

ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS CURSOS DE LETRAS (EAD)

Anotações Teóricas

Leônidas José da Silva Júnior

LEÔNIDAS JOSÉ DA SILVA JÚNIOR

ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS CURSOS DE LETRAS (EAD):
ANOTAÇÕES TEÓRICAS

Copyright © Leônidas José da Silva Júnior

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos do autor.

Leônidas José da Silva Júnior

Estudos de Língua Portuguesa nos cursos de Letras (EaD): anotações teóricas. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. 82p. 29,7 x 21 cm.

ISBN: 978-65-265-1992-9 [Digital]

1. Ensino de língua. 2. Língua Portuguesa. 3. Graduação em Letras. 4. Ensino a distância. I. Título.

CDD – 370

Capa: Luidi Belga Ignacio

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patricia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2025

SUMÁRIO

CAPÍTULO 01 – ESTUDOS EM LÍNGUA PORTUGUESA: MORFOLOGIA & SINTAXE

Leônidas José da Silva Jr.

CAPÍTULO 02 – ESTUDOS EM LÍNGUA PORTUGUESA: SEMÂNTICA E PRAGMÁTICA

Leônidas José da Silva Jr.

CAPÍTULO 03 – ESTUDOS EM LÍNGUA PORTUGUESA: PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA EM LÍNGUA MATERNA

Leônidas José da Silva Jr.

CAPÍTULO 04 – ESTUDOS EM LÍNGUA PORTUGUESA: PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Leônidas José da Silva Jr.

APRESENTAÇÃO

Esta coletânea reúne quatro capítulos, contendo arcabouços teóricos (notas de aula) desenvolvidos para os Cursos de Letras, modalidade de Educação à distância (EAD) promovidos pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). O **Capítulo 01** – Estudos em Língua Portuguesa: Morfologia & Sintaxe apresenta notas de aula sobre conteúdos de Morfologia e Sintaxe, em cursos de licenciatura em Letras(EAD). O **Capítulo 02** – Estudos em Língua Portuguesa: Semântica e Pragmática apresenta notas de aulas sobre elementos teóricos de semântica e pragmática voltados para as licenciaturas em Letras, na modalidade (EAD). O **Capítulo 03** – Estudos em Língua Portuguesa: Práticas de Leitura e Escrita em Língua Materna apresenta notas de aulas com elementos teóricos-metodológicos sobre práticas didáticas de leitura e produção de texto voltados para as licenciaturas na modalidade (EAD). O **Capítulo 04** – Estudos em Língua Portuguesa: Português como Língua Estrangeira apresenta notas de aulas que abordam elementos teóricos-metodológicos sobre a língua portuguesa utilizada como língua estrangeira, no curso de Letras-Inglês, na modalidade (EAD).



01 – Estudos em Língua Portuguesa: Morfologia & Sintaxe

Leônidas José da Silva Junior

UEPB/CAPES/CNPq

Email: leonidas.silvajr@servidor.uepb.edu.br

ROSA (2011)

- **Morfologia** significa o estudo da forma.
- A **Morfologia** pertence a área da Linguística e tem a sua palavra originada do grego.
 - “**morphe**” significa (morfo = forma);
 - “**logia**” (logos = estudo);
 - o estudo da forma, estrutura, formação e classificação das palavras observadas de maneira isolada (plano da **expressão**).
 - o estudo da forma, estrutura, formação e classificação das palavras observando sua **função** no enunciado (plano do **conteúdo**).
- Essa “**forma**” compreende dois níveis de realização;
 - Os sons/fones (**sem** significado, mas ao se combinarem, passam a compor unidades **com** significado);
 - As palavras que possuem regras próprias de combinação para formar unidades superiores.

ROSA (2011); GONÇALVES (2011)

- Correlação entre:
- o plano da **expressão** e;
- o plano do **conteúdo**



Classes de palavras (ROSA, 2011)

- **Variáveis**: artigo, verbos, adjetivos, pronomes e numerais;
- **Invariáveis**: advérbios, preposições, interjeições e conjunções

Palavras *variáveis* da morfologia (ROSA, 2011)

- **Substantivo** - consiste em nomear todas as coisas (pessoas, objetos, fenômenos, etc). Ex: (A **rede** é leve).
- **Verbo** - indica ações, estado ou fenômeno da natureza. (Eu **nadei** hoje).
- **Adjetivo** - atribui qualidade ao substantivo, representado por estados e seres. (Pedro é **legal**).
- **Pronome** - acompanha os substantivos ou os substitui. (**Meu** avô está internado).
- **Artigo** – palavra que vem antes do substantivo nas frases. Ele indica o gênero e o número das palavras. (**O** armário era pequeno);
 - As **contrações** seguem as mesmas regras gramaticais
 - <de> + ‘o/a’ (morfema de gênero) + ‘s’ (morfema de número) = contração **do(s)/da(s)**
- **Numeral** – indica a quantidade ou ordenamento de tudo que existe. (Priscila era sempre a **primeira**)

Palavras *invariáveis* da morfologia (ROSA, 2011)

- **Conjunção** - é uma palavra utilizada para conectar dois termos em uma determinado período. (A menina guardou as bonecas **e** as mostrou quando viu as amigas).
- **Advérbio** - palavra que modifica o verbo, adjetivo ou outro advérbio conforme o contexto da frase. (O caminhão chegou **ontem**).
- **Preposição** – palavra que conecta dois termos em uma oração. (Eu quero cuidar **de** você).
- **Interjeição** – palavras usadas para indicar sentimentos e emoções (**Ah**, como eu queria ser rica!).

Morfofonologia (SCHWINDT, 2021)

- A **morfofonologia** é uma área da Linguística que trata da relação entre **morfologia** e **fonologia**;
- Ela representa o estudo da relação entre as estruturas morfológica e fonológica dos vocábulos;
- A *estrutura morfológica* compreende os morfemas ou matrizes de traços morfossintáticos na formação e na flexão do que se entende como *palavra gramatical*;
 - Brasil + *eira*; port + *eira*; relo[ʒ][v] + *eiro*; manau(s) + *ara*
 - cant + *ar*; cant + *o*; cant + *ei*; cant + *ávamos*;
- A *estrutura fonológica* compreende os fonemas ou matrizes de traços fonológicos na construção da *palavra fonológica*;
 - *prefácio*, *pretônica* vs. *pré*-estreia; *pré*-determinado;
 - [*o menino*], [*a menina*];
- A **morfofonologia** pode se definir como uma abordagem da arquitetura gramatical que se ocupa de explicar a comunicação entre os componentes morfológico e fonológico.

MARGOTTI & MARGOTTI (2011)

- Cotidianamente, sabe-se que novos *vocábulos* são incorporados ao *léxico* da língua;
- Tal fenômeno ocorre no ritmo das mudanças pelas quais passa a sociedade;
- Isso representa o resultado da interação com outras culturas e línguas – inclusive o acesso a novas tecnologias e conhecimentos;
- Tem-se, em parte, uma combinação de formas criativa e inovadora;
- Muitas vezes, tais combinações ocorrem “ao sabor” de modismos e preferências idiossincráticas dos falantes.
 - Vale tudo, ou as possibilidades de formação de novos vocábulos têm trilhas mais ou menos previsíveis a serem seguidas?

Alguns processos de formação de vocábulos (Margotti & Margotti, 2011, p. 111)

- O acervo lexical da língua portuguesa é constituído em sua maioria por vocábulos herdados do latim, aos quais se acrescentaram outros emprestados de idiomas diversos.
- Existem também na língua muitos vocábulos criados ao longo do tempo por meio de processos internos, combinando radicais e morfemas derivacionais. Esses processos de formação de vocábulos são basicamente dois: derivação e composição.
- Se o vocábulo for formado por um único ***radical primário***, a que se acrescentam afixos (prefixos e sufixos), tem-se ***derivação***.
 - panela + aço → panelaço
 - re + ter → reter
 - fácil + mente → facilmente
- Quando se combinam dois ou mais ***radicais***, temos composição:
 - dedo-duro
 - pau-de-arara
 - beija-flor
 - auriverde

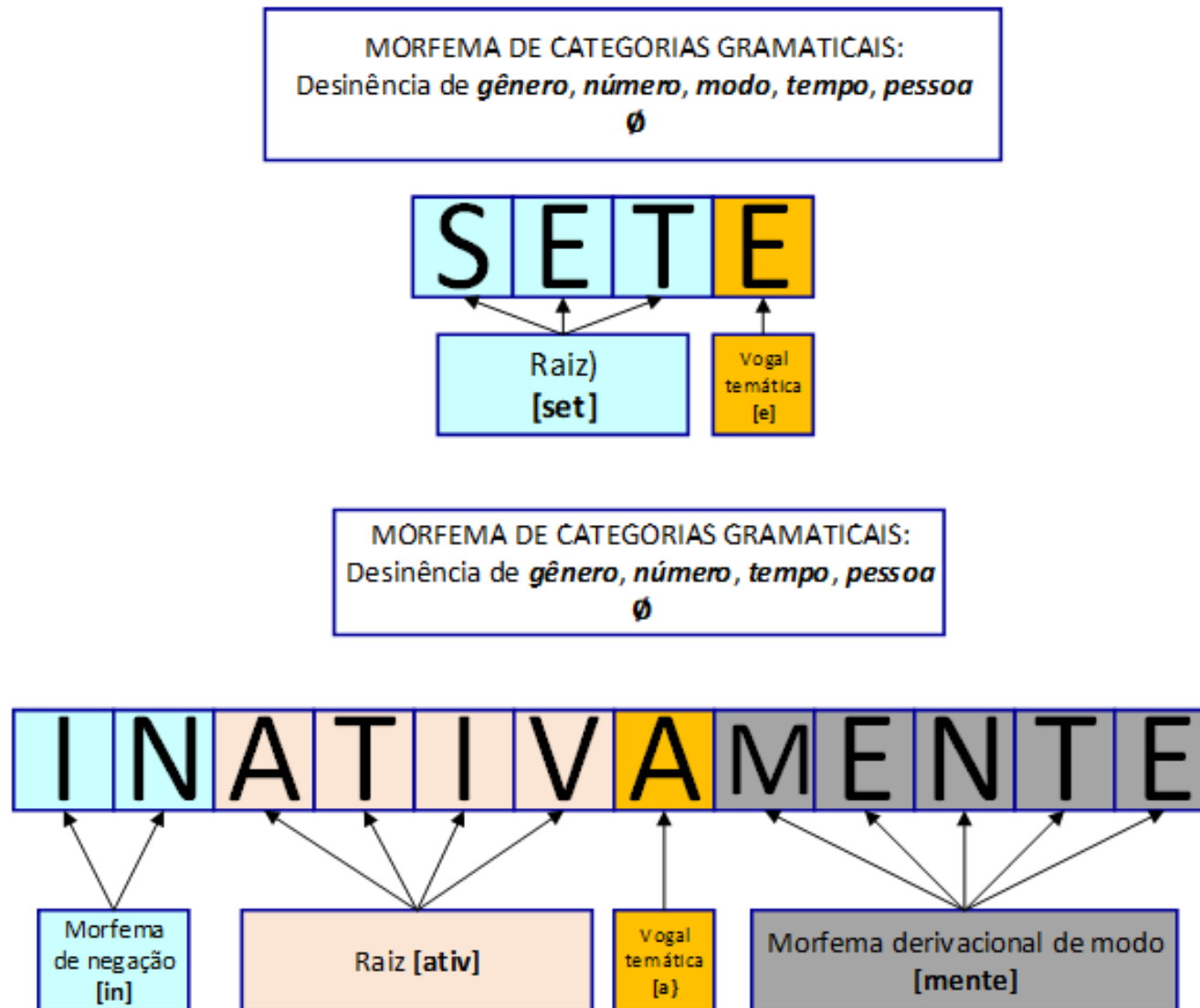
Tipos de derivação (Margotti & Margotti, 2011)

- Forma primitiva e forma derivada
- O processo derivacional apresenta-se em várias modalidades. A rigor, dada uma *forma primitiva*, teremos as seguintes possibilidades de produzir *derivados/formas derivadas*:
- Os vocábulos substantivados devem ser analisados morficamente de modo diverso da palavra primitiva.
- Acréscimo de prefixo(s)
 - certo → in + certo = incerto
- Acréscimo de sufixo(s)
 - certo → cert + ez(a) = certeza
- Acréscimo de prefixo(s) e sufixo(s)
 - in + certo = incerto + eza = incerteza
- Mudança o tema:
 - estudar → estudo
- Mudança de classe gramatical*:
 - dizer → o dizer

Derivação parassintética (Margotti & Margotti, 2011, p. 120)

- A derivação *parassintética* consiste na adjunção simultânea de prefixo e sufixo a um **radical**, de tal modo que a supressão de um ou de outro resulta em uma forma inexistente na língua;
- São vocábulos nos quais prefixo e sufixo apresentam solidariedade formal e semântica.
- Velho $\rightarrow$ em + velh + ec e + r
- pedra $\rightarrow$ a + pedr + ej + a + r
- tarde $\rightarrow$ en + tard + ec + e + r
- morte $\rightarrow$ a + mort + iz + a + r
- formoso $\rightarrow$ a + formos + e + a + r
- redondo $\rightarrow$ a + rredond + $\emptyset$ + a + r

PROCESSOS DE DERIVAÇÃO (Margotti & Margotti, 2011)



Morfofonologia (SCHWINDT, 2021, 2023)

- i. nem todos os morfemas se realizam de forma foneticamente aberta;
 - i. não há um som a partir do qual se depreenda o gênero da palavra “sete”, “pente”, “guardanapo”, “mato”*;
- ii. nem todos os sons enunciados ou ouvidos correspondem a morfemas da língua;
 - i. [l], em cha[l]eira não tem - *em princípio* - afiliação morfológica;
- iii. as relações entre unidades mórficas e fonético-fonológicas, e vice-versa, não são necessariamente de um para um
 - i. o morfema de plural nominal pode se realizar como [s] ou [z], e,
 - ii. na direção contrária, a vogal [ʊ] pode representar tanto um artigo definido quanto um pronome oblíquo.
- Essa premissa do não isomorfismo entre estruturas morfológicas e sonoras, contraria a exigência de univocidade abordada na linguística da primeira metade do século XX;
- Surgimento de noções teórico-analíticas como **morfema zero**, **morfe vazio** (cf. i e ii)

Alomorfia (ROSA, 2011; GANANÇA, 2017; SCHWINDT, 2021; PACHECO, 2023)

- A *alomorfia* é um fenômeno linguístico em que um morfema é representado por mais de um morfe;
 - **in**justo / **i**legal: [in] / [i];
 - duas formas para um significado (relação de oposição, inverso).
 - **sub**aquático / **so**terrar: [sub] / [so];
 - duas formas para um significado (algo que está embaixo de um referente)
 - **ouro** / **áureo**: [our] / [aur]:
 - duas formas para um significado (palavra ouro)
 - **cabelo** / **capilar**: [cabel] / [capil]:
 - duas formas para um significado (palavra cabelo)
 - abel**hinha** / atividade**zinha**: [inha] / [zinha];
 - duas formas para um significado de diminutivo.
 - cas**arão** / corp**anzil**: [arão] / [anzil];
 - duas formas para um significado de aumentativo ou superlativo.

Alomorfia (ROSA, 2011; SCHWINDT, 2021; BRASIL ESCOLA, 2023)

- A alomorfia pode ser fonologicamente condicionada;
- Nem toda a relação de *um-para-muitos*, porém, pode ser classificada como alomorfia
 - [ĩm]pecável, [ĩŋ]grato é DIFERENTE de [ĩm]pressão, [ĩŋ]greme.

Adaptado de Margotti & Margotti (2011)

- Os nomes são identificados pelas desinências de gênero e número;
- Os verbos pelas desinências modo-temporais e número-pessoais.
 - *Antropilhos*: nome ou verbo?
 - *Macutinaremos*; nome ou verbo?

MATTOSO CAMARA JR (1970, p.69)

- **2ª articulação** – propriedades fônicas do segmento a partir da fonologia da língua;
- **1ª articulação** – Segmento fônico se associa a uma significação lexical ou gramatical (vocábulo formal ou mórfico);

Morfossintaxe: aplicações

- A palavra pode ser classificada isoladamente pela classe gramatical (**análise morfológica**) ou por sua função na oração (**análise sintática**).
- Quando o estudo envolve **classe gramatical** e **função sintática**, tem-se a **Morfossintaxe**.
- No enunciado “A prova estava muito complicada”, qual seria a **classe gramatical** dos termos?
 - A = artigo
 - Prova = Substantivo
 - Estava = Verbo
 - Muito = Advérbio

- Complicada = Adjetivo
- Agora, qual seria a *função sintática* desses mesmos termos?

Referências

- GONÇALVES, C. A. **Iniciação aos estudos morfológicos: flexão e derivação em português**. São Paulo: Contexto, 2011.
- MARGOTTI, F.; MARGOTTI, R. C. **Morfologia do Português**. Florianópolis: EDUFSC, 2011.
- MATTOSO-CAMMARA, J. **Estrutura da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Vozes, 1970.
- PACHECO, M. O que é alomorfia? Brasil Escola, 2023. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-e-alomorfia.htm>. Acesso em 22 de maio de 2023.
- ROSA, M. C. **Introdução à Morfologia**. São Paulo: Contexto, 2011.
- SCHWINDT, L. **Morfofonologia**. In: Verbetes LBASS, 2021. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/lbass/>. Acesso em 04 de abril de 2023.



02 – Estudos em Língua Portuguesa: Semântica & Pragmática

Leônidas José da Silva Junior

UEPB/CAPES/CNPq

Email: leonidas.silvajr@servidor.uepb.edu.br

Os limites entre a Semântica e a Pragmática (Paiva et al., 2014)

- A interface semântico-pragmática é uma discussão bastante atual entre os linguistas, sobretudo porque esses dois componentes se mostram interligados ao oferecerem mecanismos de interpretação de enunciados no contexto conversacional.
- O contexto não é fator suficiente para “separar” esses dois componentes. Com isso, concebemos que o contexto tanto pode receber um tratamento *semântico* como *pragmático*, não sendo, portanto, a linha divisória entre elas.
- Teorias semânticas e pragmáticas lidam com os fatos linguísticos que envolvem o contexto conversacional, uma vez que ele (o contexto) é aqui representado como critério que não define limites.

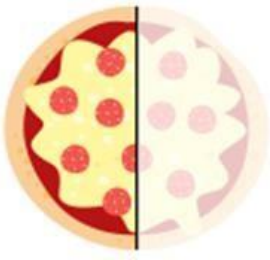
Semântica e Pragmática (Aragão-Neto, 2012; Ilari, 2000; Paiva, 2014; Possenti, 2001; Simon, 2004)

- A Pragmática e a Semântica estudam o significado.
- Na **Semântica**, os estudos estão voltados para **a observação de fenômenos diretamente ligados à língua**, sem a necessidade da intervenção das intenções do interlocutor.
 - O **Significante** é imagem acústica ou imagem visual?
- Na **Pragmática**, os estudos estão voltados para **a observação de fenômenos ligados às intenções dos interlocutores**, como leituras possíveis do que se diz, através da formalização de inferências interpretativas;
- O signo linguístico não junta uma **coisa** e uma **palavra**, mas um **conceito** e uma **imagem acústica**” (Saussure, 2012);
- A **imagem acústica** é a representação natural da **palavra** enquanto fato da **língua virtual**, fora de toda realização pela fala;
- O fundamento psíquico das **imagens acústicas** aparece quando observamos a **nossa fala**: à ideia de **ação vocal**, à **palavra falada**, à **realização** da imagem **interior do discurso**.

A Semiótica e sua interface semântica (Santaella, 1983, 2002; Rabello et al., 2023)

- *Significado* é imagem **acústica** ou imagem **visual**?

- O que significa $\frac{1}{2}$?

- O que significa  ?

- *Um meio*, que também é igual a metade

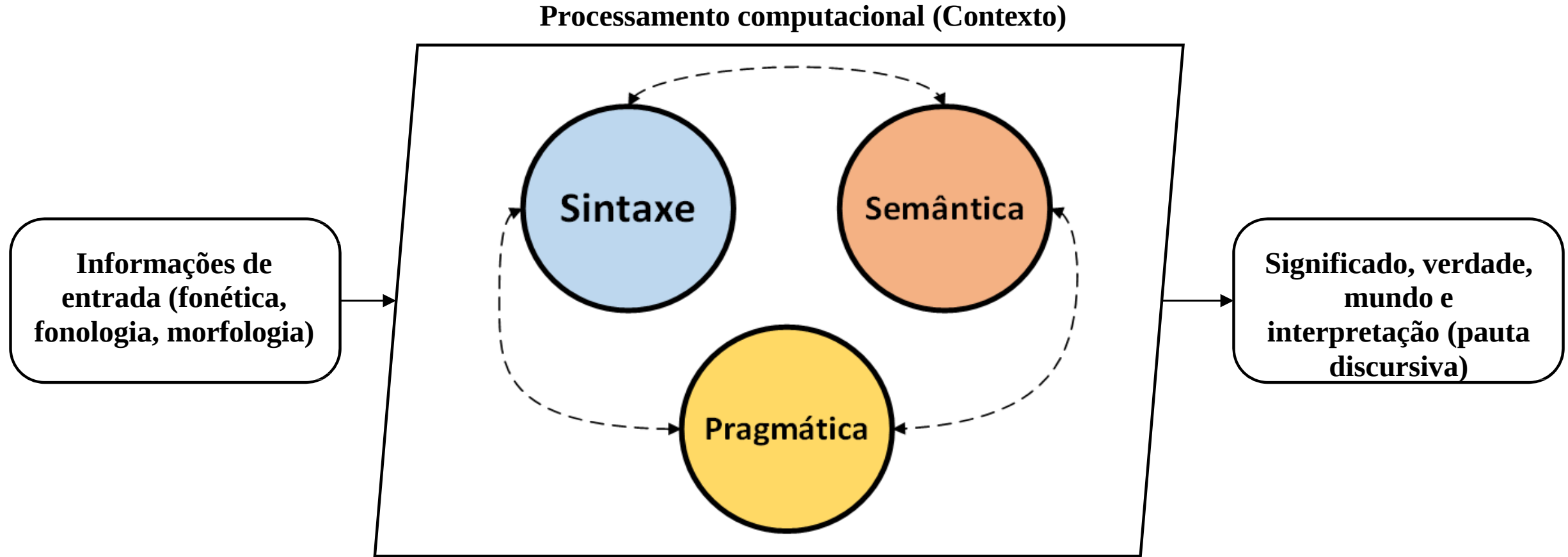
- O que significa 10^2 ?

- $10^{\text{ao quadrado}}$ ou $10^{\text{elevado a } 2}$?

Os limites da Semântica e a Semântica formal (Hockett, 1967, Mattos, 1977, Müller & Viotti, 2004; Ferreira., 2013)

- Os estudos em Semântica se apresentam sob várias modalidades;
 - Semântica lexical textual, cognitiva, argumentativa, discursiva etc.
- Cada qual estuda o significado a seu jeito e de vários ângulos.
- Podemos investigar a relação entre *expressões linguísticas* e *representações mentais, ideologia, cultura* etc.
- Podemos também investigar a rede de relações entre *expressões linguísticas* de uma mesma língua.
- Uma das características importantes das *expressões linguísticas* é que elas são sobre alguma coisa;
 - (1) Temos aula de LP III hoje das 19 às 20h.
- Se alguém enuncia a sentença (1) diríamos que esse falante disse a *verdade* porque a sentença descreve com fidelidade a situação.
- É esta referência a situações externas à língua que sugere que os *significados* estão de alguma forma ligados ao *mundo*.
- O tripé '*Significado, verdade e mundo*', isto é, o '*o ser sobre algo*' é um princípio basilar da **Semântica formal**.

Contexto numa perspectiva computacional (Hockett, 1967; Mattos, 1977; Partee et al., 1993)



Os limites da Semântica e a Semântica formal (McCleary e Viotti, 2009)

- Entretanto, a divisão rígida entre a Semântica e a Pragmática não é um consenso (i.e. Semântica, de um lado, e Pragmática, de outro);
- Diferentemente da Semântica formal, a relação Semântica-Pragmática é tida (por alguns estudos) da seguinte forma:
 - A construção de todas as conceitualizações que fazemos está associada a nossa experiência no mundo, e sempre depende, em maior ou menor grau, do contexto de fala;
 - A divisão entre estudos semânticos e estudos pragmáticos, para essas teorias, é apenas uma divisão didática.
- O significado geralmente é atribuído a palavras de conteúdo semântico-pragmático.

Referências

- Aragão Neto, M. Semântica e Pragmática. In. Faria, E. M. B. de; Assis, Maria C.. (Eds.). **Língua Portuguesa e Libras: teorias e práticas**. 1ed. João Pessoa: Editora da UFPB, p. 191 -259, 2012.
- Ferreira, M. **Introdução à Semântica Formal**. Escola de Inverno em Linguística Formal – EILIN, Campinas, 2013. Disponível em: <https://www.iel.unicamp.br/eilin2013/materials/mferreira/aula1.pdf>
- Hockett, C. **Language, Mathematics and Linguistics**. The Haugue: Mouton & Co., 1967.
- Ilari, R. Semântica e pragmática: duas formas de descrever e explicar os fenômenos da significação. **Revista de Estudos da Linguagem - RELIN**, v. 9, n. 1, p. 109-162, 2000.
- Krueger-Krusche, M. **Experiment of Wolfgang Köhler (1929) from Gestalt psychology**, 2009.
- Mattos, G. **Curso de Linguística matemática**. São Paulo: DIFEL, 1977.
- McCleary, L.; Viotti, E. **Semântica e Pragmática**. Florianópolis: EDUFSC, 2005.

- Müller, A.; Viotti, E. **Semântica Formal**. São Paulo: Contexto, 2004.
- Paiva, F.; Souza, J. W.; Santos, M. L. Os limites entre a semântica e a pragmática para além do contexto. **Anais do XXV Jornada Nacional do GELNE**. Natal: EDUFRN, 2014.
- Possenti, S. O humor e a língua. **Ciência Hoje**, v. 30, n. 176, p. 72-74, 2001. Disponível em:
<http://aescritanasentrelinhas.d3estudio.com.br/wp-content/uploads/2009/02/o-humor-e-a-lingua-texto.pdf>
- Partee, B.; Meulen, A.; Wall, R. **Mathematical methods in linguistics**. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1993.
- Rabello, M. G. D.; Madeiro, F.; Barros, I. Dias, A.; Silva Jr., L. Estratégias metacognitivas de leitura no aplicativo “FraçãoTeen”: um caminho para o ensino-aprendizado das frações. **Cuadernos de Educación Y Desarrollo**, v. 15, n. 6, p. 4891-4907, 2023.
- Santaella, L. **Semiótica aplicada**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- Santaella, L. **O que é Semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

- Simon, M. L. Semântica e Pragmática. **Anais da VII Semana Nacional de estudos Filológicos e Linguísticos**. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2004.
- Saussure, F. **Curso de Linguística Geral**, 28ed. São Paulo: Cultrix, 2012



03 – Estudos em Língua Portuguesa: Práticas de Leitura e Escrita em Língua Materna e Estrangeira

Leônidas José da Silva Junior

UEPB/CAPES/CNPq

Email: leonidas.silvajr@servidor.uepb.edu.br

Antunes (2003, p. 54)

- Elaborar um texto é uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação das ideias ou das informações, através de sinais gráficos.
- Produzir um texto não é uma tarefa que implica apenas no ato de escrever.
 - Não começa, portanto, quando tomamos nas mãos papel e lápis.
- Ao contrário, o texto passa por várias etapas interdependentes e intercomplementares que seguem os seguintes passos:
 - planejamento,
 - escrita propriamente dita e,
 - revisão da escrita.
- *Mas, e quanto aos passos definidos por Antunes (2003), a que elementos linguísticos devemos recorrer?*

Cagliari (2009, p. 130)

- A atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos alunos é a leitura.
- Saber ler é mais importante do que saber escrever.
- O melhor que a escola pode oferecer aos alunos deve estar voltado para a leitura.
- Se um aluno não se sair muito bem nas outras atividades, mas for um bom leitor, a escola, até certa medida, cumpriu em grande parte sua tarefa.

Dantas e Carneiro (2022)

- Um aprendizado promissor exige que o estudante esteja interessado e com a sua curiosidade desperta.
- Entretanto, como fazer isto?
- É necessário que se mostre aos alunos o mundo letrado de maneira alegre e fascinante.
- Como as brincadeiras e os brinquedos.
- Assim, o ensino da leitura e, ainda, da escrita, deve trazer consigo uma aplicabilidade lúdica e cotidiana voltada ao **contexto de vida** dos discentes para que, de fato, seja eficiente e faça sentido ao estudante.

Kleiman (1995, p. 16)

- Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido.
- Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler na sala de aula.
- Para a maioria dos alunos a leitura é difícil demais justamente porque “não faz sentido”.

Fiorin (2004, p. 108)

- A escola não pode deixar-se levar pela ilusão de que o aprendizado da compreensão e da produção de textos vá resultar de uma competência a ser espontaneamente adquirida ao longo da experiência escolar.
- Não pode, por outro lado, o professor dizer que ler e escrever são tarefas que exigem sensibilidade, que alguns alunos têm e outros não.
- A sensibilidade não é um dom inato, mas uma qualidade que se desenvolve.
- A compreensão precede o êxtase estético.
- Uma pedagogia da compreensão dos mecanismos constitutivos do sentido é uma pedagogia do gosto.

- Retomemos que a escrita é baseada na **fonologia** da língua
 - **Não escrevemos como falamos**, mas sim, a partir das **diferenças** dos sons de **vogais e consoantes** (TENANI, s/a);
 - A escrita do português é baseada em *regras fonético-fonológicas* para definir *regras ortográficas* (TENANI, s/a).

- **Fonética** = fala

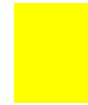


- **Fonologia** = estrutura dos sons

- /ã'bo,tədĩmã'ri:a,ε'pre,tə/



- **Ortografia** = sistema de escrita



- “A bota de Maria é preta ____”



Desafios na leitura e escrita de L2 (Harmers e

Blanc (2000 *apud* Neves e Tomitch, 2022)

A leitura e a escrita são vistas no bilinguismo em seis dimensões:

1. **Competência relativa:** o indivíduo tem as competências na língua materna e na L2 em equilíbrio, ou uma competência maior em uma das duas línguas, sendo essa, normalmente, na língua materna;
2. **Organização cognitiva:** o indivíduo faz uma representação mental para uma palavra nas duas línguas;
3. **Idade de aquisição:** dependendo da idade em que a L2 é adquirida,

considera-se o bilinguismo como infantil, adolescente ou adulto;

4. ***Presença ou não de falantes da L2-alvo no ambiente de convivência*** em que a criança está inserida e aprendendo a L2: no bilinguismo endógeno existe a presença da L2 no ambiente social, no exógeno também existe a presença da L2 no ambiente social, porém esta não é falada com frequência;
5. ***Status da língua***: no aditivo, a língua materna e a L2 têm a mesma valorização e importância, no subtrativo a língua materna é desvalorizada;
6. ***Identidade cultural***: relaciona-se à aculturação das crianças

bilíngues nas

duas línguas.

Compreensão leitora em L2 (Neves e Tomitch, 2022)

- Diferenças significativas em relação à leitura em L1 (Santorum e Scherer (2008).
- Geralmente, o leitor possui mais tempo de leitura e de conhecimento prévio em L1 do que em L2 (exceto os casos de bilinguismo precoce).
- Diferenças estruturais da língua, de vocabulário, pragmáticas e culturais (Zimmer, 2006).
- Falta de familiaridade com a L2 em aspectos culturais ou de conteúdo podem dificultar a interpretação do texto, focalizando em uma compreensão praticamente ancorada em dados exclusivamente linguísticos (apenas na estrutura morfosintática).
- A falta de conhecimento prévio também em dados gramaticais aumenta as chances em falhas de decodificação culminando em uma compreensão leitora ineficiente.

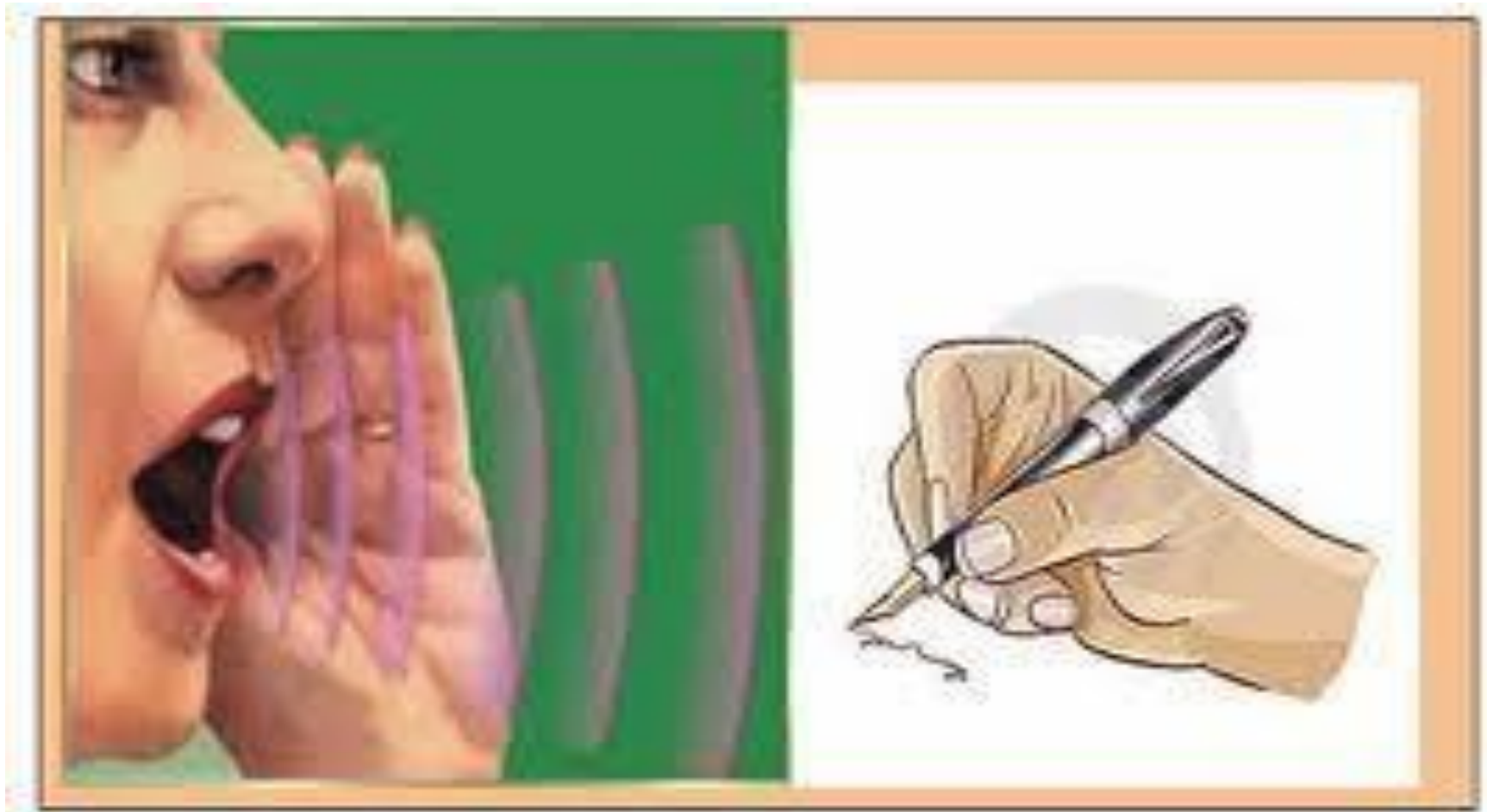
A Leitura e a Escrita em L1 e L2 (Solé, 1998; Paraná, 2013)

- A habilidade ou a capacidade de compreender e de produzir textos escritos é comumente utilizada para avaliar o conhecimento adquirido pelo aprendiz no contexto educacional em todos os níveis.
- A habilidade de leitura e capacidade de produção escrita ocupam uma posição privilegiada no contexto educacional enquanto instrumento avaliativo.
- Para Solé (2012 [1998]), uma estratégia poderia ser considerada um ***procedimento***, tendo em vista que um ***procedimento*** seria um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à execução de uma meta.
 - Solé (1998) aplicou em L1 e, neste ponto, estendemos sua aplicação à L2

Aspectos que podem problematizar as diversas situações de leitura e escrita em L2

- A falta de metodologia consistente.
 - O uso de estratégias metacognitivas de leitura na busca por uma interpretação leitora e uma produção escrita mais eficientes durante as atividades ou avaliações.
- A isenção de responsabilidade por parte de alguns docentes
 - Devemos fazer nossa parte conhecendo, por exemplo, que tipos de textos devemos trabalhar com diferentes níveis de proficiência, bem como, quais estratégias devemos usar;
 - Conhecer aspectos teórico-metodológicos do que ensinamos faz grande diferença nas práticas de leitura e escrita e construto educacional.

Algumas estratégias de leitura e escrita aplicadas ao ensino de LP – influências da fala



Rodrigues, J.; Silva Jr, L. Desvios fonológicos na análise de textos em alunos

EJA-ciclo

IV. Anais da XXVI Jornada do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste (GELNE), 2016.

31 04 16

Aluno(a):

Produção de texto

A páscoa para mim é participa das coisa da igreja e que nos preparamos para a ressurreição de Jesus. Na quinta foi para seleração do larva pes e da seia e depois da seleração foi torna um dinho. Sexta 5:00 horas foi para diasaca e noite seleração e chega a luz. No sábado foi para proxição do fogo e no domingo comprei um orlos e parti com meu amigo e depois foi torna um dinho com os amigo e foi Nam.

DOM SEG TER QUA QUI SEX SÁB

Aluno(a): Cillo IV "B"

Produção textual

A páscoa pra mim significa a ressurreição de Jesus. Minha páscoa foi boa foi em Campina com meu pai compra um pexim, cheguei de 1:00 hora, fui almoçar e logo em seguida sair de novo, dei uma volta na praça foi um amara com uns amigos, cheguei fui quando o bono na garagem. Depois fiquei em casa com de boa escutando Jorge e Mateus.

Texto 1

- *A páscoa para mim E participa das coisa da igreja E que nos preparamos para a ressurreição de Jesus Na quinta foi para celebração do lava pés e da seia e depois da celebração foi torma um vinho sexta 5: 00 horas foi para viasaca e noite foi para prosição do fogo e no domingo comprei um ovo e parti com meu amigo e depois foi torma um vinho com os amigo e foi bom.*

Texto 2

- *A pascoa pra mim significa a ressurreição de jesus. Minha pascoa foi boa fui em campina com meu pai compra um pexim, cheguei de 1:00 hora, fui almoça e logo em seguida sair de novo, dei uma volta na praça fui em arara com uns amigos, cheguei fui guarda o carro na garagem. Depois fiquei em casa bem de boa escutando Jorge e mateus.*

Proposta de atividade: *Bingo Ortográfico*



Proposta de atividade: *Bingo Ortográfico*



Mendes, I. M. ; Silva Jr, L. . A consciência fonológica e o grau de vozeamento nos pares

/p, b/, /t, d/, /f, v/: uma proposta didática para alfabetização de crianças. In: Paulo Vinícius Ávila Nóbrega; José Vilian Mangueira. (Org.). Estudos sobre línguas e literaturas na educação básica. 1ed. São Paulo: Pimenta cultural, 2021, v. 1, p. 473-500.

PONTO DE ARTIULAÇÃO	MODO DE ARTIULAÇÃO			
	<i>Oclusivas</i>		<i>Fricativas</i>	
	[- voz.]	[+ voz.]	[- voz.]	[+ voz.]
<i>Labiais</i>	p	b	f	v
<i>Dentais</i>	t	d		

Quadro 1: Consoantes de relação grafo-fônica biunívoca do Português (Mattoso Câmara Jr. (1976, p. 49).



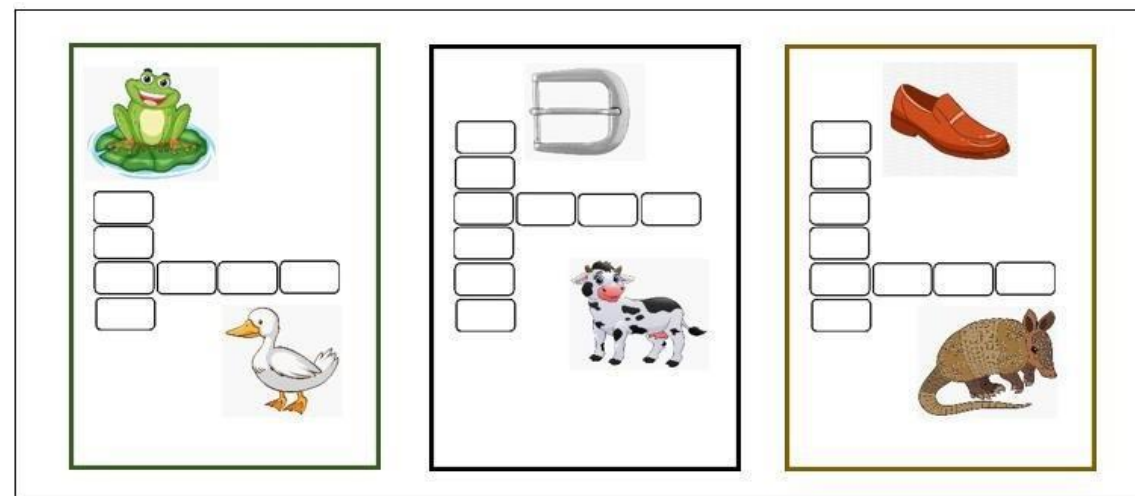
Quadro 7: Jogo “Balde de letras vozeadas/não-vozeadas” com fotos do pescoço na região externa na altura da glote da professora-pesquisadora. Elaboração própria.

BINGO DE PALAVRAS		BINGO DE PALAVRAS	
GIRAFA	CAVALO	ELEFANTE	TUCANO
TUCANO	BALEIA	BARATA	VESPA
FOCA	PANTERA	CAVALO	PATO

Quadro 4: Cartelas do bingo para os alunos. Elaboração própria.

B	A	R	A	T	A	T	U	C	A	N	O
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Quadro 5: Cartelas do professor. Elaboração própria.



Quadro 6: Fichas do jogo “Cruza-Palavras”. Elaboração própria.

Monteiro, A.; Silva Jr, L. O Rotacismo e a influência oral-escrita em alunos da modalidade EJA. Campo do Saber, v. 8, p. 65-81, 2022.



Melo, J.; Silva Jr, L. . A Segmentação não-convencional na escrita de alunos do ensino fundamental: intersecção da relação fala-escrita e de estruturas prosódicas. Revista ENSIN@ UFMS, v. 4, p. 152-173, 2023.



Referências

- Antunes, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- Cagliari, L. C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.
- Dantas, L. B.; Carneiro, L. R. A leitura no Ensino Fundamental: desafios e possibilidades. **Revista Educação Pública**, v. 22, n. 34, p. 1-4, 2022. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/34/a-leitura-no-ensino-fundamental-desafios-e-possibilidades>.
- Fiorin, J. L. Linguística e pedagogia da leitura. **Scripta**, v. 7, n. 14, p. 107-117, 2004.
- Kleiman, Angela (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- Melo, J.; Silva Jr, L. . A Segmentação não-convencional na escrita de

alunos do ensino fundamental: intersecção da relação fala-escrita e de estruturas prosódicas. **Revista ENSIN@ UFMS**, v. 4, p. 152-173, 2023.

- Mendes, I. M. ; Silva Jr, L. . A consciência fonológica e o grau de vozeamento nos pares /p, b/, /t, d/, /f, v/: uma proposta didática para alfabetização de crianças. In: Paulo Vinícius Ávila Nóbrega; José Vilian Manguiera. (Org.). **Estudos sobre línguas e literaturas na educação básica**. 1ed. São Paulo: Pimenta cultural, 2021, v. 1, p. 473-500.
- Monteiro, A.; Silva Jr, L. O Rotacismo e a influência oral-escrita em alunos da modalidade EJA. **Campo do Saber**, v. 8, p. 65-81, 2022.
- Neves, P.; Tomitch, L. O bilinguismo e o ensino da leitura em l2: fomentando a geração de inferências na língua inglesa na educação básica. **Revista X**, v. 17, n. 3, p. 888-906, 2022.

- Paraná (SEC). Estratégias de leitura de língua portuguesa como L2 para estudantes surdos do ensino médio. In. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE produções didático-pedagógicas**, 2013. <https://educacao.pr.gov.br>.
- Rabello, M. G. D. **Estratégias Metacognitivas de Leitura na Interação Linguagem Matemática-língua Materna**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem), PPGCL – UNICAP, 2022, 87f.
- Rabello et al.. Estratégias metacognitivas de leitura no aplicativo “FraçãoTeen”. **Cuadernos de Educación Y Desarrollo**, v. 15, p. 4891-4907, 2023.
- Rodrigues, J.; Silva Jr, L. Desvios fonológicos na análise de textos em alunos EJA-ciclo IV. **Anais da XXVI Jornada do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste (GELNE)**, 2016.



04 – Estudos em Língua Portuguesa: Português como Língua Estrangeira

Leônidas José da Silva Junior

UEPB/CAPES/CNPq

Email: leonidas.silvajr@servidor.uepb.edu.br

Introdução

- As últimas três décadas testemunharam um ressurgimento e crescimento do interesse em pesquisas sobre a aquisição de um sistema de sons de língua estrangeira (L2/LÉ).
- Expansão e mudança de formas e técnicas de estudar a fala em L2.
- As principais descobertas da pesquisa mostraram que é possível prever áreas de dificuldade e explicar que a aquisição fonético- fonológica/prosódica de L2 é muito mais complexo (Costa, 2017) do que uma análise contrastiva direta entre elementos da L1 e L2 (Lado, 1957).
- Do final da década de 1970 à 1ª metade dos anos de 1990s, estudos em:
 - **Interlíngua** (Selinker, 1968; 1972): investigações basicamente na **produção de sons** dos aprendizes da L2.
 - Início de abordagens para a **percepção**.
- Atualmente, os estudos na percepção de L2 têm ganhado cada vez mais força com experimentos em diversas modalidades.

Introdução (Barbosa, 2023 *inter alia*)

- O aluno já possui certas articulações de sons oriundas de sua L1 que tenderão a ser adicionados nos momentos iniciais de uma aprendizagem da nova língua (Flege, 1995; Escudero, 2005; Best e Tyler, 2007 dentre outros).
- A didática voltada ao ensino de línguas como L2/LE passa por diversas discussões, principalmente na busca para compreender quais elementos se mostram consistentes a um aprendizado de impacto.
- Inferências e interferências no processo voltado ao ensino e aprendizagem de L2/LE:
 - Um dos maiores problemas está no envolvimento de semelhanças com a língua materna (L1/LM) do estudante.
- O professor que ensina uma determinada L2/LE deve compreender o papel de ensinar **línguas semelhantes**.
 - Línguas oriundas da mesma família linguística.
 - Estrutura fonético-fonológica e morfossintática.



Stephen Krashen
on Language
Acquisition
(~1988/1989)

- Nós adquirimos uma L2/LE de uma — e apenas de uma - ÚNICA forma... que é ***quando compreendemos o que o outro fala.***

Introdução (Pescatori, 2021)

- As abordagens metodológicas em *fonética* e *fonologia* de contrastes entre a *língua materna* e a *língua estrangeira* são fundamentais como subsídios para o ensino.
- A exemplo de qualquer atividade pedagógica, para se trabalhar os sons do português como *língua estrangeira* (PLE) não há uma “receita pronta”.
 - Variáveis como: motivação, tempo de exposição ao português, idade de aprendizado dentre tantas devem ser levadas em conta.

Como percebemos e produzimos a fala em L2 (adaptado de Selinker, 1972; Modesto, 2019; Silva Jr., 2020)

Categorias - L1

Categorias - L2



Categorias - L1

Categorias - L2



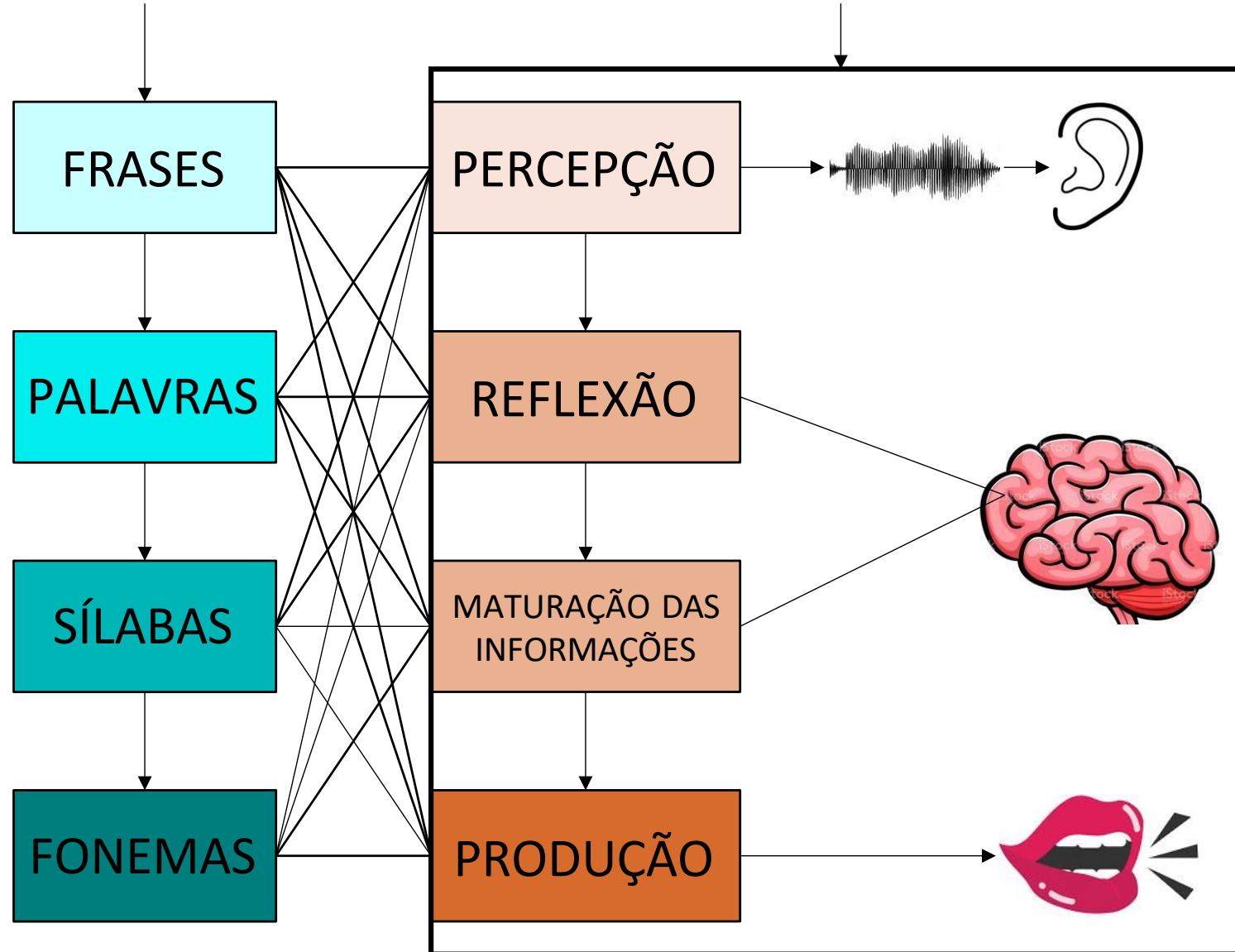
Novas categorias fonéticas: L1 x L2



Consciência (fonético-)fonológica (L1/L2)

Pautas da língua

Etapas da Consciência fonológica



Que fatores podem influenciar o aprendizado de uma L2?

- Fatores comuns aos falantes
 - Hipótese do Período Crítico
- Fatores individuais
- Fatores instrucionais
- Fatores ambientais



Hipótese do Período Crítico no aprendizado de L2/LE (Penfield e Roberts, 1959; Lenneberg, 1967)

- A hipótese do período crítico (CPH) sugere que existe uma janela específica de tempo durante a infância em que é significativamente mais fácil adquirir uma L2 com fluência nativa.
 - Essa janela acredita-se que se fecha por volta da puberdade.
- **Alguns pontos sobre a CPH:**
 - **Fluência nativa** (*native-like fluency*): O objetivo é alcançar um nível de proficiência que seja indistinguível do de um falante nativo.
 - *Aspectos fono-articulatórios e de ordenamento morfossintático* são levados em conta.
 - **Janela da infância:** A CPH propõe que a infância precoce é o momento ideal para a aquisição de L2.
 - Por volta dos **2 anos**.
 - **Fechamento da puberdade:** Após a puberdade, fica cada vez mais difícil atingir a fluência nativa em uma L2
 - Por volta dos **11-13 anos**.
 - Processo de **lateralização** cerebral.

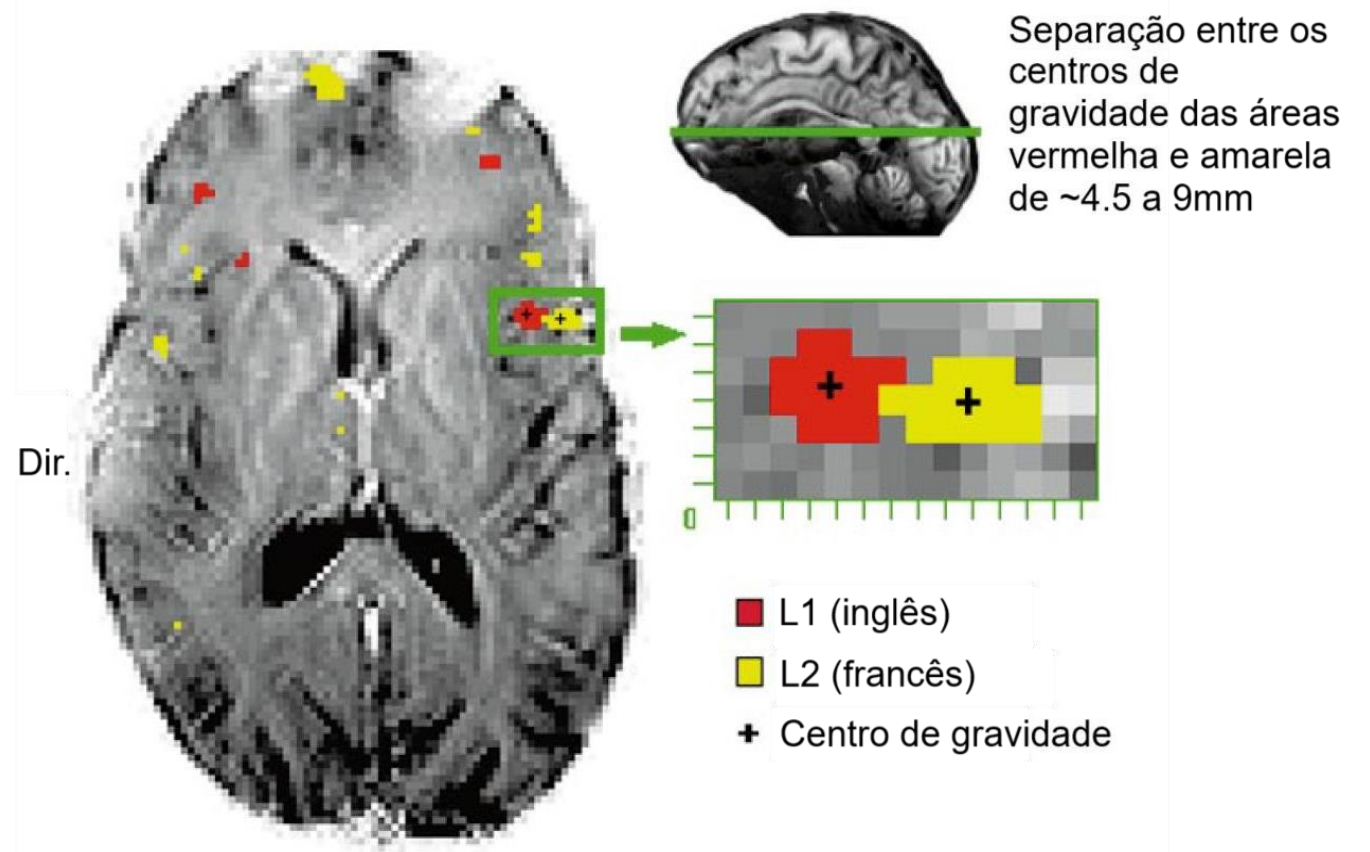
Fatores relacionados à aprendizagem de L2/LE (Flege, 1995, 1999, 2009, 2021 *inter alia*)

Fatores comuns aos falantes

- Idade de aprendizagem (/AoA/AoL)
 - Evidências e desafios quanto à CPH;
 - Aprendizes que começam a adquirir um L2 em uma idade tenra tendem a alcançar proficiência nativa mais facilmente.
 - Estudos recentes (Bohn e Flege, 2018, 2021) desafiaram a rigidez da CPH, sugerindo que, embora a aquisição precoce possa proporcionar vantagens, ela não é necessariamente um pré-requisito para aprendizado de alta qualidade de outras L2s/LEs.
- Influências da L1
 - Transferência Fonética: Um aprendiz pode produzir sons da L2 de uma maneira semelhante aos seus equivalentes na L1.
- Semelhanças entre línguas
 - O grau de semelhança ou diferença entre os sistemas fonéticos da L1 e da L2 pode afetar de modo consistente a facilidade/dificuldade de pronúncia da L2.
- Análise Contrastiva (AC)
 - As dificuldades no aprendizado de L2 podem ser previstas comparando as características formais da L1 e da L2.
 - A AC é controversa por sua simplificação excessiva, todavia *continua sendo uma muito utilizada no aprendizado de L2.*

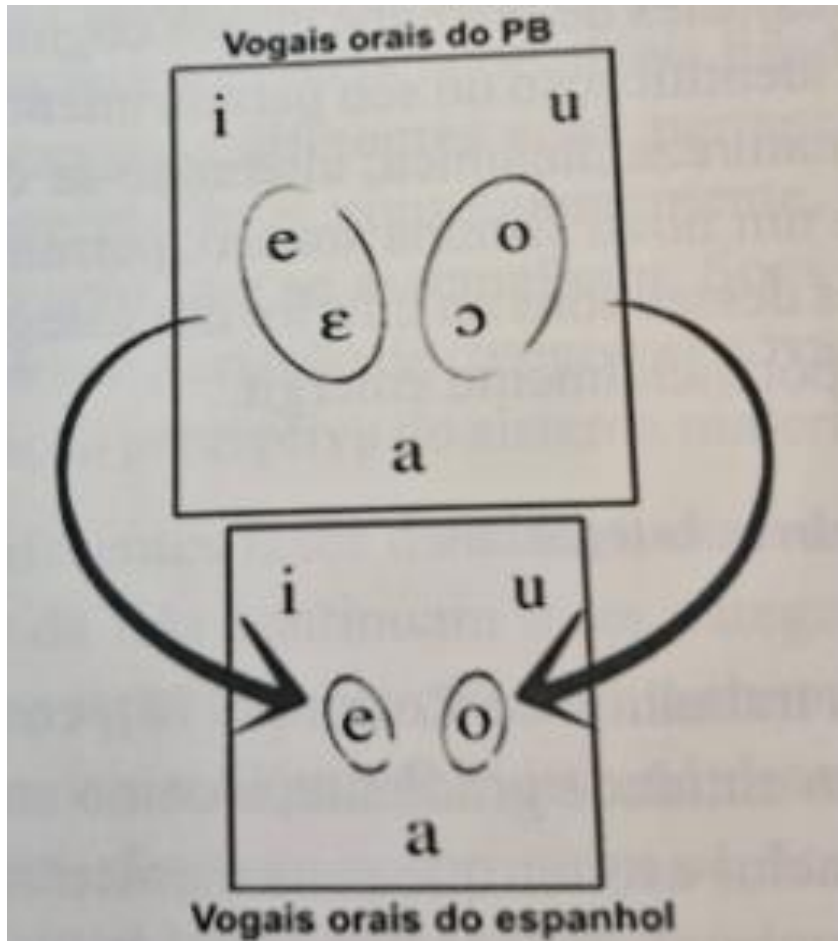
Adaptado de Kim et al. (1997)

- Cientistas usaram exames de imagem cerebral (fMRI) para descobrir como nossos cérebros “aprende” L1 e L2.
- Os resultados mostraram que a L2 aprendida - **na idade adulta** - se localiza em uma parte diferente do cérebro em relação à L1.
 - Diferente de adquirir em idade tenra que se localiza na mesma área.
- Isso mostra que nosso cérebro é, de fato, flexível e pode mudar de acordo com nossas experiências.

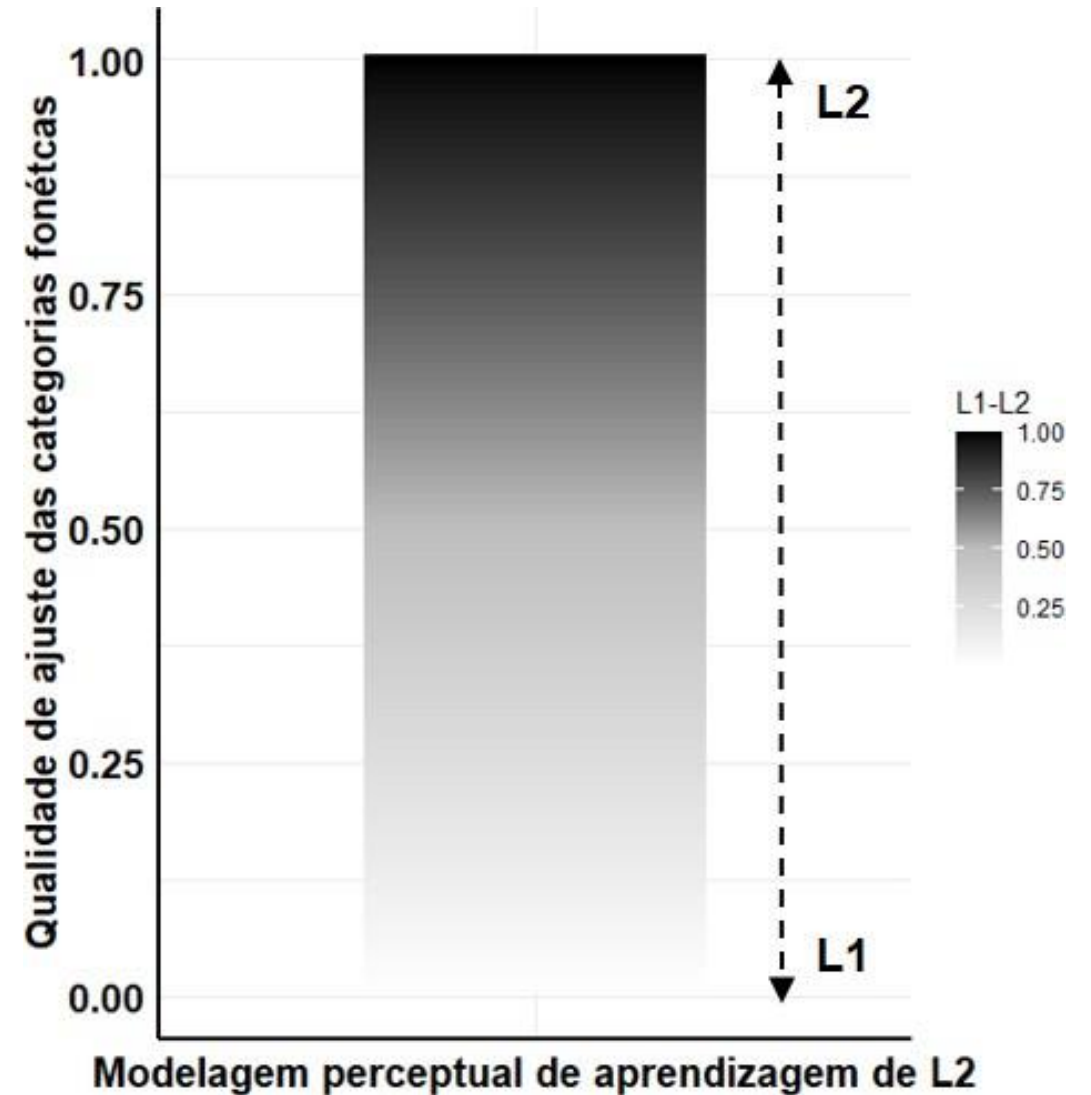


Como percebemos e produzimos a fala em L2

Brum-de-Paula e Ferreira-Gonçalves (2021, p. 348)



Rabello e Silva Jr. (2022, p. 105)



Fatores Individuais

- **Estilo Cognitivo:** Aprendizes com estilos cognitivos diferentes podem ter graus variados no aprendizado de fala em L2.
 - Por exemplo, aprendizes mais analíticos podem achar mais fácil aprender regras linguísticas, enquanto aprendizes mais intuitivos podem se destacar em adquirir linguagem por meio da imersão.
- **Aptidão:** Embora controversa na literatura...
 - Algumas pessoas podem ter uma aptidão (inteligência verbo-linguística) mais inclinada a aprender outras línguas (Gardner, 1993).
 - A aptidão não é, de longe, o único ou melhor fator que determina o aprendizado de uma L2/LE.
- **Motivação*:** Aprendizes altamente motivados a aprender uma L2/LE têm mais probabilidade de persistir e alcançar seus objetivos.
 - A literatura mais recente tem apontado essa variável como um dos principais e mais consistentes fatores no êxito do aprendizado de L2.

Fatores Instrucionais

- Metodologia de Ensino

- **Instrução Explícita:** Ensinar regras e características linguísticas de maneira estruturada e sistemática.
- **Instrução Implícita:** Exposição à linguagem em contextos naturais e permite que os aprendizes adquiram habilidades linguísticas por meio da *experiência*.
- **Abordagens Híbridas:** Muitos métodos de ensino de idiomas combinam instrução explícita e implícita para atender às necessidades de diferentes aprendizes.

- Características do Professor

- **Conhecimento e Habilidades:** Professores que têm um profundo entendimento da L2-alvo e métodos de ensino eficazes têm mais probabilidade de ajudar os aprendizes a ter sucesso.
- **Atitudes e Crenças:** As atitudes e crenças dos professores sobre o aprendizado de L2 podem afetar suas práticas de ensino e a motivação dos aprendizes.

- Currículo

- **Conteúdo:** Um currículo bem projetado deve fornecer aos aprendizes exposição a uma variedade de características e contextos linguísticos e culturais.
- **Sequenciamento:** A ordem em que as características linguísticas são apresentadas pode afetar a compreensão e a aquisição dos aprendizes.
- **Avaliação:** Uma avaliação eficaz pode ajudar os professores a identificar os pontos fortes e fracos dos aprendizes e fornecer instruções direcionadas.

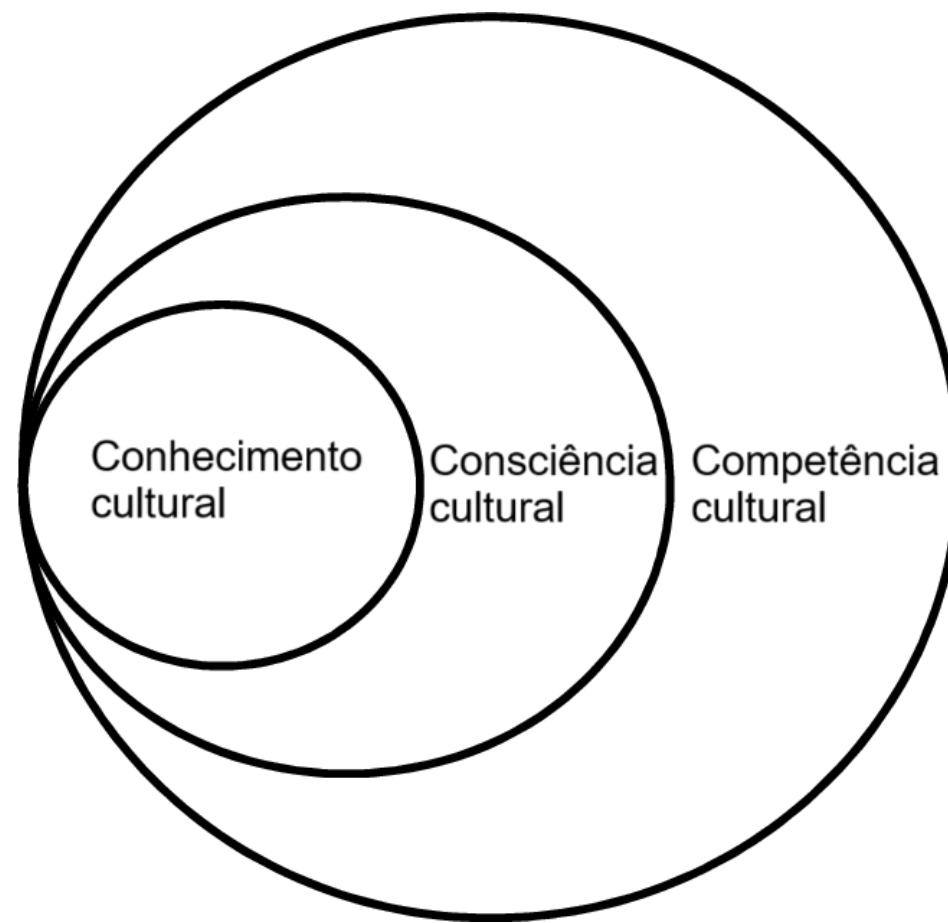
Fatores Ambientais

- Contexto Social
 - **Imersão:** Aprender uma L2 em um ambiente natural onde a língua-alvo é falada pode fornecer valiosas oportunidades de prática e exposição.
 - **Interação Social:** Participar de interações sociais com falantes nativos da L2-alvo pode ajudar os aprendizes a desenvolver fluência e confiança.
- Atitudes e Estereótipos
 - **Atitudes linguísticas:** As atitudes sociais em relação à L2-alvo e seus falantes podem influenciar a motivação e a autoconfiança dos aprendizes.
 - *Convergência* $\leftrightarrow$ *divergência* de sotaque, de escolha lexical de ordenamento sintático etc.
 - **Estereótipos:** Estereótipos negativos sobre falantes não-nativos podem criar barreiras para o aprendizado da L2 e, por consequência, de comunicação.

Habilidades de L2 (Grosjean e Li, 2013)



‘*Cultura*’ como 5ª habilidade de L2 (Kramsch, 1993)



Para refletirmos

- Com quais desafios (e possibilidades) nos deparamos com o ensino de uma PLE de modo geral?



Ribeiro et al. (2024)

- Contexto de interação linguístico-cultural que não se faz plenamente bem-sucedido quando limitado a uma via de mão única, ou seja, levar em conta apenas uma cultura.
- Fomentar a expansão do português do Brasil com L2 – dentre outras ações – implica em incentivar novas pesquisas que se ocupem de temas em diferentes dimensões.
- O PLE/PL2, (tomado como termo guarda-chuva), em suas diferentes vertentes e concepções (Português para Estrangeiros, Português Língua Adicional, Português Língua de Herança, entre outras) permite admitir que o ensino especializado e de boa qualidade de português do Brasil a estrangeiros é fundamental para o sucesso de um projeto de internacionalização.

Ribeiro et al. (2024)

- É importante mapear periodicamente a produção acadêmica na área de Português para Estrangeiros para que se possa acompanhar as tendências das pesquisas sobre formação de professores.
- Nas últimas três décadas, observou-se um crescente aumento de ações de difusão da língua portuguesa em um cenário internacional.
- Sobre a formação dos professores de L2, uma tendência para um ensino predominantemente teórico, centrado em uma perspectiva gramatical, desvinculado das demandas sociais por um conhecimento de línguas mais prático, voltado para o uso.
- Um dos diferenciais que marca o perfil de um bom professor de português para estrangeiros, seja na perspectiva de língua estrangeira, diz respeito à forma como se relaciona com a língua que ensina.
 - Se o professor é nativo da língua, sua forma de se relacionar com a língua exige “sensibilidade e reflexão” que lhe permitam observar a língua também de “fora para dentro”.
- Trata-se de uma sensibilidade e de uma capacidade de reflexão singulares em que o professor, de forma não somente *técnica*, mas também *empática/solidária*, se faz estrangeiro em relação à sua própria língua.

Harmers e Blanc (2000 *apud* Neves e Tomitch, 2022)

- A leitura e a escrita são vistas no bilinguismo em seis dimensões:
 1. **Competência relativa:** o indivíduo tem as competências na língua materna e na L2 em equilíbrio, ou uma competência maior em uma das duas línguas, sendo essa, normalmente, na língua materna;
 2. **Organização cognitiva:** o indivíduo faz uma representação mental para uma palavra nas duas línguas;
 3. **Idade de aquisição:** dependendo da idade em que a L2 é adquirida, considera-se o bilinguismo como infantil, adolescente ou adulto;
 4. **Presença ou não de falantes da L2-alvo no ambiente de convivência** em que a criança está inserida e aprendendo a L2: no bilinguismo endógeno existe a presença da L2 no ambiente social, no exógeno também existe a presença da L2 no ambiente social, porém esta não é falada com frequência;
 5. **Status da língua:** no aditivo, a língua materna e a L2 têm a mesma valorização e importância, no subtrativo a língua materna é desvalorizada;
 6. **Identidade cultural:** relaciona-se à aculturação das crianças bilíngues nas duas línguas.

Compreensão leitora em L2 (Neves e Tomitch, 2022)

- Diferenças significativas em relação à leitura em L1 (Santorum e Scherer (2008)).
- Geralmente, o leitor possui mais tempo de leitura e de conhecimento prévio em L1 do que em L2 (exceto os casos de bilinguismo precoce).
- Diferenças estruturais da língua, de vocabulário, pragmáticas e culturais (Zimmer, 2006).
- Falta de familiaridade com a L2 em aspectos culturais ou de conteúdo podem dificultar a interpretação do texto, focalizando em uma compreensão praticamente ancorada em dados exclusivamente linguísticos (apenas na estrutura morfosintática).
- A falta de conhecimento prévio também em dados gramaticais aumenta as chances em falhas de decodificação culminando em uma compreensão leitora ineficiente.

A Leitura e a Escrita em L1 e L2 (Solé, 1998; Paraná, 2013)

- A habilidade ou a capacidade de compreender e de produzir textos escritos é comumente utilizada para avaliar o conhecimento adquirido pelo aprendiz no contexto educacional em todos os níveis.
- A habilidade de leitura e capacidade de produção escrita ocupam uma posição privilegiada no contexto educacional enquanto instrumento avaliativo.
- Para Solé (2012 [1998]), uma estratégia poderia ser considerada um ***procedimento***, tendo em vista que um ***procedimento*** seria um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à execução de uma meta.
 - Solé (1998) aplicou em L1 e, neste ponto, estendemos sua aplicação à L2

Aspectos que podem problematizar as diversas situações de leitura e escrita em L2

- A falta de metodologia consistente.
 - O uso de estratégias metacognitivas de leitura na busca por uma interpretação leitora e uma produção escrita mais eficientes durante as atividades ou avaliações.
- A isenção de responsabilidade por parte de alguns docentes
 - Devemos fazer nossa parte conhecendo, por exemplo, que tipos de textos devemos trabalhar com diferentes níveis de proficiência, bem como, quais estratégias devemos usar;
 - Conhecer aspectos teórico-metodológicos do que ensinamos faz grande diferença nas práticas de leitura e escrita e construto educacional.

Referências

- Antunes, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- Brum-de-Paula, M.; Ferreira-Gonçalves, G. O sistema vocálico do português brasileiro. In. Alves, U. et al. (Orgs.). **Fonética e Fonologia de Línguas Estrangeiras: subsídios para o ensino**. Campinas: Pontes, p. 333-369, 2021.
- Cagliari, L. C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.
- Grosjean, F.; Li, P. **The Psycholinguistics of Bilingualism**. West Sussex, 2013
- Kim, K., Relkin, N., Lee, KM. et al. Distinct cortical areas associated with native and second languages. **Nature**, 388, p. 171–174, 1997. <https://doi.org/10.1038/40623>
- Neves, P.; Tomitch, L. O bilinguismo e o ensino da leitura em l2:

fomentando a geração de inferências na língua inglesa na educação básica. **Revista X**, v. 17, n. 3, p. 888-906, 2022.

- Paraná (SEC). Estratégias de leitura de língua portuguesa como l2 para estudantes surdos do ensino médio. In. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE produções didático-pedagógicas**, 2013. <https://educacao.pr.gov.br>.
- Rabello, M. G. D. **Estratégias Metacognitivas de Leitura na Interação Linguagem Matemática-língua Materna**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem), PPGCL – UNICAP, 2022, 87f.
- Rabello et al.. Estratégias metacognitivas de leitura no aplicativo “FraçãoTeen”. **Cuadernos de Educación Y Desarrollo**, v. 15, p. 4891-4907, 2023.
- Ribeiro, A.; Ribeiro, A.; Melo , P. A Formação de professores de português para estrangeiros em foco: Revisitando a produção acadêmica na área. **PROLÍNGUA**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 9–24, 2024. DOI: 10.22478/ufpb.1983-9979.2024v19n1.69500.

Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/index.php/prolingua/article/view/69500>.

- Solé, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Penso, 1998.
- Zimmer, M.C. **O processamento da leitura em língua materna e em língua estrangeira: uma abordagem connexionista**. Signo, v. 31, p.49–64, 2006.

SOBRE O AUTOR

Leônidas José da Silva Júnior

Mestrado e Doutorado em Linguística (UEPB) e Pós-Doutorado em Fonética Experimental e em Fonética Forense (ênfase em Prosódia de L2), ambos pela UNICAMP/CNPq. Atualmente é Professor Associado no Departamento de Letras da UEPB e Professor Permanente no PPG Profissional em Letras (PROFLETRAS/UEPB).

NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA OS PROFESSORES E ALUNOS ESTÃO DISTANTES, FISICAMENTE, MAS SE APROXIMAM, SE CONECTAM, ATRAVÉS DOS DISPOSITIVOS DIGITAIS/VIRTUAIS, VENCENDO ASSIM, AS BARREIRAS DO ESPAÇO E DO TEMPO. MINIMIZANDO, DESSE MODO, ESFORÇOS E POTENCIALIZANDO O ENSINO E A APRENDIZAGEM, PARA AQUELES QUE NÃO PODEM ESTUDAR EM CURSOS PRESENCIAIS. É PORTANTO, UMA EXPERIÊNCIA DE INCLUSÃO.

(O AUTOR)