

CAPÍTULO 4

AS VISÕES DE PROFESSORES DE PLH SOBRE O BILINGUISTO DOS SEUS ALUNOS: PROPOSTAS PARA A PRÁTICA

Maria de Lurdes Gonçalves Camões
Instituto da Cooperação e da Língua e CIDTFF,
Universidade de Aveiro

Cristina Flores
Centro de Estudos Humanísticos, Escola de Letras,
Artes e Ciências Humanas, Universidade do Minho

1. INTRODUÇÃO

A educação em línguas de herança (LH) ocorre em contextos multilíngues, nos quais as várias línguas convivem nas diversas interações linguísticas entre os falantes. Este é o ambiente natural das crianças e jovens que frequentam o ensino de LH. A diversidade linguística do quotidiano, com várias línguas em contacto, faz com que a passagem de uma língua a outra, ou a inclusão de palavras de várias línguas no discurso, seja uma prática comum dos falantes bi/plurilíngues.

Os estudos que têm vindo a ser efetuados desde os anos 80 do século XX sobre as características específicas dos indivíduos plurilíngues confirmam a existência de sistemas linguísticos dinâmicos que interagem na mente humana (Cook, 2016). Assim, embora o ensino da LH se centre no ensino da respetiva língua — no presente caso, no

ensino da língua portuguesa (LP) — excluir a presença da(s) língua(s) existentes no contexto circundante é não incluir e rentabilizar todo o repertório linguístico dos alunos para o desenvolvimento e aprofundamento das competências linguísticas na LH. De salientar também que as políticas linguísticas europeias têm vindo a promover e a valorizar o plurilinguismo — Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas e Volume Suplementar (Conselho da Europa, 2001, 2021) — e estabelecem o desenvolvimento da competência plurilingue e intercultural como um objetivo do ensino e da aprendizagem de línguas.

Por conseguinte, importa que todo o repertório linguístico das crianças bi/plurilíngues seja considerado tanto na aprendizagem quer da língua de escolarização no país de acolhimento, quer de línguas estrangeiras, bem como no processo de desenvolvimento de competências linguísticas na língua de herança. Valorizar todo o repertório linguístico do aluno plurilíngue significa, por sua vez, reconhecer as suas práticas linguísticas, dentro e fora da sala de aula. Estas práticas incluem o fenómeno da alternância de códigos, que podemos, de forma geral, definir como “*the ability on the part of bilinguals to alternate effortlessly between their two languages*”¹ (Bullock & Toribio, 2009, p.1). Apesar de ser reconhecida desde o trabalho pioneiro de Weinreich (1953) como uma manifestação inerente ao bi/plurilinguismo — expressão natural da coexistência de várias línguas na mente do falante bi/plurilíngue, o preconceito face “às misturas de línguas” é ainda muito prevalecente, sobretudo entre falantes monolíngues. Um discurso rico em alternâncias é muitas vezes percebido como impureza linguística e manifestação de baixa competência linguística dos falantes, apesar de ter sido amplamente demonstrado que são os falantes bilingues com elevada proficiência bilingue e uso frequente de todas as suas línguas os que mais recorrem à alternância de códigos (Poplack, 1980). Importa, por isso, perceber quais as visões dos professores de LH sobre o bilinguismo dos seus alunos em geral e sobre a prática da alternância de códigos em particular.

1 “A habilidade de pessoas bilíngues paa alternar entre duas línguas sem esforço” – tradução nossa.
the ability on the part of bilinguals to alternate effortlessly between their two

Neste âmbito, o presente estudo tem como objetivos: (i) analisar as perceções dos professores de Português Língua de Herança (PLH) na Suíça sobre o bilinguismo dos seus alunos lusodescendentes, procurando compreender as suas atitudes relativamente à coexistência de línguas, à alternância de códigos e ao estatuto da LH no contexto educativo; (ii) investigar de que forma os professores valorizam e rentabilizam o bilinguismo dos seus alunos na sala de aula, nomeadamente enquanto instrumento para o desenvolvimento da consciência metalinguística e para a promoção da competência plurilíngue; e (iii) avaliar o potencial didático de propostas de atividades desenvolvidas pelos professores de PLH após a frequência de uma formação sobre aquisição bilíngue e alternância de códigos, refletindo sobre o seu impacto na prática pedagógica e na construção identitária dos alunos.

2. DEBATES GERAIS SOBRE VISÕES DOS PROFESSORES DE/ SOBRE LÍNGUAS DE HERANÇA

Com o crescente interesse no desenvolvimento da língua de origem de crianças oriundas de famílias imigrantes e o seu estudo de múltiplos ângulos (Montrul & Polinsky, 2021), também se multiplicaram as investigações centradas nas visões de professores sobre o bilinguismo dos seus alunos. Um número considerável destas pesquisas tem como objeto de estudo professores do ensino regular dos países de acolhimento (De Angelis, 2011; Gkaintartzi, Kiliari & Tsokalidou, 2015). São menos frequentes os estudos que incidem sobre as visões de professores de LH. Destacamos aqui o estudo de Chi, Donovan e Malone (2022), que recorrem à metodologia de inquérito para investigar as ideologias linguísticas de professores bilíngues sobre as (suas) LH. O estudo inclui 325 professores de diferentes níveis de ensino, que falam diferentes línguas e atuam em contextos educativos muito diversos. Pretende-se responder a uma questão central: Como é que os professores de línguas percecionam as suas LH na sala de aula? Os resultados informam sobre a opinião dos professores relativamente aos seus dialetos e à variação linguística em sala de aula, as suas expectativas em relação ao bilinguismo dos seus alunos e as necessidades práticas dos professores.

Numa escala menor, Lee e Oxelson (2006) realizaram um inquérito com 42 perguntas a 69 professores do ensino básico e secundário da Califórnia. Um aspeto central deste estudo relaciona-se com a formação dos professores participantes, uma vez que apenas metade dos professores tinha formação para trabalhar com turmas multilíngues. A outra metade não tinha qualquer formação sobre a aquisição bilingue da linguagem e o ensino em contextos multilíngues. Os resultados mostram uma clara diferença entre os professores com e sem formação em bilinguismo relativamente à importância que dão à presença de múltiplas línguas no percurso dos seus alunos. Os professores com formação em bilinguismo apresentaram maior probabilidade de concordar que a aprendizagem de outras línguas afeta positivamente o sucesso académico dos alunos e tem benefícios pessoais. Em contraste, os professores sem formação para trabalhar com falantes de herança tendiam a reproduzir ideologias monolíngues e desvalorizavam a manutenção das LH dos seus alunos. Os principais obstáculos à promoção da LH no ensino regular foram: (i) a crença de que se trata de uma atividade pessoal ou familiar excluída da escola regular; (ii) falta de tempo do professor, muitas vezes devido à pressão de cumprir normas curriculares obrigatórias e (iii) a falta de conhecimento técnico sobre a melhor forma de apoiar os alunos bilíngues.

O crescente interesse nas perceções e ideologias de professores relativamente a práticas bilíngues na sala de aula também se tem estendido às suas conceções sobre a prática de alternância de códigos e sobre o recurso às línguas maternas de alunos bilíngues na sala de aula. Neste âmbito, podemos distinguir dois tipos de investigação. Uma parte considerável de estudos tem incidido sobre o recurso a práticas de alternância de códigos em aulas de línguas estrangeiras (LE) e a forma como os professores de LE percecionam essa prática (Altun, 2019). Por outro lado, com o florescer de investigações sobre a prática da translinguagem (*translanguaging*, Garcia & Wei, 2014), crescem os estudos sobre as perceções de professores, sobretudo do ensino regular das sociedades de acolhimento de famílias imigrantes, relativamente ao uso das LH em alternância ou em paralelo com a língua oficial como estratégia

pedagógica (Kim & Choi, 2021). Muitos destes estudos mostram que existe uma discrepância entre as percepções e crenças dos professores e as suas práticas na sala de aula.

Menos frequentes são as pesquisas que efetivamente relacionam as práticas de alternância de códigos dos docentes em sala de aula com as práticas dos seus alunos bilíngues. Destacamos aqui a investigação de Sun e colegas (2020) sobre o recurso à alternância de códigos por parte de professores de LH em Singapura. O estudo examina a relação entre a produção linguística, o desenvolvimento do vocabulário e a flexibilidade cognitiva de alunos do pré-escolar e a frequência de recurso à alternância de códigos dos professores nas aulas. Os resultados mostraram que a frequência de diferentes tipos de alternância (inter- e intrafrásica) no discurso dos professores estava positiva e significativamente correlacionada com a frequência de alternâncias no discurso das crianças. Em geral, os dados revelaram que os professores recorriam mais à alternância nas interações sem fins instrucionais do que no discurso académico, com fins instrucionais. O estudo mostrou ainda que a frequência de recurso à alternância de códigos não estava correlacionada com o desenvolvimento do vocabulário na LH das crianças, mas a alternância intrafrásica revelou-se positiva e significativamente associada a um crescimento da flexibilidade cognitiva das crianças. Este estudo evidencia o impacto multifacetado da alternância de códigos na sala de aula, mostrando que a mistura de línguas não atrasa o desenvolvimento lexical das crianças e pode ter um efeito positivo sobre a sua flexibilidade cognitiva.

3. QUESTÕES ESPECÍFICAS EM RELAÇÃO AO PLH

Os alunos do Ensino de PLH na Suíça frequentam o ensino oficial suíço nos diversos cantões², sendo a língua de escolarização o alemão, francês ou italiano. Embora os currículos suíços mencionem a mais-valia das LH considerando-as uma riqueza, a sua aprendizagem

2 “Cantões” refere-se às subdivisões administrativas da Suíça, que funcionam de forma semelhante a estados no Brasil ou províncias em outros países.

não está inserida no currículo (Zingg & Gonçalves, 2022). Para tal, agrupam-se crianças e jovens que frequentam várias escolas para, uma vez por semana, durante duas horas, desenvolverem as suas competências na língua e cultura portuguesas. Assim, em contexto de sala de aula, os alunos estão unidos pela língua e cultura de origem, dedicando-lhe atenção específica neste espaço.

Podemos dizer que, para além do espaço familiar da maioria dos alunos, a aula de LP é o local no qual estão expostos à língua e cultura de origem da sua família. Isto significa que os professores devem pugnar por oferecer o máximo *input* possível da língua-alvo, neste caso o português, contudo sem ignorar as características e práticas do contexto bilíngue em que os seus alunos crescem. Portanto, tendo em conta a especificidade do contexto linguístico dos alunos de PLH na Suíça, colocamos as seguintes três questões de investigação:

- 1. Que perceções têm os professores de PLH do bilinguismo dos seus alunos?**
- 2. E, valorizando o bilinguismo, como o rentabilizam na sala de aula em prol da construção de uma consciência metalinguística dos alunos e também enquanto promotor da aprendizagem das várias línguas em presença?**

As respostas a estas questões de investigação nos permitirão inferir se verifica-se uma discrepância entre as perceções e crenças dos professores e as suas práticas na sala de aula, apontada por vários estudos, como mencionado acima.

Partindo da frequência de um curso de formação sobre a aquisição bilíngue e a alternância de códigos, realizado depois da aplicação do questionário, perguntamos ainda:

- 3. Qual o potencial das propostas de atividades didáticas desenvolvidas a partir da frequência de cursos de formação para professores de PLH centrados nestas temáticas?**

3.1 O Estudo: As visões dos professores

3.1.1 Participantes

Participaram no inquérito 54 professores, que lecionam português em diferentes cantões suíços, integrados na rede de Ensino de Português no Estrangeiro (EPE) do Camões, Instituto da Cooperação e da Língua. Os professores têm entre 31 e 68 anos (mediana: 46; média 48,4; desvio-padrão/DP: 8.31). Todos os professores têm turmas de PLH, nas quais a maioria dos alunos (mas não todos) são crianças e adolescentes lusodescendentes que adquiriam o português como LH no seio das suas famílias. Os professores lecionam na Suíça há 1 e 30 anos (mediana: 17; média 14,8; DP: 8,12), indicando como língua materna apenas o português (72,7%), o português e o francês (25%) ou o português e o alemão (2,3%).

3.1.2 Questionário

Os professores preencheram um questionário, em formato *on-line*, no *Forms* da *Microsoft Onedrive*. O questionário é inspirado no inquérito desenvolvido por De Angelis (2011), aplicado a professores do ensino secundário na Itália, Áustria e Reino Unido para avaliar as suas visões relativamente ao multilinguismo dos seus alunos.

O questionário avalia a opinião dos 54 participantes relativamente a 27 afirmações, numa escala de *Likert* de 4 pontos, correspondendo 1 a “discordo totalmente” e 4 a “concordo totalmente”.³ As afirmações a avaliar incidem sobre o papel do professor da escola oficial na promoção do bilinguismo dos alunos imigrantes, o recurso a várias línguas na sala de aula de LH, a utilidade da aquisição de uma LH, os fatores que influenciam a aquisição da LH e as práticas de alternância de códigos dos alunos e dos próprios professores.

³ O questionário está disponível no Repositório de Dados da Universidade do Minho,

3.1.3 Resultados

Para a apresentação dos resultados, agrupamos as respostas às 27 afirmações em 9 grupos temáticos. As respostas dos professores serão apresentadas visualmente em caixas de bigodes.

3.1.3.1 O papel do professor da escola oficial suíça

No primeiro grupo de afirmações (veja a Tabela 1), os participantes expressaram a sua visão relativamente à atuação dos professores suíços, que lecionam na escola oficial.

Tabela 1: Afirmações relacionadas com o papel do professor da escola oficial suíça

Número	Afirmação
1.	É também da responsabilidade dos professores da escola suíça ajudar os alunos imigrantes a manterem a sua LH.
2.	Os professores da escola suíça gostariam de estar mais informados sobre a língua e cultura de origem dos seus alunos imigrantes.

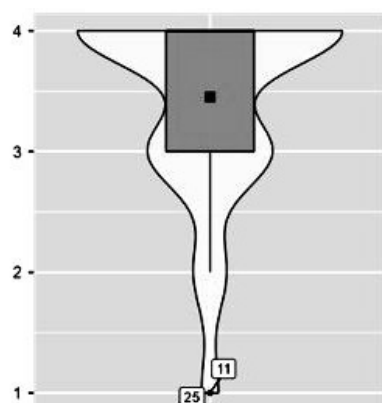


Figura 1: Avaliação da afirmação 1

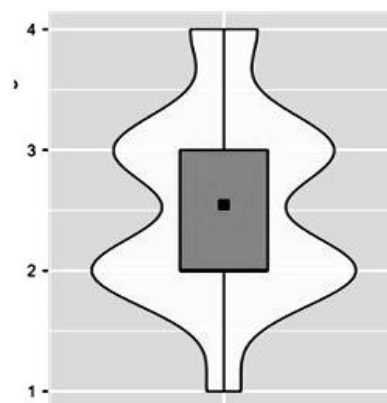


Figura 2: Avaliação da afirmação 2

Globalmente, os professores participantes consideram que os professores que trabalham na escola oficial suíça também são responsáveis pela manutenção das LH dos seus alunos (mediana: 4, média: 3,45, DP: 0,8/Figura 1). Contudo, consideram que os professores da

escola oficial tendem a não ter vontade em informar-se sobre a LH e a cultura de origem dos alunos imigrantes (mediana: 2, média: 2,55, DP: 0,77/Figura 2).

3.1.3.2 A mais-valia da coexistência das várias línguas do aluno bilíngue

A Tabela 2 agrupa as respostas a quatro afirmações que procuram mostrar a conceção dos professores participantes sobre as potenciais mais-valias da coexistência no contexto escolar das várias línguas do aluno bi/plurilíngue.

Tabela 2: Afirmações relacionadas com a mais-valia da coexistência das várias línguas do aluno bilíngue

Número	Afirmação
3	O conhecimento da LH ajuda os alunos imigrantes aprender outra língua.
4	Nas minhas aulas de Português LH (PLH), costumo fazer referência à língua do cantão suíço no qual trabalho.
5	Os alunos que adquiriam várias línguas terão mais oportunidades de sucesso na sua vida profissional na Suíça.
8	Os alunos que falam bem a sua língua de herança são também aqueles que obtêm melhores resultados nas outras disciplinas curriculares.

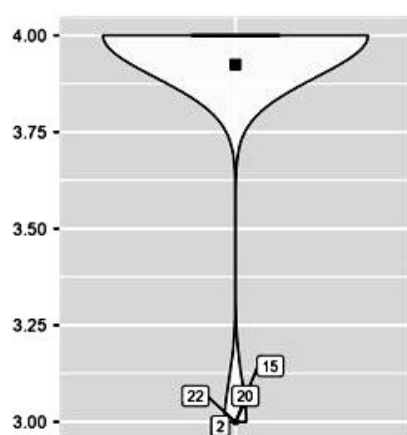


Figura 3: Avaliação da afirmação 3

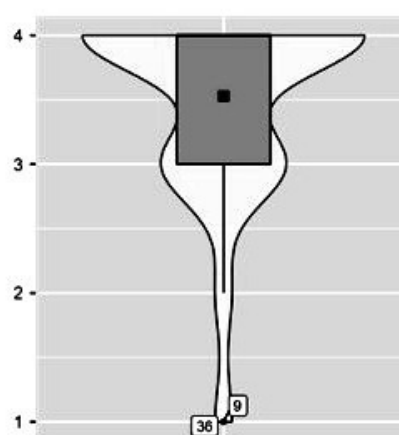


Figura 4: Avaliação da afirmação 4

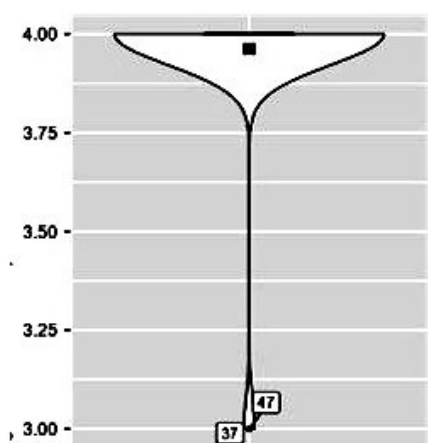


Figura 5. Avaliação da afirmação 5

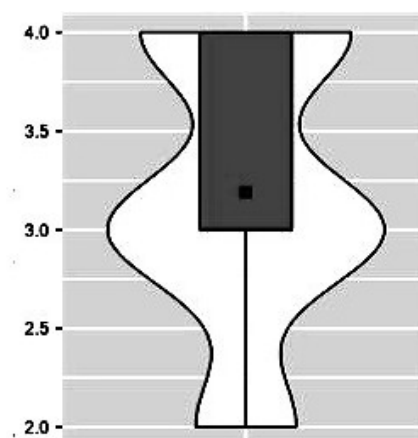


Figura 6. Avaliação da afirmação 8

A análise das afirmações 3, 4, 5 e 8 revela uma percepção informada e positiva sobre as vantagens do bilinguismo na aprendizagem de outras línguas e no sucesso acadêmico. Os professores consultados reconhecem quase unanimemente que a proficiência na LH facilita a aprendizagem de outras línguas, (mediana: 4, média: 3,92, DP: 0,27/Figura 3), contrariando visões estereotipadas sobre possíveis interferências negativas. A maioria dos participantes afirma recorrer à língua majoritária nas aulas de PLH (mediana: 4, média: 3,53, DP: 0,75/Figura 4), evidenciando o benefício de explorar os conhecimentos linguísticos prévios dos alunos, especialmente na língua majoritária. As respostas à afirmação 5 mostram o reconhecimento da mais-valia do conhecimento bilíngue para o sucesso profissional futuro dos seus alunos (mediana: 4, média: 3,96, DP: 0,19/Figura 5). Já a afirmação 8, que explora a relação entre a proficiência linguística e o sucesso académico nas outras disciplinas, apresenta resultados globalmente favoráveis, contudo menos unânimes, com uma mediana de 3 e uma média de 3,19 (DP: 0,71/Figura 6).

3.1.3.3 A percepção dos alunos face à sua LH

A Tabela 3 apresenta as duas afirmações que se referem à importância que os alunos lusodescendentes dão à sua LH e como se relacionam com ela.

Tabela 3: Afirmações relacionadas com a percepção dos alunos face ao estatuto da LH

Número	Afirmção
6	Para os alunos lusodescendentes é mais importante adquirir inglês do que a sua LH.
7	Os alunos lusodescendentes têm vergonha de falar a sua LH em frente dos colegas da escola suíça.

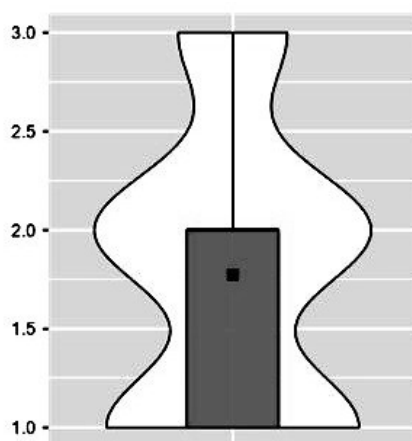


Figura 7: Avaliação da afirmação 6

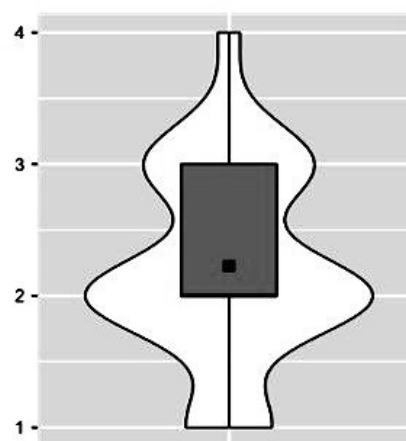


Figura 8: Avaliação da afirmação 7

Os resultados demonstram que, na opinião dos professores inquiridos, os alunos lusodescendentes possuem uma visão altamente favorável acerca do estatuto do português nas suas vidas. Os participantes consideram que os alunos não costumam atribuir maior importância ao inglês em detrimento do português (mediana: 2, média: 1,77, DP: 0,72/Figura 7) nem demonstram vergonha em utilizar a LP (mediana: 2, média: 2,23, DP: 0,75/Figura 8).

3.1.3.4 A transmissão e manutenção do português

O conjunto de afirmações agrupadas na Tabela 4 refere-se à atitude dos Encarregados de Educação portugueses, dos professores participantes e dos alunos no relativamente à transmissão e manutenção da LP.

Tabela 4: Afirmações relacionadas com a transmissão e manutenção do português

Número	Afirmação
9	Globalmente, os pais/responsáveis legais de alunos lusodescendentes a residir na Suíça preocupam-se com a manutenção da LH por parte dos seus educandos.
11	Os alunos de famílias imigrantes podem manter a sua cultura de origem mesmo sem manterem a língua de origem (de herança).
12	Para os alunos lusodescendentes que vivem na Suíça, manter a LH é particularmente útil.
14	Costumo sensibilizar os pais/responsáveis legais de alunos lusodescendentes para a importância de transmitirem e manterem o português como LH.

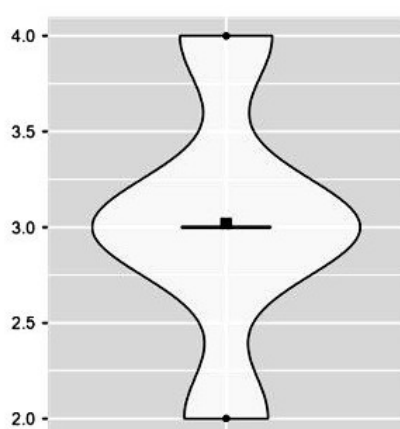


Figura 9: Avaliação da afirmação 9

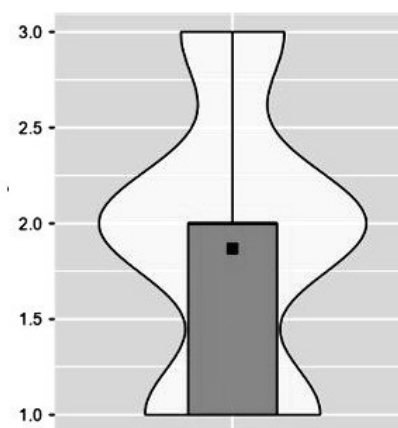


Figura 10. Avaliação da afirmação 11

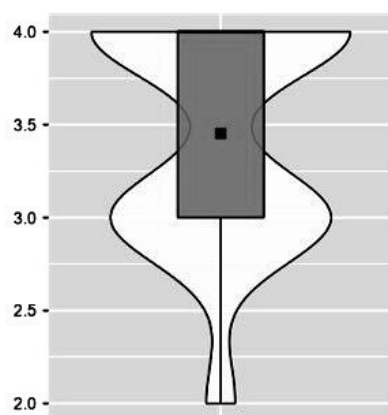


Figura 11: Avaliação da afirmação 12

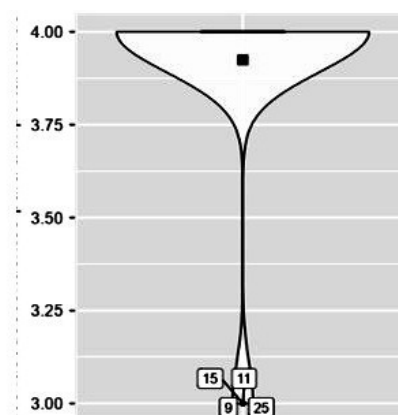


Figura 12. Avaliação da afirmação 14

Globalmente, os professores participantes reconhecem que os pais portugueses se preocupam com a manutenção do português (Afirmação 9, mediana: 3, média: 3,02, DP: 0,64/Figura 9). Os professores também são unânimes em reconhecer o seu próprio esforço na

sensibilização dos pais para a importância da transmissão e manutenção da LP na diáspora suíça (Afirmção 14, mediana: 4, média: 3,92, DP: 0,27/Figura 10). Avaliam com total concordância a utilidade da manutenção da LP por parte dos alunos lusodescendentes (Afirmção 12, mediana: 4, média: 3,45, DP: 0,61/Figura 11). Adicionalmente, tendem a discordar que seja possível manter a cultura portuguesa sem manter a LH (mediana: 2, média: 1,87, DP: 0,71/Figura 12), reconhecendo a estreita ligação entre língua e cultura na construção da identidade do falante bilingue.

3.1.3.5 Equívocos sobre o processo de aquisição bilingue

O conjunto de afirmações 10, 13 e 15, apresentadas na Tabela 5, relaciona-se com equívocos e lugares-comuns sobre a aquisição bilingue.

Tabela 5. Afirmções relacionadas com equívocos sobre o processo de aquisição bilingue

Número	Afirmção
10	Os alunos de famílias imigrantes devem aprender uma língua de cada vez e não em simultâneo.
13	A utilização frequente da LH atrasa a aprendizagem da língua da escola oficial.
15	As aulas de LH garantem a aquisição e manutenção da LP por parte das crianças lusodescendentes.

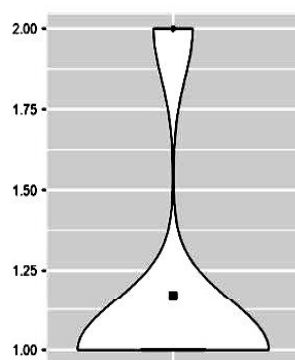


Fig.13: Avaliação da afirmação 10

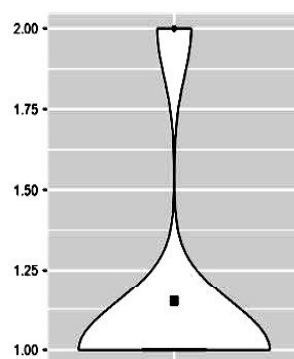


Fig.14: Avaliação da afirmação 13

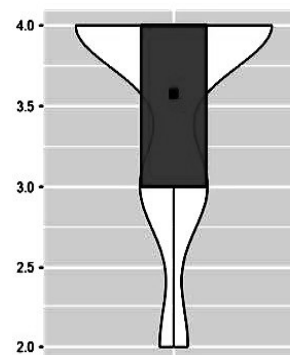


Fig.15: Avaliação da afirmação 15

As respostas dos professores a essas três afirmações revelam uma atitude informada sobre o desenvolvimento linguístico em contexto bilíngue. Os professores rejeitam unanimemente o mito segundo o qual as crianças não devem adquirir várias línguas em simultâneo, devendo a aquisição ocorrer sucessivamente (mediana: 1; média 1,17; DP: 0,38/Figura 13). Também reconhecem que a utilização frequente da LH não atrasa desenvolvimento da língua maioritária (mediana: 1; média 1,15; DP: 0,36). Por sua vez, reconhecem com elevada concordância (mediana: 4; média 3,58; DP: 0,67/Figura 15) o papel central das aulas de LH no processo de aquisição e manutenção da LP dos seus alunos lusodescendentes.

3.1.3.6 A presença da língua maioritária na aula de PLH

As afirmações 16, 17 e 20, agrupadas na Tabela 6, incidem sobre a presença da língua maioritária nas aulas de PLH, refletindo diferentes perspetivas sobre o seu uso como recurso pedagógico.

Tabela 6: Afirmações relacionadas com a presença da língua maioritária na aula de PLH

Número	Afirmação
16	Nas minhas aulas de PLH, permito que os alunos conversem entre si na língua oficial/maioritária.
17	A utilização frequente da língua oficial/ maioritária nas aulas de PLH é uma fonte de confusão para o aluno lusodescendente.
20	Uso a língua oficial/maioritária nas minhas aulas de PLH para ajudar os alunos a entenderem determinadas matérias.

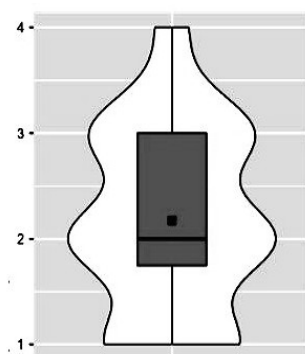


Fig. 16: Avaliação da afirmação 16

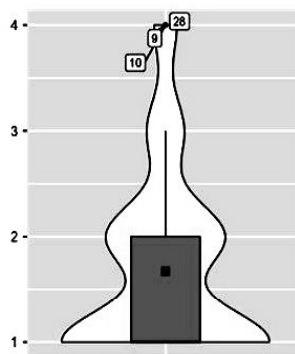


Fig. 17: Avaliação da afirmação 17

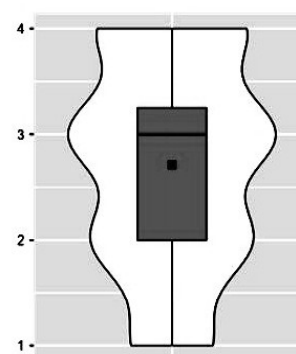


Fig. 18: Avaliação da afirmação 20

Referente à afirmação 16, que avalia a permissão para que os alunos conversem entre si na língua oficial/maioritária durante as aulas, os resultados indicam uma avaliação moderada (mediana: 2, média: 2,17, DP: 0,88/Figura 16). Isto sugere que esta prática não é amplamente encorajada, mas pode ocorrer em contextos específicos. Quanto à afirmação 17, que explora se o uso frequente da língua maioritária nas aulas de PLH é uma fonte de confusão para os alunos lusodescendentes, os resultados apontam para uma rejeição generalizada desta ideia (mediana: 1, média: 1,67, DP: 0,88/Figura 17), indicando que os professores não percebem esse uso como prejudicial ao processo de aprendizagem. Por outro lado, a afirmação 20, que trata do uso da língua maioritária como ferramenta para auxiliar os alunos na compreensão de determinadas matérias, obteve maior concordância. Com uma mediana de 3 (média: 2,71, DP: 0,99/Figura 18), os resultados sugerem que os professores reconhecem o valor desse recurso para apoiar a aprendizagem, ainda que sua aplicação seja ponderada. Em síntese, os dados revelam uma postura equilibrada dos professores em relação à presença da língua maioritária nas aulas de PLH, sendo esta usada de forma estratégica, mas sem comprometer o foco na LH.

3.1.3.7 Recurso à alternância de códigos por parte dos alunos

As afirmações 21, 25, 26 e 27, reunidas na Tabela 7, abordam o fenómeno da alternância de códigos (*code-switching*) entre os alunos, analisando a frequência, utilidade e as circunstâncias em que ocorre.

Tabela 7: Afirmações relacionadas com o recurso à alternância de códigos por parte dos alunos

Número	Afirmção
21	Os meus alunos misturam as línguas / alternam de uma língua para a outra (=fazem alternância de códigos/ <i>code-switching</i>).
25	A alternância de códigos é uma estratégia de comunicação útil.
26	São sobretudo os alunos com baixa proficiência em português (a sua LH) que recorrem à alternância de códigos.
27	São sobretudo os alunos com baixa proficiência na língua maioritária (alemão, francês ou italiano/romanche) que recorrem à alternância de códigos.

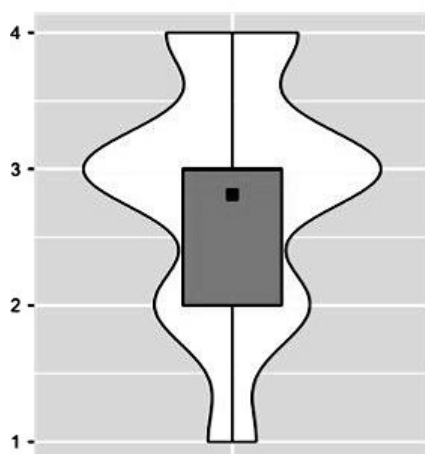


Figura 19: Avaliação da afirmação 21

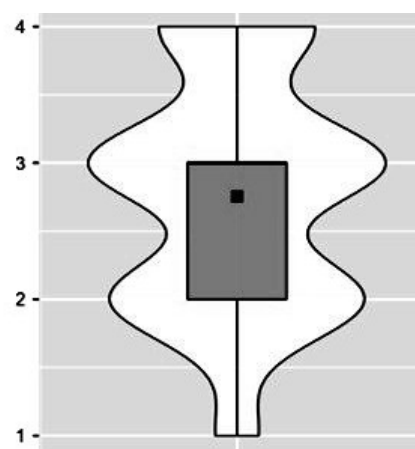


Figura 20: Avaliação da afirmação 25

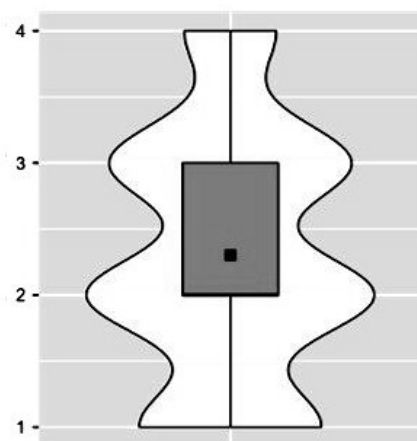


Figura 21: Avaliação da afirmação 26

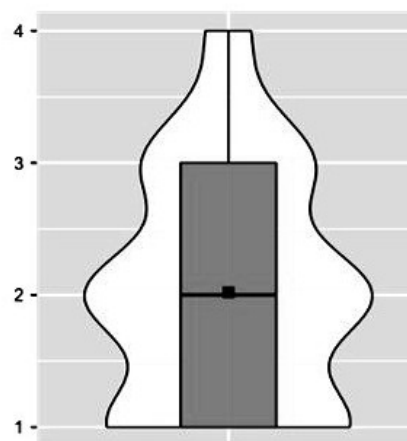


Figura 22: Avaliação da afirmação 27

Relativamente à frequência com que os alunos recorrem à alternância de códigos (Afirmção 21), as respostas dos professores revelam uma tendência moderada para este comportamento (mediana: 3; média 2,81; DP: 0,86/Figura 19). Os dados indicam que esse fenómeno é relativamente comum, mas não generalizado. Em relação à afirmação 25, que considera a alternância de códigos como uma estratégia de comunicação útil, os resultados são semelhantes (mediana: 3; média 2,75; DP: 0,85/Figura 20), sugerindo que os professores reconhecem o valor funcional desta prática, embora com algumas reservas. No que diz respeito às afirmações 26 e 27, que analisam a relação entre a alternância de códigos e a proficiência linguística, os resultados mostram diferenças notáveis. Para a afirmação 26, que associa a alternância de códigos a alunos com baixa proficiência em PLH, os resultados indicam que essa perceção não é amplamente partilhada (mediana: 2; média 2,30; DP: 0,95/Figura 21). Da mesma forma, a afirmação 27, que liga este fenómeno a alunos com baixa proficiência na língua maioritária, registou uma mediana de 2 (média: 2,02, DP: 0,90/Figura 22), sugerindo que essa relação também não é fortemente corroborada pelos docentes.

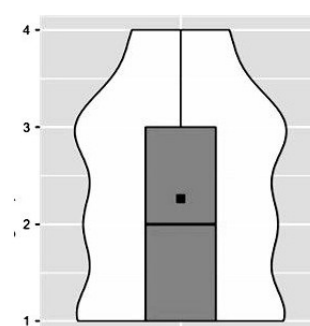
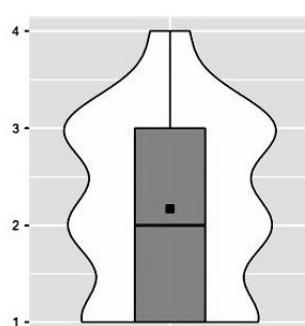
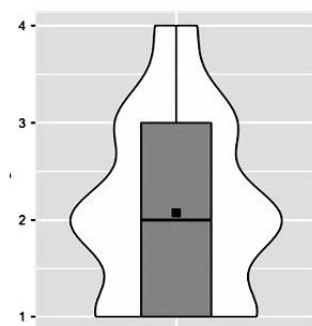
Em síntese, os professores consideram a alternância de códigos uma prática comum e potencialmente útil, não a associando exclusivamente à baixa proficiência em nenhuma das línguas envolvidas. Estes dados destacam a complexidade do fenómeno, que parece ser influenciado por diversos fatores contextuais e individuais.

3.1.3.8 O recurso à alternância de códigos por parte dos professores

As afirmações 22, 23 e 24, sintetizadas na Tabela 8, analisam o uso da alternância de códigos pelos próprios professores, tanto no contexto educativo quanto em situações pessoais.

Tabela 8: Afirmações relacionadas com o recurso à alternância de códigos por parte dos professores

Número	Afirmação
22	Incentivo os meus alunos a misturarem as línguas/ a alternarem de uma língua para a outra.
23	Eu pratico alternância de códigos durante as aulas.
24	Eu pratico alternância de códigos quando converso com familiares e amigos.



A afirmação 22, que avalia se os professores incentivam os alunos a alternarem entre línguas durante as aulas, obteve resultados baixos, com uma mediana de 2 e média de 2,08 (DP: 0,9/Figura 23). Esses dados sugerem que, de forma geral, os docentes não promovem ativamente essa prática entre os alunos. Em relação à afirmação 23, que investiga se os professores recorrem à alternância de códigos durante as aulas, os resultados são semelhantes (mediana: 2; média 2,17; DP: 0,91/Figura 24). Observa-se que a maioria dos professores adota esta prática com moderação, possivelmente de forma estratégica e limitada. Por outro lado, a afirmação 24, que aborda a alternância de códigos em contextos pessoais, como conversas com familiares e amigos, apresentou valores ligeiramente mais elevados (mediana: 2; média 2,26; DP: 1,04/Figura 25), indicando que, fora do ambiente escolar, os professores utilizam a alternância de códigos com um pouco mais de frequência.

Em resumo, os resultados mostram que os professores tendem a limitar o uso da alternância de códigos em contextos pedagógicos, possivelmente para manter um foco maior na LH, dando aos seus

alunos o maior *input* possível em português. No entanto, em contextos informais, a prática é ligeiramente mais prevalente, refletindo a natureza dinâmica das interações linguísticas no dia a dia.

3.1.3.9 A presença de diferentes variedades do português na aula de PLH

As afirmações 18 e 19 exploram a diversidade de variedades do português presente nas aulas de PLH e seu impacto no processo de aprendizagem (Tabela 9).

Tabela 9: Afirmações relacionadas com a presença de diferentes variedades do português na aula de PLH

Número	Afirmação
18	Tenho alunos que falam diferentes variedades do português (europeu, brasileiro, angolano...).
19	A coexistência de diferentes variedades do português na aula de PLH é fonte de confusão para os alunos lusodescendentes.

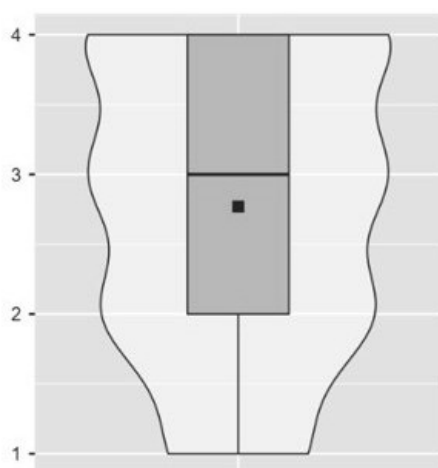


Figura 26. Avaliação da afirmação 18

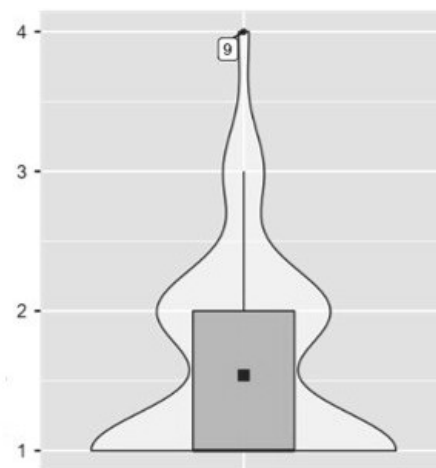


Figura 27. Avaliação da afirmação 19

A afirmação 18 avalia se os professores identificam a presença de alunos que falam diferentes variedades do português, como o europeu, brasileiro ou angolano. Os resultados refletem uma percepção moderada desta diversidade, com uma mediana de 3 (média: 2,77, DP: 1,04/Figura 26). Esses dados indicam que, globalmente, existe

diversidade linguística nas salas de PLH na Suíça, mas esta não é predominante. A afirmação 19 analisa se a coexistência dessas variedades seria fonte de confusão para os alunos lusodescendentes. Os resultados demonstram uma rejeição clara dessa ideia (mediana: 1; média 1,54; DP: 0,73/Figura 27). O que sugere que os professores, de forma geral, não percebem a diversidade linguística como um obstáculo significativo à aprendizagem do português europeu, vendo-a como um elemento enriquecedor em vez de problemático.

3.1.4. Discussão dos resultados

Os resultados evidenciam que o grupo de professores participantes possui uma visão informada sobre o bilinguismo e a aquisição de várias línguas em simultâneo, bem como sobre o desenvolvimento linguístico em contexto bi/plurilíngue, ao que certamente não são alheias as temáticas de formação nem a estratégia que tem sido promovida neste contexto. Esta inclui a leitura prévia de textos de referência e o acompanhamento da formação, através de apoio supervivo aos docentes e também através de um processo investigativo. Os professores recolhem dados, participam na sua análise e a equipa de formadores/investigadores partilha posteriormente as conclusões com os professores (Flores *et al.*, 2022).

Globalmente, os professores reconhecem a importância do papel dos docentes das escolas oficiais na promoção e manutenção das línguas de herança, ainda que identifiquem uma lacuna no interesse destes profissionais em compreender as línguas e culturas de origem dos alunos. Esta perceção pode apontar para a necessidade de maior sensibilização e formação intercultural nas escolas suíças, promovendo uma abordagem mais inclusiva e colaborativa entre professores de PLH e das escolas oficiais. Não obstante, é de realçar o trabalho colaborativo que tem vindo a ser realizado entre os professores de PLH e os professores do ensino regular suíço, cujos resultados alcançados são muito positivos e encorajadores (Pereira, 2021). O projeto inicial evoluiu para um dispositivo disponibilizado no âmbito da oferta dos agrupamentos escolares parceiros. No ano letivo 2024-2025, o traba-

lho pioneiro no âmbito do ELH para alunos portugueses estendeu-se também à língua albanesa.

Respondendo à primeira questão de investigação, “Que percepções têm os professores de PLH do bilinguismo dos seus alunos?”, os resultados relativos ao impacto do bilinguismo demonstram que os professores têm uma percepção e uma atitude positiva e fundamentada em relação às suas vantagens. Há um consenso generalizado de que o conhecimento da LH facilita a aprendizagem de outras línguas e contribui para o sucesso académico e profissional dos alunos. Esta visão contraria estereótipos negativos e reforça a relevância de formação docente contínua sobre bilinguismo e educação intercultural.

Este estudo mostra ainda que, na percepção dos professores, os alunos lusodescendentes valorizam o português e não apresentam atitudes negativas significativas, como vergonha de utilizar a língua ou preferência pelo inglês em detrimento do português. Este dado é relevante, pois reflete um sentimento de ligação à LH que pode ser reforçado no ambiente escolar. Outro ponto de destaque é o papel atribuído pelos professores aos pais na transmissão e manutenção do português. Os docentes reconhecem os esforços parentais e salientam a importância de fortalecer esta colaboração.

Verificando-se que os professores valorizam o bilinguismo, estamos em condições para responder à segunda questão de investigação: “como o rentabilizam na sala de aula em prol da construção de uma consciência metalinguística dos alunos e também enquanto promotor da aprendizagem das várias línguas em presença?”. Em relação à presença da língua majoritária nas aulas de PLH, os dados mostram que, embora seja usada estrategicamente para apoiar a aprendizagem, o foco permanece na LH. Este equilíbrio demonstra um uso ponderado das competências bilíngues dos alunos, sem comprometer o objetivo principal das aulas.

Relativamente à alternância de códigos, tanto por parte dos alunos como dos professores, os resultados refletem uma visão equilibrada. A alternância de códigos é reconhecida como uma prática moderadamente comum e potencialmente útil, não sendo associada

exclusivamente à baixa proficiência linguística dos alunos. Entre os professores, esta prática é menos frequente no contexto pedagógico, sugerindo um cuidado em maximizar o *input* em português, mas surge de forma mais natural em interações informais. Os resultados apontam, portanto, para uma rentabilização do bi/plurilinguismo na sala de aula de uma forma equilibrada, com o potencial de desenvolvimento da consciência metalinguística dos alunos.

Por fim, os resultados sobre a diversidade de variedades do português nas salas de aula indicam que, embora moderada, a diversidade linguística é percebida como enriquecedora e não como fonte de confusão para os alunos. Esta percepção sublinha a capacidade dos professores e alunos em lidar com a heterogeneidade linguística de forma positiva, compreendendo que educar em línguas de herança inclui reconhecer o papel das línguas de escolarização, bem como de todo o repertório linguístico dos alunos no palco educativo como um recurso e uma riqueza didática.

Em suma, os dados revelam uma comunidade docente bem informada e empenhada em promover a aprendizagem e manutenção do português enquanto LH, reconhecendo os desafios e potencialidades inerentes ao contexto bilíngue e multicultural dos alunos lusodescendentes no contexto suíço. Estes resultados reforçam a importância de continuar a investir na formação e sensibilização dos professores para responderem eficazmente às necessidades dos seus alunos.

3.2 Das visões à prática

As percepções dos professores sobre o ensino e sobre o conteúdo que lecionam têm uma forte influência na prática docente e no modo como o bilinguismo dos seus alunos surge no processo de ensino. No entanto, como referido acima, vários estudos apontam para uma discrepância entre as concepções e as práticas. Por conseguinte, foi efetuada uma proposta de formação centrada no contacto linguístico. A utilização de todo o repertório linguístico é uma estratégia comunicativa utilizada pelos alunos de LH. A passagem fluída entre

línguas é natural para falantes plurilíngues. Porém, nem sempre esta “naturalidade” é compreendida por outros falantes, sobretudo monolíngues, ou adequada a determinados contextos, podendo ser interpretada como uma incapacidade linguística, uma proficiência linguística com falhas. Por conseguinte, a utilização das línguas de escolarização a par da LH, o português, é orientada por princípios e regras inconscientes.

A oficina de formação teve como objetivo chamar a atenção de professores e alunos para essa estratégia comunicativa comum, integrando-a nas estratégias pedagógicas de ensino e aprendizagem de línguas, enquanto ferramenta didática promotora da consciência metalinguística de cada falante.

Na sequência da formação realizada⁴, selecionamos quatro propostas de intervenção junto dos alunos de várias faixas etárias e junto de um grupo de responsáveis legais, que apresentamos de seguida:

Proposta 1: *Como vou a pé da escola até a estação dos comboios?*

Objetivo: promover a consciência da prática de alternância de códigos no discurso dos alunos

Situação de comunicação: indicar direções

Público-alvo: alunos PLH nível B1

Línguas em contacto: português e francês

Estratégia seguida:

1. Questão num ambiente descontraído e informal (qual o trajeto a pé da escola para a estação);
 2. Gravação das respostas orais dos alunos (situações de *code-switching* e de transferências linguísticas surgiram espontaneamente no discurso dos alunos);
- Questão semelhante (qual o trajeto a pé da estação para a escola), com introdução de outras variáveis, quem questiona é um professor de história, que vem dar aulas para a escola, mas só sabe português;
4. Registo da resposta por escrito;

⁴ Flores, C. & Gonçalves, M. L. Oficina de formação (24 horas), *PIAF: a alternância de códigos e o contacto de línguas*, registo de acreditação: CCPFC/ACC-130301/24, válida até 23 set. 2027.

5. Avaliação e reflexão: os alunos recorreram mais à prática de *code-switching*, *code-mixing* e de transferências linguísticas numa situação informal em que estes, inconscientemente, tinham a noção de que ambas as partes dominavam os dois códigos linguísticos.

Reflexão do docente:

Num ambiente mais formal, no qual um dos falantes apenas domina um dos códigos, os alunos mostraram capacidade de adaptação e foram mais cuidadosos com esta prática, tendo o professor verificado que, nesta segunda situação, dois elementos recorreram, de forma espontânea, aos meios digitais para procurar o vocabulário mais adequado.

Proposta 2: Convite para uma festa

Situação de comunicação: os alunos fazem convites para diferentes tipos de festas: festa de aniversário, festa de final de ano letivo, festa de Natal etc.

Público-alvo: alunos PLH nível B1

Línguas em contacto: português e francês

Estratégia seguida:

1. Chuva de ideias (alternando códigos linguísticos) sobre as características de convites;
2. Visualização de exemplos de diferentes convites;
3. Elaboração de um cartaz com as expressões comuns utilizadas nos diferentes convites visualizados;
4. Redação de convites (usando as línguas em presença);
5. Reflexão sobre o convite elaborado com alternância de códigos (entre português e francês);
6. *Roleplay* em diversas situações de conhecimento linguístico (monolinguismo ou conhecimento elementar de mais uma língua);
7. Avaliação da atividade (formulário a ser preenchido e comentário de aluno observador);
8. Reflexão final sobre a atividade.

Reflexão do docente:

Durante a fase inicial de recolha de dados [...] questionei-me sobre a importância desta formação na construção do meu conhecimento profissional. [...] Durante a fase presencial da formação, tomei consciência da sua importância para a construção do meu conhecimento profissional no âmbito do ensino de PLH, especialmente em relação à flexibilidade linguística e à adaptação do ensino ao contexto sociocultural dos alunos. [...] Focalizei-me em criar cenários que envolvessem tanto o uso de português como a outra língua presente no ambiente dos alunos (o francês), simulando uma conversa informal [...].

Durante atividade do roleplay, [...] verifiquei que os alunos conseguiram identificar momentos adequados para a alternância de códigos. Finalmente o feedback coletivo e individual durante a atividade foi crucial para que os alunos entendessem que a sua aplicação deve ser feita com consciência, considerando o público, o propósito comunicativo e o ambiente social em contextos in/formais e multilingues.

Proposta 3: As flores e a sua simbologia

Situação de comunicação: comprar flores

Público-alvo: alunos PLH nível B1 / B2 e C1

Línguas em contacto: português e alemão / português, alemão, inglês, francês, espanhol e/ou italiano

Estratégia seguida:

1. Chuva de ideias: situações em que se comprem flores e finalidade;
2. Leitura de texto em alemão sobre o tema;
3. Apresentação das ideias do texto em português;
4. *Roleplay* (três situações de comunicação para comprar flores nas quais os alunos recorrem aos seus conhecimentos em diferentes línguas, para resolver situação de incompreensão linguística);
5. Registo em vídeo e áudio da interação;
6. Visionamento dos registos;
7. Análise e reflexão sobre a experiência linguística.

Reflexão do docente:

Consegui que os alunos tomassem consciência das próprias capacidades linguísticas em diferentes línguas [...] e que explorassem esses mesmos conhecimentos sem quase se aperceberem, que resolvessem conflitos ou mal-entendidos de um modo natural e até divertido. A proibição do uso de outras línguas numa sala de línguas, seja ela qual for, não ajuda o desenvolvimento linguístico do aluno, apenas o inibe de exprimir o seu verdadeiro eu.

A influência de uma língua já dominada deve ser considerada como um processo natural e é importante conhecer e mobilizar essa capacidade de “code switching”. É preciso construir um novo caminho e desconstruir outros já enraizados, o ensino de línguas tem girado em torno da aprendizagem dos seus sistemas, mas num mundo de transformações rápidas e global, será que isso basta? Não, é preciso saber mediar, é preciso atuar “[...] como um agente social que cria pontes e ajuda a construir ou comunicar significados, às vezes na mesma língua, outras vezes entre modalidades e às vezes de uma língua para a outra, [...] colaborando para construir novos significados, encorajando outros a construir ou entender novos significados e passando novas informações de forma apropriada” (Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas, 2021, p. 90).

Proposta 4: Bilinguismo, multilinguismo: vantagens e desafios. Falo várias línguas! E agora?

Situação de comunicação: workshop

Público-alvo: Encarregados de Educação de alunos de LH

Estratégia seguida:

1. Introdução: o que é ser bilingue /multilingue/plurilingue?
2. A neurociência da linguagem ou como funciona o cérebro bi/plurilingue;
 - a. Vantagens de um cérebro bilingue
3. A escola e a competência plurilingue;
4. Consequências e desafios do cérebro plurilingue;
5. Atividade prática: conversar, em grupo, sobre uma tradição ou prato típico suíços de que gostam particularmente;
6. Reflexões finais.

Reflexão do docente:

A formação sobre a alternância de códigos comprova a imprescindível articulação “diálogo” — entre a investigação, de âmbito teórico, e a didática, a concretização da prática docente, a técnica de ensinar. As convicções didático-pedagógicas dos professores trazidas pela experiência in loco refletem a teoria e, do mesmo modo, num movimento de reciprocidade ativa, são influenciadas pela teoria. Este movimento de continuidade e influência retroativa permite a reflexividade necessária ao docente para adequar as suas práticas e criticamente as avaliar, tendo em conta as suas matérias-primas: os alunos e o contexto de aprendizagem.

Optei por preparar um Workshop para Encarregados de Educação sobre bi/plurilinguismo e o code-switching de forma a esclarecer dúvidas e sobretudo empoderar os Encarregados de Educação com conhecimento efetivo sobre a aprendizagem simultânea de várias línguas, permitindo que tenham acesso ao conhecimento científico mais recente e reforçando ainda que a língua, qualquer língua, não é apenas um repositório de regras gramaticais oriundas de um falante nativo ideal imaginado; a língua é uma rede tecida de emoções, sensações, sentimentos, sabores e visões que estrutura e é estruturada por cada falante. É de realçar que uma das grandes razões para a prática de code-switching é precisamente afirmar a identidade individual: nas línguas que falo, eu escolho quem sou e cada uma faz parte da minha identidade, plural e diversa, mas também individual e específica.

As propostas didáticas desenvolvidas pelos professores ajudam-nos a responder à questão de investigação 3: “Qual o potencial das propostas de atividades didáticas a realizar em sala de aula, desenvolvidas a partir da frequência de cursos de formação para professores de PLH?”. As atividades desenvolvidas têm o potencial de contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, promovendo uma maior integração entre as línguas e culturas em presença e fortalecendo a sua identidade bi/plurilíngue. Contribuem ainda para a consciencialização dos docentes a necessidade de implementarem atividades destinadas aos responsáveis legais, com a finalidade de os ajudar a melhor compreender as suas práticas linguísticas plurilíngues.

CONCLUSÕES

Os resultados deste capítulo destacam a relevância da alternância de códigos como uma prática natural no contexto bilíngue dos alunos lusodescendentes e o seu potencial enquanto ferramenta pedagógica. Aliada à competência de mediação, essa prática reflete a formação seguida pelos professores, que demonstram uma abordagem equilibrada e estratégica no uso da alternância de códigos nas suas aulas.

O trabalho didático explícito sobre situações de contato linguístico emerge como um fator essencial para promover a consciencialização dos alunos acerca do seu potencial linguístico. Esse tipo de abordagem permite que os alunos identifiquem e compreendam os contextos — sejam sociais, formais ou informais — nos quais a alternância de códigos pode ser considerada uma prática enriquecedora ou, pelo contrário, deva ser inibida. Essa consciência ajuda os alunos a desenvolverem competências metalinguísticas mais apuradas e a gerirem de forma eficaz os seus recursos linguísticos em diferentes situações comunicativas.

O presente trabalho sublinha a necessidade de estratégias pedagógicas que aproveitem, de forma consciente e planeada, a alternância de códigos e o contato linguístico, promovendo o bilinguismo como uma mais-valia e um recurso para o sucesso académico e social dos alunos lusodescendentes. O papel dos professores, enquanto mediadores linguísticos e culturais, é determinante para alcançar estes objetivos, e a formação contínua surge como uma ferramenta indispensável para potenciar essa missão. Apesar de fornecer uma visão abrangente sobre as perceções dos professores de PLH relativamente ao bilinguismo dos seus alunos, este capítulo apresenta algumas limitações que abrem caminho para investigações futuras. Estamos cientes de que seria importante aprofundar a análise da relação entre as visões expressas pelos docentes e as suas práticas efetivas em contexto de sala de aula, por exemplo, através de observações diretas ou estudos de caso. Além disso, a relação entre a alternância de códigos e os níveis de proficiência linguística dos alunos poderá, num estudo

futuro, ser problematizada de forma mais aprofundada, considerando a complexidade dos fatores envolvidos e os contextos multilíngues específicos em que estes alunos se inserem. Dada a escassez de estudos centrados nas visões de professores de PLH, seria igualmente relevante replicar essa investigação noutros países onde o português é ensinado como LH. Finalmente, a realização de um estudo semelhante no contexto português, onde o português assume o papel de língua de acolhimento de alunos imigrantes, permitirá compreender em que medida as visões dos professores sobre o bilinguismo se mantêm ou se transformam em cenários educativos distintos.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao corpo docente da CEPE Suíça a disponibilidade para responder ao questionário e, em especial, aos autores das propostas didáticas: Judite Correia, Onélia Jorge, Sónia Melo e Sílvia Coutinho.

REFERÊNCIAS

- ALTUN, S. The interaction of code-switching and EFL teachers' perceptions on their teacher identity development. *Advances in Language and Literary Studies*, v. 10, n. 1, p. 163-176, 2019.
- BULLOCK, B. E.; TORIBIO, A. J. (Eds.). *The Cambridge handbook of linguistic code-switching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.
- CHI, J.; DONOVAN, A. E.; MALONE, M. E. Teachers' perceptions of heritage language learners: A large-scale survey study on dialect variation, expectations, and assessment needs. *Heritage Language Journal*, v. 19, n. 1, p. 1-39, 2022.
- CONSELHO DA EUROPA. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino e avaliação*: Lisboa. Edições Asa. 2001.
- CONSEIL DE L'EUROPE. *Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire*. Conseil de l'Europe. 2021.
- COOK, V. Premises of multi-competence. In: WEI, L.; COOK, V. (Eds.). *The Cambridge handbook of linguistic multi-competence*. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. p. 1-25.

DE ANGELIS, G. Teachers’ beliefs about the role of prior language knowledge in learning and how these influence teaching practices. *International Journal of Multilingualism*, v. 8, n. 3, p. 216-234, 2011.

FLORES, C.; GONÇALVES, M. L.; RINKE, E.; TORREGROSSA, J. Perspectivas múltiplas sobre a competência bilíngue de crianças lusodescendentes residentes na Suíça: A investigação linguística em diálogo com a didática. *Revista Portuguesa De Educação*, v. 35, n. 1, p. 102–131, 2022.

GARCIA, O.; WEI, L. *Translanguaging*. New York: Palgrave MacMillan, 2014.

GKAINARTZI, A.; KILIARI, A.; TSOKALIDOU, R. “Invisible” bilingualism – “invisible” language ideologies: Greek teachers’ attitudes towards immigrant pupils’ heritage languages. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, v. 18, n. 1, p. 60–72, 2015.

KIM, S.; CHOI, S. Teachers’ perceptions and practices of translanguaging for emergent bilinguals in U.S. multilingual classrooms. *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, v. 7, n. 3, p. 279–307, 2021.

LEE, J. S.; OXELSON, E. “It’s Not My Job”: K–12 teacher attitudes toward students’ heritage language maintenance. *Bilingual Research Journal*, v. 30, n. 2, p. 453–477, 2006.

MONTRUL, S.; POLINSKY, M. (Eds.). *The Cambridge handbook of heritage languages and linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2021.

PEREIRA, C. Projeto DIP-Portugal: apoio à entrada bem-sucedida no percurso escolar. In: Araújo e Sá, M. H, Ambrósio, S. (coords.) *Dinâmicas de (investigação) em contextos de promoção da língua portuguesa: a presença do CIDTFF na rede Camões, I.P.* Coleção Educação e Formação – cadernos Didáticos. N.º 9. Aveiro: Universidade de Aveiro. pp. 307-323.

POPLACK, S. Sometimes I’ll start a sentence in Spanish Y TERMINO EN ESPAÑOL: toward a typology of code-switching. *Linguistics*, v. 18, n. 7-8, p. 581-618, 1980.

SUN, H. et al. Teacher’s code-switching and bilingual children’s heritage language learning and cognitive switching flexibility. *Journal of Child Language*, v. 47, n. 2, p. 309–336, 2020.

WEINREICH, U. *Languages in Contact*. The Hague: Mouton, 1953.

ZINGG, I.; GONÇALVES. (I)Legitimate languages or “what talking means”: What space(s) for didactic collaboration between heritage language teaching and compulsory education in Switzerland? *Sisyphus — Journal of Education*, v. 10, n. 3, p. 265-293, 2022.