletir sobre as relações de poder e de conflito entre línguas e sujeitos (Bernardo-Hinesley, 2020), de modo interdisciplinar (Brinkmann, 2024; Mensel et al., 2016). Nesse sentido, o estudo das PL na educação em línguas relaciona-se com teorias de aprendizagem de línguas em contexto real e autêntico (Mari, 2018; Ozverir et al., 2017) e encontra-se, muitas vezes, associado a teorias como Language Awareness e Critical Language Awareness, que entendem as PL como meio de potenciar a consciência (crítica) sobre as línguas, o seu funcionamento e propósito nos espaços e sociedades (Corcoll López, 2021; Dagenais et al., 2008).

3. Metodologia

Na presente secção, explicitamos todo o percurso metodológico de revisão de literatura de tipo narrativo, que desenvolvemos no início do ano de 2022. Apresentaremos, ainda, a questão de investigação e identificaremos os objetivos de investigação, bem como os critérios de inclusão para a constituição do *corpus*, seguindo-se a sua caracterização e a análise dos dados.

3.1. Questão e objetivos de investigação

No âmbito da presente revisão de literatura, definimos a seguinte questão de investigação: O que tem sido estudado sobre a relação entre as cidades e as PL, na Educação, nos últimos cinco anos? De modo a responder a esta questão, identificamos como objetivos os que se seguem: i) analisar a relação estabelecida entre as cidades e o estudo das paisagens linguísticas na Educação; e ii) identificar propostas de recurso a paisagens linguísticas em contextos educativos.

3.2. Critérios de inclusão

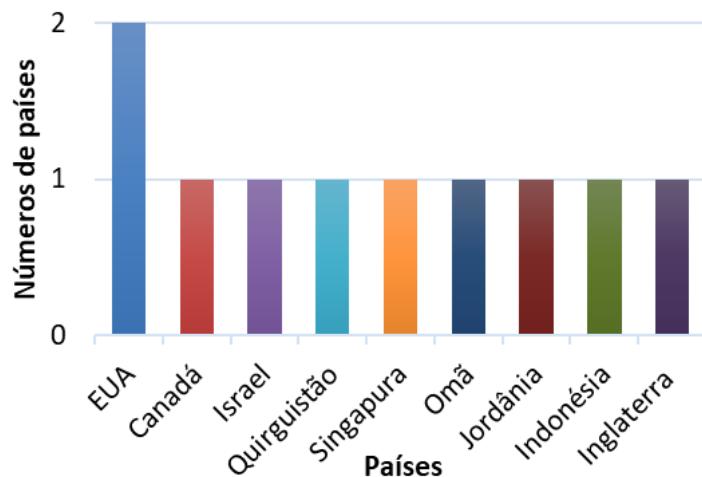
Após a definição da questão e dos objetivos de investigação, procedemos à definição dos critérios de inclusão dos artigos. De modo a serem incluídos no *corpus* de análise da presente revisão, os documentos encontrados deveriam ser artigos científicos publicados desde 2017 até 2022, em Português ou em Inglês, e que surgissem na base de dados ERIC com a pesquisa com a palavra-chave entre aspas “linguistic landscapes”. Após a definição dos critérios, efetuámos a leitura dos títulos dos artigos que surgiram como resultados da pesquisa e, posteriormente, conduzimos uma leitura dos resumos dos artigos selecionados. Constituímos, assim, um *corpus* de análise de 11 artigos, cujas referências podem ser consultadas no Anexo 1 do presente artigo, codificado por ordem alfabética, de A1 a A11. A partir deste momento, os artigos serão identificados pelo seu código, pelo que aconselhamos a consulta do referido anexo, para uma melhor compreensão da secção relativa à análise.

3.3. Caracterização do corpus

Os artigos que compõem o *corpus* de análise consistem em dez estudos empíricos e uma revisão de literatura. Em relação aos anos de publicação dos estudos, observa-se uma variação significativa, com dois artigos de 2018, três artigos de 2019, dois artigos de 2020 e quatro artigos de 2021. O ano com o maior número de publicações é 2021, notando-se a ausência de publicações do ano de 2022, o que pode ser explicado pelo facto de a pesquisa na ERIC ter sido efetuada em março desse ano. Considerando os contextos geográficos de realização dos estudos, existe uma grande diversidade de contextos, que podem ser consultados na Figura 1, com uma ligeira predominância de estudos com origem nos Estados Unidos da América (EUA), justificável, em parte, pelo facto de a base de dados ERIC ter origem nesse país. É de referir que na Figura 1 constam

apenas os contextos geográficos de 10 países, uma vez que um dos artigos do *corpus* é uma revisão de literatura.

Figura 1. Países de realização dos estudos



4. Análise dos dados

Após a constituição do *corpus*, procedemos à análise de conteúdo, que é um tipo de análise que se configura pertinente e alinhado com os objetivos definidos, uma vez que possibilita a descrição e sistematização da informação contida em documentos (Rathore & Patwa, 2020) que, neste caso, são artigos da área das PL, com vista à sua interpretação e posterior compreensão (Bardin, 2019; Bengtsson, 2016). Para tal, recorremos a duas categorias de análise definidas aprioristicamente: 1) Relação entre a cidade e a PL do ponto de vista teórico; 2) Propostas pedagógico-didáticas de recurso a PL. As categorias foram definidas de acordo com os objetivos delineados para a presente revisão de literatura. De seguida, apresentamos a análise do *corpus* dividida pelas duas categorias de análise.

4.1. Categoría um: Relação entre a cidade e a PL do ponto de vista teórico

A análise dos dados respeitantes à primeira categoria centrou-se nas secções correspondentes aos enquadramentos teóricos dos artigos, em particular nas relações estabelecidas entre a cidade enquanto espaço de aprendizagem e a PL enquanto modo de aprender com e nesses espaços. A cidade aparece, assim, como espaço com diversas funções, sendo elas semióticas, políticas, sociais, históricas, ambientais e culturais (A1 e A8), mas também de aprendizagem e construção conjunta (A2, A6 e A9). Estas funções, de acordo com estes artigos, são exercidas com recurso a mensagens de variada índole multissensorial, que são transmitidas através: i) do que se diz; ii) da língua que se usa para transmitir a mensagem; e iii) do modo/meio que usamos para a transmitir. Os materiais que se usam para escrever em determinadas línguas (A1) ou os espaços das cidades que se escolhem (A3 e A5) podem estar, portanto, associados a uma componente ideológica relacionada com a hierarquia dessas línguas, tal como percecionada/imaginada pelos sujeitos. Assim, tal como ilustrado no exemplo do A1, os materiais usados na PL podem servir propósitos de demonstração simbólica de poder das línguas, como no caso em que o Inglês aparecia escrito em materiais duradouros como a pedra e o aço e as línguas locais apareciam escritas em materiais facilmente perecíveis, tal como o papel. As PL convivem, ainda, com a cidade, através da transformação de línguas pela coexistência com outras, como no caso do Inglês que coabita com dialetos nos espaços das cidades da Índia e, assim, emerge dessa miscelânea paisagística com vários *Englishes* que vão sendo moldados nas PL das cidades desse país (A4). Considerando este aspeto da diversidade linguística, a PL pode, também, servir de tela para a (co)construção

da pluralidade linguística em contextos de cidades com presença de imigrantes (A5, A10 e A11), transformando os espaços com sinais e outras informações nas línguas das pessoas que habitam a cidade.

4.2. *Categoria dois: Propostas pedagógico-didáticas de recurso a PL*

Em relação às propostas pedagógico-didáticas identificadas nos artigos selecionados, estas surgiram em dez dos onze artigos e podemos organizá-las em dois grandes grupos: o grupo das propostas de recurso à PL em contexto do espaço da cidade e o grupo das propostas em contexto de espaço da escola. Em relação às propostas relacionadas com o espaço da cidade, estas constituem a maioria das propostas, surgindo em sete dos onze artigos analisados (A1, A2, A3, A5, A7, A8 e A9).

No A1, propõe-se uma atividade de exploração dos materiais em que as línguas surgem na PL, procedendo a uma análise crítica da relação entre o uso de determinados materiais perecíveis (como o papel) para a escrita de mensagens em línguas indígenas e o uso de outros materiais mais duradouros, como o latão e o alumínio, para a escrita de mensagens em línguas como o Inglês. O A2 menciona uma proposta de trabalho de uso da PL bilingue da cidade num contexto de formação superior ao nível da Tradução, sendo que nesse âmbito a PL seria um meio para desenvolver as capacidades críticas de tradução dos alunos, de pensamento crítico e de *language awareness*, incentivando-os a contribuir para a PL da sua cidade. O A3 aborda um espaço muito específico da PL da cidade, o que poderíamos denominar de *churchscapes*, pois foca-se no estudo de PL em espaços religiosos, nomeadamente sobre as línguas que aparecem e os motivos desses usos. O A5 e o A9 coincidem numa atividade de análise da presença, uso e atos das línguas nos espaços públicos, nomeadamente a identificação de que línguas aparecem, onde e para quê em locais de comércio da cidade (A5), de modo a proceder à categorização de usos das línguas e à partilha dos resultados com a comunidade (A9). O A7 apostava numa proposta que envolve a interdisciplinaridade na análise da toponímia das cidades. O A8 menciona uma proposta de análise da PL associada a entrevistas a diferentes atores (membros políticos, cidadãos, comerciantes) para compreensão das suas escolhas linguísticas.

Em relação a todas estas propostas que se focam no contacto com a PL nos espaços das cidades, torna-se evidente uma preocupação com a reflexão crítica sobre as PL, o que vai ao encontro da conceptualização atual do conceito que adota uma postura mais interventiva. Além disso, importa mencionar como algumas destas propostas incluem vários sujeitos de diferentes grupos, tais como professores, alunos, políticos e comerciantes. O facto de se pensarem atividades em conjunto parece reforçar a ideia central da cidade enquanto espaço de aprendizagem conjunta e das PL como tela perante a qual os sujeitos, em conjunto, podem refletir e dar significado às suas experiências com as línguas, as culturas e as pessoas.

Considerando as propostas relacionados com o espaço da escola, apenas três artigos centram as suas propostas neste contexto (A6, A10 e A11). O A6 propõe o enriquecimento da PL da escola através da escrita de textos identitários multimodais (no registo escrito, visual, falado, dramático ou uma combinação) para exposição no contexto escolar e o A10 segue o mesmo caminho de enriquecimento, mas no sentido de preencher a PL da escola com recurso a metonímia e metáfora. O A11 foca-se no contexto escolar, mas em particular no uso de Inglês na PL da escola. O A4 foi o único artigo que não mencionou propostas de recurso à PL. Considerando este segundo grupo de propostas (A6, A10 e A11), que não implicam a deslocação dos alunos até aos espaços das cidades, denota-se uma orientação diferente em comparação com o primeiro grupo de propostas, uma vez que neste segundo a reflexão crítica ausenta-se e não existe colaboração com diferentes sujeitos e membros de grupos dentro das comunidades.

5. *Reflexões finais: a cidade como espaço de aprendizagem e co-significação*

No momento em que se tecem as reflexões finais do presente artigo, recordemos as seguintes palavras de Pacheco (2018) “aprendemos uns com os outros mediatisados pelo mundo” (p. 19). Quando falamos de PL e da sua relação com a cidade, falamos exatamente desta aprendizagem mediatisada pelo mundo, sendo este “mundo” o espaço da cidade enquanto promotor de descoberta e de reflexão. No entanto, falamos também da cidade enquanto espaço que esconde – ou mostra – desigualdades entre línguas e culturas que competem

entre si pela ocupação de espaço. Espaço este que, simbolicamente, representa o poder das línguas e das culturas e, concomitantemente, o poder de representatividade dos sujeitos.

Nesse sentido, acreditamos que o recurso à PL pode servir como ponte para a reflexão e a discussão sobre questões relacionadas com a presença e a ausência de línguas e culturas do espaço numa perspetiva de sensibilizar e despertar os sujeitos – não apenas os alunos, mas também todos os que com eles podem e devem construir significados – para as relações de poder e hierarquia linguística que povoam o seu entorno. Assim, poderá semear-se também o interesse pela descoberta e pela partilha num ambiente de aprendizagem autêntico e próximo dos alunos, tornando-os parte ativa do processo de construção do conhecimento sobre o mundo à sua volta. Estas valências parecem estar mais presentes sempre que os sujeitos abandonam as fronteiras das suas salas de aulas e decidem aprender em conjunto nos espaços das cidades, tal como vimos na análise das propostas dos artigos.

Concluindo, a recolha e a análise efetuadas no âmbito do presente artigo possibilitaram a reflexão sobre os caminhos que o estudo das PL em contextos educativos tem trilhado nos anos mais recentes, a identificação de pontos de contacto entre os estudos e as perspetivas emergentes na área, bem como a recolha de propostas pedagógico-didáticas que poderão ser adaptadas nos diferentes contextos educativos. No entanto, e como os caminhos nunca se dão por findados, finalizamos com a seguinte questão: Que ruas urge ainda percorrer na investigação sobre PL em educação?

Referências

Almeida, G. G. F. (2024). Unraveling power relations: An analytical matrix for territorial brands. *Sustainability*, 16(7), 1–16. <https://doi.org/10.3390/su16072795>

Aquino, J. G., & Boto, C. (2019). Inovação Pedagógica: um novo-antigo imperativo. *Revista Educação, Sociedade & Culturas*, 55, 13–30. [https://doi.org/https://doi.org/10.34626/esc.vi55.36](https://doi.org/10.34626/esc.vi55.36)

Bardin, L. (2019). *Análise de conteúdo*. Edições 70, Lda.

Ben-Rafael, E., Shohamy, E., Amara, M. H., & Trumper-Hecht, N. (2006). Linguistic landscape as symbolic construction of the public space: The case of Israel. *International Journal of Multilingualism*, 3(1), 7–30. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/14790710608668383>

Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus*, 8–14. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.npls.2016.01.001>

Bentsen, P., Ho, S., Gray, T., & Waite, S. (2017). A global view of learning outside the classroom. In J. Bowen (Ed.), *Children learning outside the classroom: From birth to eleven* (pp. 38–41). SAGE Publications Ltd. https://doi.org/10.1002/cind.7611_11.x

Bernardo-Hinesley, S. (2020). Linguistic landscape in educational spaces. *Journal of Culture and Values in Education*, 3(2), 13–23. <https://doi.org/10.46303/jcve.2020.10>

Brinkmann, L. M. (2024). “Their heritage language suddenly plays a role” – Teachers’ beliefs on integrating multilingual linguistic landscapes in the plurilingual language classroom. *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, 17(1), 1–23. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.1268>

Brinkmann, L. M., McMonagle, S., Melo-Pfeifer, S., Dooly, M., Duarte, J., Lourenço, M., Young, A., Andrade, A. I., Araújo e Sá, M. H., Batista, B., Baptista, M. A., Barreirinha, M. dos A., Brito, P., Cadi, S., Carinhas, R., Clemente, M., Costa, A., das Neves, A., Faneca, R., ... Wallinga, A. (2022). *Guidelines for introducing linguistic landscapes in (foreign) language learning and teacher education*. European Comission. https://www.researchgate.net/publication/363056205_Guidelines_for_introducing_linguistic_landscapes_in_foreign_language_learning_and_teacher_education

Chavoshi, B. N., Ilbeigi, M., Karimi, M., Asgharzadeh, A., & Behrouzifard, E. (2024). Investigating the relation between emotional and cultural mapping by considering collective memory in Urban design from perspective of citizens (case study: Tehran, Iran). *City, Territory and Architecture*, 11(1), 1–13. <https://doi.org/10.1186/s40410-024-00234-8>

Corcoll López, C. (2021). Plurilingualism and using languages to learn languages: A sequential approach to deal effectively with language diversity. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 15(1), 42–51. <https://doi.org/10.1080/17501229.2019.1662423>

Dagenais, D., Moore, D., Sabatier, C., Lamarre, P., & Armand, F. (2008). Linguistic landscape and language awareness. In *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery* (pp. 253–269). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203930960>

Elola, I., & Prada, J. (2020). Developing critical sociolinguistic awareness through linguistic landscapes in a mixed classroom: The case of Spanish in Texas. *Educational Linguistics*, 49, 223–250. https://doi.org/10.1007/978-3-030-55761-4_11

Galvão, A. M. (2020). “Cover” de processos e recursos de inovação pedagógica aplicados à aprendizagem. In *Paper knowledge. Toward a media history of documents* (Vol. 3, Issue April). Instituto Politécnico de Bragança. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/21908/1/LIVRO%20INOVACAO%20PEDAGOGICA.pdf>

Guarín, D. (2024). From bilingualism to multilingualism: Mapping language dynamics in the linguistic landscape of Hispanic Philadelphia. *Languages*, 9(4), 1–20. <https://doi.org/10.3390/languages9040123>

Kasanga, L. A. (2012). Mapping the linguistic landscape of a commercial neighbourhood in Central Phnom Penh. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 33(6), 553–567. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/01434632.2012.683529>

Landry, R., & Bourhis, R. Y. (1997). Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study. *Journal of Language and Social Psychology*, 16(1), 23–49. <https://doi.org/10.1177/0261927X970161002>

Lifelong Learning Programme. (2017). *In & Out: Learning outside the classroom. Volume I Foundation Course*. VIA University College. https://in-and-out.via.dk/-/media/projektsites/in-and-out_ny/dokumenter/learning-outside-the-classroom-volume-one.pdf

Lourenço, M., & Melo-Pfeifer, S. (2022). A paisagem linguística: Uma ferramenta pedagógica no âmbito de uma educação plurilingue e para a cidadania global. *Diacritica*, 36(2), 209–231. <https://doi.org/10.21814/diacritica.4815>

Mari, V. (2018). Using the linguistic landscape to bridge languages. *English Teaching Forum*, 56(1), 37–39. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1181083&site=ehost-live>

Mensel, L. V., Vandenbroucke, M., & Blackwood, R. (2016). Linguistic Landscapes. In *The Oxford Handbook of Language and Society*. Oxford University Press.

Mikhael, R., Judd, O. T., Tzuker-Seltzer, H., & Lys, F. (2023). Language learning through three iconic cities: A shared approach to curriculum development in Arabic, Hebrew, and Turkish. In E. H. Uebel, A. Kraemer, & L. Giupponi (Eds.), *Sharing less commonly taught languages in Higher Education: Collaboration and innovation* (pp. 65–79). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003349631-8>

Myhre, T. S., & Fiskum, T. A. (2021). Norwegian teenagers’ experiences of developing second language fluency in an outdoor context. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 21(3), 201–216. <https://doi.org/10.1080/14729679.2020.1769695>

Norling, M., & Sandberg, A. (2015). Language learning in outdoor environments: Perspectives of preschool staff. *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning*, 9(1998). <https://doi.org/10.7577/nbf.749>

Osman, A. (2020). We hear you! The unheard, marginalised and excluded: Power and cities. In *Cities, space and power: Cities, Scape and Transformation. Volume 1* (pp. 77–117). AOSIS. <https://doi.org/https://doi.org/10.4102/aosis.2020.BK159.03>

Ozverir, I., Osam, U. V., & Herrington, J. (2017). Investigating the effects of authentic activities on foreign language learning: A design-based research approach. *Educational Technology and Society*, 20(4), 261–274. https://www.researchgate.net/publication/320628478_Investigating_the_effects_of_authentic_activities_on_foreign_language_learning_A_design-based_research_approach

Pacheco, J. (2018). *Um compromisso ético com a educação*. Edições Mahatma. <https://static.fnac-static.com/multimedia/PT/pdf/9789898865397.pdf>

Pennycook, A. (2018). Linguistic landscapes and semiotic assemblages. In M. Pütz & N. Mundt (Eds.), *Expanding the Linguistic Landscape* (pp. 75–88). Multilingual Matters. <https://doi.org/https://doi.org/10.21832/9781788922166-007>

Rathore, M., & Patwa, A. (2020). Content analysis and its uses in research. *SDES-International Journal of Interdisciplinary Research*, 1(3), 92–98. <https://doi.org/10.47997/SDES-IJIR/31/12/2020>

Reinders, H. (2020). A framework for learning beyond the classroom. In M. Raya & F. Vieira (Eds.), *Autonomy in Language Education: Theory, Research, and Practice*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429261336-6>

Rubdy, R. (2015). Conflict and exclusion: The linguistic landscape as an arena of contestation. In R. Rubdy & S. S. B. (Eds.), *Conflict, exclusion and dissent in the linguistic landscape. Language and globalization* (pp. 1–24). Palgrave. [https://doi.org/https://doi.org/10.1057/9781137426284_1](https://doi.org/10.1057/9781137426284_1)

Sanín-Restrepo, R. (2020). Decrypting the city: The global process of urbanisation as the core of capitalism, coloniality and the destruction of democratic politics of our times. In A. Osman (Ed.), *Cities, space and power: Cities, scape and transformation. Volume 1* (pp. 1–22). AOSIS Publishing. <https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/48746>

Santos, S., & Pinto, S. (2019). Languages in the Avenida Lourenço Peixinho in Aveiro: educational potential to raise awareness of linguistic and cultural diversity. *Indagatio Didactica*, 11(4), 241–260. <https://doi.org/10.34624/id.v11i4.10639>

Wang, C., & Lamb, T. (2024). Introduction: Bridging the gap between migration, cities and language: An interdisciplinary perspective. In C. Wang & T. Lamb (Eds.), *Negotiating identities, language and migration in global London* (pp. 1–25). Multilingual Matters.

Wangdi, J., & Savski, K. (2022). Linguistic landscape, critical language awareness and critical thinking: Promoting learner agency in discourses about language. *Language Awareness*, 1–22. <https://doi.org/10.1080/09658416.2022.2115052>

Wendelin, K., & Wee, D. (2018). Tourist cities as embodied places of learning: Walking in the “feels” of Shanghai and Lisbon. *International Journal of Tourism Cities*. <https://doi.org/10.1108/IJTC-12-2017-0076>

Wiśniewska, D. (2020). Linguistic landscape, murals and language learning. In A. S.-K. & P. R. S. Adamczak-Krysztofowicz (Ed.), *Applied Linguistics: New challenges and concepts* (pp. 429–446). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht Publishers.