

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS

JOEL VICTOR REIS LISBOA

**VOCABULÁRIO TERMINOLÓGICO DE CONCEITOS DE LÍNGUA**

Uberlândia  
2024

JOEL VICTOR REIS LISBOA

## VOCABULÁRIO TERMINOLÓGICO DE CONCEITOS DE LÍNGUA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Estudos Linguísticos.

Área de Concentração: Estudos em Linguística e Linguística Aplicada.

Linha de pesquisa: Teoria, Descrição e Análise Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Fromm.

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU  
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

L769  
2024

Lisboa, Joel Victor Reis, 1997-  
Vocabulário Terminológico de Conceitos de Língua  
[recurso eletrônico] / Joel Victor Reis Lisboa. - 2024.

Orientadora: Guilherme Fromm.  
Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Pós-graduação em Estudos Linguísticos.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2024.572>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Linguística. I. Fromm, Guilherme, 1968-, (Orient.).  
II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em  
Estudos Linguísticos. III. Título.

CDU: 801

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091  
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



## UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos

Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G256 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3239-4102/4355 - www.ileel.ufu.br/ppgel - secppgel@ileel.ufu.br



### ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Estudos Linguísticos				
Defesa de:	Defesa de Tese de Doutorado				
Data:	Dezenove de agosto de dois mil e vinte e quatro	Hora de início:	09:00	Hora de encerramento:	13:00
Matrícula do Discente:	12113ELI031				
Nome do Discente:	Joel Victor Reis Lisboa				
Título do Trabalho:	Vocabulário Terminológico de Conceitos de Língua				
Área de concentração:	Estudos em Linguística e Linguística Aplicada				
Linha de pesquisa:	Teoria, descrição e análise linguística				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Léxico, Linguística de Corpus e análise/treinamento/desenvolvimento de software: convergências				

Reuniu-se, por videoconferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, assim composta: Professores Doutores: Maria Virgínia Dias de Ávila - FATRA; Márcio Issamu Yamamoto - UFJ; Maria José Bocorny Finatto - UFRGS; Stella Esther Ortweller Tagnin - USP, e Guilherme Fromm, orientador do candidato.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Dr. Guilherme Fromm, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir o candidato. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato:

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Maria José Bocorny Finatto, Usuário Externo**, em 19/08/2024, às 11:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Guilherme Fromm, Professor(a) do Magistério Superior**, em 19/08/2024, às 11:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Virgínia Dias de Ávila, Usuário Externo**, em 19/08/2024, às 11:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Márcio Issamu Yamamoto, Usuário Externo**, em 19/08/2024, às 11:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Stella Esther Ortweiler Tagnin, Usuário Externo**, em 19/08/2024, às 11:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://www.sei.ufu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5602476** e o código CRC **12853433**.

*À minha família, Josielke Reis, Sofia Reis, Silonita Lisboa e Elke Reis, meu porto seguro e meus maiores exemplos de força, humildade, companheirismo, resiliência e caráter. Devo todas as conquistas e tudo o que tenho a vocês.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, expresso meu agradecimento e dedico esta tese à minha família, Josielke Reis, Sofia Reis, Silonita Lisboa e Elke Reis. Mãe, sou grato pelo exemplo de força e resiliência, pelo incentivo excepcional aos estudos, por me encorajar a aproveitar as oportunidades da vida e pelo amor e apoio inabaláveis. Irmã, obrigado pelo fiel companheirismo e por ser abrigo em todos os momentos. Vó, agradeço por ser meu aconchego, pela fé no meu potencial e por me encorajar constantemente. Tia, sou grato pelas palavras reconfortantes e por todo o apoio e conselhos de vida. Sinto-me extremamente privilegiado e profundamente grato por ter vocês ao meu lado.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Guilherme Fromm, pela paciência, solidariedade, prontidão, praticidade, sabedoria e pela confiança em mim ao longo do processo. Sou grato por todas orientações, indicações, convites para bancas e eventos, bem como pelos momentos de descontração durante nossas reuniões. Você fez com que minha jornada na pós-graduação fosse bem mais leve e humanizada.

Agradeço também aos professores que fizeram parte das bancas de qualificação e defesa desta tese, pelos quais tenho profunda admiração e respeito, nomeadamente, Ariel Novodvorski, Márcio Issamu Yamamoto, Maria José Bocorny Finatto, Maria Virgínia Dias de Ávila e Stella Esther Ortweiler Tagnin. Suas sugestões, indicações e apontamentos foram essenciais para o aprimoramento da tese e da obra terminográfica produzida. Estendo os agradecimentos a todos os demais professores que contribuíram para minha formação como ser humano, acadêmico, linguista e pesquisador, a saber: Cristiane Carvalho de Paula Brito, Fabiano Silvestre Ramos, Natasha Vicente da Silveira Costa, Rafael Matielo e Valeska Virgínia Soares Souza.

Sou grato aos meus grandes amigos e amigas que compartilharam as alegrias e angústias de toda essa jornada. Não citarei nomes, pois precisaria de um sumário à parte da tese para contemplar todos. Mas saibam que admiro todos vocês pela garra e determinação acadêmica, pessoal e profissional. Agradeço por terem feito com que esse processo fosse bem mais leve e descontraído, como a vida deve ser.

Finalmente, agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e aos professores e funcionários que me acolheram e apoiaram ao longo desses anos de mestrado e doutorado, bem como à CAPES, pela concessão da bolsa que viabilizou minha dedicação integral à pesquisa e à minha formação acadêmico-profissional.

*Como lingüistas, confrontamo-nos freqüentemente com os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira, muitas vezes sem nos darmos conta de quão peculiares são esses termos e de quão específicas e difíceis são suas definições. A eles estão ligados outros tantos conceitos e pressupostos, como a própria definição do que é língua e a reflexão metodológica do ensino de uma língua.*

(Spinassé, 2006, p. 1)

*Em sociedades marcadas pela mobilidade, pelo multilinguismo e por falantes tendencialmente plurilingues e pluriculturais, surgirão certamente novos conceitos que deverão dar conta dessa diversidade.*

(Grosso, 2010, p. 64)

*The increase in the number of nominations and the evident increase in their use in social and scientific discourse, as well as the tendency to make strenuous efforts to clarify and disambiguate the language nominations in question speak volumes about the increasing importance of language nominations in the current language dispensation.*

(Aronin; Ó Laoire; Singleton, 2011, p. 180)

## RESUMO

Conceitos como “língua materna”, “língua não materna”, “segunda língua”, “língua de herança”, “língua de acolhimento”, dentre muitos outros, são amplamente utilizados nas áreas de Políticas Linguísticas e Ensino de Línguas com o intuito de descrever, classificar, especificar e representar os papéis desempenhados pelas línguas e os *status*, valores e funções atribuídos a elas em configurações sociolinguísticas diversas. Esses conceitos de língua são marcadores funcionais e dinâmicos, sendo continuamente reformulados, redefinidos e atualizados em função das demandas das pesquisas, assim como por estarem vinculados a realidades sociolinguísticas e identitárias que são, por natureza, mutáveis. Face à centralidade da terminologia dos conceitos de língua para áreas que atuam na intersecção entre línguas, indivíduos e sociedade, é relevante que pesquisadores em formação e professores de línguas tenham domínio dessa rede terminológico-conceitual, visto que, para além da comunicação científica, ela é central nas discussões sobre políticas linguísticas e ensino-aprendizagem de línguas. Contudo, a falta de consenso e a diversidade terminológica dos conceitos de língua, aliadas à dinamicidade e plasticidade desses conceitos, resultam em instabilidades, sobreposições e ambiguidades terminológicas que dificultam a compreensão, o rigor terminológico e o domínio dessa rede terminológico-conceitual por pesquisadores e professores. Em vista disso, esta pesquisa teve como objetivo a construção do VTCL – Vocabulário Terminológico de Conceitos de Língua (<http://vtcl.votec.ileel.ufu.br/>), uma obra terminográfica disponibilizada gratuitamente *on-line* que apresenta a terminologia dos conceitos de língua de maneira sistematizada e sintetizada, abarcando a polissemia dessa rede terminológica e as relações conceituais entre as unidades terminológicas que compõem o vocabulário. A construção do VTCL foi orientada pelo arcabouço teórico da Teoria Comunicativa da Terminologia, pelos princípios teórico-metodológicos da Terminografia e pela Linguística de *Corpus* como base metodológica. Ele foi desenvolvido a partir de um *corpus* acadêmico de aproximadamente 23,3 milhões de *tokens*, composto por 325 artigos, 521 dissertações e 117 teses da área de Português como Língua Não Materna. O *corpus* foi processado e analisado quali-quantitativamente por meio do *software* WordSmith Tools (Scott, 2022), e a produção e disponibilização do VTCL foram feitas a partir de uma nova versão do VoTec (Fromm, 2007) construída especificamente para o produto desta tese. O VTCL conta, inicialmente, com as 10 unidades terminológicas mais frequentes no *corpus* de estudo, a saber: língua adicional, língua de herança, língua de sinais, língua estrangeira, língua materna, língua não materna, língua oficial, língua segunda, primeira língua e segunda língua. Em função da alta polissemia que permeia essa rede terminológico-conceitual, a análise dessas 10 unidades terminológicas resultou na construção de 28 verbetes para o VTCL. Como perspectiva futura desta pesquisa, objetivamos ampliar progressivamente nosso vocabulário terminológico até alcançar as 50 unidades terminológicas identificadas no *corpus* de estudo.

**Palavras-chave:** Terminologia. Terminografia. Conceitos de Língua. Vocabulário Terminológico. Linguística de *Corpus*.

## ABSTRACT

Concepts such as “first language”, “non-native language”, “second language”, “heritage language”, “host language”, among many others, are widely used in the fields of Language Policy and Language Teaching to describe, classify, specify, and represent the roles played by languages and the statuses, values, and functions attributed to them in diverse sociolinguistic configurations. These language concepts are functional and dynamic markers, continuously reformulated, redefined, and updated in response to research demands, as well as for being linked to sociolinguistic and identity realities that are inherently mutable. Given the centrality of the terminology of language concepts to fields operating at the intersection of languages, individuals, and society, it is crucial for researchers and language teachers to master this terminological-conceptual network, since, beyond scientific communication, this network is central to discussions on language policy and language teaching and learning. However, the lack of consensus and the terminological diversity of language concepts, combined with their dynamicity and plasticity, result in terminological instabilities, overlaps, and ambiguities that hinder the understanding, terminological precision, and mastery of this terminological-conceptual network by language teachers and researchers. Therefore, the aim of this research was to create the VTCL – Terminological Vocabulary of Language Concepts (<http://vtcl.votec.ileel.ufu.br/>), a freely available online reference work that systematically and concisely presents the terminology of language concepts, encompassing the polysemy of this terminological network and the conceptual relationships among the terminological units in the vocabulary. The production of the VTCL was guided by the theoretical framework of the Communicative Theory of Terminology, the theoretical-methodological principles of Terminography, and Corpus Linguistics as the methodological foundation. It was developed from an academic corpus of approximately 23.3 million tokens, consisting of 325 papers, 521 theses, and 117 dissertations in the field of Portuguese for Speakers of Other Languages. The corpus was processed and analyzed both qualitatively and quantitatively using the software WordSmith Tools (Scott, 2022), while a new version of VoTec (Fromm, 2007) was developed specifically to produce and host the vocabulary online. The VTCL initially includes the 10 most frequent terminological units in the study corpus, namely: additional language, heritage language, sign language, foreign language, native language, non-native language, official language, first language, and second language (*língua segunda* and *segunda língua*). Due to the high polysemy within this terminological-conceptual network, the analysis of these 10 terminological units led to the creation of 28 entries for the VTCL. As future directions of this research, we aim to progressively expand our terminological vocabulary to include the 50 terminological units identified in the study corpus.

**Keywords:** Terminology. Terminography. Language Concepts. Terminological Vocabulary. Corpus Linguistics.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tipologia de obras de referência conforme Barbosa (1995, 2001).....	49
Figura 2 – Verbetes Língua Materna <sup>1</sup> no VTCL.....	53
Figura 3 – Proposta de verbete do vocabulário de Araújo (2021).....	78
Figura 4 – Visão parcial do vocabulário de Pinto (2023).....	82
Figura 5 – Verbetes da UT “abreviação” nas subáreas de Linguística Histórica, Lexicologia e Terminologia. ....	86
Figura 6 – Verbetes da UT “variável” na subárea de Sintaxe.....	86
Figura 7 – Verbetes da UT “variável” na subárea de Semântica. ....	87
Figura 8 – Verbetes da UT “variável” na subárea de Sociolinguística. ....	87
Figura 9 – Verbetes “língua tecnológica” no Dicionário de Termos Linguísticos. ....	88
Figura 10 – Verbetes do vocabulário de Gonçalves (c2022). ....	91
Figura 11 – Visão parcial do Miniglossário de Termos Linguísticos.....	92
Figura 12 – Visão parcial do Glossário “Vai um Linguista aí?”. ....	94
Figura 13 – Diretórios dos arquivos do <i>corpus</i> . ....	108
Figura 14 – Tabelas de dados das dissertações e teses (visão parcial).....	108
Figura 15 – Exemplos da codificação atribuída aos arquivos. ....	109
Figura 16 – Arquivos excluídos por excesso de erros de conversão (visão parcial). ....	112
Figura 17 – Subdiretórios de cada categoria textual (visão parcial).....	113
Figura 18 – Conversão de extensão dos arquivos por meio do Text Converter.....	114
Figura 19 – Configurações e visão parcial da lista de <i>clusters</i> .....	115
Figura 20 – Seleção dos arquivos e geração de linhas de concordância na ferramenta Concord. ....	117
Figura 21 – Linhas de concordância para “língua estrangeira/línguas estrangeiras”: R1 + File Name (visão parcial).....	118
Figura 22 – Linhas de concordância para “língua estrangeira/línguas estrangeiras”: L1 + File Name (visão parcial).....	119
Figura 23 – Geração de linhas de concordância a partir da expressão “língua oficial/línguas oficiais/==LO==/==LOF==”. ....	121
Figura 24 – Configurações, visão parcial e limpeza das linhas de concordância para “língua oficial/línguas oficiais/==LO==/==LOF==”.....	122
Figura 25 – Ficha de análise de traços conceituais da UT Língua Estrangeira (visão parcial). ....	123
Figura 26 – Ficha terminológica de Segunda Língua <sup>1</sup> (visão parcial).....	125

Figura 27 – Banco de dados do VTCL: ambiente de <i>login</i> . .....	134
Figura 28 – Banco de dados do VTCL: ambiente inicial. ....	135
Figura 29 – Banco de dados do VTCL: ambiente de criação de novos verbetes. ....	135
Figura 30 – Banco de dados do VTCL: ambiente de cadastro de contextos linguísticos e traços conceituais. ....	136
Figura 31 – Banco de dados do VTCL: ambiente de inserção/criação de definição e notas. ....	137
Figura 32 – Banco de dados do VTCL: inserção de informações gramaticais, AAS, frequência e ativação de nóculo de <i>link</i> e <i>pop-up</i> . ....	137
Figura 33 – Banco de dados do VTCL: inserção, organização e análise de traços conceituais. ....	138
Figura 34 – Banco de dados do VTCL: inserção de hipônimos, hiperônimos, cohipônimos, passinônimos e antônimos. ....	139
Figura 35 – Banco de dados do VTCL: vinculação de UT equivalentes em idiomas distintos. ....	140
Figura 36 – Banco de dados do VTCL: inserção de remissiva indicativa de polissemia (Compare). ....	141
Figura 37 – Banco de dados do VTCL: inserção de informações enciclopédicas (Wikipedia). ....	141
Figura 38 – Banco de dados do VTCL: inserção de recursos multimídia. ....	142
Figura 39 – Página de consulta do VTCL (visão parcial). ....	142
Figura 40 – Busca por UT no VTCL (visão parcial). ....	144
Figura 41 – Verbetes Segunda Língua <sup>1</sup> no VTCL. ....	145
Figura 42 – Verbetes Segunda Língua <sup>1</sup> no VTCL com <i>pop-up</i> de Língua Estrangeira <sup>2</sup> ativado. ....	147
Figura 43 – Verbetes Língua Materna <sup>1</sup> no VTCL: Tipo de Exibição Normal. ....	148
Figura 44 – Verbetes Língua Materna <sup>1</sup> no VTCL: Tipo de Exibição Descritiva (visão parcial). ....	148
Figura 45 – Verbetes Língua Oficial <sup>1</sup> no VTCL: Tipo de Consulta Total. ....	149
Figura 46 – Verbetes Língua Oficial <sup>1</sup> no VTCL: Tipo de Consulta Modular (visão parcial). ....	149

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição do <i>corpus</i> por ano. ....	101
Gráfico 2 – Distribuição dos artigos por periódico científico (2002 a 2020).....	102
Gráfico 3 – Distribuição das dissertações e teses por instituição de ensino (2001 a 2020). ..	105

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Alguns dos conceitos de língua mencionados no referencial teórico em língua inglesa.....	36
Quadro 2 – Alguns dos conceitos de língua mencionados no referencial teórico em língua portuguesa.....	36
Quadro 3 – Comparativo entre VoTec, TermosTeo e VoBLing.....	73
Quadro 4 – UT abarcadas no vocabulário de Araújo (2021).....	78
Quadro 5 – UT com base “língua” abarcadas pelo Dicionário de Termos Linguísticos.....	88
Quadro 6 – Tipologia do <i>corpus</i> de Lisboa (2021). ....	96
Quadro 7 – Número de arquivos por categoria textual do <i>corpus</i> de Lisboa (2021). ....	98
Quadro 8 – Número de arquivos do <i>corpus</i> de amostragem de Lisboa (2021) por categoria textual. ....	98
Quadro 9 – Arquivos excluídos do <i>corpus</i> por excesso de erros de conversão.....	111
Quadro 10 – UT selecionadas e suas frequências na lista de <i>clusters</i> . ....	116
Quadro 11 – Listagem de UT e suas respectivas AAS.....	119
Quadro 12 – Comparativo entre VoTec, TermosTeo, VoBLing e VTCL.....	127

## LISTA DE ABREVIATURAS, ACRÔNIMOS E SIGLAS

AAS	–	Abreviatura(s), acrônimo(s) e/ou sigla(s)
ABNT	–	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AngCiV	–	Vocabulário de Angiologia e Cirurgia Vascular
APP	–	Associação de Professores de Português
IES	–	Instituições de Ensino Superior
LC	–	Linguística de <i>Corpus</i>
ONG	–	Organização Não Governamental
Pibid	–	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PLNM	–	Português como Língua Não Materna
SIPLE	–	Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira
TCT	–	Teoria Comunicativa da Terminologia
TermosTeo	–	Vocabulário de Termos da Teologia
TGT	–	Teoria Geral da Terminologia
UFE	–	Unidade(s) Fraseológica(s) Especializada(s)
UT	–	Unidade(s) terminológica(s)
VoBLing	–	Vocabulário Bilíngue de Linguística
VocTur	–	Vocabulário Bilíngue do Turismo de Negócios e Eventos
VoTec	–	Vocabulário Técnico Online
VTCL	–	Vocabulário Terminológico de Conceitos de Língua
WST	–	WordSmith Tools 8.0

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>1.1 Aproximação do autor com o tema e contextualização da pesquisa.....</b>	<b>17</b>
<b>1.2 Objetivos.....</b>	<b>22</b>
<b>1.3 Justificativa .....</b>	<b>23</b>
<b>1.4 Clarificação terminológica.....</b>	<b>25</b>
<b>1.5 Organização da tese.....</b>	<b>27</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA.....</b>	<b>28</b>
<b>2.1 Conceitos de língua.....</b>	<b>28</b>
<b>2.2 Português como Língua Não Materna (PLNM) .....</b>	<b>37</b>
<b>2.3 Terminologia e Terminografia .....</b>	<b>44</b>
2.3.1 Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT).....	45
2.3.2 Construção de obras terminográficas monolíngues.....	49
<b>2.4 Linguística de <i>Corpus</i> e Terminologia/Terminografia.....</b>	<b>59</b>
2.4.1 <i>Corpora</i> especializados: definição e critérios de compilação .....	62
<b>2.5 VoTec: Vocabulário Técnico Online.....</b>	<b>65</b>
2.5.1 A estrutura: banco de dados e página de consulta .....	65
2.5.2 Pesquisas, projetos e atualizações .....	67
2.5.3 Por que utilizar o VoTec nesta pesquisa?.....	74
<b>3 ESTADO DA ARTE: TERMINOGRAFIA E CONCEITOS DE LÍNGUA.....</b>	<b>76</b>
<b>3.1 Vocabulário Terminológico para o Ensino de Línguas.....</b>	<b>76</b>
<b>3.2 Glossário de Nomenclaturas Relacionadas ao Ensino de Língua Portuguesa em Diferentes Contextos.....</b>	<b>80</b>
<b>3.3 Vocabulário de Linguística, Vocabulário de Linguística Histórica e VoBLing.....</b>	<b>83</b>
<b>3.4 Dicionário de Termos Linguísticos .....</b>	<b>85</b>
<b>3.5 Vocabulário de Metodologia de Línguas Estrangeiras e Aquisição de Segunda Língua.....</b>	<b>90</b>
<b>3.6 Miniglossário de Termos Linguísticos .....</b>	<b>92</b>
<b>3.7 Glossário “Vai um Linguista aí?” .....</b>	<b>93</b>
<b>4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>96</b>
<b>4.1 Caracterização do <i>corpus</i> de estudo.....</b>	<b>96</b>
4.1.1 O <i>corpus</i> de estudo de Lisboa (2021).....	96

4.1.2 O <i>corpus</i> de estudo desta pesquisa .....	99
<b>4.2 Organização e tratamento do <i>corpus</i> de estudo .....</b>	<b>107</b>
4.2.1 Criação de diretórios, tabelamento de dados e codificação de nomeação.....	107
4.2.2 Conversões de formato, correção de erros, limpeza e conversão de codificação..	110
<b>4.3 Procedimentos de análise .....</b>	<b>114</b>
4.3.1 Lista de <i>clusters</i> e identificação de UT .....	114
4.3.2 Identificação de abreviaturas, acrônimos e/ou siglas (AAS).....	117
4.3.3 Geração e limpeza das linhas de concordância finais.....	120
4.3.4 Extração de traços conceituais e elaboração das fichas terminológicas.....	123
<b>4.4 Atualização do VoTec e criação do novo domínio (VTCL) .....</b>	<b>126</b>
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>133</b>
5.1 Banco de dados do VTCL .....	134
5.2 Página de consulta do VTCL.....	142
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>150</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>153</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>164</b>
Apêndice A – Distribuição dos artigos do <i>corpus</i> por ano de publicação.....	164
Apêndice B – Distribuição das dissertações do <i>corpus</i> por ano de publicação .....	164
Apêndice C – Distribuição das teses do <i>corpus</i> por ano de publicação .....	165
Apêndice D – Distribuição das dissertações do <i>corpus</i> por instituição de ensino.....	166
Apêndice E – Distribuição das teses do <i>corpus</i> por instituição de ensino.....	168
Apêndice F – Tabela completa de dados dos artigos do <i>corpus</i> de estudo .....	169
Apêndice G – Tabela completa de dados das dissertações do <i>corpus</i> de estudo .....	191
Apêndice H – Tabela completa de dados das teses do <i>corpus</i> de estudo .....	223
Apêndice I – Fichas terminológicas do VTCL .....	231

## 1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo introdutório, descrevemos a aproximação do autor desta tese com a área de Português como Língua Não Materna e com o objeto de estudo focalizado, contextualizamos o percurso acadêmico que precedeu o delineamento da pesquisa e listamos os objetivos geral e específicos da tese. Além disso, discorremos sobre a relevância deste estudo, indicamos o referencial teórico e metodológico que fundamentou a pesquisa e, por fim, detalhamos a organização da tese.

### 1.1 Aproximação do autor com o tema e contextualização da pesquisa<sup>1</sup>

Em 2014, ingressei na Licenciatura em Letras Inglês da Universidade Federal de Goiás – Regional Jataí (atual Universidade Federal de Jataí) e, no segundo semestre do curso, fui aprovado na seleção de bolsistas para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), no qual fiz parte do subprojeto Letras Inglês, que tinha uma parceria com o Colégio Estadual Marcondes de Godoy, em Jataí. Ao longo desse subprojeto, e em ações conjuntas com o coordenador, professor-supervisor e demais bolsistas, desenvolvi diversas oficinas voltadas ao ensino de língua inglesa e literaturas de língua inglesa ofertadas aos alunos da escola parceira. Uma de nossas atribuições era a oferta de monitorias de língua inglesa em contraturno, com o intuito de auxiliar os alunos com atividades curriculares e promover momentos de prática de língua inglesa.

Meu primeiro contato com o Português como Língua Não Materna foi em 2015, ano em que duas alunas paquistanesas com pouco domínio de língua portuguesa, mas com alto domínio de língua inglesa, ingressaram na escola parceira. Ambas as alunas eram assíduas nas monitorias em contraturno e, por meio da língua inglesa, comecei a auxiliá-las no processo de aprendizagem de português, já que a aquisição do português era fator crucial e urgente para seu sucesso escolar, bem como para uma melhor adaptação na nova cidade de acolhimento. Essa primeira experiência informal de ensino de português me fez refletir sobre as possibilidades de ensino de língua portuguesa para pessoas não lusófonas e perceber que, assim como a língua inglesa, o português também poderia ser ensinado com metodologias próprias do ensino de língua estrangeira.

---

<sup>1</sup> Em função do caráter pessoal deste subcapítulo, optei por escrevê-lo na primeira pessoa do singular. Todavia, os demais capítulos e subcapítulos da tese estão escritos na primeira pessoa do plural, visto que, até a defesa, essa pesquisa passará pela avaliação e mudanças sugeridas por diferentes pesquisadores, adquirindo o caráter de um produto acadêmico coletivo, apesar de autoral e de ser de minha responsabilidade como pesquisador.

Em 2017, durante meu penúltimo ano da licenciatura em Letras Inglês, fui aprovado em um intercâmbio acadêmico para dar prosseguimento aos meus estudos no Instituto Politécnico de Bragança, em Portugal. Ao longo do intercâmbio, tive a oportunidade de conviver com diversos estudantes internacionais oriundos de diferentes países (China, México, Polônia, França, São Tomé e Príncipe, Angola, Ucrânia, África do Sul, Geórgia, Croácia, Bielorrússia etc.) e, por conseguinte, com diferentes repertórios linguísticos.

Nesse período, interessei-me nos aspectos pedagógicos de ensino e de aprendizagem do português para públicos não lusófonos e comecei a acompanhar a jornada de aprendizagem de língua portuguesa de alguns dos meus colegas intercambistas. Esse interesse motivou minha matrícula na disciplina Variedades do Português no Mundo, ofertada pelo curso de Licenciatura em Relações Lusófonas e Língua Portuguesa da Escola Superior de Educação. Essa disciplina proporcionou-me um panorama histórico e sociopolítico da língua portuguesa no mundo, aumentando ainda mais meu interesse na área de Português como Língua Não Materna. Foi essa experiência de intercâmbio que descortinou o caráter pluricêntrico e transnacional da língua portuguesa, que até então não fazia parte das minhas reflexões.

Assim que voltei ao Brasil, em 2018, durante a finalização do meu curso de graduação, comecei a escrever meu projeto para ingresso no curso de Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia. Esse projeto tinha como objetivo adaptar a ferramenta Corpus of English Language Videos – CELV (Peixoto, 2016) para o ensino de Português como Língua Não Materna e, por meio dessa adaptação, propor uma sequência didática para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa a partir da confluência entre Abordagem Lexical, Linguística de *Corpus* e Aprendizagem Direcionada por Dados. Foi com esse projeto que ingressei no curso de mestrado em 2019.

Quando iniciei as leituras sobre Português como Língua Não Materna para começar a expansão do projeto, deparei-me com uma alta diversidade de conceitos de língua que nunca havia visto antes, já que, grosso modo, ao longo do meu trilhar acadêmico, tudo se resumia aos conceitos de língua materna, língua estrangeira e segunda língua. Dentre os novos conceitos identificados nessas leituras estavam os de língua adicional, língua de acolhimento, língua de herança, língua de imigração, língua pluricêntrica, língua de contato, dentre muitos outros. A partir dessas leituras, percebi também que esses conceitos têm grande repercussão nas pesquisas acadêmicas e acabam originando subáreas de especialidade dentro da área maior que é o Português como Língua Não Materna.

Nesse período, tive a oportunidade de atuar, por um semestre, como professor de Português como Língua de Acolhimento na ONG TAARE, voltada ao auxílio e à defesa dos direitos de migrantes internacionais residentes na cidade de Uberlândia. Essa foi a oportunidade de colocar em prática minhas leituras teóricas até aquele momento. Por meio dessa experiência, assim como nos cursos a nós, professores de Português como Língua de Acolhimento, oferecidos pela ONG, pude perceber que os conceitos de língua não são apenas instrumentos de auxílio às discussões teóricas, mas influenciam a prática de ensino de línguas.

Por ser orientado pelo conceito de língua de acolhimento, o currículo de ensino de língua portuguesa para os migrantes internacionais alunos da ONG, que em sua maioria eram pessoas em situação de refúgio, diferia da progressão curricular de cursos de idiomas nos quais eu havia atuado como professor. Para além do ritmo mais acelerado na apresentação de conteúdos, os tópicos abordados priorizavam, desde o primeiro dia de aula, situações comunicativas nas quais os alunos precisariam agir linguisticamente na língua de acolhimento com urgência, como em consultas hospitalares, descrições de acontecimentos, informar a terceiros seu histórico de vida, de onde vieram, o que fazem, quais as suas características e aptidões para vagas de emprego, o compartilhamento de suas culturas de origem etc.

O embasamento no conceito de língua de acolhimento exige uma abordagem muito mais humanizada, aberta e respeitosa culturalmente, bem como focalizada na emancipação, na autonomia, no empoderamento, no trabalho da autoestima, na criticidade em relação à sociedade de acolhimento, na valorização das bagagens linguístico-culturais dos alunos e no desenvolvimento do sentimento de pertencimento dos indivíduos recém imersos na sociedade de acolhimento, tendo em vista minimizar, na medida do possível, os impactos da situação traumática de migração de crise, o sentimento de perda identitária e os embates culturais que podem ser originados a partir da situação de imigração.

Portanto, ao mesmo tempo em que auxilia as discussões teóricas, o conceito de língua de acolhimento prevê uma série de parâmetros e atitudes de ordem prática que influenciam diretamente e orientam o ensino e a aprendizagem de uma língua. Essa experiência também me fez perceber a importância de que nós, professores de línguas, dominemos as discussões teóricas que circundam as utilizações desses conceitos de modo a direcionar e adequar o processo de ensino-aprendizagem com base nos perfis, realidades sociolinguísticas e necessidades linguísticas imediatas de diferentes públicos-alvo.

Um dos subcapítulos teóricos do projeto de mestrado supracitado requeria a explicitação desses conceitos e de suas inter-relações conceituais, com foco nas consequências dessas

diferentes conceitualizações para o ensino de línguas. Foi nesse momento que encontrei a primeira grande dificuldade, como relatado em minha dissertação:

A partir das leituras iniciadas na área, identificamos certa diversidade de unidades fraseológicas especializadas (doravante UFEs) designadoras da área geral e de potenciais subáreas do PLNM, bem como observamos uma alta variação (formal e conceitual) nas utilizações terminológicas dos pesquisadores da área. Além disso, percebemos que, muitas vezes, uma mesma UFE ou conceito possui definições essencialmente distintas, e geralmente excludentes, em diferentes trabalhos. Outras vezes, uma mesma definição é utilizada como referência para duas UFEs ou conceitos distintos. Identificamos também casos em que um mesmo conceito é designado por duas ou mais UFEs (que nem sempre se constituem como variações terminológicas) e, por fim, há casos em que duas ou mais UFEs são tratadas como sinônimas em alguns trabalhos e são concebidas em relação de oposição em outros (Lisboa, 2021, p. 19).

Para verificar esse fenômeno pelas lentes da Linguística de *Corpus*, realizei um estudo exploratório (Lisboa, 2020) com um *corpus* de artigos publicados em um periódico especializado na área, a Revista da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (Revista SIPLE). O intuito era observar quais unidades terminológicas (doravante UT) eram mais recorrentes e se a variação formal e conceitual era mínima ou se seria muito frequente nos textos analisados. Os dados obtidos evidenciaram que as variações tanto formais quanto conceituais eram massivamente presentes em nosso *corpus* de amostragem. Por meio desse estudo, percebi também que havia uma alta presença de sinonímia, polissemia e ambiguidades, não necessariamente no contraste entre diferentes artigos, mas, muitas vezes, dentro do mesmo texto. O estudo exploratório me permitiu observar com maior clareza, por exemplo, que não havia consenso nem em relação ao próprio nome da área, que é designada como Português como Língua Estrangeira, Português como Segunda Língua, Português como Língua Adicional, Português para Estrangeiros, Português para Falantes de Outras Línguas, Português como Língua Não Materna, dentre outras designações.

A problemática encontrada e o estudo exploratório realizado conduziram-me a reformular meu projeto de mestrado e a desenvolver uma pesquisa não voltada ao ensino de línguas em específico, mas sim à terminologia designativa de área, subáreas e conceitos de língua utilizados na área de Português como Língua Não Materna. Em minha pesquisa de mestrado<sup>2</sup>, objetivei propor uma harmonização da terminologia em questão, com o objetivo de auxiliar na redução de variações formais e conceituais, bem como de sinonímias, polissemias e

---

<sup>2</sup> Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2021.161>. Acesso em: 29 maio 2023.

ambiguidades na terminologia-alvo. Para tanto, utilizei como base a Teoria Geral da Terminologia, a Teoria Comunicativa da Terminologia e a Linguística de *Corpus*.

O *corpus* compilado para essa pesquisa de mestrado foi um *corpus* acadêmico composto por artigos, dissertações, teses, trabalhos de conclusão de curso, livros, capítulos de livro, resumos e trabalhos de anais de eventos científicos disponíveis *on-line* e publicados entre 2000 e 2020. Esse *corpus* foi compilado ao longo de 3 meses a partir de 11 diferentes fontes de compilação. Naquela ocasião, devido às limitações de tempo da pesquisa, selecionamos uma amostra de 10% de cada uma das categorias textuais para realizar a proposta de harmonização terminológica, o que resultou em um *corpus* de amostragem composto por 184 arquivos, totalizando 2.274.553 *tokens*<sup>3</sup> e 59.688 *types*<sup>4</sup>.

Com base nos princípios metodológicos da Teoria Comunicativa da Terminologia (em específico os critérios de identificação, análise e descrição de UT a partir dos contextos em que ocorrem), realizei extensivas análises quali-quantitativas nesse *corpus* de amostragem. Focalizei 122 UT distribuídas entre designações de área, de subárea e de conceitos de língua, sendo que a grande maioria constituía-se como variação formal, e 26 abreviaturas, acrônimos e siglas. Por meio da aplicação de princípios da Teoria Geral da Terminologia, especificamente os de intensão e extensão conceitual<sup>5</sup>, formação e supressão de equivalências<sup>6</sup> e a tipologia das relações conceituais lógicas<sup>7</sup>, foi possível, após análises semasiológicas e onomasiológicas<sup>8</sup>, reduzir esse número para 5 UT designativas de área/subárea, 5 UT designativas de conceitos de língua e 10 abreviaturas/acrônimos/siglas, uma para cada UT eleita como padrão. Nessa pesquisa, também apresentei uma discussão detalhada dos conceitos aos quais essas UT estão vinculadas e das repercussões desses conceitos na caracterização de práticas sociolinguísticas e no ensino de língua portuguesa, bem como busquei evidenciar as inter-relações e fronteiras conceituais.

---

<sup>3</sup> Palavras ou itens contabilizados em um *corpus*, considerando os que se repetem.

<sup>4</sup> Palavras ou itens de forma individualizada, isto é, desconsiderando-se as repetições.

<sup>5</sup> Intensão conceitual refere-se ao conjunto de todas as características individuais de determinado conceito, ao passo que extensão conceitual consiste na totalidade de objetos ou conceitos subordinados a um conceito superordenado (Wüster, 1998).

<sup>6</sup> A formação de equivalência acontece por meio da eleição de um único conceito (e, por conseguinte, de uma única UT) cuja intensão ou extensão conceitual serão abrangidas no intuito de cobrir, da melhor maneira possível, as intensões conceituais anteriormente pertencentes a duas ou mais UT concorrentes, que serão eliminadas. Por sua vez, a supressão de equivalência acontece quando determinado conceito se estende a ponto de originar conceitos distintos que estarão em relação de subordinação lógica com o mesmo conceito superordenado, ocorrendo, assim, uma perda de equivalência conceitual (Wüster, 1998).

<sup>7</sup> Os tipos de relação lógica entre conceitos apresentados na tipologia de Wüster (1998) são: superordenação/subordinação, coordenação, combinação e relação lógica diagonal.

<sup>8</sup> Análises semasiológicas partem das unidades terminológicas rumo aos traços conceituais que permitirão descrevê-las. Análises onomasiológicas partem dos conceitos rumo às formas de designá-los.

Logo após a defesa da pesquisa, ingressei no doutorado com o objetivo de dar continuidade à proposta de harmonização terminológica iniciada no mestrado, dessa vez com a análise integral do *corpus* compilado anteriormente. O intuito era testar e aperfeiçoar os procedimentos metodológicos propostos de modo a torná-los replicáveis para a realização de harmonizações terminológicas em outras áreas de estudo para além do Português como Língua Não Materna.

Essa perspectiva de pesquisa ainda se constitui legítima, justificável, relevante e possível. Contudo, as longas reflexões e o amadurecimento das perspectivas de pesquisa conduziram-me a um novo objetivo de cunho mais descritivo e que antecede os esforços em busca de uma possível harmonização terminológica do Português como Língua Não Materna. Esse objetivo geral e os específicos estão descritos no subcapítulo seguinte.

## 1.2 Objetivos

O objetivo geral desta pesquisa consiste em produzir uma obra terminográfica (Vocabulário Terminológico de Conceitos de Língua – VTCL<sup>9</sup>), inicialmente composta por 10 UT designativas de conceitos de língua, de modo a apresentar uma amostra sistematizada e sintetizada, no formato de obra de referência, da terminologia dos conceitos de língua utilizada em artigos, dissertações e teses da área de Português como Língua Não Materna. A Teoria Comunicativa da Terminologia e a Linguística de *Corpus* compõem o arcabouço teórico e metodológico que guiam a construção da obra, que foi produzida e disponibilizada gratuitamente *on-line* por meio do VoTec (Fromm, 2007), um ambiente *web* de gerenciamento terminográfico.

A obra em questão foi projetada para atender, em primeira instância, acadêmicos da área da Linguística e professores de línguas e, em segundo lugar, o público geral interessado pelas discussões teóricas tangentes aos conceitos de língua e que busquem elucidar eventuais dúvidas quanto às suas definições, inter-relações ou fronteiras conceituais.

Como objetivos específicos, temos os seguintes:

- (i) Basear o vocabulário terminológico em análises quali-quantitativas em um *corpus* especializado suficientemente extenso e diverso;
- (ii) Estabelecer a maneira mais adequada, dentro das possibilidades que o banco de dados e a página de consulta do VoTec oferecem, de apresentação de variação conceitual;

---

<sup>9</sup> Disponível em: <http://vtcl.votec.ileel.ufu.br/>. Acesso em: 18 ago. 2024.

(iii) Disponibilizar o VTCL para acesso gratuito *on-line*.

### 1.3 Justificativa

Os conceitos de língua são utilizados para representar, descrever, classificar, identificar e especificar configurações sociolinguísticas diversas. Eles geralmente estabelecem pormenorizações e contrastes entre línguas, entre grupos sociolinguísticos, entre o local, o nacional e o global, entre o âmbito familiar e o extrafamiliar, entre a língua da família, a língua da escola e a língua do trabalho, entre o “eu” e o “outro”, dentre outras relações. Esses conceitos de língua fazem parte das discussões e reflexões sobre ensino de línguas e construção de políticas linguísticas, uma vez que se relacionam aos valores, funções, papéis desempenhados e *status* atribuídos às línguas por determinados indivíduos ou grupos sociolinguísticos. Além disso, como evidenciam Candian e Bessa (2021, p. 376), os diferentes conceitos empregados “implicam em diferentes modos de ver a língua e também o falante, ainda que não explícita ou intencionalmente”.

Em um mundo cada vez mais consciente da diversidade sociolinguística e cada vez mais multilíngue, os conceitos de língua surgem em meio à tentativa de representar configurações sociolinguísticas e marcar os espaços e papéis que as línguas cumprem na vida das pessoas e na estruturação dos Estados e das políticas linguísticas. Além disso, como aponta Ramos (2021), as ondas crescentes de movimentos migratórios apresentam novas demandas, o que, na terminologia, acaba resultando na imprecisão, limitação e impropriedade de alguns conceitos de língua para representar determinados contextos sociolinguísticos e na necessidade de criação/utilização de novos conceitos considerados mais precisos ou menos dicotomizantes para representar os espaços ocupados, os valores e as funções atribuídas às línguas em contextos cada vez mais específicos.

Portanto, conforme evidenciam Aronin e Singleton (2010) e Grosso (2010), em virtude das demandas das pesquisas, esses conceitos são continuamente reformulados, redefinidos, bem como novos conceitos são cunhados, alcançando diferentes níveis de estabilidade terminológica e de consenso entre os especialistas das áreas que lidam com políticas linguísticas e ensino de línguas. Ademais, por lidarem com realidades sociolinguísticas e identitárias que são, por natureza, mutáveis, esses conceitos podem se sobrepor e possuem certa dinamicidade e plasticidade.

Esses conceitos de língua tornam-se centrais para as áreas que lidam com ensino de línguas e políticas linguísticas e passam a compor suas terminologias. Isso se dá,

principalmente, por serem marcadores dinâmicos e funcionais que auxiliam a classificação e especificação de fenômenos tangentes à inter-relação entre língua, indivíduos e sociedade. Em vista disso, é relevante que pesquisadores em formação nessas áreas e professores de línguas tenham domínio dessa rede terminológico-conceitual e consigam distinguir, de maneira prática e com clareza, esses conceitos e suas inter-relações e fronteiras conceituais, já que, para além da comunicação científica, eles também são centrais na prática do ensino de línguas (Grosso, 2010; Aronin; Ó Laoire; Singleton, 2011; Souto *et al.*, 2014; Candian; Bessa, 2021; Cristofolini *et al.*, 2022).

Contudo, a falta de consenso em relação à terminologia dos conceitos de língua, a alta diversidade terminológica e as possibilidades de sobreposição, substituição e/ou extensão desses conceitos complexificam o domínio dessa rede terminológico-conceitual. Além disso, é baixo o número de pesquisas que abrangem uma variedade significativa de conceitos de língua e não apenas os mais amplamente utilizados na área (como língua materna, língua adicional, língua estrangeira e segunda língua, por exemplo), focalizando suas definições, inter-relações e fronteiras conceituais. Como resultado, observa-se instabilidades conceituais, ambiguidades terminológicas, usos indiscriminados de conceitos de língua sem um real rigor terminológico e incompreensão dessa rede terminológico-conceitual por pesquisadores e professores em formação ou já atuantes na área. Essas observações foram feitas, em maior ou menor medida, em Spinassé (2006), Friedrich e Matsuda (2010), Jordão (2014), Araújo (2021), Ferreira (2021) e Ramos (2021).

Para ter acesso à definição de um conceito de língua, um pesquisador ou professor pode: (i) ler um autor ou texto específico e citá-lo, sem realizar uma incursão terminológica mais aprofundada pelos conceitos de língua; (ii) despender uma quantidade considerável de tempo na leitura de diversos textos que tratam sobre o conceito-alvo, de modo a entender melhor as nuances conceituais e as fronteiras entre determinado conceito e outros limítrofes, apesar da falta de consenso na literatura e do baixo número de trabalhos cujo objetivo seja realizar uma discussão terminológica abrangente sobre os conceitos de língua.

A disponibilização para acesso *on-line* e gratuito de uma obra de referência que apresente de forma sistematizada esses conceitos de língua em conjunto com suas definições reduzirá o tempo necessário para ter acesso às definições dos conceitos, incluindo suas possíveis acepções, bem como para contrastá-los. Isso auxiliará pesquisadores em formação, professores de línguas e demais interessados na temática – para os quais grande parte dos conceitos podem ser novos e cujas delimitações e inter-relações conceituais podem não ser evidentes – a compreenderem melhor, e de forma mais célere, essa rede terminológico-conceitual, a

distinguirem com maior clareza as fronteiras e inter-relações conceituais e a selecionarem as UT ou conjuntos terminológicos que melhor se adequem às suas necessidades ou realidades profissionais ou acadêmicas.

Além disso, por ser baseada em um *corpus* suficientemente extenso e diverso, os consulentes terão acesso a definições que sintetizam discussões e (re)formulações teóricas de uma parcela significativa de autores cujos artigos, dissertações e/ou teses, distribuídos em um período de duas décadas (2001-2020), compõem o *corpus*. A necessidade de obras terminográficas focalizadas nos conceitos de língua já foi evidenciada, por exemplo, em Aronin e Hufeisen (2009). É em vista do que foi exposto neste subcapítulo que justificamos a relevância social e acadêmica desta pesquisa.

#### 1.4 Clarificação terminológica

Com o intuito de auxiliar a fluidez na leitura desta tese, apresentamos brevemente definições sintéticas de termos-chave que são recorrentemente utilizados ao longo do texto. Discussões e problematizações mais aprofundadas dos tópicos tratados neste subcapítulo estão apresentadas no Capítulo 2, referente à fundamentação teórico-metodológica da pesquisa.

Primeiramente, é relevante diferenciar terminologia (com inicial minúscula) e Terminologia (como inicial maiúscula). Por **terminologia**, entendemos como conjuntos vocabulares utilizados por grupos profissionais para sistematizar e comunicar conhecimentos especializados de suas áreas de atuação. Já a **Terminologia** é a disciplina científica situada no âmbito das comunicações especializadas e cujos objetos de estudo principais são as terminologias e os textos especializados. A **Terminografia** constitui a face aplicada da Terminologia, voltada especialmente à produção e à crítica de obras terminográficas (Krieger; Finatto, 2004; Almeida; Correia, 2008).

As terminologias são compostas por **unidades terminológicas** (UT), que são signos de natureza sistemática que adquirem valor terminológico na comunicação especializada. Elas podem ser formadas por uma só unidade lexical ou por agrupamentos sintagmáticos, desde que funcionem como unidade e estejam vinculados a nódulos no sistema conceitual que estrutura determinado domínio de especialidade (Rey, 1995; Cabré, 1999a; Aubert, 2001).

Para realizar análises e descrições linguísticas, as pesquisas que utilizam a Linguística de *Corpus* como metodologia/abordagem fazem uso de *corpora*, concebidos como conjuntos textuais, em formato legível por ferramentas computacionais, compilados criteriosamente de modo que se configurem como amostragens representativas da língua, registro ou variedade

que se pretenda analisar. Pesquisas terminológicas e terminográficas que utilizam a Linguística de *Corpus* fazem uso de **corpora especializados**, compostos por conjuntos textuais de registros, gêneros ou temáticas específicas e bem delimitadas, sem a pretensão de servirem de amostragem da língua geral (Sinclair, 2005; Aluísio; Almeida, 2006; Koester, 2010). Um exemplo é o *corpus* desta pesquisa, composto por artigos científicos, dissertações e teses da área de Português como Língua Não Materna.

Como apresentado anteriormente, esta pesquisa visa à construção de um **vocabulário terminológico**, entendido aqui, com base em Barbosa (1995, 2001), como uma obra terminográfica que reúne e veicula informações sobre conjuntos vocabulares pertencentes e representativos de universos discursivos bem delimitados (línguas de especialidade). Esse tipo de obra tem nos vocábulos e nas UT suas unidades-padrão e possuem caráter sincrônico (recorte temporal, geralmente contemporâneo) e sinfásico (recorte situacional – comunicação especializada).

Por fim, vale destacar que em determinados momentos do texto utilizamos a designação “**conceitos de língua**”, ao passo que em outros usamos “**unidades terminológicas designativas de conceitos de língua**” ou simplesmente “**unidades terminológicas**”. Utilizamos a primeira designação, especialmente nesta introdução e nos Subcapítulos 2.1 e 2.2 (que definem nosso objeto de estudo e a área de Português como Língua Não Materna, respectivamente), tendo em vista que essa é a forma mais recorrentemente utilizada na literatura acadêmica da área para designar nosso objeto de estudo. A partir do Subcapítulo 2.3, em que passamos a tratar mais especificamente sobre Terminologia e Terminografia, utilizamos “unidades terminológicas” e “unidades terminológicas designativas de conceitos de língua”. Isso porque, em consonância com Pavel e Nolet (2002, p. 21), em Terminologia, os conceitos são compreendidos como

[...] representações mentais que ajudam a estruturar os objetos no mundo real. Esses objetos podem ser entidades físicas ou abstratas (p. ex. *computador, saudade*); propriedades (p. ex. *portátil, vocal*); relações (p. ex. *equivalência, identidade, parentesco, violência doméstica*); funções ou atividades (p. ex. *fricção, resistência de materiais*)<sup>10</sup>.

Esses conceitos são introduzidos, fixados, representados e comunicados por meio de unidades linguísticas ou unidades pertencentes a outros sistemas semióticos. É a partir das unidades terminológicas formais, numa perspectiva semasiológica, que teremos acesso aos traços conceituais que nos permitirão defini-las.

---

<sup>10</sup> Nesta tese, todos os grifos presentes nas citações diretas são dos próprios excertos originais.

## 1.5 Organização da tese

Esta tese está organizada em seis capítulos. Neste primeiro capítulo, de natureza introdutória, apresentamos a aproximação do autor com a temática tratada nesta tese, contextualizamos e justificamos a relevância social e acadêmica da pesquisa, apresentamos nossos objetivos, bem como fizemos uma clarificação terminológica em formato de síntese para auxiliar a leitura da tese.

O segundo capítulo é referente à nossa fundamentação teórico-metodológica. Nele, fazemos uma discussão sobre o objeto de estudo desta tese (os conceitos de língua) à luz da literatura-base, introduzimos a área de Português como Língua Não Materna e apresentamos a relevância e as problemáticas em torno dos conceitos de língua nesta área. Em seguida, passamos à apresentação da teoria-base desta pesquisa (Teoria Comunicativa da Terminologia), bem como abordamos aspectos tangentes à construção de obras terminográficas, sob o prisma da Terminografia. Apresentamos também a Linguística de *Corpus*, metodologia adotada nesta pesquisa, e o VoTec (Fromm, 2007), ambiente *web* por meio do qual o VTCL foi produzido.

O terceiro capítulo é destinado ao estado da arte. Nele, focalizamos pesquisas e produtos lexicográficos/terminográficos *on-line* que se voltaram à terminologia dos conceitos de língua ou que possuem conceitos de língua entre seus verbetes. Além disso, detalhamos, sempre que possível, os públicos-alvo, as metodologias e as estruturas dos verbetes com o objetivo de contrastar tais obras/verbetes com o VTCL.

Os procedimentos metodológicos de compilação e tratamento do *corpus*, bem como os de extração das unidades terminológicas e análises quali-quantitativas para a construção do produto da pesquisa estão apresentados e ilustrados no quarto capítulo. Nesse capítulo também apresentamos as atualizações feitas no VoTec para a construção do VTCL.

No capítulo seguinte, escrutinamos e discutimos o VTCL, seu banco de dados, sua página de consulta, os diferentes ambientes, campos, recursos e funcionalidades, bem como ilustramos cada discussão por meio de capturas de tela. Por fim, no último capítulo, apresentamos uma síntese do percurso feito ao longo da pesquisa e possíveis encaminhamentos futuros.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Este capítulo é destinado à apresentação do arcabouço teórico e metodológico desta pesquisa. Primeiramente, no **Subcapítulo 2.1**, discutimos o objeto de estudo desta pesquisa, que são os conceitos de língua, apresentando sua relevância e utilidade para pesquisas e para a pedagogia de línguas, sua crescente diversidade e sua complexidade terminológica.

Em seguida, no **Subcapítulo 2.2**, apresentamos a área de Português como Língua Não Materna, suas principais temáticas de pesquisa, sua emergência e consolidação como área acadêmico-científica e listamos alguns fatores que fortalecem e projetam a área. Outrossim, tratamos da utilização e relevância dos conceitos de língua na área em questão, bem como abordamos algumas problemáticas relacionadas ao domínio dessa rede terminológico-conceitual por professores e pesquisadores vinculados à área.

O **Subcapítulo 2.3** é reservado às bases teórico-metodológicas da Terminologia e da Terminografia que guiam esta pesquisa. Para além da apresentação dessas duas áreas e de seus escopos de atuação, abordamos especificamente os pressupostos da Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT) e os princípios de construção de obras terminográficas monolíngues. Ao longo dessas discussões, demarcamos e justificamos os posicionamentos teóricos e metodológicos adotados na realização desta pesquisa.

A interface entre a Linguística de *Corpus*, metodologia selecionada para a produção do VTCL, e a Terminologia/Terminografia é explorada no **Subcapítulo 2.4**. Nele, apresentamos a Linguística de *Corpus*, abordamos sua produtividade para os estudos linguísticos e, mais especificamente, para a Terminologia/Terminografia, bem como justificamos nossa escolha de utilizá-la como metodologia nesta pesquisa. Além disso, definimos o que são *corpora* e *corpora* especializados, apresentamos os princípios e critérios gerais de compilação, bem como indicamos quais deles foram priorizados no planejamento do *corpus* de nossa pesquisa.

Por fim, no **Subcapítulo 2.5**, apresentamos o VoTec (Fromm, 2007), ambiente *web* de gerenciamento terminográfico selecionado para a produção do VTCL. Nesse subcapítulo, traçamos seu panorama histórico, incluindo pesquisas realizadas e modificações propostas no banco de dados e na página de consulta ao longo dos anos, e, por fim, elencamos os motivos pelos quais decidimos produzir o VTCL por meio do VoTec.

### 2.1 Conceitos de língua

Ao versarem sobre as “múltiplas faces do multilinguismo”, Aronin e Singleton (2010) e Aronin, Ó Laoire e Singleton (2011) introduzem o conceito de “*language nominations*” – que

neste trabalho tratamos como “conceitos de língua” – e o definem como termos atribuídos às línguas conforme suas funções, valores, *status* ou papéis desempenhados para um indivíduo ou comunidade. Esses conceitos de língua auxiliam na delimitação e na compreensão das realidades de pesquisa, assim como orientam a distinção e especificação das línguas, dos papéis e funções que elas cumprem, do que significam para determinados indivíduos ou grupos em contextos específicos e das relações de determinadas línguas com outras em um mesmo espaço sociolinguístico.

O crescente interesse acadêmico e social nas práticas multilíngues, na diversidade sociolinguística e em questões linguístico-identitárias intensificaram o surgimento e a utilização desses conceitos. Igualmente, “o aumento do número de designações, o evidente aumento de seus usos no discurso social e científico e a tendência em fazer grandes esforços para clarificá-las e desambiguiá-las falam muito sobre a crescente importância das designações de língua na atual conjuntura linguística<sup>11</sup>” (Aronin; Ó Laoire; Singleton, 2011, p. 180, tradução nossa<sup>12</sup>).

Como pontuam Aronin e Singleton (2010), esses termos vão além de meras “etiquetas”, pois carregam conotações emocionais e funcionais e permitem analisar as nuances e as formas como indivíduos e comunidades atribuem valores e funções sociopolíticos às línguas. Nas palavras dos autores:

Por exemplo, *língua materna* carrega conotações de origem, de permanência e de laços emocionais indissociáveis, enquanto *segunda língua* e *língua estrangeira*, por outro lado, conotam distância entre o mundo interior do falante e as línguas. Tais termos também podem transmitir avaliações subjetivas e/ou informações sobre o lugar que uma sociedade atribui a determinada língua em um local e em um período de tempo específicos<sup>13</sup> (Aronin; Singleton, 2010, p. 111).

Jordão (2014, p. 14) também salienta esse caráter não neutro dos conceitos de língua. A autora afirma que cada um deles possui pressupostos e implicações, e a utilização de um ou de outro perpassa “uma série específica de investimentos epistemológicos e ontológicos que precisam ser explorados a fim de que se compreendam as funções sociais” e as significações atribuídas às línguas na contemporaneidade.

---

<sup>11</sup> No original: “The increase in the number of nominations and the evident increase in their use in social and scientific discourse, as well as the tendency to make strenuous efforts to clarify and disambiguate the language nominations in question speak volumes about the increasing importance of language nominations in the current language dispensation”.

<sup>12</sup> Todas as traduções nesta tese são de nossa autoria.

<sup>13</sup> No original: “For example, *mother tongue* carries the connotations of origin, permanency and inseverable emotional ties, while *second language* and *foreign language*, on the other hand, connote distance between the inner world of the speaker and the languages. Such terms may convey subjective evaluation and/or information about the place that a society allocates to a specific language in a specific place and period of time”.

Algumas dessas designações são cuidadosamente cunhadas por cientistas da linguagem, especialmente por aqueles envolvidos com ensino de línguas e políticas linguísticas, com o objetivo de designar novos conceitos ou novas conceitualizações sobre determinados fenômenos. Foi basicamente o que aconteceu com os conceitos “língua de acolhimento” e “língua de herança”, que foram cunhados no meio acadêmico diante da intensificação das demandas de aprendizagem de públicos-alvo específicos (migrantes de crise e descendentes de imigrantes, respectivamente) que surgiram em função das altas nos movimentos migratórios em nível mundial.

Por outro lado, alguns conceitos de língua são naturalmente criados e utilizados amplamente pelo público não especialista, e não com base em uma imposição acadêmica ou política, mas fundamentados por noções funcionais socialmente partilhadas sobre determinados fenômenos linguísticos. É o que acontece nos casos em que, por exemplo, em uma família trilingue, especialmente com crianças em processo de aquisição de linguagem, determinada língua é nomeada como “língua da mãe”, outra como “língua do pai” e outra como “língua da escola”. Aronin e Singleton (2010) designam os dois processos de cunhagem supracitados como *top-down* e *bottom-up*, respectivamente.

Em suma, esses conceitos de língua: (i) permitem analisar posicionamentos e valores atribuídos às línguas ao longo do tempo, podendo inclusive exercer influência nas relações entre indivíduos/comunidades e línguas<sup>14</sup>; (ii) possibilitam fazer distinções mais pontuais em relação a usos linguísticos e aos papéis exercidos pelas línguas, distinções essas, *a priori*, sutis, mas que são basilares tanto para o desenvolvimento das pesquisas quanto para a compreensão e discussão dos fenômenos e para a divulgação dos dados; (iii) cumprem um papel basilar nas pesquisas em políticas linguísticas e em ensino de línguas, sendo muito comum que uma das primeiras discussões alinhadas logo no início das pesquisas seja a definição do conceito a ser utilizado para as línguas envolvidas nas pesquisas; (iv) norteiam o estabelecimento de abordagens e objetivos educacionais mais adequados, bem como a construção de currículos mais apropriados para cada grupo de público-alvo<sup>15</sup> (Spinassé, 2006; Grosso, 2010; Aronin; Ó Laoire; Singleton, 2011).

---

<sup>14</sup> Aronin, Ó Laoire e Singleton (2011, p. 177) argumentam que “uma designação de língua pode levar a um maior respeito e uso do idioma ou pode ter o efeito oposto. Uma designação de língua pode, de fato, levar pessoas a lidarem de determinada maneira com uma dada língua ou a assumirem um conjunto de atitudes em relação a uma língua e a seus usuários”.

<sup>15</sup> Um exemplo da centralidade e importância desses conceitos na área de ensino de línguas é dado por Aronin, Ó Laoire e Singleton (2011, p. 176-177). De acordo com os autores, “o irlandês, uma língua autóctone, é atualmente ensinada de forma comunicativa, usando métodos adaptados do ensino de línguas estrangeiras. O irlandês é uma língua nativa para alguns (três por cento da população), uma língua oficial para todos, uma segunda língua para a

Como os conceitos de língua são relacionados aos valores, funções, papéis desempenhados e *status* das línguas para grupos específicos de falantes, evidentemente, eles podem se sobrepor e possuem certa dinamicidade e plasticidade, já que lidam com realidades sociolinguísticas e identitárias que são, por natureza, mutáveis. Sendo assim, diferentes conceitos podem ser atribuídos a uma língua ao longo do tempo, como podemos verificar no exemplo a seguir:

Nos dias da União Soviética, por exemplo, a língua russa era a *língua da comunicação interétnica*. Após a dissolução da URSS, ela ainda é utilizada como *língua franca* por falantes e por organizações em negociações comerciais e políticas. Em muitos desses estados, o russo é uma *língua minoritária*, enquanto em outros foi marginalizado e *designado* como *língua estrangeira* e, como tal, agora compete por um lugar no currículo escolar com o inglês, o alemão e o francês<sup>16</sup> (Aronin; Ó Laoire; Singleton, 2011, p. 173).

A partir do exemplo, pode-se perceber que os conceitos de língua atribuídos ao russo foram mudando ao longo do tempo conforme as funções, os valores e as atitudes em relação ao idioma foram sofrendo deslocamento. Essas sobreposições e mudanças de conceitos de língua não acontecem apenas diacronicamente, mas também de forma sincrônica. Uma mesma língua pode ser vinculada simultaneamente a diferentes conceitos de língua, como podemos verificar no exemplo sobre o francês:

As línguas diferem no número de designações atribuídas a elas. Por exemplo, o francês, rotulado por uma designação de *nome próprio*, é também uma *língua internacional*, já que, juntamente com o inglês, alemão e espanhol, é um dos idiomas mais utilizados nas comunicações no âmbito dos negócios, da cultura e do turismo; é uma *língua estrangeira* para estudantes na Irlanda, na Rússia, no Reino Unido e em muitos outros países, uma *língua de herança*, uma *língua colonial* na Argélia, uma *língua minoritária* entre a comunidade imigrante libanesa em Londres e uma *língua majoritária* na França<sup>17</sup> (Aronin; Ó Laoire; Singleton, 2011, p. 179, adaptação nossa).

---

maioria dos aprendizes e uma língua estrangeira para aprendizes da comunidade de migrantes e imigrantes. [...] Para avaliar o ensino de irlandês e traçar planos futuros de maneira informada, a discussão deve inevitavelmente centrar-se na situação, no papel e no status da língua para seus vários grupos de alunos. Portanto, cada designação de língua para o irlandês requer um currículo e uma abordagem pedagógica diferenciados. Sendo assim, as designações de língua são indispensáveis e precisam ser utilizadas ao lidarmos com (planejamento, avaliação e análise da) educação”.

<sup>16</sup> No original: “In the days of the Soviet Union, for example, the Russian language was the *language of interethnic communication*. After the dissolution of the USSR it is still used as a *lingua franca* by speakers and organizations in business and political negotiations. In many of these states Russian is a *minority language* while in others it has been sidelined and *nominated* as a *foreign language*, and as such now competes for a place in the school curriculum with English, German or French”.

<sup>17</sup> No original: “Languages differ in the number of nominations that are attached to them. For example, the French language, French – labelled by a *proper name* nomination, (axis 1) is also an *international language* (axis 3), since it is one of the most widely used for business, culture and tourism communication along with English, German and Spanish; it is a *foreign language* for pupils and students in Ireland, Russia, the UK, and many other countries (axis 2), a *heritage language*, a *colonial language* for Algeria (axis 2), a *minority language* among the Lebanese immigrant community in London and a *majority language* in France”.

Portanto, a depender do tempo histórico, das comunidades, das localidades geográficas focalizadas, dos papéis desempenhados pelas línguas para determinados indivíduos ou mesmo das diferentes situações cotidianas, uma mesma língua pode ser associada a mais de um conceito de língua. Os autores supracitados também chamam a atenção para o fato de que a quantidade de conceitos de língua atribuídos a determinado idioma pode ser uma das formas de examinar seu potencial, já que o número de designações pode indicar a quantidade de funções que a língua desempenha em determinados meios, bem como pode atestar seu potencial ativo em nível local ou global.

Além disso, é possível que o *status* de uma língua eventualmente se modifique, mesmo em relação a um mesmo falante. Isto é, uma língua ora considerada materna ou de herança pode tornar-se uma língua estrangeira, do mesmo modo em que uma língua inicialmente de acolhimento pode passar a ser uma língua materna (Lisboa, 2021). Spinassé (2006) sugere que cada caso deva ser avaliado individualmente, já que as relações entre conceitos, línguas e sujeitos/sociedades não são absolutas e nem imutáveis.

Em função das demandas das pesquisas, novos conceitos de língua são constantemente cunhados, reformulados ou redefinidos, bem como alcançam graus variados de consenso e de estabilidade entre os especialistas (Aronin; Singleton, 2010; Grosso, 2010). Essa é uma questão de necessidade terminológica. Além disso, por estarem intimamente relacionados a realidades sociolinguísticas, ao longo dos desenvolvimentos teóricos e práticos das disciplinas surgem eventuais necessidades, por parte dos pesquisadores, de sobrepor ou mesmo de substituir alguns desses conceitos.

Um dos exemplos disso, conforme apresentamos em Lisboa (2021), é o que aconteceu com o próprio conceito “língua estrangeira”, que era um conceito guarda-chuva que pretendia cobrir grande parte dos contextos de ensino-aprendizagem de línguas. Conforme as pesquisas foram sendo pormenorizadas e passaram a focalizar contextos sociolinguísticos cada vez mais específicos, foi necessário cunhar novos conceitos (como “língua de herança”, “língua de acolhimento”, “língua adicional” etc.) para dar conta da complexidade e das especificidades dos contextos abarcados pela área de ensino de línguas, os quais o conceito “língua estrangeira” não conseguia mais cobrir satisfatoriamente. Outro exemplo foi a criação do conceito “língua de acolhimento”, visto que os conceitos “língua estrangeira” e “segunda língua” já não eram suficientes para espelhar as singularidades da relação de um público-alvo específico com as línguas majoritárias dos países nos quais estavam imigrando:

No caso de LAc [língua de acolhimento], a aprendizagem da língua não é apenas motivada por aspirações pessoais, educacionais e/ou profissionais, e

nem é algo simplesmente opcional, mas constitui-se como uma das formas de garantia da própria sobrevivência imediata e qualidade de vida do indivíduo recém imerso na sociedade de acolhimento. Ademais, devido à emigração de seus países, em geral, não ser algo planejado ou escolhido por eles, esses sujeitos geralmente chegam aos países de acolhimento emocionalmente e financeiramente vulneráveis, possuem dificuldades de socialização e sofrem com o desemprego, situação diferente de outros contextos de (e)migração voluntária e planejada, como turismo e intercâmbios profissionais e acadêmicos (Lisboa, 2021, p. 116-117).

Como esses conceitos são marcadores sensíveis, dinâmicos e principalmente funcionais e instrumentais, um amplo conhecimento deles faz-se relevante para que seja possível classificar e especificar melhor os fenômenos focalizados e as inter-relações entre línguas e sociedade, até mesmo porque alguns desses conceitos são cunhados justamente a partir de contraposições com outros dentro de um mesmo sistema conceitual. Sendo assim, é importante que professores e pesquisadores nas áreas de ensino de línguas e de políticas linguísticas possam contar com uma obra de referência que reúna sistematicamente esses conceitos e suas definições, de modo que, com o apoio dessa obra, eles possam distinguir de maneira mais prática e com maior clareza as inter-relações conceituais nessa rede terminológica e selecionar as UT ou conjuntos terminológicos que melhor se adequem às suas necessidades e realidades profissionais ou de pesquisa.

A pluralidade de conceitos e as possibilidades de sobreposição, de extensão ou mesmo de substituição de alguns conceitos por outros acabam promovendo certas instabilidades, ambiguidades e ruídos na comunicação especializada, assim como, por vezes, o uso indiscriminado e intercambiável de conceitos de língua sem um real rigor terminológico. É válido destacar que mudanças terminológicas, mesmo que sutis, podem ocasionar, e geralmente ocasionam, mudanças significativas de conceitualizações. Além disso, como pontuam Candian e Bessa (2021, p. 377), “diferentes nomenclaturas podem resultar em variadas maneiras de compreender não só a língua, mas também seus falantes/aprendizes”.

Ao discutirem os conceitos “língua franca”, “língua internacional”, “língua estrangeira” e alguns outros conceitos limítrofes, Friedrich e Matsuda (2010) salientam a pluralidade de definições, de compreensões e de perspectivas e posicionamentos teóricos concorrentes em relação a esses conceitos. As autoras evidenciam que há uma falta de rigor terminológico e de consistência na utilização e na definição dessas UT, o que repercute negativamente na pesquisa e no ensino de línguas, situação não ideal para os desenvolvimentos da área. Tais considerações também foram feitas em Lisboa (2021) e em Araújo (2021).

Focalizando suas discussões nos conceitos de “língua materna”, “segunda língua” e “língua estrangeira”, Spinassé (2006) menciona as controvérsias relacionadas às denominações

dos conceitos de língua e o quão específica e difícil é a tarefa de defini-los e de elucidar suas relações sistemáticas, mesmo que, *a priori*, esses conceitos pareçam muito claros e bem delimitados na literatura da área de ensino de línguas. A autora exemplifica essa complexidade utilizando o conceito “língua materna”, que é tratado como um tanto “óbvio” por grande parte dos pesquisadores, por levar a crer que se trata necessariamente da língua da família ou da primeira língua adquirida na infância, mas que, na prática, abarca questões linguísticas e extralinguísticas que complexificam sua conceitualização:

A Língua Materna, ou a Primeira Língua (L1) não é, necessariamente, a língua da mãe, nem a primeira língua que se aprende. Tão pouco trata-se de apenas uma língua. Normalmente é a língua que aprendemos primeiro e em casa, através do país, e também é freqüentemente a língua da comunidade. Entretanto, muitos outros aspectos lingüísticos e não-lingüísticos estão ligados à definição. A língua dos pais pode não ser a língua da comunidade, e, ao aprender as duas, o indivíduo passa a ter mais de uma L1 (caso de bilingüismo). Uma criança pode, portanto, adquirir uma língua que não é falada em casa, e ambas valem como L1. [...] De forma geral, a caracterização de uma Língua Materna como tal só se dá se combinarmos vários fatores e todos eles forem levados em consideração: a língua da mãe, a língua do pai, a língua dos outros familiares, a língua da comunidade, a língua adquirida por primeiro, a língua com a qual se estabelece uma relação afetiva, a língua do dia-a-dia, a língua predominante na sociedade, a de melhor status para o indivíduo, a que ele melhor domina, língua com a qual ele se sente mais à vontade... Todos esses são aspectos decisivos para definir uma L1 como tal (Spinassé, 2006, p. 5).

Hammarberg (2010), ao discutir as facetas e as funcionalidades dos conceitos de “primeira língua”, “segunda língua” e “terceira língua”, chama a atenção para o fato de que algumas “saídas” terminológicas constituem-se como “facas de dois gumes”, pois ao mesmo tempo em que podem expandir ou particularizar as relações de falantes com determinada língua, elas também podem obscurecer algumas das particularidades dessas relações sociolinguísticas em discussões nas quais elas são fundamentais.

Por sua vez, Jordão (2014) focaliza alguns conceitos de língua intrinsecamente relacionados à língua inglesa (como “língua franca”, “língua internacional”, “língua estrangeira”, “língua adicional”, dentre outros), evidenciando instabilidades nos sentidos atribuídos a esses conceitos e conseqüentemente às línguas aos quais são ligados. A autora também aborda a natureza variável dessa terminologia, as convergências e divergências dos conceitos de língua e seus efeitos de sentido:

A terminologia adotada por várias perspectivas, mormente por aquelas preocupadas com as ontologias construídas a partir do papel e da função da língua inglesa na sociedade, é bastante variada e se sobrepõe com frequência; com isso, também os sentidos pressupostos e gerados por cada uma por vezes coincidem, outras vezes divergem sobremaneira. É assim que as concepções

do que seja uma língua franca, adicional ou estrangeira também se confundem (Jordão, 2014, p. 34).

Muitos trabalhos discutem e diferenciam alguns desses conceitos, mas unicamente com o propósito de justificar suas escolhas terminológicas e de evidenciar os recortes nos fenômenos estudados. Sendo assim, o foco dessas pesquisas não recai especificamente na terminologia dos conceitos de línguas. Outros trabalhos, como o de Spinassé (2006), Friedrich e Matsuda (2010), Hammarberg (2010), Jordão (2014), Souto *et al.* (2014), dentre outros, focalizam aspectos terminológicos dos conceitos de língua, porém abordando apenas alguns mais amplamente utilizados e/ou essenciais para suas pesquisas, diferenciando-os e (re)conceitualizando-os, mas sem buscar cobrir uma maior parcela da multiplicidade de conceitos de língua em funcionamento no discurso terminológico das áreas.

Até o momento de desenvolvimento desta pesquisa, identificamos apenas um trabalho a nível de pós-graduação que objetivou propor bases teórico-metodológicas para a construção de uma obra terminográfica integralmente voltada aos conceitos de língua, o de Araújo (2021). Contudo, mesmo focalizando o mesmo objeto de estudo, o trabalho da autora difere substancialmente do apresentado nesta pesquisa, como detalhamos no estado da arte apresentado no Subcapítulo 3.1. Além desse, identificamos dois artigos que, apesar de não se vincularem à Terminologia/Terminografia, lidam de maneira mais abrangente com a rede terminológica dos conceitos de língua utilizados na área de Português como Língua Não Materna, o de Candian e Bessa (2021) e o de Ferreira (2021).

Haja vista que os conceitos de língua são essenciais para a compreensão, produção e comunicação de conhecimentos especializados, uma obra terminográfica especificamente voltada a essa rede terminológico-conceitual auxiliaria pesquisadores em formação e professores nas áreas que utilizam sobremaneira esses conceitos de língua, para os quais grande parte dos conceitos podem ser novos e cujas delimitações e inter-relações conceituais podem não estar evidentes. Tal obra apresentaria esses conceitos e suas definições de forma sistematizada, facilitando, inclusive, a compreensão de suas fronteiras e inter-relações conceituais. Autores como Aronin e Hufeisen (2009) já escreveram sobre a necessidade de obras terminográficas que focalizem esses conceitos utilizados principalmente em áreas que lidam com multilinguismo.

Para exemplificar a multiplicidade dos conceitos de língua e, conseqüentemente, a relevância de uma obra terminográfica que os apresente de forma sistematizada e acompanhados de suas definições, apresentamos nos Quadros 1 e 2, a seguir, alguns dos conceitos de língua mencionados nos textos lidos na construção deste subcapítulo. No Quadro

1 constam alguns dos conceitos extraídos do referencial em língua inglesa, especificamente dos textos de Aronin e Singleton (2008, 2010), Friedrich e Matsuda (2010), Hammarberg (2010) e Aronin, Ó Laoire e Singleton (2011). No Quadro 2 constam alguns dos conceitos extraídos do referencial em língua portuguesa, a saber: Spinassé (2006), Grosso (2010), Jordão (2014), Souto *et al.* (2014), Araújo (2021) e Candian e Bessa (2021).

Quadro 1 – Alguns dos conceitos de língua mencionados no referencial teórico em língua inglesa.

1	<i>additional language</i>	21	<i>language of interethnic communication</i>	41	<i>official language</i>
2	<i>autochthonous language</i>	22	<i>language of new minorities</i>	42	<i>parental language</i>
3	<i>background language</i>	23	<i>lesser used language</i>	43	<i>partner language</i>
4	<i>colonial language</i>	24	<i>lingua franca</i>	44	<i>peripheral language</i>
5	<i>common language</i>	25	<i>local language</i>	45	<i>pluricentric language</i>
6	<i>community language</i>	26	<i>majority language</i>	46	<i>primary language</i>
7	<i>contact language</i>	27	<i>migrant language</i>	47	<i>regional language</i>
8	<i>dominant language</i>	28	<i>minority language</i>	48	<i>second language</i>
9	<i>ethnic language</i>	29	<i>mixed language</i>	49	<i>secondary language</i>
10	<i>first language</i>	30	<i>modern language</i>	50	<i>source language</i>
11	<i>foreign language</i>	31	<i>mother tongue</i>	51	<i>supercentral language</i>
12	<i>fourth language</i>	32	<i>national language</i>	52	<i>target language</i>
13	<i>heritage language</i>	33	<i>native language</i>	53	<i>tertiary language</i>
14	<i>hieratic language</i>	34	<i>native tongue</i>	54	<i>third language</i>
15	<i>home language</i>	35	<i>neighboring language</i>	55	<i>titular language</i>
16	<i>immigrant language</i>	36	<i>non-first language</i>	56	<i>transplanted language</i>
17	<i>international language</i>	37	<i>non-mother tongue</i>	57	<i>tribal language</i>
18	<i>intranational language</i>	38	<i>non-national language</i>	58	<i>unique language</i>
19	<i>killer language</i>	39	<i>non-native language</i>		
20	<i>language of instruction</i>	40	<i>non-pluricentric language</i>		

Fonte: elaboração própria.

Quadro 2 – Alguns dos conceitos de língua mencionados no referencial teórico em língua portuguesa.

1	língua adicional	21	língua franca	41	língua nacional
2	língua adotiva	22	língua funcional	42	língua não materna
3	língua alóctone	23	língua geral	43	língua não nativa
4	língua autóctone	24	língua global	44	língua não primeira
5	língua clássica	25	língua hegemônica	45	língua nativa
6	língua comum	26	língua histórica	46	língua natural
7	língua da comunidade	27	língua identitária	47	língua oficial
8	língua de acolhimento	28	língua internacional	48	língua oral
9	língua de comunicação internacional	29	língua intranacional	49	língua pátria
10	língua de contato	30	língua legítima	50	língua primeira
11	língua de escolarização	31	língua local	51	língua segunda
12	língua de especialidade	32	língua mãe	52	língua transnacional
13	língua de herança	33	língua majoritária	53	língua veicular
14	língua de imigração	34	língua materna	54	língua vernácula
15	língua de integração	35	língua mestiça	55	língua viva
16	língua de intercurso	36	língua militar	56	não-primeira-língua
17	língua de sinais	37	língua minoritária	57	primeira língua
18	língua dominante	38	língua mista	58	segunda língua
19	língua estrangeira	39	língua morta	59	terceira língua
20	língua estrangeira adicional	40	língua mundial		

Fonte: elaboração própria.

Como será que os conceitos por detrás dessas UT estão inter-relacionados? Haveria relações de sinonímia, hiperonímia ou hiponímia? Haveria duas ou mais UT designando um mesmo conceito? Haveria especificações conceituais que justificariam a utilização de UT quase idênticas em nível formal? Quais delas estariam vinculadas especificamente às funções desempenhadas pelas línguas e quais estariam vinculadas a contextos de ensino-aprendizagem? Evidentemente, os Quadros 1 e 2 são de caráter apenas exemplificativo, já que nosso objetivo foi construir uma obra de referência inicialmente composta pelas 10 UT mais frequentes em nosso *corpus* de estudo.

Como nosso objeto de estudo foi analisado em um *corpus* de artigos, dissertações e teses da área de Português como Língua Não Materna, uma breve incursão na área se faz necessária. Sendo assim, no Subcapítulo 2.2, a seguir, discorreremos sobre a área supracitada e refletimos sobre os conceitos de língua no escopo do Português como Língua Não Materna.

## 2.2 Português como Língua Não Materna (PLNM)

Português como Língua Não Materna (PLNM) é uma subárea da Linguística Aplicada voltada a reflexões e à prática do ensino-aprendizagem da língua portuguesa para/por pessoas que não a possuem como língua materna, bem como para descendentes de famílias lusófonas em localidades nas quais o português não é língua majoritária.

Segundo Phakiti *et al.* (2018, p. v), “a Linguística Aplicada é um campo de estudo interdisciplinar amplo e em evolução que investiga o uso da linguagem em relação a problemas do mundo real em uma variedade de contextos sociais e utilizando um conjunto diversificado de metodologias<sup>18</sup>”. Devido à diversidade de espaços, setores e contextos perpassados pela linguagem e estudados pela Linguística Aplicada, ela é uma área naturalmente transdisciplinar e dinâmica (Celani, 1992).

Como subárea da Linguística Aplicada, para além da teorização e da prática de ensino de língua portuguesa em específico, a área de PLNM também trabalha com as seguintes temáticas e/ou campos de estudo: análise do discurso, análise de conversação, análise de materiais didáticos, avaliação, bilinguismo e multilinguismo, formação de professores, internacionalização, letramentos, lexicografia, migração e refúgio, planejamento linguístico, políticas linguísticas, pragmática, psicolinguística, sociolinguística, dentre outros vinculados aos estudos da língua(gem) e limítrofes à área de PLNM.

---

<sup>18</sup> No original: “Applied linguistics is a broad, evolving interdisciplinary field of study, which examines language use with relevance to real-world problems across a range of social contexts using a diverse set of methodologies”.

Como bem pontua Almeida Filho (2015, p. 196), “uma coisa é existir uma área e outra coisa é haver consciência dessa área”. No que concerne ao PLNM, a prática de ensino é antiga e remonta ao período colonial. Contudo, sua institucionalização e a emergência como área acadêmico-científica é mais recente, datando por volta da década de 1985 a 1995, apesar de haver algumas dispersas publicações e iniciativas de profissionalização anteriormente a esse período (Pinto, 2007; Almeida Filho, 2012).

Alguns marcos decisivos para a emergência e para o reconhecimento do PLNM como área acadêmico-científica foram: (i) a progressiva publicação, a partir de meados de 1980, de manuais, séries didáticas e livros teóricos voltados à formação docente e ao ensino-aprendizagem de PLNM; (ii) a formação de associações de professores, como a Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLÉ)<sup>19</sup> e a Associação de Professores de Português (APP)<sup>20</sup>; (iii) a criação de projetos de extensão voltados ao ensino de PLNM nas universidades; (iv) a inserção de disciplinas de PLNM nas grades curriculares dos cursos de Letras; (v) a implementação de certificados de proficiência, como o Celpe-Bras; (vi) o aumento do número de pesquisas sobre PLNM no âmbito do ensino superior; (vii) a criação de periódicos e congressos especificamente voltados à temática; (viii) a instituição de órgãos governamentais, leitorados, institutos e centros culturais voltados à promoção e ao ensino de português em países não majoritariamente lusófonos, como o Instituto Guimarães Rosa<sup>21</sup> e o Instituto Internacional da Língua Portuguesa<sup>22</sup>, e, por fim, mais recentemente, (ix) a abertura de cursos específicos de licenciatura em PLNM e (x) a criação do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna<sup>23</sup> (Almeida Filho, 2006, 2012; Pinto, 2007; Rocha, 2019).

Para além da intensificação de intercâmbios de caráter cultural, científico, econômico, informacional e político no âmbito mundial intensificados pela globalização, a área de PLNM é, em geral, fortalecida em função dos seguintes fatores apresentados em Lisboa (2020, p. 286-287):

- (i) tratados político-diplomáticos entre países de língua oficial ou majoritária portuguesa e destes países com outros não lusófonos; (ii) presença da língua portuguesa em blocos e agrupamentos econômicos, bem como em centros de tomadas de decisões a nível global; (iii) fortalecimento econômico de alguns países de língua oficial ou majoritária portuguesa; (iv) internacionalização de instituições de ensino e de empresas sediadas em países de língua oficial ou majoritária portuguesa; (v) crescente fluxo migratório em âmbito global,

<sup>19</sup> Disponível em: <https://assiple.org/>. Acesso em: 20 ago. 2024.

<sup>20</sup> Disponível em: <https://app.pt/>. Acesso em: 20 ago. 2024.

<sup>21</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/instituto-guimaraes-rosa>. Acesso em: 20 ago. 2024.

<sup>22</sup> Disponível em: <https://iilp.cplp.org/>. Acesso em: 20 ago. 2024.

<sup>23</sup> Disponível em: <https://ppple.org/>. Acesso em: 20 ago. 2024.

situação que fomenta contatos sociolinguísticos entre falantes de diferentes línguas com falantes de língua portuguesa; (vi) crescimento da diáspora da língua portuguesa; (vii) aumento dos contatos entre culturas e do acesso à produção cultural de países de língua portuguesa por meio da internet; (viii) turismo; (ix) número expressivo de falantes de português como língua materna ao redor do mundo; (x) a presença da língua portuguesa em quatro continentes; (xi) a utilização da língua portuguesa como instrumento de diplomacia e expansão de influência geopolíticas dos países lusófonos, dentre muitos outros fatores.

Os aspectos apresentados na citação anterior impulsionam o interesse pela língua portuguesa e projetam a área de PLNM, que passa a atuar e ocupar-se de contextos e perfis sociolinguísticos cada vez mais heterogêneos e específicos. É no escopo da diversidade sociolinguística e das especificidades dos públicos-alvo atendidos e pesquisados pelos profissionais e acadêmicos da área de PLNM que é possível entender a relevância dos conceitos de língua para essa área.

Como apresentado anteriormente nesta tese, os conceitos de língua são utilizados na área de Linguística Aplicada com fins de representação, descrição, classificação, identificação e especificação de configurações sociolinguísticas. Esses conceitos estão interligados aos valores, funções, papéis desempenhados e *status* atribuídos às línguas. Além disso, cumprem o papel de marcadores dinâmicos e funcionais que possibilitam a categorização e a especificação de fenômenos relacionados à inter-relação entre língua, indivíduos e sociedade.

Ramos (2021) indica alguns parâmetros que subjazem a utilização desses conceitos, que também se aplicam à área de PLNM, a saber: (i) parâmetro estatal/institucional – por exemplo, língua oficial, língua nacional; (ii) parâmetro situacional – por exemplo, língua de acolhimento ou a contraposição entre língua estrangeira (não imersão) e segunda língua (imersão); (iii) parâmetro funcional, isto é, a função da língua para determinado indivíduo ou grupo sociolinguístico – por exemplo, língua franca, língua de escolarização; (iv) parâmetro cognitivo – por exemplo, a não diferenciação entre língua estrangeira e segunda língua e a utilização unicamente de segunda língua por estudos de base chomskyana; (v) parâmetro geográfico – por exemplo, língua vizinha; (vi) parâmetro cronológico – por exemplo, primeira língua, segunda língua, terceira língua, quarta língua etc.; (vii) parâmetro holístico, que consiste na utilização de hiperônimos que abrangem todos os casos de ensino-aprendizagem de línguas não maternas – por exemplo, língua adicional, língua não materna; (viii) parâmetro afetivo/identitário – por exemplo, língua de herança, língua materna; (ix) parâmetro metalinguístico/tipológico – por exemplo, língua próxima, língua distante.

No que tange a esses parâmetros, Ramos (2021, p. 243) observa que

Os critérios, em síntese, ora se alternam em objetivos, como ambiente de imersão e de não-imersão, funcionalidade da língua, ora em subjetivos, pois evidencia a perspectiva do sujeito. Não se pode negar a complexidade que essas classificações imprimem, porque há de se observar aspectos de ordem interna e externa ao sujeito que adquire ou aprende uma língua, além da sua primeira.

Além disso, é válido mencionar que esses parâmetros podem se sobrepor. Tomemos como exemplo o caso de “segunda língua”. Sua utilização pode ser motivada simultaneamente por parâmetros estatais/institucionais (se concebida como língua reconhecida oficialmente/constitucionalmente no país em que é ensinada) e por parâmetros situacionais (língua aprendida em contexto de imersão linguística). Contudo, se “segunda língua” for considerada UT guarda-chuva para todos os casos de ensino-aprendizagem de uma língua não materna, como no caso dos estudos vinculados à teoria inatista, há a impossibilidade de sobreposição com os parâmetros supracitados, já que outros dois parâmetros subjazem essas utilizações, o cognitivo e o holístico. Essa complexidade demonstra, por exemplo, que a UT “segunda língua”, na verdade, designa mais de um conceito, isto é, há polissemia na terminologia dos conceitos de língua, o que pode dificultar ainda mais o domínio dessa rede terminológico-conceitual.

Conforme pontuam Candian e Bessa (2021) e Ramos (2021), e como evidenciamos no subcapítulo anterior, a reflexão e problematização sobre os conceitos de língua não se restringem apenas à terminologia, visto que eles orientam a prática de ensino de línguas, desde a construção do currículo até os métodos/técnicas selecionados e materiais pedagógicos produzidos/utilizados no processo de ensino-aprendizagem de PLN. Segundo Candian e Bessa (2021, p. 388), “cada terminologia diz respeito a um contexto de ensino e aprendizagem de português, e, para cada uma dessas vivências em/na língua, há demandas e características específicas”.

Tomemos como exemplo o que Cabral (2002) e Batista e Láscar Alarcón (2012) argumentam sobre os pressupostos oriundos do conceito “língua materna”. No que tange à prática pedagógica, esse conceito, em geral, pressupõe que o público-alvo já domina, ao menos parcialmente, a modalidade oral da língua, conhece, também ao menos parcialmente, sua cultura e possui níveis altos de *input* linguístico, visto que geralmente estão envolvidos pela língua materna na maior parte das situações comunicativas cotidianas. O processo de ensino-aprendizagem geralmente focaliza o aprofundamento da consciência cultural, a metalinguagem, a modalidade escrita e a diversidade linguística de caráter diatópico, diafásico, diastrático etc. Nesses casos, conhecimentos sobre gramática, gêneros discursivos, funções e efeitos de sentido

da língua, a conscientização sobre seu caráter variável e social e o acesso à variante padrão são centrais. Não se ensina necessariamente uma nova língua antes desconhecida pelos alunos, mas o objetivo é a formação de cidadãos da e pela linguagem.

Os investimentos epistemológicos e os pressupostos que surgem a partir do conceito de “língua materna” não são aplicáveis, ao menos integralmente, ao ensino-aprendizagem de “língua não materna”, já que diferem o perfil de público-alvo, seus objetivos e necessidades linguísticas, as funções que a língua-alvo desempenha na vida do público-alvo e na sociedade circundante, o nível de familiaridade dos alunos com o idioma, o foco do processo de ensino-aprendizagem de determinada língua, dentre muitas outras nuances.

Portanto, na operacionalização dos conceitos de língua na prática pedagógica, há características e especificidades relevantes e que devem ser consideradas previamente ao trabalho pedagógico efetivo em sala de aula, já que fazem referência a funções que a língua desempenha para determinados sujeitos, a *status* a elas atribuídos pelos indivíduos, a valores que elas têm para os sujeitos envolvidos, além de distinguirem especificações sociolinguísticas tangentes às relações entre línguas, sujeitos e sociedades. Todos esses são aspectos basilares para o planejamento de cursos, tendo em vista atender às necessidades e objetivos linguísticos de diferentes públicos-alvo.

É válido mencionar que o domínio dessa rede terminológico-conceitual, incluindo os pontos de convergência e divergência dos conceitos de língua, não é uma tarefa fácil, já que requer uma incursão aprofundada sob o prisma terminológico-conceitual, bem como devido à natureza mutável das práticas sociolinguísticas e das próprias identidades de falantes. É em virtude disso que um vocabulário terminológico de conceitos de língua é um produto pertinente em nível social e acadêmico, já que essas discussões teórico-práticas são substanciais para a área de PLNM e relevantes para a Linguística Aplicada em geral.

No tocante à pluralidade dos conceitos de língua, vale ressaltar que, na maioria das vezes, não se trata necessariamente de teorias distintas, mas sim de conceitos que pressupõem diferentes maneiras de conceber e abordar as línguas e os falantes, bem como que orientam a seleção/produção de diferentes materiais e métodos para que o processo de ensino-aprendizagem considere os objetivos e necessidades linguísticas dos indivíduos e respeite e valorize suas individualidades e bagagens linguísticas, culturais e identitárias. Como concluímos em Lisboa (2021, p. 138-139), “em muitos casos, não há como teorizar e discutir certos aspectos do ensino-aprendizagem de línguas sem a referência a contextos sociolinguísticos e características psicolinguísticas de públicos-alvo específicos”. Em vista

disso, os conceitos de língua, e mais especificamente as UT que os designam, são instrumentos utilizados para demarcar e sintetizar essas especificações.

Almeida Filho (2006) defende que a conscientização sobre essas especialidades da área de PLNM é fundamental para que ela continue se desenvolvendo de forma sólida. Acrescentamos que, por ser tão substancial para as pesquisas e para a prática profissional da área, o domínio da rede terminológico-conceitual tangente aos conceitos de língua é de suma importância principalmente para os acadêmicos e profissionais que pesquisam e atuam no PLNM. Todavia, autores que realizaram estudos sobre a conscientização e domínio dos conceitos de língua por parte de professores de PLNM chegaram a resultados que vão na contramão do que foi discutido até aqui.

A título de exemplificação, Barbosa e Freire (2017) realizaram uma pesquisa com 15 professores da educação básica matriculados em um programa de Mestrado Profissional em Letras de uma universidade em Minas Gerais. A partir da análise dos dados obtidos por meio da aplicação de três questionários, as autoras observaram que: (i) os participantes da pesquisa não conseguiam diferenciar os conceitos de “língua oficial”, “língua nacional” e “língua materna”, e alguns deles até desconheciam o conceito de “língua adicional”, apesar da sua crescente presença nos estudos em PLNM e em Linguística Aplicada; (ii) nas respostas dos questionários, nenhum dos participantes utilizou conceitos de língua, mesmo os mais geralmente mobilizados na literatura da área, como “língua estrangeira” e “língua adicional”; (iii) os professores relataram o sentimento de despreparo para ensinar PLNM e confessaram recorrer a improvisações quando têm de ensinar língua portuguesa para pessoas não lusófonas.

Ferreira (2021) também realizou um estudo sobre as percepções e a operacionalização dos conceitos de língua na prática docente de professores de PLNM atuantes em instituições brasileiras, argentinas, chilenas e colombianas de ensino superior. A partir da aplicação de um questionário aos 18 docentes participantes da pesquisa, o autor observou que: (i) 70% dos professores afirmaram não conhecer conceitos de língua considerados basilares na literatura do PLNM; (ii) 80% dos professores relataram não utilizar metodologias específicas e diferenciadas para o ensino de PLNM, isto é, acabam recorrendo a metodologias da área de Português como Língua Materna, não adequando o processo de ensino-aprendizagem a partir da seleção de um conceito de língua norteador e não considerando as especificidades contextuais, sociolinguísticas e psicolinguísticas de seus alunos; (iii) 98% dos participantes afirmaram trabalhar com Português para Fins Específicos, mesmo aqueles que trabalham, por exemplo, com Português como Língua de Acolhimento, o que demonstra um possível desconhecimento das especificidades de cada especialidade e das influências dos conceitos de língua subjacentes

a elas na prática de ensino-aprendizagem de línguas; (iv) os professores relataram sentirem-se inseguros na prática docente de PLNM, principalmente no que tange às metodologias de ensino, à progressão curricular e à escolha de materiais didáticos mais adequados para seus públicos-alvo.

Ambas as pesquisas revelam a falta de um sólido conhecimento teórico e explícito, por parte dos professores já atuantes em PLNM que participaram das duas pesquisas, concernente aos conceitos de língua, que, como discutido anteriormente, são importantes, dentre outras funções, para nortear a prática do ensino-aprendizagem de línguas. Elas também evidenciam as dificuldades desses professores em operacionalizar esses conceitos na pedagogia de línguas em função do desconhecimento e da inabilidade em pormenorizar e diferenciar as especificidades subjacente a eles, o que leva, por exemplo, à não diferenciação de diferentes abordagens pressupostas pelos conceitos de língua norteadores ou à não adaptação do processo de ensino-aprendizagem que possibilite atender de maneira mais pontual perfis sociolinguísticos distintos e necessidades linguísticas específicas de diferentes públicos-alvo do PLNM.

Essas questões podem estar relacionadas a lacunas na formação docente específica para o PLNM, que, como apontado por Almeida Filho (2006, 2012), Pinto (2007), Barbosa e Freire (2017), Candian e Bessa (2021), dentre outros, ainda é um problema a ser sanado, já que há uma carência de disciplinas específicas sobre o PLNM em cursos de licenciatura em Letras, bem como um baixo número de cursos de graduação inteiramente voltados à formação de professores de PLNM. Como afirmam Rodrigues, Cruz e Mendes (2020, p. 649), “a demanda tem sido muito maior do que a nossa capacidade de formar novo(a)s professore(a)s”.

A problemática levantada pelos autores aponta, dentre outros aspectos, para a relevância e urgência de esforços para maior visibilidade e popularização de conhecimentos especializados sobre a terminologia dos conceitos de língua. Isso, porque a falta de conhecimentos explícitos sobre esses conceitos implica negativamente nos desenvolvimentos teóricos e, principalmente, práticos da área, levando à desconsideração das especificidades de diferentes públicos-alvo, na inabilidade em teorizar, problematizar e operacionalizar o próprio processo de ensino-aprendizagem de PLNM, dentre outras consequências. A problemática também aponta para a importância de obras terminográficas, como a resultante desta pesquisa, que apresentem de maneira sistematizada essa rede terminológico-conceitual às quais professores e acadêmicos possam recorrer.

Nos subcapítulos seguintes, apresentamos os fundamentos teórico-metodológicos especificamente voltados à Terminologia e à Terminografia que balizaram o delineamento e a construção da obra terminográfica desta pesquisa.

### 2.3 Terminologia e Terminografia

A Terminologia (com T maiúsculo) é a subárea da Linguística situada no âmbito das comunicações especializadas, cujo objeto de estudo e reflexão primário são as unidades terminológicas (UT). Resumidamente, a Terminologia representa “o conjunto de postulados teóricos necessários para dar suporte à análise de fenômenos lingüísticos concernentes à comunicação especializada, incluídos aí os termos, evidentemente” (Almeida; Correia, 2008, p. 69-70).

Por sua vez, a Terminografia, intimamente vinculada à Terminologia, também está localizada no escopo da comunicação especializada, mas é voltada à produção e à crítica de obras terminográficas. Em outras palavras, refere-se ao “conjunto de práticas e métodos utilizados na compilação, descrição, gestão e apresentação dos termos de uma determinada linguagem de especialidade” (Almeida; Correia, 2008, p. 69).

A Terminologia foi fundada como disciplina científica a partir dos trabalhos de Eugen Wüster e de seus sucessores da Escola de Viena. O primeiro corpo teórico-metodológico que permitiu o firmamento da Terminologia como disciplina científica ficou conhecido como a Teoria Geral da Terminologia (TGT). A TGT voltou-se principalmente à sistematização de princípios universais de gestão e controle terminológicos, bem como a esforços em padronização terminológica (formal e conceitual) em prol da precisão e eficiência da comunicação técnico-científica (Cabré Castellví, 2000; Bevilacqua; Kilian, 2023).

A partir da década de 1980, ao longo do amadurecimento e aprofundamentos teóricos e metodológicos da área, surgiram novos paradigmas no campo da Terminologia impulsionados por críticas às concepções da TGT tangentes à linguagem especializada, às unidades terminológicas e aos objetivos do trabalho terminológico e terminográfico. Embora variadas, as novas perspectivas tiveram o objetivo comum de flexibilizar e ampliar os horizontes da Terminologia, reconhecendo e incorporando a diversidade inerente ao conhecimento, às comunicações especializadas e às línguas naturais (Cabré *et al.*, 1998; Cabré, 1999a). Além disso, elas apresentam não somente novas bases teóricas para a Terminologia e Terminografia, mas também contribuem para o fazer metodológico das pesquisas.

Dentre esses novos paradigmas, há a Socioterminologia, que focaliza as línguas de especialidade na interação social e no funcionamento discursivo, por meio da qual as línguas de especialidade e os sistemas terminológicos são socialmente negociados e autorregulados; Terminologia Textual, que toma os textos de especialidade como objeto de estudo, focalizando

aspectos supraléxicais dos textos de especialidade e promovendo um melhor entendimento do funcionamento terminológico no âmago da tecitura textual e dos papéis cumpridos pela terminologia e pelos textos de especialidade na comunicação especializada; Terminologia de Frames, que aborda as línguas de especialidade e as redes terminológico-conceituais a partir da semântica de frames e de uma perspectiva de base cognitiva e etnográfica, dentre outros paradigmas (Krieger; Finatto, 2004; Carneiro, 2016; Yamamoto, 2020). Há também a Teoria Comunicativa da Terminologia, que fundamenta em nível teórico esta pesquisa e que está apresentada no subcapítulo seguinte.

### 2.3.1 Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT)

A Teoria Comunicativa da Terminologia (doravante TCT) foi desenvolvida por Maria Teresa Cabré e pesquisadores do Instituto de Linguística Aplicada da Universidade Pompeu Fabra a partir da década de 1990. Algumas das revisões propostas pela TCT em relação à TGT foram sintetizadas em Lisboa (2021, p. 49), com base em Cabré *et al.* (1998), Ciapuscio (1998), Krieger e Finatto (2004) e Bevilacqua (2013):

- (i) a concepção das UTs/UFEs não mais como constructos conceituais idealizados, mas como elementos tridimensionais (linguísticos, cognitivos e comunicativos) e multifuncionais, que adquirem valor terminológico no uso linguístico em âmbitos especializados, estando naturalmente suscetíveis à polissemia, à sinonímia, à homonímia, à ambiguidade e principalmente à variação, seja essa formal ou conceitual;
- (ii) uma prática terminológica mais descritiva do que normativa, considerando o pleno funcionamento linguístico e, por conseguinte, englobando aspectos não exclusivamente linguísticos (no sentido formal) e cognitivos, mas também comunicativos, textuais, pragmáticos e sociais, tendo em vista a multidimensionalidade das línguas naturais e, consequentemente, das UTs/UFEs;
- (iii) o desenvolvimento de investigações e descrições voltadas ao comportamento das UTs/UFEs nos contextos de comunicação especializada, priorizando a análise de terminologias *in vivo*, ou seja, levando em conta aspectos (con)textuais e as implicações daí procedentes; a valorização da descrição das UTs/UFEs em uso efetivo impulsiona o desenvolvimento de abordagens semasiológicas e o uso de *corpora* no trabalho terminográfico.

Com a flexibilização dos limites e objetos de reflexão da Terminologia, a TCT propõe uma abordagem mais interdisciplinar na qual um mesmo objeto pode ser analisado sob diferentes prismas. Além disso, ela possui orientação mais linguística e descritiva e amplia as reflexões para além das UT, de modo a abarcar aspectos sintáticos, semânticos, textuais, sociolinguísticos e pragmáticos (Cabré, 1999a).

Como pontua Cabré Castellví (2000), a possibilidade de utilização de recursos computacionais no trabalho terminológico e terminográfico permitiu que novos aspectos da comunicação especializada recebessem a devida atenção (como a polissemia presente nas terminologias). Além disso, colaborou para a priorização de análises semasiológicas, isto é, partir dos elementos linguísticos para os conceituais, e não somente o contrário, como era feito com a abordagem onomasiológica na TGT.

Um dos princípios basilares da TCT é que as terminologias são formadas por unidades linguísticas poliédricas (isto é, englobam simultaneamente aspectos linguísticos, cognitivos e sociais) que adquirem estatuto terminológico em contextos pragmaticamente marcados, especificamente de comunicação de conhecimentos especializados. Por serem unidades linguísticas, as UT estão sujeitas a todos os fatores inerentes às unidades lexicais da língua geral, como sinonímia, polissemia e variações (Cabré, 1999a; Cabré Castellví, 2000; Cabré, 2009).

As UT possuem caráter representativo e comunicativo, isto é, funcionam no discurso para representar e sistematizar conhecimentos especializados e, simultaneamente, para comunicá-los. Além disso, como pontua Finatto (2001), as UT e, por conseguinte, as terminologias também atuam como marcadores identitários, já que a linguagem científica é apropriada por sujeitos do discurso e por grupos profissionais, atuando na autoidentificação e autoafirmação desses indivíduos e grupos.

As UT possuem natureza sistemática, ou seja, formam redes de relações com outras UT pertencentes a uma mesma terminologia, sendo que “o conjunto dessas relações entre os conceitos constitui a *estrutura conceitual* de um domínio<sup>24</sup>” (Cabré, 1999a, p. 133). Portanto, uma UT é sempre passível de definição e de localização em um sistema de relações conceituais bem delimitado.

Outrossim, as terminologias também estão condicionadas ao sistema geral da língua. Em vista disso, a polissemia e a variação (tanto formal quanto conceitual<sup>25</sup>) são fenômenos inerentes às utilizações terminológicas. Segundo Cabré (1999a, p. 139),

---

<sup>24</sup> No original: “El conjunto de estas relaciones entre los conceptos constituye la *estructura conceptual* de una materia”.

<sup>25</sup> Pokorski *et al.* (2023, p. 106-107) exemplificam bem a variação formal (ou denominativa) e conceitual. Segundo os autores, “a variação denominativa causa alterações na forma, podendo haver diferentes nomes ou termos para nomear o mesmo conceito. Por exemplo, em português há duas maneiras de referir-se ao mesmo tipo de papel: *papel japonês* e *washi*. Por sua vez, uma das formas de variação conceitual se dá quando o mesmo termo expressa dois conceitos distintos, alterando seu significado ou algum traço semântico. Por exemplo, na base de dados terminológicos do grupo Termisul, é possível encontrar duas entradas para o termo água em português, já que uma delas se refere à água como agente de deterioração dos bens em papel, e outra, à água como um material utilizado nas técnicas de conservação e restauração”.

Os termos podem apresentar polissemia, em um duplo sentido: a) uma unidade pode ser reutilizada com o mesmo significado em outro campo do conhecimento, preservando os mesmos traços conceituais; b) de uma mesma unidade base podem emergir sentidos essencialmente coincidentes, mas parcialmente específicos em função do campo em que são aplicados<sup>26</sup>.

As considerações da autora no trecho apresentado referem-se à polissemia na consideração de campos de especialidade distintos. Ao longo de nossas pesquisas (Lisboa, 2020, 2021), assim como nas análises e nos resultados desta tese, verificamos que a polissemia não ocorre apenas na relação entre áreas distintas, mas também no âmbito da produção científica de um mesmo domínio.

Sabe-se que, na contemporaneidade, as áreas tendem a ser transdisciplinares, de modo que a delimitação de barreiras entre áreas serve mais a aspectos metodológicos do que à descrição real do fluxo de conhecimentos especializados nas ciências. Além disso, no escopo de cada área, há diferentes teorias que subjazem a focalização de um mesmo objeto de estudo sob diferentes perspectivas, bem como há variedades de grupos profissionais, de posicionamentos epistemológicos e de escolas de pensamento que segmentam a realidade de maneiras distintas. Somados a questões de divergências ideológicas e à faceta simbólico-identitária da linguagem especializada, esses aspectos fomentam variações denominativas e conceituais, bem como estimulam a polissemia dentro de uma mesma área de especialidade (Aubert, 2001; Finatto, 2001; Cabré, 2009; Bevilacqua; Kilian, 2023).

Por fim, é válido mencionar que UT podem ser formadas por mais de uma unidade lexical/terminológica, sob a forma de uma estrutura sintagmática (Aubert, 2001). Cabré (1999b, p. 85-86) designa esse tipo de UT como “termos complexos”, “frases terminológicas” ou “termos frasais” e salienta as dificuldades em delimitá-las no plano sintagmático, bem como de diferenciá-las de agrupamentos lexicais não terminológicos:

Termos complexos podem ser formados por uma combinação de palavras que seguem uma estrutura sintática. Essas estruturas – frases terminológicas – são mais frequentes na terminologia do que no léxico geral da língua. [...] Essas frases são regidas pelas mesmas regras de combinação de frases livres e não são formalmente diferenciáveis por nenhuma característica específica. É por isso que é difícil diferenciar frases terminológicas e frases construídas livremente, bem como é difícil delimitar exatamente qual segmento

---

<sup>26</sup> No original: “Los términos pueden presentar polissemia, en un doble sentido: a) una unidad puede ser reutilizada con el mismo significado en otro campo de conocimiento conservando los mismos rasgos conceptuales; b) de una sola unidad de base pueden desprenderse sentidos esencialmente coincidentes pero parcialmente específicos en función del campo en que se aplican”.

corresponde à frase terminológica, uma vez que os termos frasais podem, às vezes, ter a forma de sua própria descrição<sup>27</sup>.

Cabré (1999b) e Rey (1995) frisam que a validação do caráter terminológico de agrupamentos sintagmáticos é feita a partir da observação e de análises tanto qualitativas quanto quantitativas de seus usos no discurso especializado. Segundo Rey (1995, p. 147), “o que importa é que, no uso dos especialistas, a unidade corresponda a uma forma amplamente aceita e entendida e, especificamente, a uma definição que permita a compreensão do conceito em seu domínio<sup>28</sup>”.

Apesar de serem constituídos por mais de uma unidade linguística, esses “termos frasais” cumprem funcionalmente o papel de uma só unidade de significação especializada, vinculada a um nódulo específico no sistema conceitual de determinado domínio de especialidade. Embora recebam diferentes designações nos estudos linguísticos e terminológicos (como colocações especializadas, combinatórias léxicas especializadas, fraseologismos especializados, fraseologismos terminológicos, sintagmas terminológicos, termos sintagmáticos, unidades especializadas polilexicais, unidades fraseológicas especializadas, unidades terminológicas polilexicais etc.<sup>29</sup>), tendo em vista o prisma funcional, optamos, nesta tese, por designá-los simplesmente como unidades terminológicas (UT).

Quanto à escolha da teoria, a TCT foi selecionada para fundamentar esta pesquisa por ser de caráter altamente descritivo e por ter como princípio o estudo das terminologias em efetivo uso na comunicação especializada (*in vivo*), indo ao encontro da Linguística de *Corpus*, metodologia por nós utilizada. Soma-se a isso o fato de a TCT prever variações e polissemia na comunicação especializada, aspectos esses proeminentes na terminologia-alvo desta pesquisa.

Tendo introduzido a Terminologia, a Terminografia e a teoria-base desta pesquisa, a TCT, passamos a tratar mais especificamente sobre obras terminográficas no subcapítulo a seguir.

---

<sup>27</sup> No original: “Complex terms can be made up of a combination of words that follow a syntactic structure. These structures – terminological phrases – are more frequent in terminology than in the general language lexicon. [...] These phrases are governed by the same rules that combine free phrases and are not formally distinguished by any specific feature. This is why it is both difficult to differentiate between terminological phrases and freely constructed phrases, and also hard to delimit exactly what segment corresponds to the terminological phrase, since phrasal terms can sometimes have the form of their own description”.

<sup>28</sup> No original: “What matters is that, in the usage of specialists, the unit corresponds to a generally accepted and understood form, and especially to a definition which permits the understanding of the concept in its field”.

<sup>29</sup> Como observamos em Lisboa (2022, p. 70), “Em alguns casos, as diferentes designações pressupõem diferentes conceitualizações, isto é, a variação formal acontece em função da (ou para marcar a) variação conceitual, mas, em outros casos, as diferentes designações não necessariamente representam diferentes conceitualizações”.

### 2.3.2 Construção de obras terminográficas monolíngues

Conforme a literatura da área de Terminografia apresenta, os primeiros passos para a construção de uma obra terminográfica monolíngue compreendem a delimitação do domínio de especialidade, a identificação da problemática terminológica, a determinação do público-alvo e da finalidade da obra e, por fim, a adoção de uma corrente teórica e de uma metodologia, como fizemos nos Subcapítulos 1.2, 1.3, 1.4, 2.1, 2.2 e 2.3.1. A partir dessa circunscrição, estabelece-se o tipo de obra, sua macroestrutura e microestrutura e os padrões definicionais a serem seguidos (Aubert, 2001; Barros, 2004; Kilian; Reuillard, 2023).

Ao tratar sobre a tipologia de obras de referência, Barbosa (1995, 2001) diferencia três tipos – dicionários, vocabulários e glossários. As formulações teóricas da autora em relação a essa diferenciação foram sintetizadas por Fromm (2020) da seguinte maneira:

Figura 1 – Tipologia de obras de referência conforme Barbosa (1995, 2001).

<b>Dicionário</b>	<b>Vocabulário</b>	<b>Glossário</b>
<i>Nível do sistema</i>	<i>Nível da norma</i>	<i>Nível da fala</i>
Trabalha com todo o léxico disponível e o léxico virtual	Trabalha com conjuntos manifestados dentro de uma área de especialidade	Trabalha com conjuntos manifestados em um determinado texto
Unidade: lexema (significado abrangente; frequência regular)	Unidade: vocábulos/termos (significado restrito; alta frequência)	Unidade: palavras (significado específico; única aparição)
Apresenta (teoricamente) todas as acepções de um mesmo verbete	Apresenta todas as acepções de um verbete dentro de uma área de especialidade	Apresenta uma única acepção do verbete (dentro de um contexto determinado)
Perspectivas: diacrônica, diatópica, diafásica e diastrática	Perspectivas: sincrônica e sinfásica	Perspectivas: sincrônica, sintópica, sinstrática e sinfásica

Fonte: Fromm (2020, p. 764).

É a partir dessa tipologia de dicionário, vocabulário e glossário que designamos o produto desta tese como vocabulário. Isso porque ele se situa no nível de uma norma linguística (universo de discurso especializado), focaliza um conjunto terminológico dentro de uma perspectiva sincrônica (contemporâneo) e sinfásica (comunicação especializada), tem como unidade básica as UT e busca apresentar todas as possíveis definições de cada UT restritas a um escopo delimitado: a área de PLNM.

Contudo, apesar dessa incursão teórica e fixação terminológica feita por Barbosa (1995, 2001), na prática, produtos com diferentes denominações representam o que a autora designa como “vocabulário”, isto é, voltam-se à análise, descrição e veiculação de terminologias, sendo

designados como “dicionários”, “dicionários técnicos”, “dicionários especializados”, “glossários”, dentre outras denominações. Alguns exemplos dessa diversidade de nomenclatura podem ser observados no Capítulo 3, referente ao Estado da Arte. Não obstante, como evidenciado anteriormente, em consonância com a taxonomia proposta pela autora, classificamos o produto desta tese como vocabulário.

Segundo Barros (2004), a macroestrutura, a microestrutura e o sistema de remissivas compreendem os três componentes estruturais de obras lexicográficas e terminográficas. Na definição da macroestrutura, de acordo com Barros (2004) e Welker (2004), é necessário tomar decisões relacionadas aos seguintes aspectos: (i) presença de textos externos; (ii) abrangência e extensão da nomenclatura; (iii) lematização e arranjo das entradas; (iv) tratamento de polissemia e homonímia; (v) configuração do sistema de remissivas.

Os textos externos, também chamados de *outside matter*, são utilizados para guiar o leitor quanto à utilização da obra de referência e/ou apresentar informações pertinentes sobre sua construção, como critérios, objetivos e público-alvo. Alguns tipos de textos externos são: “prefácio, introdução, lista de abreviaturas usadas no dicionário, informações sobre a pronúncia, resumo da gramática, lista de siglas e/ou abreviaturas, lista de verbos irregulares, lista de nomes próprios, lista de provérbios, bibliografia, fontes” (Welker, 2004, p. 78-79). Para o VTCL, produzimos um documento em que constam uma introdução à obra, um detalhamento das informações apresentadas em cada campo dos verbetes, os tipos de consulta e exibição, uma descrição do *corpus*, uma listagem dos dados dos documentos que compuseram o *corpus*, além de um tutorial de utilização da página de consulta. Esse documento está disponível no menu “Ajuda” na página de consulta do VTCL.

Por nomenclatura, entende-se a lista de entradas, isto é, o “conjunto de unidades linguísticas descritas nos verbetes e que compõe a macroestrutura” (Barros, 2004, p. 152). No que tange à abrangência e à extensão da nomenclatura, o VTCL foi produzido a partir da análise das 10 UT designativas de conceitos de língua mais frequentes no *corpus*. Em função da polissemia identificada, a partir de 10 UT foram produzidas 28 entradas. Esse foi um recorte inicial utilizado para definir os parâmetros de sua construção e, portanto, o vocabulário será expandido futuramente.

Para Barros (2004), a lematização é processo de estabelecimento da forma-base de uma palavra, forma essa que constará na entrada e, portanto, na nomenclatura de uma obra de referência. No VTCL, as entradas aparecem com iniciais maiúsculas e no singular. Quanto ao arranjo das entradas, optamos pela ordenação alfabética.

Como aponta Barros (2004), a homonímia acontece quando uma mesma forma designa dois conceitos em oposição disjuntiva, isto é, que não partilham traços conceituais, ao passo que a polissemia ocorre quando uma mesma UT designa dois conceitos em oposição transitiva, ou seja, conceitos não intercambiáveis, mas que partilham traços conceituais. A homonímia não foi identificada no escopo desta pesquisa, mas a polissemia é expressiva no conjunto terminológico por nós analisado.

A decisão concernente ao tratamento da polissemia na macroestrutura está relacionada à apresentação de acepções em um mesmo verbete ou à criação de uma entrada para cada um dos conceitos designados por uma mesma UT. O segundo formato, mais frequentemente empregado em Terminografia, segundo a autora supracitada, foi o adotado nesta pesquisa. Além disso, outra decisão refere-se à ordem de apresentação dessas entradas. Tendo em vista a metodologia utilizada nesta pesquisa, utilizamos o critério de frequência para ordená-las. Isto é, no momento de extração de contextos explicativos e definitórios, à medida que identificássemos a ocorrência de polissemia, buscamos contabilizar a quantidade de vezes em que determinada UT estava designando um conceito x, um conceito y e um conceito z. A partir disso, no momento de produção dos verbetes, elencamos cada entrada por ordem decrescente de frequência.

Tratando ainda das decisões a serem tomadas em relação à macroestrutura de uma obra de referência, temos a configuração do sistema de remissivas. Segundo Barros (2004, p. 174),

O sistema de remissivas (rede de remissivas, referências cruzadas) procura resgatar as relações semântico-conceptuais existentes entre as unidades lexicais ou terminológicas que compõem a nomenclatura de uma obra lexicográfica ou terminográfica. Sua função é corrigir o isolamento das mensagens, ligando variantes, criando campos semânticos.

Welker (2004) informa que há remissivas externas, que direcionam o consulente para documentos-fonte, para outras obras de referência ou para a bibliografia especializada da área, e remissivas internas, que conduzem o usuário a outros verbetes dentro do escopo da obra. Dentre as remissivas internas, há os lemas remissivos – que não apresentam definições, mas apenas encaminham o consulente a um outro verbete completo – e os lemas tidos como facultativos, que direcionam o consulente

- 1) para lexemas relacionados semanticamente (sinônimos, antônimos, hiperônimos etc.);
- 2) para lexemas relacionados etimologicamente;
- 3) para variantes ortográficas;
- 4) de lexemas compostos ou complexos para lexemas simples;
- 5) para informações contidas em alguma parte do próprio verbete (onde constam, por exemplo, formas flexionadas);

- 6) para informações nos textos externos (por exemplo, para um resumo da gramática ou uma tabela de conjugações);  
7) para ilustrações gráficas (Welker, 2004, p. 179).

Para o VTCL, estabelecemos dois sistemas de remissivas. O primeiro é focalizado na apresentação da polissemia e, portanto, direciona, por meio de *links*, o consulente para outros verbetes de uma mesma UT. Por exemplo, há 3 verbetes para a UT Língua Estrangeira (Língua Estrangeira<sup>1</sup>, Língua Estrangeira<sup>2</sup> e Língua Estrangeira<sup>3</sup>). O verbete Língua Estrangeira<sup>1</sup> direciona o consulente para Língua Estrangeira<sup>2</sup> e Língua Estrangeira<sup>3</sup>. Por sua vez, o verbete Língua Estrangeira<sup>2</sup> conduz o leitor para os verbetes Língua Estrangeira<sup>1</sup> e Língua Estrangeira<sup>3</sup>, e assim por diante. Essas remissivas indicativas de polissemia funcionam também como *pop-ups*, funcionalidade já presente no VoTec e atualizada para esta pesquisa. Seguindo o exemplo de Língua Estrangeira<sup>1</sup>, ao passar o cursor sobre cada UT presente no campo “Compare” (Língua Estrangeira<sup>2</sup> e Língua Estrangeira<sup>3</sup>), abre-se um *pop-up* com a definição de cada UT. Além disso, ao passar o cursor em cima do campo “Compare”, abre-se um *pop-up* contrastivo que apresenta as definições das UT inseridas nesse campo de maneira conjunta (no caso do exemplo dado, Língua Estrangeira<sup>2</sup> e Língua Estrangeira<sup>3</sup>), facilitando a comparação dessas UT com a UT Língua Estrangeira<sup>1</sup>.

O segundo sistema de remissivas, também sob a forma de *pop-ups* e *links*, focaliza as relações conceituais entre as UT definidas. Ao passar o cursor sobre UT presentes nos campos de hiperonímia<sup>30</sup>, hiponímia, co-hiponímia<sup>31</sup>, parassinonímia<sup>32</sup> e antonímia<sup>33</sup>, surge um *pop-up* com a definição daquela UT. Caso o consulente clique em uma das UT, ele será direcionado para seu respectivo verbete. Um detalhamento desses sistemas de remissiva e das atualizações feitas no banco de dados e na página de consulta do VoTec está apresentado no Subcapítulo 4.4 e no Capítulo 5.

<sup>30</sup> De acordo com Hoffmann (2014, p. 6) “a hiperonímia está intimamente relacionada aos processos de categorização, sendo que se dá o nome de hiperônimo ao termo mais superordenado, mais abrangente sob o ponto de vista referencial (*fruta, animal, móvel*), e dá-se o nome de hipônimo (*pera, gato, mesa*) ao elemento mais específico”.

<sup>31</sup> Segundo Welker (2004, p. 31) “Os diversos hipônimos (*carro, ônibus, caminhão*) de um hiperônimo (*veículo*) são chamados de *co-hipônimos*. Os co-hipônimos podem ser, entre si, parassinônimos (exemplo: *falar/dizer*), antônimos (*subir/descer*) ou heterônimos (*cadeira, poltrona, banco, sofá*)”.

<sup>32</sup> Conforme informa Galisson (1979, p. 187 *apud* Barros, 2004, p. 221-222) “Os parassinônimos são termos que podem ser considerados como tendo o mesmo sentido, mas cuja distribuição não é exatamente equivalente. O conceito de parassinonímia se distingue, assim, da de sinonímia, que recobre os termos tendo o mesmo sentido e a mesma distribuição, isto é, são comutáveis em todos os contextos e em todas as situações. Como não existem sinônimos perfeitos, é preferível falar de parassinônimos ou de sinônimos em discurso”.

<sup>33</sup> Consoante Hartmann e James (1998, p. 7), a antonímia é “a relação de sentido que ocorre entre palavras ou frases de significados opostos. A antonímia pode ser ‘complementar’, com um membro do par implicando a negação do outro: *vivo* = não *morto*; ‘conversiva’ ou ‘recíproca’, com o significado de um membro do par pressupondo o do outro: *comprar/vender*; ou ‘gradativa’ (‘graduável’), com dois conceitos sendo comparados: *limpo* versus *sujo, maior/melhor que...*”.

Por sua vez, a microestrutura compreende todos os campos presentes logo após a entrada do verbete. É no escopo da microestrutura que se decide quais informações serão apresentadas, a ordem de apresentação das informações, bem como elege-se um tipo de definição de acordo com a natureza das UT-alvo. Como pontua Barros (2004), os modelos de microestrutura são variáveis de pesquisa para pesquisa, contudo, deve-se buscar uma padronização interna dos verbetes dentro de um mesmo produto terminográfico em vistas à homogeneidade da obra.

A microestrutura do VTCL está organizada da seguinte forma:

Entrada + informações gramaticais + definição aristotélica + notas enciclopédicas + siglas + frequência no *corpus* + relações conceituais (com remissivas) + consultas externas (Wikipedia e YouTube) + remissivas (compare) + abonações.

A Figura 2, a seguir, ilustra essa microestrutura a partir do verbete Língua Materna<sup>1</sup> do VTCL.

Figura 2 – Verbetes Língua Materna<sup>1</sup> no VTCL.

**Língua Materna<sup>1</sup>. s.f.s.** Língua adquirida por primeiro até aproximadamente os cinco anos de idade. **Nota:** Essa língua compõe as bases da formação identitária e geralmente, mas nem sempre, coincide com a língua dos pais e é adquirida na esfera da vida privada/familiar. Ademais, um indivíduo pode ter mais de uma língua materna. **Siglas:** LM | L1. **Frequência:** 18.247. **Hiperônimo de:** [Língua de Herança<sup>1</sup>](#). **Parassinônimos:** [Primeira Língua<sup>1</sup>](#). **Antônimos:** [Língua Estrangeira<sup>1</sup>](#); [Língua Estrangeira<sup>2</sup>](#); [Segunda Língua<sup>1</sup>](#); [Segunda Língua<sup>2</sup>](#); [Segunda Língua<sup>3</sup>](#); [Segunda Língua<sup>5</sup>](#) [Língua Segunda<sup>2</sup>](#); [Língua Segunda<sup>3</sup>](#); [Língua Segunda<sup>4</sup>](#) [Língua Segunda<sup>5</sup>](#) [Língua Adicional<sup>1</sup>](#); [Língua Adicional<sup>2</sup>](#); [Língua Não Materna](#). **Informações Enciclopédicas:** Língua materna (também língua nativa) é a primeira língua que uma criança aprende e que geralmente corresponde ao grupo étnico-linguístico com que o indivíduo se identifica culturalmente. Em: [Língua materna – Wikipédia](#). **Multimídia:** Vídeo em YouTube [🔗](#). **Compare:** [Língua Materna<sup>2</sup>](#); [Língua Materna<sup>3</sup>](#). **Contextos:**

1. (A\_DIA\_2015\_Yang; Rato; Flores) "Língua materna (L1) refere-se à primeira língua adquirida por um falante (que pode ter duas L1s), adquirida em contexto naturalístico".
2. (D\_UAB\_2009\_Célia Barbeiro) "Por língua materna ou L1 entende-se a língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida".
3. (T\_USP\_2019\_Priscilla Nogueira) "Identificada como a língua da primeira socialização (GROSSO, 2010:63) e, conseqüentemente, tendo geralmente a família como principal fonte de contato linguístico, a língua materna (doravante LM) seria a primeira língua, que se aprende durante a primeira infância, de modo inconsciente e espontâneo".

Fonte: Lisboa (2024).

Os dados sobre frequência são importantes para que o consulente, quando contrastando diferentes verbetes, consiga perceber as UT que são mais comumente utilizadas no *corpus* e as que não são tão frequentes. As abonações são excertos autênticos extraídos do *corpus* de estudo. Segundo Welker (2004), as abonações são utilizadas de modo a comprovar a existência da UT, demonstrar como ela ocorre no discurso real, bem como auxiliar na compreensão da UT buscada pelo consulente. Para as abonações, priorizamos excertos que se configurassem como contextos linguísticos definitórios e explicativos, tendo em vista justamente fomentar o potencial informativo dos dados apresentados sobre cada UT nos verbetes. São apresentadas, no máximo, seis abonações em cada verbete, tendo em vista conter a sobrecarga de informações. Junto às abonações constam os códigos dos arquivos para que o consulente possa identificá-los na listagem das fontes presente no texto externo (*outside matter*).

A definição aristotélica, também conhecida como definição por compreensão, lógica ou analítica, é definida como um enunciado definicional que descreve, sob formas linguísticas, os

traços conceituais de determinado conceito por meio da recuperação de seu “gênero próximo”, geralmente um hiperônimo ou termo mais genérico/superordenado, e das “diferenças específicas”, isto é, dos traços que permitem diferenciar determinado conceito de outros limítrofes na estrutura conceitual da área (Barros, 2004; Welker, 2004). Tanto Barros (2004) quanto Welker (2004) informam que esse tipo de definição é considerado o tipo ideal na elaboração de produtos terminográficos e, portanto, foi o modelo definicional selecionado para o VTCL.

Contudo, nem sempre é possível alcançar um alto grau informacional apenas com a definição aristotélica. Segundo Rey (1995), em determinados campos de especialidade e para determinados tipos de UT, a apresentação de informações enciclopédicas traz maior poder informacional do que apenas a apresentação de uma definição, auxiliando, inclusive, a eliminar ambiguidades terminológicas.

No âmbito da construção do TermosTeo, um vocabulário terminológico contrastivo de Teologia, Cardoso (2017) realizou uma pesquisa com 70 universitários em diferentes períodos dos cursos de Teologia da Faculdade Shalom de Ensino Superior (Fases) e da Faculdade Católica de Uberlândia (FCU). O objetivo da pesquisa foi verificar, a partir da apresentação de cinco tipos de definições (por implicação, por denotação, por sinonímia, aristotélica e enciclopédica) de cinco diferentes UT, quais os tipos preferenciais de definição dos discentes. Segundo a autora:

[...] a relevância dessa pesquisa para o nosso trabalho está no fato de que os resultados demonstram, em geral, que há preferência dos alunos pelas definições do tipo compreensão e enciclopédica. Essas definições parecem estar mais alinhadas com o que os alunos esperam encontrar ao consultar uma obra do tipo dicionário. Isso confirma a necessidade de se utilizar o modelo por compreensão na elaboração das definições. Confirma ainda que é importante para os consulentes o acesso a informações do tipo enciclopédicas (Cardoso, 2017, p. 165).

Yamamoto (2020), ao longo da construção do VoBLing, um vocabulário bilíngue de Linguística, também fez uma pesquisa similar, desta vez com 110 universitários dos cursos de Letras Português e Letras Inglês da Universidade Federal de Jataí e dos cursos de Letras Português, Letras Inglês, Letras Francês e Letras Espanhol da Universidade Federal de Uberlândia. Assim como Cardoso (2017), o intuito foi identificar os tipos de definição preferidos pelos informantes ao consultar uma obra de referência. A partir de um questionário contendo cinco tipos de definição (por implicação, por denotação, por sinonímia, aristotélica e enciclopédica) para cinco UT diferentes, os alunos selecionaram as que melhor definiam as UT. Segundo o autor, “como resultado da pesquisa, os respondentes escolheram a definição

enciclopédica, com maior média porcentual: 41,49%, e a definição por compreensão, como segunda opção, com 33,46%” (Yamamoto, 2020, p. 67).

Tendo em vista o resultado das duas pesquisas descritas, assim como as considerações de Béjoint (1997, p. 25 *apud* Barros, 2004, p. 174) de que “alguns traços, ainda que não façam parte da definição *stricto sensu*, devem figurar, pois são úteis seja para a compreensão do conceito, seja para a manipulação em discurso do termo que o designa, seja para ambos”, optamos por inserir na microestrutura de cada verbete não apenas a definição aristotélica, mas também informações enciclopédicas sobre as UT e sobre seus usos no discurso especializado da área de PLNM.

É relevante enfatizar que as decisões tomadas em relação à macroestrutura e à microestrutura do VTCL foram feitas ciclicamente, isto é, estabelecemos alguns critérios anteriormente à análise, contudo, a própria análise nos levou à reformulação de algumas decisões e critérios previamente estabelecidos.

Delimitadas as questões sobre macroestrutura e microestrutura, parte-se então para a seleção das fontes que guiarão o fazer terminográfico. Segundo Aubert (2001), elas geralmente são compostas por textos escritos e/ou por depoimentos orais, como entrevistas. Nesta pesquisa, utilizamos textos escritos sob o formato de um *corpus* especializado (cf. Subcapítulo 2.4.1).

Conforme apresenta o autor, deve-se priorizar fontes que não somente atestem a existência das UT, mas que apresentem um tratamento terminológico em relação a elas, de modo a permitir a extração de traços conceituais que possibilitem definir uma UT em relação às outras que compõem o sistema conceitual de dada área de especialidade. Além disso, Aubert (2001, p. 41) afirma que essas fontes devem ser confiáveis, diversas e atuais. Nas palavras do autor:

Uma fonte é tida por confiável na medida em que for representativa dos discursos efetivamente empregados pelos usuários ou por um subgrupo claramente identificável de usuários do domínio sob investigação, ou seja, do uso *corrente* tanto no sentido espacial (abarcado diversas regiões, instituições e/ou grupos socioculturalmente definíveis) quanto temporal (atualidade).

Esses critérios de adequabilidade, diversidade, contemporaneidade e representatividade vão ao encontro dos princípios estabelecidos na literatura da Linguística de *Corpus* para a compilação de *corpora*. Detalhamos os princípios de compilação de nosso *corpus* de estudo no Subcapítulo 2.4.1.

Ainda em relação às fontes, Aubert (2001) descreve um procedimento fundamental que utilizamos nesta pesquisa: a produção de fichas de controle de fontes. Segundo o autor, essas fichas são utilizadas com o intuito de evitar repetições de arquivos e, por conseguinte, prevenir

que os dados quantitativos das pesquisas sejam corrompidos. O autor sugere que, nas fichas de controle de fontes, estejam apresentadas informações de autoria, título, ano de publicação, código dos arquivos e editora ou instituição responsável pela publicação. As fichas de controle de fontes produzidas em nossa pesquisa estão ilustradas na Figura 14, no Subcapítulo 4.2.1.

Outro procedimento relevante para a produção de obras terminográficas é a construção de árvores de domínio, que é um processo cíclico realizado tanto antes quanto durante as análises. Como os textos-fonte utilizados para basear a produção das obras terminográficas tendem ao hibridismo temático e à interdisciplinaridade, também inerente aos próprios domínios de especialidade, “caso não se disponha de uma definição prévia suficientemente clara e detalhada da subárea ou tema para o qual o levantamento é proposto, corre-se, aqui, dois riscos, igualmente prejudiciais à qualidade do resultado final: o risco do ‘ruído’ e o risco do silêncio” (Aubert, 2001, p. 63). Nesse caso, por “risco do ruído”, entende-se a chance de levantamento de UT não pertencentes ao domínio-alvo, mas sim a outros domínios tratados nas fontes. Por sua vez, o “risco do silêncio” compreende a ausência de UT substanciais da área-alvo devido a problemas no levantamento de UT a comporem os produtos terminográficos.

Para diminuir esses riscos, procede-se à construção da árvore de domínio ou do mapa conceitual da área-alvo, de modo a guiar tanto o levantamento das UT quanto sua localização na estrutura conceitual da área. Segundo o autor,

Uma vez montada a árvore de domínio ou a grade conceptual, esta servirá como “pedra de toque” para a seleção dos termos constantes do corpus. Diante de qualquer termo aparentemente relevante, o pesquisador verificará na grade conceptual em que medida o termo em questão apresenta características suficientes para ser arrolado sob uma das rubricas (ou “ramos” da estrutura em arborescência) da grade. Configurada a adequação, o termo será retido para o levantamento (Aubert, 2001, p. 65)

Aubert (2001) enfatiza a importância da construção de árvores de domínio focalizando especificamente pesquisas terminológicas e produtos terminográficos que visam um levantamento mais abrangente das UT utilizadas em determinado domínio de especialidade (pesquisa temática). A pesquisa aqui apresentada é, nas palavras do autor, uma “pesquisa pontual”, isto é, focaliza um conjunto terminológico específico: as UT designativas de conceitos de língua. Portanto, abordamos uma problemática terminológica pontual, o que não inclui o levantamento terminológico mais abrangente de uma área como um todo. Em vista disso, apesar de imprescindível para determinados tipos de pesquisas, a construção da árvore de domínio é acessória para nossa pesquisa.

Após as etapas descritas anteriormente neste subcapítulo, parte-se para a identificação das UT. Em geral, na contemporaneidade, o levantamento dos candidatos a UT é feito com o

auxílio de ferramentas computacionais de base estatística. Essas ferramentas geralmente contrastam a frequência relativa de cada *type* em duas listas de palavras (uma do *corpus* de estudo e uma do *corpus* de referência<sup>34</sup>) e realizam cálculos estatísticos, como qui-quadrado e *log-likelihood*, para estabelecer, por exemplo, o índice de chavicidade<sup>35</sup> de cada forma presente no *corpus*. Feito isso, as ferramentas apresentam ao pesquisador uma listagem, geralmente organizada por ordem decrescente de chavicidade. A validação do caráter terminológico é feito pelo pesquisador, por meio da análise das UT em seus contextos de uso.

A identificação de UT sintagmáticas também pode ser semiautomatizada com auxílio computacional, por exemplo, pela geração de listas de *clusters*<sup>36</sup>, como fizemos nesta pesquisa (cf. Subcapítulo 4.3.1). Mas as ferramentas apresentam apenas unidades lexicais que tendem a coocorrerem repetidamente nos textos. A validação, como no caso anterior, também é feita qualitativamente pelo pesquisador.

Identificadas e validadas as UT, parte-se, finalmente, para as análises e preenchimento das fichas terminológicas. Como mencionado nos subcapítulos anteriores, as análises em pesquisas fundamentadas pela TCT são realizadas a partir das ocorrências das UT no discurso especializado, isto é, nos textos em que ocorrem. Para a extração de dados terminológicos, o pesquisador recorre aos contextos linguísticos nos quais as UT ocorrem.

Conforme Aubert (2001), esses contextos podem ser associativos (comprovam a ocorrência da UT, mas não apresentam traços conceituais), explicativos (apresentam apenas alguns traços conceituais ligados às UT) ou definitórios (veiculam uma completude de traços conceituais, isto é, definições integrais das UT). O autor afirma que os contextos definitórios são os mais desejáveis, porém são mais difíceis de serem encontrados nos textos-fonte.

A partir desses contextos linguísticos, extraem-se dados que são utilizados para o preenchimento das fichas terminológicas, compreendidas como documentos com campos predeterminados pelo pesquisador nos quais são registradas todas as informações pertinentes sobre cada UT-alvo. Segundo Bevilacqua, Sales e Silva (2023), os campos presentes nas fichas terminológicas estão intimamente vinculados às informações a constarem nos verbetes dos produtos terminográficos. As autoras também salientam que não há um modelo único e fixo de ficha terminológica, haja vista que cada projeto possui especificidades e são elas que definirão

---

<sup>34</sup> *Corpus* de três a cinco vezes maior do que o *corpus* de estudo utilizado como base para contraste e extração de dados (Baker; Hardie; McEnery, 2006; Tagnin, 2013).

<sup>35</sup> Índice resultante da aplicação de testes estatísticos que permite identificar palavras com frequência relativa incommumente alta ou baixa em um *corpus* de estudo quando comparado com um *corpus* de referência (McIntyre; Walker, 2010).

<sup>36</sup> Agrupamentos lexicais com frequência de coocorrência estatisticamente significativa.

os campos a serem incluídos nas fichas. Não obstante, elas devem obedecer a um padrão interno no escopo de cada projeto, de modo a favorecer a celeridade na identificação e recuperação de informações sobre as UT.

De acordo com as autoras supracitadas, essas fichas terminológicas geralmente compreendem os seguintes campos:

- Entrada: registro do termo e/ou UFE selecionado, a respeito do quais são dadas as demais informações constantes na ficha; nos produtos do Termisul, a entrada principal é o termo em português;
- Categoria gramatical, gênero e número;
- Fonte da entrada: referência do texto de onde foi coletado o termo ou UFE;
- Definição: explicação do significado do termo; em geral, para as UFEs, não são apresentadas definições, posto que se referem a ações e processos ou a fórmulas que possuem funções específicas nos textos;
- Fonte da definição: referência do texto de onde foi retirada a definição ou se foi criada pelo grupo de trabalho;
- Contexto: exemplo de uso do termo ou UFE;
- Fonte do contexto: referência do texto de onde foi retirado o contexto;
- Remissivas: indicação de entradas para formas sinônimas ou entradas que fornecem informações complementares; podem estar indicadas por “Ver também”, “Outra denominação”;
- Equivalentes: termos nas línguas estrangeiras correspondentes ao termo ou UFE em português;
- Notas: observações que complementam as informações dadas para especificar a que se refere a entrada, para esclarecer diferenças entre as línguas, entre outras possibilidades (Bevilacqua; Sales; Silva, 2023, p. 91).

É válido mencionar que, conforme defende Aubert (2001, p. 32), “cada ficha terminológica será monossêmica, ou seja, a cada novo sentido identificado na situação corresponderá uma ficha distinta”. Pavel e Nolet (2002) designam esse preceito como “princípio uninocional”. Levamos isso em consideração na construção de nossas fichas terminológicas e, por conseguinte, do produto desta tese, principalmente considerando a variação conceitual identificada no momento de nossas análises, em que uma mesma UT designa conceitos distintos e não intercambiáveis.

As fichas terminológicas produzidas para esta pesquisa espelham os campos do banco de dados da nova versão do VoTec construída para o VTCL. Um exemplo de nossas fichas terminológicas está apresentado no Subcapítulo 4.3.4 (Figura 26) e as fichas terminológicas completas estão apresentadas no Apêndice I.

Finalizadas as fichas terminológicas, tem-se todos os dados necessários para a criação do produto terminográfico. No subcapítulo seguinte, apresentamos a metodologia utilizada em

nossa pesquisa – a Linguística de *Corpus* – e sua interface com estudos em Terminologia e Terminografia.

## 2.4 Linguística de *Corpus* e Terminologia/Terminografia

A Linguística de *Corpus* (doravante LC) dedica-se à investigação empírica da língua em uso, utilizando *corpora* legíveis por computador e ferramentas computacionais de base estatística. Seus fundamentos residem na visão da língua como um sistema probabilístico, no qual nem todas as possibilidades teóricas ocorrem com a mesma frequência na prática linguística, e na compreensão de que a variação de frequência em contextos linguísticos específicos não é aleatória (Berber Sardinha, 2004).

Conforme apresentam Berber Sardinha (2000) e Sarmiento (2010), a LC, como a conhecemos atualmente, teve início na década de 1960 com o trabalho pioneiro de Francis e Kučera (1964) na construção do Brown Corpus, o primeiro *corpus* computadorizado, de aproximadamente um milhão de palavras, destinado à investigação linguística. Não obstante, é válido ressaltar que, como argumenta Berber Sardinha (2004, p. 3),

Havia corpora antes do computador, já que o sentido original da palavra corpus é corpo, conjunto de documentos (conforme o dicionário Aurélio). Na Grécia Antiga, Alexandre, o Grande, definiu o Corpus Helenístico. Na Antiguidade e na Idade Média, produziam-se corpora de citações da Bíblia. Durante boa parte do século XX houve muitos pesquisadores que se dedicaram à descrição da linguagem por meio de corpora, entre eles educadores como Thorndike e lingüistas, como Boas e Fries.

Sendo assim, a novidade da LC em estudos linguísticos não residia apenas na adoção de *corpora*, já que eles eram empregados previamente, mas sim na aplicação da análise linguística em *corpora* por meio de recursos computacionais (Berber Sardinha, 2004; Alúcio; Almeida, 2006).

De acordo com McEnery e Wilson (2001), antes da disponibilidade do poder de processamento computacional, as investigações envolvendo análises em grandes volumes de texto eram significativamente mais dispendiosas, demandavam um tempo considerável para serem concluídas, exigiam um número alto de recursos humanos, apresentavam menor precisão estatística e eram menos praticáveis. Os autores também apontam que certos procedimentos que atualmente realizamos de forma simples e, em alguns casos, rapidamente com o auxílio do computador eram anteriormente impossíveis de serem realizados manualmente em *corpora* de tamanho razoável.

Sinclair (1991), McEnery e Wilson (2001) e O’Keeffe, McCarthy e Carter (2007) apresentam algumas das utilidades da LC como metodologia ou abordagem para diversas pesquisas no âmbito dos estudos linguísticos, como sintetizamos em Lisboa (2021, p. 68-69):

- (i) disponibilização de quantidades consideráveis de dados linguísticos autênticos que permitem testar, corroborar ou refutar intuições, hipóteses e teorias que os falantes e pesquisadores possuem sobre a língua, ou até mesmo formular novas hipóteses a partir da observação da língua em uso por meio do computador;
- (ii) monitoramento de tendências, variações e distribuições linguísticas na utilização das línguas pelos falantes;
- (iii) detalhamento quali-quantitativo das utilizações linguísticas em diferentes idiomas ou em variedades ou subsistemas de um mesmo idioma;
- (iv) investigação da frequência, da variação, da padronização e de aspectos morfossintáticos e semânticos dos idiomas;
- (v) aprofundamento da compreensão sobre determinados fenômenos linguísticos, como coligações, colocações, fraseologias, prosódia semântica, dentre outros;
- (vi) identificação de desvios e imprecisões lexicogramaticais e semânticas de aprendizes de línguas (maternas e não maternas), de modo a informar e orientar a produção de materiais voltados ao ensino, bem como a estruturação pedagógica de cursos de idiomas;
- (vii) informação e orientação para a produção de dicionários e gramáticas, por meio de evidências empíricas da língua como realmente é utilizada pelos falantes, ou seja, baseados no uso linguístico.

Desde a década de 1960, algumas pesquisas no campo da Terminologia/Terminografia já começavam a incorporar o uso de computadores. Contudo, nesse período, sua aplicação era principalmente para armazenar *corpora* e, em grande parte, para registrar os dados das investigações (Maciel, 2013). Foi a partir da década de 1990 que a LC passou a ser utilizada como metodologia/abordagem não somente para registro e armazenamento de dados, mas no próprio processo de identificação, análise e descrição terminológica (Bevilacqua, 2013; Maciel, 2013).

A partir da década de 1980, surgiram novas propostas de paradigmas no campo da Terminologia, como a Socioterminologia e a Teoria Comunicativa da Terminologia, que passaram a dar maior ênfase não só às UT, mas também aos seus contextos de uso e aos textos especializados, seus *habitat* naturais. Com o crescente interesse na área da Linguística Aplicada em investigar, sob um viés mais comunicativo e descritivo, questões de variação e de diversidade de usos linguísticos, passou-se a priorizar a análise, identificação e descrição de UT em efetivo uso nos textos especializados (Cabré *et al.*, 1998; Krieger; Finatto, 2004; Almeida; Correia, 2008; Bevilacqua, 2013).

Nesse contexto, o poder de processamento dos computadores aliado à celeridade que a LC proporciona para análises quali-quantitativas em quantidades massivas de textos com precisão estatística praticamente inatingível manualmente e à possibilidade de (semi)automatizar procedimentos essenciais nos estudos terminológicos e terminográficos (como a identificação de candidatos a UT, a contabilização de frequência de ocorrência, a listagem de todas as ocorrências de determinada UT em seus contextos linguísticos etc.) fizeram com que a LC se tornasse uma metodologia/abordagem vantajosa para a Terminologia/Terminografia.

Soma-se a isso o aumento, a partir da década de 1990, de ferramentas capazes de automatizar ou, ao menos, semiautomatizar o trabalho terminográfico, reduzindo tempo e recursos materiais/humanos necessários para pesquisas e grandes projetos. Ademais, com o passar do tempo, os computadores pessoais, além de mais acessíveis e robustos, alcançaram maior popularização, de tal modo que os programas computacionais para estudos linguísticos já são diretamente projetados para computadores pessoais e sistemas operacionais populares, facilitando sua utilização e ampliando o uso da LC nas pesquisas (Sinclair, 1991; McEney; Wilson, 2001; McCarthy; O’Keeffe, 2010; Maciel, 2013).

A colaboração entre LC e Terminologia/Terminografia foi tão próspera que atualmente “chega a questionar-se se é possível levar a cabo qualquer tipo de trabalho terminológico se não conseguirmos previamente constituir um *corpus* especializado” (Almeida; Correia, 2008, p. 68).

Em síntese, a LC foi utilizada nesta pesquisa devido aos seguintes fatores:

- (i) Pela possibilidade de conduzir análises simultâneas em volumes significativos de textos de forma mais rápida (se comparada a análises manuais) e com precisão quantitativa;
- (ii) Por otimizar a organização dos dados e permitir inúmeras maneiras de (re)organizá-los conforme os objetivos de cada etapa da pesquisa (como demonstramos no Subcapítulo 4.3);
- (iii) Pela rapidez que as ferramentas de análise lexical proporcionam na identificação de candidatos a UT e na quantificação de ocorrências;
- (iv) Pela possibilidade de acesso aos contextos em que as UT ocorrem com fins à extração de contextos definitórios e explicativos;
- (v) Por oferecer agilidade, objetividade e favorecer o empirismo e a replicabilidade da pesquisa;

- (vi) Pela possibilidade de quantificar os dados e guiar o produto da pesquisa por critérios de frequência, de modo a interferir o mínimo possível na seleção das UT e na ordem das acepções encontradas, por exemplo.

As pesquisas em Terminologia/Terminografia que utilizam a LC como metodologia ou abordagem fazem uso de *corpora* especializados. No subcapítulo seguinte, apresentamos a definição de *corpora*, de *corpora* especializados e discorremos sobre os princípios metodológicos de planejamento e compilação.

#### 2.4.1 *Corpora* especializados: definição e critérios de compilação

*Corpora* são conjuntos textuais compilados de acordo com critérios previamente estabelecidos com o intuito de servir de amostragem da língua e permitir análises da língua em efetivo uso. Essas amostras podem ser orais (e posteriormente transcritas), textos escritos nativamente digitais ou textos impressos convertidos para leitura por ferramentas computacionais.

Vale ressaltar que, como afirma Santos (2008), esses conjuntos textuais podem ser de natureza diversa, como, por exemplo, transcrições de produções audiovisuais, conversas telefônicas, traduções, produções de aprendizes de língua, entrevistas, pareceres jurídicos etc. Ademais, de acordo com a mesma autora, *corpora* não são apenas compilados necessariamente para análises linguísticas, mas muitas vezes para testes e treinamentos de ferramentas de processamento de linguagem natural.

Como dito anteriormente, as pesquisas em Terminologia/Terminografia que utilizam a LC como metodologia ou abordagem utilizam *corpora* especializados, isto é, compostos por textos de registros, gêneros ou temáticas/assuntos específicos e bem delimitados. Eles são geralmente menores em extensão se comparados a outros tipos de *corpora* e, por esse motivo, se bem delineados, permitem análises linguísticas quali-quantitativas mais aprofundadas e exaustivas dos fenômenos-alvo da pesquisa (Koester, 2010; Koteyko, 2014).

Ao longo da história da LC, alguns princípios e critérios de compilação de *corpora* foram sendo desenvolvidos como resultado dos aperfeiçoamentos e aprofundamentos metodológicos da LC. Esses critérios devem ser cuidadosamente considerados no momento de construção de um *corpus*, haja vista que o desenho do *corpus* tem influência direta no tipo de pesquisa que pode ser desenvolvida e nos possíveis resultados obtidos (Santos, 2008; Almeida; Correia, 2008). Além disso, em virtude de a LC lidar com aspectos de natureza estatística, esses

critérios visam também fomentar a fiabilidade estatística do *corpus* e, por conseguinte, das pesquisas desenvolvidas a partir dele (Sinclair, 2005; Biber, 1993).

A seguir, abordamos quatro critérios recorrentemente mencionados na literatura da LC e considerados essenciais no desenho de *corpora*, a saber: autenticidade, diversidade, balanceamento e extensão. Esses critérios influenciam diretamente na questão da representatividade do *corpus*, isto é, o quanto um *corpus*, como amostragem de língua, é capaz de espelhar o comportamento linguístico da população-alvo<sup>37</sup> da pesquisa (Biber, 1993).

- Autenticidade: os textos que compõem um *corpus* devem ser autênticos, ou seja, não podem ter sido artificialmente produzidos para serem alvos de pesquisas linguísticas (Berber Sardinha, 2000, 2004).
- Diversidade: tendo por princípio que a linguagem é padronizada e que a variação entre contextos linguísticos não é aleatória, para que o *corpus* consiga espelhar o comportamento linguístico da população-alvo, é necessário que haja diversidade de gêneros discursivos, tipos textuais, de autores, de origem dos textos, de datas de publicação e demais variáveis que possam enviesar os dados e, conseqüentemente, o produto da pesquisa (Sinclair, 1991; Biber, 1993; Almeida; Correia, 2008).
- Balanceamento: no intuito de evitar a tendenciosidade de certas características linguísticas nos dados presentes nos *corpora* e espelhar mais adequadamente a população-alvo, aconselha-se realizar o balanceamento entre as variáveis apontadas no tópico anterior (Sinclair, 2005; Aluísio; Almeida, 2006).
- Extensão: um *corpus* deve ser extenso o suficiente para que seja possível reconhecer padrões e espelhar as características da população-alvo (McEnery; Wilson, 2001; Berber Sardinha, 2004).

Vale ressaltar que, a depender do propósito da investigação, nem sempre é imprescindível compilar um *corpus*, uma vez que existem diversos *corpora* disponíveis na internet para consulta ou *download*. Outrossim, antes de iniciar o desenho do *corpus*, é relevante refletir sobre o que se deseja pesquisar, de modo que o planejamento do *corpus* esteja alinhado aos objetivos das pesquisas, visto que “nem todos os corpos são apropriados para todos os usos” (Santos, 2008, p. 52).

Ademais, para alguns tipos de pesquisa, alguns desses critérios devem ser relativizados, como exemplificamos em Lisboa (2021, p. 72):

---

<sup>37</sup> Em estatística, “população” é um termo referente ao “conjunto de elementos (empresas, produtos, pessoas, por exemplo) que possuem as características que serão objeto de estudo” (Vergara, 1998, p. 48).

[...] os critérios de compilação de *corpora* apresentados neste subcapítulo vão depender integralmente do objetivo de cada pesquisa para o qual o *corpus* será compilado, haja vista que, por exemplo, se o objetivo é analisar linguisticamente a escrita de determinado autor ou analisar uma série específica de livros, os critérios de diversidade e balanceamento podem não ser tão basilares, pois a representatividade do *corpus* poderá ser alcançada a partir da compilação de todas as obras desse autor, no caso do primeiro exemplo, ou de todos os livros da série-alvo, no caso do segundo exemplo.

No que tange ao nosso *corpus* de estudo, ele é um *corpus* especializado do gênero acadêmico, é composto por textos autênticos e possui extensão suficiente para os propósitos da pesquisa. Na etapa de desenho do *corpus*, priorizamos a diversidade de autores, de origem dos textos, de datas (dentro do recorte estabelecido de duas décadas) e utilizamos três dos tipos textuais prototípicos do gênero acadêmico: artigos, dissertações e teses. A diversidade concernente às datas, à autoria e à origem dos textos foi eleita como principal critério para atingir a representatividade do *corpus*, visto que, dada a natureza desta pesquisa, é crucial que o *corpus* seja o mais variado possível, tendo em vista diminuir a tendenciosidade de determinados usos terminológicos em detrimento de outros e abarcar as produções científicas da área de PLNM de modo mais abrangente e adequado.

É relevante mencionar que optamos por não balancear o *corpus* pelas categorias de autoria, data, origem, número de textos por tipo textual e nem por número de *tokens* e *types*<sup>38</sup>. Isso, porque o balanceamento resultaria em uma redução considerável no número de arquivos a comporem o *corpus*. Além disso, para o nosso tipo de pesquisa, quanto mais extenso e diverso o *corpus*, maior é a chance de verificarmos as UT designativas de conceitos de língua ocorrendo em diferentes contextos, e quanto mais contextos linguísticos tivermos acesso, mais informações teremos sobre cada UT e mais completo será o produto da pesquisa.

Tendo feito uma incursão pelos fundamentos teórico-metodológicos nos quais esta pesquisa está embasada, passemos, na esteira do estudo realizado por Fromm e Lisboa (2024), à apresentação e a um breve percurso histórico do ambiente *web* de gerenciamento

---

<sup>38</sup> Em Lisboa (2021, p. 80) explicitamos as perdas que o processo de balancear o *corpus* traria para nossa pesquisa de mestrado, justificativas essas que estendemos para nossa pesquisa de doutorado: “Uma justificativa para a seleção do critério de diversidade frente ao critério de balanceamento é que algumas instituições de ensino superior possuem cursos de graduação e pós-graduação especificamente voltados ao PLNM, ao passo que outras instituições possuem produções na área, mas que não são oriundas de cursos e programas especializados em PLNM. Em vista disso, o número de produções no escopo do PLNM em diferentes instituições é discrepante, e se optássemos por privilegiar o critério de balanceamento tangente à origem dos textos, teríamos que desconsiderar um número significativo de produções dessas instituições que possuem cursos e programas especializados em PLNM. Outra justificativa é que, em função do número relativamente mais alto de dissertações e artigos científicos em relação ao número de teses, por exemplo, se optássemos por balancear o número de textos entre as categorias de tipos textuais, teríamos que desconsiderar uma parcela significativa de dissertações e artigos”.

terminográfico selecionado para a produção do vocabulário terminológico produto desta pesquisa.

## 2.5 VoTec: Vocabulário Técnico Online

Em sua tese de doutorado, Fromm (2007) desenvolveu o VoTec – Vocabulário Técnico Online. Esse ambiente *web* de gestão terminográfica foi criado com o objetivo de ampliar o conhecimento e o contato de tradutores em formação com obras terminográficas, bem como de treiná-los quanto ao uso de ferramentas computacionais de apoio ao processo tradutório. Para além do público-alvo iniciante, o autor salienta que o VoTec também é um ambiente no qual profissionais que já possuem conhecimentos procedurais mais avançados podem produzir suas obras de referência.

Ele foi desenvolvido seguindo três pressupostos básicos: (i) as obras terminográficas construídas a partir dele devem fazer uso de *corpora*, de modo que todo o conteúdo apresentado seja realmente oriundo e atestado em textos autênticos; (ii) no caso de obras bilíngues, sua construção deve ser feita com o preenchimento de fichas terminológicas monolíngues em cada língua; posteriormente, as UT equivalentes são vinculadas e apresentadas na página de consulta, resultando em definições monolíngues em contraste, isto é, que não se constituem como tradução uma da outra; (iii) o tempo de aprendizagem requerido para a utilização da página de consulta deve ser baixo, ou seja, ela deve, na medida do possível, ser autoexplicativa e possuir uma interface simples e amigável – *user-friendly* (Fromm, 2007).

### 2.5.1 A estrutura: banco de dados e página de consulta

O VoTec é composto por um banco de dados e por uma página de consulta. Segundo Fromm (2007), o banco de dados segue uma abordagem lexicográfica e, portanto, busca abranger a maior quantidade possível de campos necessários para a criação de verbetes em dicionários bilíngues, principalmente considerando a diversidade de produtos que podem ser construídos a partir do VoTec. Nas palavras do autor,

A visão do que é importante para um pesquisador, no entanto, pode não coincidir com a opinião de outros pesquisadores ou com a dos próprios consulentes. A ficha terminológica foi, então, concebida com o maior número possível de campos a serem preenchidos, desde que não representassem variações (diatópicas, diastráticas, diacrônicas) do termo. O que está ali presente é um recorte das possibilidades de campos levantadas por Atkins, Fillmore e Johnson (2003, anexo A), dentre outros pesquisadores (apresentados em FROMM, 2002), para a construção de uma entrada em dicionário bilíngüe (Fromm, 2007, p. 77).

Esse banco de dados corresponde à estrutura das fichas terminológicas do VoTec e, como tal, comporta os campos necessários a serem preenchidos para a criação dos verbetes e posterior apresentação na página de consulta. O banco de dados do VoTec compreende, respectivamente, os seguintes Paradigmas Lexicográficos:

- (i) Paradigma Pragmático: em que são inseridos os contextos linguísticos<sup>39</sup>, os traços conceituais iniciais referentes a cada contexto<sup>40</sup>, fonte e data da coleta.
- (ii) Paradigma Definicional: no qual são organizados e agrupados, sob a forma de linhas e colunas, os traços distintivos oriundos das informações preenchidas no paradigma anterior. São esses traços distintivos que darão forma ao conceito final e à posterior redação da definição, que também são preenchidos nesse paradigma.
- (iii) Paradigma Informacional: onde são inseridas as informações morfossintáticas sobre a UT, a saber: categoria gramatical, número, gênero, sigla/acrônimo, UT por extenso, variações morfossintáticas, bem como número de acepções. Além dessas, são inseridas também informações referentes à frequência da UT no *corpus* de estudo, especificamente a posição na lista de palavras e o total de ocorrências.
- (iv) Paradigma Semântico: no qual são inseridas “as relações de hiperonímia, hiponímia, co-hiponímia, antonímia e sinonímia do termo em questão com outros termos disponíveis nos contextos extraídos, caracterizando possíveis remissivas” (Fromm, 2007, p. 103). Além disso, no caso de UT já dicionarizadas em outras obras, também é possível informar a definição, a fonte e se as definições coincidem ou não. Por fim, há um campo intitulado “notas”, que é destinado ao compartilhamento de informações entre o pesquisador e o administrador do VoTec.
- (v) Paradigma de Forma Equivalente: onde é feita, no caso de obras bilíngues, a busca e a seleção das UT equivalentes já cadastradas para que o sistema faça a vinculação e apresente-as aos consulentes na página de consulta.
- (vi) Paradigma Enciclopédico: no qual informações adicionais sobre as UT podem ser inseridas de modo a complementar a definição. Os campos a serem preenchidos são os

---

<sup>39</sup> Na página de consulta, são esses os contextos apresentados ao usuário do VoTec. Segundo Fromm (2009a, p. 136), “no modo padrão, somente um exemplo é mostrado; mas o usuário pode solicitar a visualização de todos ao manipular as opções da página”.

<sup>40</sup> De acordo com Fromm (2007, p. 91), “a partir de cada contexto, o pesquisador deve, também, extrair um primeiro conceito formado pelos traços distintivos explicitados pelo exemplo (e que serão retomados na construção do Paradigma Definicional)”.

seguintes: definição, artigo, fonte e *link*. Recomenda-se que os dados sejam oriundos de *sites* de acesso público, haja vista questões de direitos autorais.

No que tange à página de consulta, sua interface está disponível em português e em inglês. O consulente tem duas formas de organizar a apresentação das informações de acordo com suas necessidades ou preferências: (i) exibição normal: que replica a forma de apresentação de dados das obras lexicográficas tradicionais impressas, veiculando as diferentes informações do verbete uma após a outra, de modo linear; (ii) exibição descritiva: na qual cada categoria de informações (ex. entrada, definição, categoria gramatical, gênero, número etc.) é apresentada separadamente, isto é, numa mesma tela, porém espaçadas de modo vertical.

Além disso, ao consulente são dadas diferentes possibilidades de consulta, sendo elas: consulta total, consulta modular e consulta tradutor. A consulta total apresenta todas as informações referentes aos dados preenchidos nas fichas terminológicas, com exceção das definições dicionarizadas em outras obras que não estão em acesso público. A consulta modular permite que o usuário, conforme suas necessidades, selecione apenas as informações essenciais para ele, reduzindo, dessa forma, o excesso de informações acessórias e simplificando a estrutura dos verbetes. Já a consulta tradutor, criada a partir dos dados obtidos por meio da aplicação de um questionário com 177 tradutores profissionais, apresenta uma estrutura de verbete apenas com as informações que os profissionais consultados consideraram mais relevantes para o processo tradutório. De acordo com Fromm (2007), esse modo de consulta apresenta, respectivamente, as seguintes informações: UT, área, abreviatura/acrônimo, categoria gramatical, gênero, número, variações morfossintáticas, definição, exemplo de uso, sinônimos e remissivas.

Por fim, a página de consulta também conta com uma ajuda *on-line*, criada com o intuito de dispensar necessidade de treinamentos prévios para o uso do VoTec, bem como com um mecanismo de consultas externas, no qual o usuário pode digitar a palavra de busca e ser direcionado para cinco diferentes fontes de consulta, a saber: *Corpus* do NILC, Google, Answers.com, Wikipedia e CORTEC<sup>41</sup>.

## 2.5.2 Pesquisas, projetos e atualizações

Desde o seu lançamento, o VoTec já foi utilizado em diversas pesquisas e projetos, bem como originou diferentes produtos terminográficos. Inicialmente, os vocabulários disponíveis eram o da área de Computação, utilizado no desenvolvimento do próprio VoTec, e o da

---

<sup>41</sup> Para um detalhamento desses locais de busca, ver Fromm (2007, p. 118-119).

Linguística, criado para auxiliar os usuários a sanarem dúvidas quanto à terminologia utilizada no ambiente de consulta. A seguir, descrevemos pesquisas que utilizaram o VoTec na construção de produtos terminográficos e detalhamos as atualizações realizadas tanto no banco de dados quanto na página de consulta.

Fromm (2011a) relata o início do projeto Terminologia em Ficção, realizado desde 2011 com alunos de iniciação científica, bem como de disciplinas de graduação e pós-graduação. O projeto visa, por meio da prática, dotar os alunos de conhecimentos teóricos e práticos tangentes à construção de vocabulários bilíngues e ao processo terminográfico. Os *corpora* utilizados nesse projeto são compostos por legendas de seriados televisivos no par de línguas português-inglês. O produto final são minivocabulários terminológicos bilíngues guiados por *corpora*, compostos por UT idiossincráticas dos seriados analisados<sup>42</sup>. Para além de Fromm (2011a), algumas outras publicações relataram as experiências no projeto e apresentaram alguns dos resultados obtidos, como Fromm (2011b), Bang e Fromm (2013), Murad (2015), Yamamoto e Lisboa (2019) e Fromm (2020).

O Vocabulário de Linguística, apresentado em Fromm (2013, 2015, 2018) e em Fromm e Yamamoto (2013, 2021), foi um projeto colaborativo também desenvolvido por meio do VoTec. Esse projeto visava a construção de protótipos de vocabulários bilíngues (português-inglês) das subáreas da Linguística por discentes de graduação e pós-graduação, bem como o treinamento teórico e metodológico desses alunos em relação ao fazer terminográfico baseado em *corpus*. Em duplas, e sob a supervisão do coordenador do projeto, os discentes selecionavam as subáreas, compilavam *corpora* especializados comparáveis do gênero acadêmico, analisavam os dados e construíam os verbetes por meio do VoTec<sup>43</sup>. Esses *corpora* foram parcialmente utilizados na pesquisa realizada por Yamamoto (2020), apresentada posteriormente neste subcapítulo.

Como parte do projeto supramencionado e com o objetivo de auxiliar o intercâmbio e o acesso a informações tangentes à terminologia da área de Linguística Histórica entre falantes de português e inglês, Yamamoto (2015a) desenvolveu, como produto de sua dissertação de mestrado, um vocabulário bilíngue (português-inglês) dessa área. Esse vocabulário foi baseado em *corpora* acadêmicos da área de Linguística Histórica e construído por meio do VoTec<sup>44</sup>.

---

<sup>42</sup> Os resultados do projeto Terminologia em Ficção podem ser visualizados em: <http://ic.votec.ileel.ufu.br/>. Acesso em: 16 fev. 2023.

<sup>43</sup> Os resultados do projeto Vocabulário de Linguística podem ser consultados em: <http://treino.votec.ileel.ufu.br/>. Acesso em: 17 fev. 2023.

<sup>44</sup> O Vocabulário de Linguística Histórica está disponível em: <http://treino.votec.ileel.ufu.br/>. Acesso em: 17 fev. 2023.

Detalhamentos da experiência terminográfica na construção dessa obra foram também publicados em Yamamoto (2013, 2015b, 2016, 2019).

Outra obra terminográfica desenvolvida por meio do VoTec foi o VocTur<sup>45</sup> (Carvalho, 2015b), um vocabulário bilíngue (português-inglês) da área de Turismo de Negócios e Eventos guiado por *corpus*. Segundo a autora, o vocabulário foi criado tendo em vista a importância socioeconômica e cultural da área, principalmente na cidade de Uberlândia, bem como devido ao fato de ser uma área essencialmente multilíngue. Os dados do vocabulário foram obtidos a partir de *corpora* comparáveis compostos por textos do gênero acadêmico e por materiais instrucionais e de divulgação em ambas as línguas trabalhadas. Outros detalhamentos sobre a construção do VocTur também foram publicados em Carvalho (2013, 2015a).

Em sua tese de doutorado, Cardoso (2017a) desenvolveu o primeiro vocabulário monolíngue (português) produzido por meio do VoTec, o TermosTeo<sup>46</sup>. Ele é um vocabulário terminológico guiado por *corpus* no qual são contrastadas UT e definições oriundas de dois outros vocabulários construídos pela autora para essa mesma pesquisa: o vocabulário teológico da Faculdade Shalom de Ensino Superior (TermosTeo Fases) e o vocabulário teológico da Faculdade Católica de Uberlândia (TermosTeo FCU). Na página de consulta ao TermosTeo é possível acessar tanto os vocabulários individuais das duas faculdades supracitadas quanto o vocabulário que os contrasta (TermosTeo Fases/FCU). Os *corpora* são compostos por obras utilizadas no plano pedagógico das faculdades em questão, por textos sugeridos por docentes que atuam nessas faculdades, bem como por materiais instrucionais. A partir do TermosTeo, é possível analisar convergências e divergências de conceitualizações nas duas correntes teológicas abarcadas.

É relevante enfatizar que, na construção do TermosTeo, algumas modificações foram feitas tanto no banco de dados quanto na página de consulta<sup>47</sup>, a saber:

- (i) Como se trata de um vocabulário monolíngue, a interface passou a ser apresentada apenas em português, em vez de inglês e português como na versão original do VoTec.
- (ii) Acréscimo de um campo referente à “etimologia”, de outro intitulado “notas” (para inserção de informações enciclopédicas advindas dos *corpora* de estudo)<sup>48</sup>, bem como outro para inserção de arquivo de áudio com a pronúncia das UT, já que o vocabulário

---

<sup>45</sup> O VocTur pode ser consultado em: <http://treino.votec.ileel.ufu.br/>. Acesso em: 17 fev. 2023.

<sup>46</sup> O TermosTeo está disponível para consulta em: <http://teo.votec.ileel.ufu.br/>. Acesso em: 17 fev. 2023.

<sup>47</sup> Cardoso (2017a) evidencia que as atualizações foram feitas pelo programador Samuel Victor Silveira de Lima. Esse mesmo profissional foi o responsável pelas atualizações no VoTec em pesquisas posteriores, incluindo a nossa.

<sup>48</sup> A inclusão desse campo já havia sido prevista em Yamamoto (2015), porém só foi efetivada em Cardoso (2017a).

conta com UT consideradas de difícil pronúncia, como “concupiscência”. Essas mudanças levaram em conta os resultados de um estudo prévio realizado com uma amostragem do público-alvo ao qual a obra se destinou. Esse estudo objetivou fazer um levantamento dos dados que o público considerava relevantes ao utilizarem obras de referência.

- (iii) Exclusão dos campos de “sigla/acrônimo” e de “termo por extenso”, já que dentre as UT analisadas e definidas no TermosTeo não havia siglas e acrônimos. Ademais, houve também a exclusão do campo referente às acepções, visto que não seriam utilizadas na obra proposta.
- (iv) Exclusão de campos referentes às relações de hiperonímia, hiponímia e co-hiponímia. Essa exclusão também foi feita em virtude dos resultados obtidos no estudo prévio com o público-alvo.
- (v) Exclusão do tipo de consulta tradutor, haja vista que, diferentemente de Fromm (2007), a obra proposta não teve os tradutores como público-alvo.
- (vi) Redução dos locais para consultas externas para apenas dois: Google e Wikipedia. O motivo da exclusão não foi explicado pela autora em nenhuma das publicações, mas acreditamos ser devido a instabilidades no acesso aos outros ambientes que estavam disponíveis na época em que o VoTec foi criado.
- (vii) Considerando os objetivos da pesquisa em questão, em vez de o sistema fazer a vinculação entre UT equivalentes em duas línguas, como proposto em Fromm (2007), no TermosTeo, o sistema faz a vinculação entre as UT do TermosTeo Fases e as do TermosTeo FCU, apresentando os verbetes em contraste na página de consulta do TermosTeo Fases/FCU.

Por fim, vale mencionar que, como perspectivas futuras de atualização e aprimoramentos do VoTec, a autora sugeriu a criação da funcionalidade de *pop-ups* para destacar as remissivas sem que o usuário tenha de ser redirecionado para uma nova janela<sup>49</sup>. Isso foi desenvolvido em uma atualização futura do VoTec, como apresentado em Fromm (2020) e Yamamoto (2020). Outros detalhamentos sobre a experiência de construção dos

---

<sup>49</sup> Fromm (2020, p. 773) nomeia esse recurso do VoTec como remissiva didática ou pedagógica. Nas palavras do autor: “Embora o ambiente sempre tenha apresentado a opção de criar remissivas em projetos mais robustos, notei que os consulentes raramente usavam essa funcionalidade na página de visualização. Para tentar melhorar o acesso e mostrar a importância de consultá-las, foi criada a remissiva pedagógica: ao invés do consulente ir até o verbete remissivo (que, por teoria, completa o sentido do termo que está sendo visualizado), basta passar o mouse sobre Veja Também (que nomeia a seção de remissivas) que um menu pop-up se abre e traz para o consulente uma tabela comparativa entre as definições do verbete que está consultando e aqueles disponíveis como remissivas”.

vocabulários que compõem o TermosTeo também foram publicados em Cardoso (2016, 2017b).

O VoBLing<sup>50</sup> (Yamamoto, 2020) é mais um exemplo de produto terminográfico desenvolvido por meio do VoTec. Ele é um vocabulário bilíngue (português-inglês) de Linguística Geral baseado em *corpora* comparáveis do gênero acadêmico. Ele foi construído com o objetivo de auxiliar alunos iniciantes de cursos de Letras a dominarem e compreenderem melhor as UT e conceitos pertencentes à área da Linguística (principalmente considerando a falta de obras de referência da área efetivamente adequadas a iniciantes em Linguística), bem como de auxiliar alunos e professores no processo de produção de textos técnicos em língua inglesa. Detalhamentos e desdobramentos do processo de construção do VoBLing também estão publicados em Yamamoto (2018) e em Fromm e Yamamoto (2021).

Assim como no caso do TermosTeo, na construção do VoBLing também foram propostas modificações na estrutura do banco de dados e na página de consulta do VoTec. Em relação ao TermosTeo, o VoBLing manteve as alterações referentes à exclusão da “consulta tradutor” e dos campos de “siglas/acrônimos” e “acepções”. Por outro lado, ele manteve os novos campos inseridos no TermosTeo: “áudio com pronúncia”, “etimologia” e “notas” para preenchimento de informações enciclopédicas. Os campos de “entrada por extenso” e de relações de hiperonímia, hiponímia e co-hiponímia, que haviam sido excluídos no TermosTeo, foram agregados novamente ao VoBLing. Além disso, a nova versão voltou a disponibilizar a interface em inglês e português, bem como a fazer a equivalência bilíngue entre as UT, haja vista a natureza da obra produzida. Por fim, ao passo que o TermosTeo disponibiliza duas fontes de consultas externas (Google e Wikipedia), o VoBLing disponibiliza apenas o Google. As demais atualizações feitas foram as seguintes:

- (i) Atualização da interface do banco de dados e da página de consulta, resultando em um *layout* mais moderno.
- (ii) Ampliação da quantidade de subáreas na ontologia do banco de dados, de modo a conseguir abarcar trabalhos envolvidos com mais de três níveis de árvores de domínio.
- (iii) Acréscimo de uma aba intitulada “multimídia” no banco de dados, destinada à inserção de materiais multimídia que auxiliem o consulente a compreender melhor as UT buscadas. É possível inserir árvores hiperbólicas, cartogramas, diagramas, figuras, linhas do tempo, *links*, nuvens lexicais e vídeos. Essa funcionalidade já havia sido prevista em Fromm (2007), mas só foi efetivada no VoBLing.

---

<sup>50</sup> O VoBLing está disponível para consultas em: <http://vobling.votec.ileel.ufu.br/>. Acesso em: 17 fev. 2023.

- (iv) Acréscimo de mais dois novos campos: “número de ocorrências do fraseologismo”, já que grande parte das UT definidas eram sintagmáticas, e “lemas”, destinado à inserção de dados referentes a variações ortográficas.
- (v) Utilização de menus *pop-up* para as remissivas, como havia sido sugerido em Cardoso (2017a) e comentado anteriormente neste subcapítulo.

O Vocabulário do Marketing Digital<sup>51</sup> (Mateus, 2022) foi a penúltima obra produzida por meio do VoTec. Ele é um vocabulário bilíngue (português-inglês) guiado por *corpora* comparáveis especializados do gênero acadêmico e instrucional. Ele foi desenvolvido tendo em vista a carência de taxonomias atualizadas da área de Administração, bem como de obras de referência bilíngues *on-line* da área focalizada na pesquisa, o Marketing Digital. Outros detalhes foram também apresentados em Mateus (2021).

Até o momento de escrita deste subcapítulo, a última obra terminográfica produzida por meio do VoTec foi o Vocabulário de Angiologia e Cirurgia Vascular – AngCiV<sup>52</sup> (Santos, 2023). Situada na intersecção entre Terminografia, Simplificação Textual e Acessibilidade Terminológica, a autora buscou desenvolver paradigmas definicionais focalizados em perfis de público-alvo distintos: especialistas, jornalistas de divulgação científica e leigos. Quatro *corpora* da área de Angiologia e Cirurgia Vascular foram utilizados na pesquisa, discriminados pelo nível de especialização: um de especialista para especialista, um de especialista para leigos, outro de jornalistas para leigos e um último de leigos para leigos. Para cada UT apresentada nesse vocabulário, há quatro tipos de definição, diferenciadas, novamente, pelo nível de especialização do público-alvo.

O AngCiV segue basicamente as atualizações do VoTec realizadas no escopo do VoBLing. As exceções são: (i) os tipos de definições apresentadas no campo “notas”, que são procedurais e figurativas e (ii) a língua de interface é apenas português, como no TermosTeo, visto que é um produto monolíngue. Mas esse vocabulário diferencia-se do TermosTeo e do VoBLing por utilizar o campo de “termos remissivos” para apresentar ao consulente, na página de consulta, diferentes definições de uma UT em uma mesma língua, porém com níveis de especialidade distintos. Apesar de compreender os mesmos campos do VoTec, Santos (2023) não utilizou todos os campos na produção do AngCiV, como, por exemplo, “sinônimos”, “antônimos”, “etimologia” e “áudio com pronúncia”.

---

<sup>51</sup> Esse Vocabulário está disponível para consulta em: <http://pos.votec.ileel.ufu.br/>. Acesso em: 28 fev. 2023.

<sup>52</sup> Vocabulário disponível para consulta em: <http://votec2.ileel.ufu.br/>. Acesso em: 24 fev. 2024.

Para finalizar este subcapítulo, apresentamos a seguir um quadro comparativo entre a versão original do VoTec (Fromm, 2007) e as outras duas versões que propuseram alterações de campos e funcionalidades no banco de dados e na página de consulta: o TermosTeo (Cardoso, 2017a) e o VoBLing (Yamamoto, 2020).

Quadro 3 – Comparativo entre VoTec, TermosTeo e VoBLing.

VoTec (Fromm, 2007)	TermosTeo (Cardoso, 2017a)	VoBLing (Yamamoto, 2020)
		modernização da interface
		ampliação de níveis da ontologia
<b>PARADIGMA PRAGMÁTICO</b>		
contextos linguísticos	contextos linguísticos	contextos linguísticos
conceitos iniciais	conceitos iniciais	conceitos iniciais
fonte	fonte	fonte
data de coleta	data de coleta	data de coleta
<b>PARADIGMA DEFINICIONAL</b>		
traços distintivos	traços distintivos	traços distintivos
conceito final	conceito final	conceito final
definição	definição	definição
	notas enciclopédicas	notas enciclopédicas
<b>PARADIGMA INFORMACIONAL</b>		
categoria gramatical	categoria gramatical	categoria gramatical
número	número	número
gênero	gênero	gênero
sigla/acrônimo	sigla/acrônimo	sigla/acrônimo
termo por extenso	termo por extenso	termo por extenso
variações morfossintáticas	variações morfossintáticas	variações morfossintáticas
acepções	acepções	acepções
posição na ordem de frequência (termo base)	posição na ordem de frequência (termo base)	posição na ordem de frequência (termo base)
total de ocorrências (termo base)	total de ocorrências (termo base)	total de ocorrências (termo base)
	etimologia	etimologia
	áudio com pronúncia	áudio com pronúncia
		total de ocorrências (fraseologismo)
		lemas (variações ortográficas)
<b>PARADIGMA SEMÂNTICO</b>		
termo dicionarizado (sim/não)	termo dicionarizado (sim/não)	termo dicionarizado (sim/não)
definições coincidentes (sim/não/parcial)	definições coincidentes (sim/não/parcial)	definições coincidentes (sim/não/parcial)
definição (termo dicionarizado)	definição (termo dicionarizado)	definição (termo dicionarizado)
fonte (termo dicionarizado)	fonte (termo dicionarizado)	fonte (termo dicionarizado)
hiperonímia	hiperonímia	hiperonímia
hiponímia	hiponímia	hiponímia
co-hiponímia	co-hiponímia	co-hiponímia
sinônimos	sinônimos	sinônimos
antônimos	antônimos	antônimos
notas (comunicação interna)	notas (comunicação interna)	notas (comunicação interna)
<b>PARADIGMA DE FORMA EQUIVALENTE</b>		
termo equivalente (inglês-português)	termo equivalente (português)	termo equivalente (inglês-português)
<b>PARADIGMA REMISSIVO</b>		
termos remissivos (veja também)	termos remissivos (veja também)	termos remissivos (veja também)
		remissivas <i>pop-up</i> e <i>link</i>
<b>PARADIGMA ENCICLOPÉDICO</b>		

definição ( <i>on-line</i> )	definição ( <i>on-line</i> )	definição ( <i>on-line</i> )
artigo ( <i>on-line</i> )	artigo ( <i>on-line</i> )	artigo ( <i>on-line</i> )
fonte ( <i>on-line</i> )	fonte ( <i>on-line</i> )	fonte ( <i>on-line</i> )
<i>link</i>	<i>link</i>	<i>link</i>
		multimídia ( <i>on-line</i> )
PÁGINA DE CONSULTA		
interface bilíngue (inglês-português)	interface monolíngue (português)	interface bilíngue (inglês-português)
ajuda <i>on-line</i>	ajuda <i>on-line</i>	ajuda <i>on-line</i>
exibição normal	exibição normal	exibição normal
exibição descritiva	exibição descritiva	exibição descritiva
consulta total	consulta total	consulta total
consulta tradutor	consulta tradutor	consulta tradutor
consulta modular	consulta modular	consulta modular
consultas externas: NILC   Google   Answers.com   Wikipedia   CORTEC	consultas externas: Google   Wikipedia	consultas externas: Google

Fonte: elaboração própria.

Como é possível observar no Quadro 3, a primeira coluna refere-se ao VoTec, a segunda ao TermosTeo e a terceira ao VoBLing. Em verde estão os campos e funcionalidades originalmente propostos em cada versão, em vermelho estão as alterações que resultaram em exclusões de campos e funcionalidades, em amarelo estão as alterações parciais e em branco estão os campos e funcionalidades não alterados. As informações desse quadro são retomadas no Subcapítulo 4.4, que trata do detalhamento das alterações feitas no VoTec para a produção do VTCL. Passemos agora às justificativas de escolha do VoTec como ambiente para a construção e disponibilização de nossa obra terminográfica.

### 2.5.3 Por que utilizar o VoTec nesta pesquisa?

Com base nos estudos e avaliações do VoTec apresentados em Fromm (2007, 2009a, 2009b, 2020), Teixeira (2008), Yamamoto (2015a), Cardoso (2017a), Fromm e Lisboa (2024), bem como em nossas experiências anteriores como alunos do projeto Terminologia em Ficção, optamos por utilizar o VoTec nesta pesquisa devido aos seguintes motivos:

- (i) Apesar de ter sido concebido para trabalhos terminográficos bilíngues, Fromm (2007) desenvolveu o VoTec prevendo a construção de obras monolíngues, como o TermosTeo, o AngCiV e o VTCL, haja vista que os modelos das fichas terminológicas são todos monolíngues.
- (ii) Desde o princípio, o VoTec foi construído com o intuito de originar novos produtos terminográficos guiados e baseados em *corpora*, o que vai ao encontro da metodologia adotada nesta pesquisa.

- (iii) As fichas terminológicas do banco de dados do VoTec abrangem os campos necessários para a construção de verbetes em obras de referência, sendo, portanto, suficiente para o desenvolvimento de nossa obra terminográfica. Ademais, a estrutura predeterminada no preenchimento dos campos do banco de dados e a disponibilidade *on-line* da plataforma torna mais célere o fazer terminográfico, principalmente se comparado ao trabalho manual.
- (iv) A página de consulta do VoTec é de acesso *on-line*, gratuito e não há necessidade de *login*, o que favorece a popularização e a democratização do acesso mundial à nossa obra. Além disso, ela pode ser acessada a qualquer momento por meio de computadores, tablets e celulares, desde que o usuário tenha acesso à internet.
- (v) Os resultados dos estudos desenvolvidos por Fromm (2007) e Cardoso (2017a) com a finalidade de colher dados sobre a avaliação do VoTec por alunos de cursos de graduação em Tradução, no caso de Fromm (2007), e do TermosTeo por alunos de um curso de graduação em Teologia, no caso de Cardoso (2017a), evidenciaram que a página de consulta provou-se autoexplicativa, com uma interface simples e amigável (*user-friendly*), não requerendo um tempo de aprendizagem muito alto para a sua utilização<sup>53</sup>.
- (vi) Em uma mesma página, há diferentes possibilidades de consulta aos verbetes de acordo com as necessidades e preferências dos consulentes.
- (vii) Há possibilidades de acréscimo de novas funcionalidades ao ambiente *web*, como, por exemplo, as remissivas *pop-up*, funcionalidade desenvolvida em atualizações anteriores do VoTec.
- (viii) Por estar sediado *on-line*, torna-se mais fácil fazer posteriores ajustes, atualizações e correções de eventuais erros.

Neste subcapítulo, fizemos um detalhamento do VoTec, de suas atualizações, bem como elencamos os motivos que nos levaram a selecioná-lo como ambiente de gerenciamento terminográfico e de consulta ao VTCL. No capítulo seguinte, apresentamos um breve estado da arte sobre obras terminográficas *on-line* que abarcam UT designativas de conceitos de língua.

---

<sup>53</sup> Para detalhamentos dos estudos realizados e dos dados obtidos, ver Fromm (2007, p. 130-157) e Cardoso (2017a, p. 197-204).

### 3 ESTADO DA ARTE: TERMINOGRAFIA E CONCEITOS DE LÍNGUA

Neste capítulo, fazemos uma breve incursão sobre obras terminográficas voltadas à terminologia dos conceitos de línguas e de obras que, apesar do foco mais abrangente, abarcam UT designativas de conceitos de língua entre seus verbetes. Buscamos, sempre que possível, detalhar a metodologia e a estrutura dessas obras, objetivando contrastá-las com o VTCL.

Tendo em vista a natureza de nosso vocabulário, restringimos o estado da arte a produtos terminográficos eletrônicos da área ou subáreas da Linguística disponibilizados gratuitamente para acesso *on-line*. Além disso, as obras devem contar com verbetes em língua portuguesa, não sendo obrigatoriamente monolíngues. Como exceções, temos os trabalhos de Araújo (2021) e de Pinto (2023), que, apesar de fugirem ao critério do formato eletrônico, focalizam conjuntos terminológicos similares à terminologia-alvo dessa pesquisa.

Apesar do recorte estabelecido, reconhecemos a relevância da produção terminográfica brasileira no que tange às obras de referência impressas da área de Linguística, como o Dicionário de Lingüística e Gramática (Câmara Junior, 1977), o Glossário de Lingüística Aplicada (Almeida Filho; Schmitz, 1997), o Dicionário de Linguística da Enunciação (Flores *et al.*, 2009), o Dicionário de Fonética e Fonologia (Silva, 2011), dentre muitos outros que firmaram as bases e continuam orientando a construção de produtos terminográficos contemporâneos, incluindo os produzidos em formato eletrônico.

É relevante enfatizar que as análises feitas neste capítulo visam unicamente contrastar as obras de modo a evidenciar como e em quais pontos elas se diferenciam da nossa. Não temos como intuito julgar o mérito das obras analisadas e nem determinar se uma é melhor do que a outra, visto que cada uma segue princípios teóricos e metodológicos distintos que impactam diretamente o produto final. Além disso, é relevante ter em mente que enquanto algumas obras terminográficas contam com uma equipe grande de pesquisadores e com recursos financeiros significativos, outras são desenvolvidas no âmbito de mestrados e doutorados e que, além dos curtos prazos para a entrega dos produtos e defesa das pesquisas, são realizadas por um só pesquisador. Feitas essas considerações, passemos às análises das obras.

#### 3.1 Vocabulário Terminológico para o Ensino de Línguas<sup>54</sup>

Um dos trabalhos que mais se aproxima de nossa pesquisa é o de Araújo (2021). Em sua dissertação de mestrado, a autora objetivou propor bases teóricas e metodológicas para a construção de um futuro vocabulário da área de ensino de línguas, cujo público-alvo primário

---

<sup>54</sup> Dissertação disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/65375>. Acesso em: 7 mar. 2024.

são professores de línguas. As motivações de sua proposta são a alta variação terminológica conceitual e a expressiva diversidade de conceitos presentes na área de ensino de línguas, que resultam em certa opacidade e na dificuldade de apreensão dos conceitos por professores em atuação. A proposta da autora foi desenvolvida com base na Teoria Comunicativa da Terminologia e fundamentada em autores como Cabré (1993, 1999a, 2003), Krieger e Finatto (2004), Almeida (2006), dentre outros.

Tendo em vista contrastar a proposta de Araújo (2021) com a desta pesquisa, é válido detalhar os procedimentos metodológicos seguidos pela autora, que foram os seguintes:

- (i) Por meio do *corpus* em português de Linguística do CORTEC<sup>55</sup>, a autora realizou uma busca por “língua”, analisou as linhas de concordância e extraiu candidatos a UT que seguiam o padrão “língua+adjetivo”. Foram elencadas 30 UT.
- (ii) Compilação de uma base definicional<sup>56</sup> a partir de uma busca pelas UT elencadas na etapa anterior no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes<sup>57</sup>. A autora selecionou dissertações e teses defendidas em 2018 e que continham em seus títulos as UT de busca. Além da compilação dos textos, a autora, a partir dessa busca, inseriu mais 10 UT para constarem no protótipo de vocabulário proposto.
- (iii) A busca por contextos definitórios e explicativos ocorreu por meio da localização de cada UT a partir do atalho Ctrl+F em cada arquivo compilado na base definicional. Os contextos definitórios encontrados foram selecionados para comporem o paradigma definicional dos verbetes. No caso das UT que só contavam com contextos explicativos, a definição foi elaborada pela autora com base no contexto explicativo, também veiculado no verbete. Além disso, é válido ressaltar que a autora optou pela definição contextual<sup>58</sup> por considerá-la mais adequada para sua proposta.
- (iv) A microestrutura proposta pela autora conta com os seguintes campos: a) UT; b) definição (se houver polissemia, cada acepção é enumerada e aparece de modo linear); c) fonte da definição (se elaboração própria ou reprodução *ipsis litteris* de uma

<sup>55</sup> *Corpus Técnico-Científico*, disponível para consulta em: <https://cortec.fflch.usp.br/categorias/pt/23>. Acesso em: 24 fev. 2023. O *corpus* em português de Linguística totaliza 118.119 *tokens* e 15.519 *types*.

<sup>56</sup> Nas palavras da autora, “considerando a importância dado ao contexto, é salutar buscar as definições dos termos em contextos explicativos ou definitórios no próprio *corpus* em análise ou em um banco de textos que servirá como base definicional. Esta base definicional é composta por diversos textos, de variadas fontes, que contenham excertos explicativos ou definitórios dos termos em questão, que não estejam contemplados no *corpus* de origem do termo” (Araújo, 2021, p. 37-38).

<sup>57</sup> Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/>. Acesso em: 24 fev. 2023.

<sup>58</sup> Segundo a autora, a definição contextual “explica o termo por meio da reprodução do(s) contexto(s) em que ele ocorre” (Araújo, 2021, p. 44).

publicação); d) contexto de uso (veiculação de contextos atestatórios); e) fonte do contexto (COMET ou Base Definicional).

Para exemplificar a proposta, Araújo (2021) apresenta 36 verbetes que comporão a futura obra terminográfica. As UT definidas pela autora estão apresentadas no Quadro 4, a seguir. Em verde, estão destacadas as que também fazem parte da versão inicial de nossa obra.

Quadro 4 – UT abarcadas no vocabulário de Araújo (2021).

interlíngua	língua de herança	língua legítima
língua alóctone	língua do nordeste	língua mãe
língua-alvo	língua de partida	língua materna
língua de acolhimento	língua dominante	língua militar
língua adicional	língua ergativa	língua nacional
língua brasileira	língua escrita	língua nativa
língua como código	língua estrangeira	língua natural
língua como representação	língua estrangeira dominante	língua nominativa
língua comum	língua falada	língua portuguesa
língua de chegada	língua franca	língua transnacional
língua de especialidade	língua geral	primeira língua
língua de estrutura ativa	língua indígena	segunda língua

Fonte: elaboração própria, com base em Araújo (2021).

A Figura 3, a seguir, exemplifica a proposta de verbete feita pela autora com o intuito de ilustrar as bases metodológicas evidenciadas ao longo de sua dissertação:

Figura 3 – Proposta de verbete do vocabulário de Araújo (2021).

<p><b>1 Segunda língua</b></p> <p><b>Definição:</b> Segunda Língua é uma não-primeira-língua que é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização. Para o domínio de uma SL é exigido que a comunicação seja diária e que a língua desempenhe um papel na integração em sociedade.</p> <p><b>Fonte da definição:</b> Spinassé, 2006, p. 06.</p> <p><b>Contexto:</b> Com isso, tem-se uma visão global que beneficia sobremaneira estudos mais específicos como os de aquisição de <b>segunda língua</b> e de bilingüismo e línguas em contato. (Altenhofen, 2000).</p> <p><b>Fonte do contexto:</b> COMET – Corpus Multilíngue para o ensino e tradução.</p>
--

Fonte: Araújo (2021, p. 56).

Apesar da similaridade no que tange ao objeto de estudo e às motivações, nossa pesquisa e a de Araújo (2021) diferem devido aos seguintes fatores:

- (i) O *corpus* de nossa pesquisa foi integralmente compilado pelo autor da tese, portanto, conseguimos apresentar o detalhamento da composição do *corpus* e ter controle de todo o processo de compilação e dos dados dos arquivos que o compõem, sendo possível, inclusive, apresentar esses dados ao consultante do VTCL, como fizemos no texto externo (*outside matter*) da obra.

- (ii) Nosso *corpus* de estudo, que também foi utilizado para o levantamento de UT designativas de conceitos de língua, apesar de ser de apenas uma das subáreas da Linguística Aplicada, é mais extenso se comparado ao utilizado por Araújo (2021), já que possui 23.339.211 *tokens* e 168.227 *types*, enquanto o *corpus* utilizado na dissertação em questão para identificação das UT possui 118.119 *tokens* e 15.519 *types*. O lema “língua”, por exemplo, ocorre 519 vezes no CORTEC, ao passo que ocorre 193.790 vezes em nosso *corpus* de estudo, o que abrange as possibilidades de identificação de novas UT designativas de conceitos de língua, de polissemia, bem como de uma maior quantidade de contextos definitórios e explicativos.
- (iii) A base definicional da dissertação em questão (*corpus* de definições) é oriunda de uma única fonte de compilação (Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES) e foi compilado seguindo o critério de que as UT designativas de conceitos de língua estivessem presentes nos títulos das dissertações e teses publicadas em 2018. No nosso caso, o *corpus* foi compilado de 11 fontes diferentes (cf. Subcapítulo 4.1) e os arquivos compilados não necessariamente possuem UT designativas de conceitos de língua em seus títulos, desde que as apresentem em seu corpo textual. Além disso, nosso *corpus* abrange um período temporal maior (2001-2020) e abarca não só dissertações e teses, mas também artigos científicos. Em síntese, nosso *corpus* é mais diversificado em relação às fontes de compilação, aos anos de publicação e aos tipos textuais.
- (iv) Todo o procedimento de análise da nossa pesquisa foi feito por meio do WordSmith Tools 8.0, que possibilita a reorganização e armazenamento dos dados qualitativos da pesquisa, bem como maior eficácia na quantificação dos dados.
- (v) Nossos paradigmas definicionais foram integralmente feitos a partir da sistematização de traços conceituais oriundos de uma grande diversidade de arquivos de autoria distinta para que, posteriormente, esses traços fossem aproveitados na construção do paradigma definicional.
- (vi) No vocabulário proposto por Araújo (2021), as definições contextuais (veiculação *ipsis litteris* de contextos do *corpus* no paradigma definicional do verbete), segundo a autora, provaram-se mais adequadas para os objetivos da pesquisa. No caso da nossa pesquisa, optamos por não seguir a conceitualização de um autor ou um grupo de autores específico, mas partir de análises e compilação de contextos definitórios, explicativos e de traços conceituais do *corpus* como um todo para, a partir disso, proceder à redação das definições. Ademais, com base nas pesquisas realizadas por Cardoso (2017a) e Yamamoto (2020) e tendo em vista o público-alvo do VTCL,

optamos por apresentar definições aristotélicas conjuntamente com notas enciclopédias, como apresentado anteriormente no Subcapítulo 2.3.2.

- (vii) A microestrutura proposta para o VTCL contém mais campos do que o proposto em Araújo (2021) em virtude da utilização do VoTec, que, como apresentado anteriormente, possui uma gama considerável de paradigmas e campos suficiente para a produção de obras terminográficas diversas.
- (viii) O fato de o VTCL ser hospedado no VoTec e oferecer acesso gratuito *on-line* traz todas as vantagens elencadas no Subcapítulo 2.5.3, como, por exemplo, democratização do acesso à obra, facilidade de acesso por meio de *links* e de diferentes dispositivos eletrônicos, praticidade na inserção de novas funcionalidades, bem como na realização de ajustes, alterações e correções de eventuais erros.
- (ix) Também por ser um produto eletrônico, o VTCL conta com recursos que não são utilizados pelo vocabulário em questão, como *links*, *pop-ups*, busca por UT em caixa de pesquisa, dentre outros recursos.

Apesar das divergências, alguns pontos são similares, como:

- (i) Ambos os trabalhos são monolíngues, em língua portuguesa.
- (ii) Os dois trabalhos são baseados na TCT e utilizam a LC como metodologia.
- (iii) Há tratamento de polissemia, sendo que as variações conceituais são veiculadas em verbetes próprios e diferenciadas por números, de modo a facilitar a consulta.
- (iv) A nominata está organizada em ordem alfabética.
- (v) Há indicação das fontes dos contextos de ocorrência veiculados nos verbetes.

### **3.2 Glossário de Nomenclaturas Relacionadas ao Ensino de Língua Portuguesa em Diferentes Contextos<sup>59</sup>**

Em seu trabalho de conclusão do curso de especialização em ensino-aprendizagem de línguas adicionais, Pinto (2023) elaborou um produto terminográfico focalizado nas diferentes abordagens de ensino de língua portuguesa para pessoas não lusófonas. A autora foi motivada pela relevância do domínio dos conceitos subjacentes a essas abordagens para a prática docente, já que possuem pressupostos que podem nortear o trabalho em sala de aula. Portanto, com a construção de seu produto terminográfico, a autora buscou facilitar o acesso às definições dos

---

<sup>59</sup> Trabalho disponível em: <https://dspace.unila.edu.br/server/api/core/bitstreams/d0a8c231-7f8c-4cba-8f5f-96ed5d66e64b/content>. Acesso em: 10 maio 2024.

conceitos subjacentes às diferentes abordagens de ensino de língua portuguesa, bem como fornecer informações sobre o público-alvo e materiais de apoio para cada uma dessas abordagens.

É válido ressaltar que, apesar de trabalhar com um conjunto terminológico e construir um produto que, segundo as concepções de Barbosa (1995), poderia ser considerado um vocabulário terminológico, a autora não trata especificamente de Terminologia ou Terminografia em seu trabalho. Para a construção de seu produto, a autora utilizou pesquisa bibliográfica e análises qualitativas.

Em relação aos procedimentos metodológicos para construção do produto, a autora primeiramente fez uma pesquisa bibliográfica qualitativa tendo em vista fazer um levantamento das nomenclaturas relacionadas às abordagens de ensino de língua portuguesa. A pesquisa foi realizada nos repositórios Periódicos da Capes, SciELO, Latindex e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Após o levantamento, 7 nomenclaturas foram eleitas para constarem no vocabulário, nomeadamente: Português como Língua Não Materna, Português para Falantes de Outras Línguas, Português como Língua Adicional, Português como Segunda Língua, Português como Língua Estrangeira, Português como Língua de Acolhimento e Português como Língua de Herança.

Em seguida, a autora fez a seleção de materiais de apoio, produziu as definições e construiu a versão final diagramada do vocabulário em questão. Segundo a autora, “o glossário foi reformulado em um formato de cartaz de campanha, caracterizado por uma paleta de cores e uma estrutura visual que se destaca, visando capturar e manter a atenção do leitor” (Pinto, 2023, p. 42). Não há detalhamento dos processos terminográficos envolvidos na construção do produto. A Figura 4, a seguir, apresenta a visão parcial do material produzido pela autora.

Figura 4 – Visão parcial do vocabulário de Pinto (2023).

### NOMENCLATURAS RELACIONADAS AO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM DIFERENTES CONTEXTOS

**Glossário – PARTE II**  **MATERIAIS DE APOIO**

**PLE** **Português como Língua Estrangeira**  
 Refere-se ao ensino da Língua Portuguesa para pessoas que não possuem o Português como Língua Materna, e não estejam inseridas em um território onde o Português seja Língua oficial e/ou amplamente usada.  
**Situações de uso:** PLE é destinado a estudantes estrangeiros que desejam aprender Português de maneira formal.

**PLAc** **Português como Língua de Acolhimento**  
 Ensino do Português para imigrantes, refugiados e outras pessoas recém-chegadas a um país de Língua Portuguesa, para facilitar sua integração na sociedade local e evitar o apego ao idioma e culturas desses imigrantes.  
**Situações de uso:** PLAc é destinado a pessoas que recentemente se mudaram para um país de Língua Portuguesa e precisam aprender o idioma para interações sociais, trabalho, saúde e educação.

**PLH** **Português como Língua de Herança**  
 Ensino do Português para descendentes de falantes de Português que vivem em países onde o idioma não é predominante, com o objetivo de preservar a Língua e a cultura de suas origens.  
**Situações de uso:** o PLH é oferecido para filhos de famílias brasileiras que vivem no exterior, para que possam aprender e preservar o Português como parte de sua herança cultural.

 **UNILA** ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ADICIONAIS (LEALAL) **PINTO, Bruna de Arruda; TEIXEIRA, Wagner Barros (2023)**

Fonte: Pinto (2023, p. 67).

A estruturação dos verbetes conta com as siglas na lateral esquerda e as UT por extenso destacadas em negrito acima do paradigma definicional. Em seguida apresenta-se as definições e, logo após, as situações de uso, com informações sobre o público-alvo de cada abordagem.

Há alguns pontos de similaridade entre o vocabulário em questão e o VTCL, como:

- (i) É um trabalho monolíngue, em língua portuguesa.
- (ii) Focaliza a área de PLNLM, apesar de trabalhar com designação de abordagens e não com UT designativas de conceitos de língua propriamente ditas.
- (iii) Buscou basear o produto a partir de buscas em repositórios *on-line*, apesar de não ter constituído um *corpus* sob o prisma da LC.

Dentre os pontos de divergência estão:

- (i) Bases teórico-metodológicas substancialmente distintas, haja vista que fundamentamos nosso fazer terminográfico na Terminologia, na Terminografia e na metodologia da LC.

- (ii) Não há descrições sobre os critérios estabelecidos e decisões tomadas no processo terminográfico, bem como não há texto externo (*outside matter*) introdutório à obra, a não ser o próprio trabalho de conclusão de curso.
- (iii) O VTCL é construído e disponibilizado em meio eletrônico, contando com todas as vantagens e recursos apresentados no Subcapítulo 2.5.3, como diferentes tipos de exibição e consulta, recursos como *links*, *pop-ups* etc.
- (iv) A microestrutura dos verbetes do VTCL possui mais campos e, por conseguinte, apresenta mais informações sobre cada UT que compõe o vocabulário.
- (v) O vocabulário de Pinto (2023) não faz tratamento de polissemia, como fazemos no VTCL.
- (vi) O vocabulário em questão possui recursos não planejados para o VTCL, como QR Codes com materiais de apoio.

### 3.3 Vocabulário de Linguística<sup>60</sup>, Vocabulário de Linguística Histórica<sup>61</sup> e VoBLing<sup>62</sup>

O Vocabulário de Linguística (Fromm, c2007), o Vocabulário de Linguística História (Yamamoto, 2015a) e o VoBLing (Yamamoto, 2020) foram descritos no Subcapítulo 2.5.2, em que tratamos sobre as pesquisas e projetos terminográficos desenvolvidos por meio do VoTec. Eles estão incluídos neste estado da arte, haja vista que o trabalho computacional subjacente ao VTCL tem como base o VoTec e todas as atualizações anteriormente empreendidas em seu banco de dados e página de consulta. As atualizações propostas pelo TermosTeo também compõem as bases computacionais do VTCL, contudo, devido ao recorte estabelecido para o levantamento deste estado da arte, apenas os produtos terminográficos eletrônicos voltados à área ou às subáreas da Linguística estão descritos aqui.

Em vista de já termos descrito os vocabulários em questão, passemos aos pontos de convergência e divergência entre esses vocabulários e o VTCL. Dentre os pontos partilhados por todas essas obras estão:

- (i) A nominata está organizada em ordem alfabética e cada entrada funciona como nóculo de *link*. Ao clicar, o consulente é direcionado para o verbe em questão.

---

<sup>60</sup> Disponível em: <http://treino.votec.ileel.ufu.br/>. Acesso em: 11 mar. 2024.

<sup>61</sup> Disponível em: <http://treino.votec.ileel.ufu.br/>. Acesso em: 11 mar. 2024.

<sup>62</sup> Disponível em: <http://vobling.votec.ileel.ufu.br/>. Acesso em: 11 mar. 2024.

- (ii) Todos os vocabulários são baseados em *corpora* especializados e foram construídos de acordo com os princípios da TCT e da Terminografia, bem como utilizaram a LC como metodologia.
- (iii) Por serem baseados na versão original do VoTec, todos dispõem dos tipos de exibição normal e descritiva, bem como dos tipos de consulta total e modular. No caso do Vocabulário de Linguística e do Vocabulário de Linguística História, eles ainda dispõem de um tipo extra de consulta (consulta tradutor), que foi excluído das atualizações posteriores para o VoBLing e para o VTCL.

No que tange aos pontos de divergência entre esses vocabulários e o VTCL, há os seguintes:

- (i) Todas as obras supracitadas são bilíngues (português-inglês), ao passo que o VTCL é monolíngue (português).
- (ii) O VTCL focaliza um conjunto terminológico dentro da área de PLNM, e não a terminologia da área como um todo. O Vocabulário de Linguística Histórica, como o próprio nome sugere, focaliza a terminologia integral de uma das subáreas da Linguística. Já o Vocabulário de Linguística e o VoBLing abarcam a área de Linguística como um todo. Vale ressaltar que apenas o Vocabulário de Linguística conta com UT designativas de conceitos de língua em sua nominata, a saber: “língua estrangeira”, “língua materna” e “segunda língua”, UT presentes também na nominata do VTCL.
- (iii) Diferentemente dos demais vocabulários focalizados neste subcapítulo, a nominata do VTCL já é apresentada ao consulente no momento de acesso à página, tendo em vista o escopo da obra. Nas outras obras, é preciso selecionar uma área no menu *drop-down* e clicar em “buscar” para que a nominata seja parcialmente apresentada.
- (iv) O texto externo (*outside matter*) apresentado no menu “ajuda” da página de consulta do Vocabulário de Linguística e do Vocabulário de Linguística História são os mesmos, visto que esses vocabulários estão hospedados no mesmo domínio. O texto externo do VoBLing foi criado especificamente para o vocabulário em questão. A diferença dos textos externos desses vocabulários em relação ao do VTCL é que eles apresentam apenas um manual, no formato de capturas de tela, descrevendo a página de consulta e orientando como utilizá-la. O texto externo do VTCL também conta com um manual desse tipo, contudo, ele também apresenta informações que podem ser pertinentes ao consulente, como uma introdução à obra, especificação de público-alvo,

descrição do *corpus* de estudo, um glossário de termos utilizados na página de consulta e a listagem de dados dos documentos-fonte que subsidiaram a produção do vocabulário, bem como de onde as abonações apresentadas nos verbetes foram retiradas.

- (v) Nos vocabulários focalizados neste subcapítulo, não há tratamento de polissemia, como fizemos no VTCL. Por exemplo, o verbe “língua”, no VoBLing, apresenta apenas uma definição, apesar de as conceitualizações de “língua” serem divergentes no escopo da Linguística. No Vocabulário de Linguística, como mencionado anteriormente, há as UT “língua estrangeira”, “língua materna” e “segunda língua”. Essas UT são fontes de polissemia na área de Linguística, contudo, no vocabulário em questão, apresenta-se apenas uma definição para cada uma dessas UT.
- (vi) Nenhum dos vocabulários supracitados apresenta indicação do documento-fonte de onde as abonações foram extraídas. O VTCL apresenta, junto às abonações, os códigos dos arquivos. No texto externo (*outside matter*), o consulente pode consultar uma listagem dos arquivos do *corpus* caso queira localizar os dados sobre as publicações de onde os contextos linguísticos apresentados nos verbetes foram retirados.

As divergências entre os vocabulários focalizados neste subcapítulo e o VTCL em relação à microestrutura estão descritas no Subcapítulo 4.4, em que pormenorizamos as atualizações feitas no banco de dados e na página de consulta do VoTec para a construção do VTCL.

### 3.4 Dicionário de Termos Linguísticos<sup>63</sup>

O Dicionário de Termos Linguísticos, sediado no Portal da Língua Portuguesa, é uma adaptação *on-line* das obras homônimas publicadas sob a chancela da Associação Portuguesa de Linguística e do Instituto de Linguística Teórica e Computacional (Xavier; Mateus, 1990, 1992). Ele é um vocabulário geral de Linguística, não especificamente voltado apenas às UT designativas de conceitos de língua. Ademais, ele é uma obra em português lusitano.

Esse vocabulário está organizado por subáreas da Linguística, nomeadamente: Filologia (152 verbetes), Fonética (465 verbetes), Fonologia (495 verbetes), Lexicologia (225 verbetes), Linguística Histórica (313 verbetes), Morfologia (421 verbetes), Pragmática (193 verbetes), Prosódia (131 verbetes), Psicolinguística (342 verbetes), Semântica (393 verbetes), Sintaxe

---

<sup>63</sup> Disponível em: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/?action=terminology>. Acesso em: 7 mar. 2024.

(432), Sociolinguística (177 verbetes), Terminologia (154 verbetes). Também há uma seção de “Termos Gerais” (167 verbetes), com entradas que não se vinculam estritamente a nenhuma das subáreas em específico.

Vale ressaltar que há verbetes que se repetem em subáreas distintas, como, por exemplo, “abreviação” em Linguística Histórica, Lexicologia e Terminologia (Figura 5). Outrossim, há verbetes distintos para termos homônimos em diferentes subáreas, como, por exemplo, é o caso de “variável” em Sintaxe (Figura 6), Semântica (Figura 7) e Sociolinguística (Figura 8)<sup>64</sup>.

Figura 5 – Verboete da UT “abreviação” nas subáreas de Linguística Histórica, Lexicologia e Terminologia.

### Dicionário de Termos Linguísticos

#### abreviação

[voltar ao índice](#)

**Classificação:** Linguística Histórica; Lexicologia; Terminologia

**Equivalentes:** Inglês: abbreviation|FR

**Termos Relacionados:** [elipse](#)  
[termo abreviado](#)

**Definição:**

Representa de uma unidade através de uma parte dessa unidade. A abreviação de uma palavra consiste na supressão de um seu segmento. Exemplo: metropolitano > metro.

Volume II

Fonte: HOCK (1986) / BOUTIN-QUESNEL et alii (1985).

Pesquisa Dicionário:

Pesquisa



Fonte: Dicionário de Termos Linguísticos.

Figura 6 – Verboete da UT “variável” na subárea de Sintaxe.

### Dicionário de Termos Linguísticos

#### variável

[voltar ao índice](#)

**Classificação:** Sintaxe

**Equivalentes:** Inglês: variable|FR

**Termos Relacionados:** [categoria vazia](#)  
[ligação](#)

**Definição:**

Uma categoria A é uma variável se e só se for uma categoria vazia numa posição A e estiver ligada localmente por B numa posição A-barra.

Volume II

Fonte: CHOMSKY (1981).

Pesquisa Dicionário:

Pesquisa



Fonte: Dicionário de Termos Linguísticos.

<sup>64</sup> Nas Figuras 5, 6, 7 e 8, é possível observar que há erros de codificação de sinais gráficos no Dicionário de Termos Linguísticos. Esses erros estão presentes no próprio *site* no qual a obra está disponibilizada.

Figura 7 – Verbetes da UT “variável” na subárea de Semântica.

**Dicionário de Termos Linguísticos**

variável

[voltar ao índice](#)

Classificação: Semântica

Equivalentes: Inglês: variable|FR

Definição:

Elemento representado por um símbolo que não substitui determinado objecto mas que indica que um determinado predicado se lhe aplica.

Volume II

Fonte: PARTEE et alii (1990).

Pesquisa Dicionário:

Pesquisa



Fonte: Dicionário de Termos Linguísticos.

Figura 8 – Verbetes da UT “variável” na subárea de Sociolinguística.

**Dicionário de Termos Linguísticos**

variável

[voltar ao índice](#)

Classificação: Sociolinguística

Equivalentes: Inglês: variable

Definição:

Representação de um elemento pertencente a uma classe ou a uma categoria de objectos, eventos ou situações dentro das quais podem variar instâncias específicas.

Volume I

Fonte: COZBY (1985).

Pesquisa Dicionário:

Pesquisa



Fonte: Dicionário de Termos Linguísticos.

A Figura 5, apresentada anteriormente, ilustra o verbete da UT “abreviação”. Esse mesmo verbete compõe, simultaneamente, os verbetes das subáreas de Linguística Histórica, Lexicologia e Terminologia. Por sua vez, as Figuras 6, 7 e 8 exemplificam um caso de homonímia nas subáreas de Sintaxe, Semântica e Sociolinguística. A partir dessas figuras, é possível notar que a UT “variável” é ligada a conceitos distintos, não intercambiáveis e que não partilham traços conceituais. Portanto, são três UT homônimas, isto é, formalmente idênticas, mas conceitualmente divergentes, em oposição disjuntiva, isto é, não partilhando traços conceituais (Barros, 2004).

No Dicionário de Termos Linguísticos, há possibilidades de busca no escopo de cada subárea, mas também é possível buscar termos por meio da digitação em uma caixa de pesquisa, que retorna todos os resultados, independentemente da subárea. Pode-se buscar por termos em português, inglês e francês, contudo, os verbetes são todos monolíngues, apresentados apenas em português.

Ao acessar o vocabulário, primeiro é apresentada ao consulente uma lista com as subáreas da Linguística abarcadas na obra. Cada nome de subárea funciona como *link*. Ao

clicar, o consulente tem acesso à nominata daquela área em específico. O mesmo acontece para as UT reunidas sob o campo “Termos Gerais”. Tanto essa listagem de subáreas quanto a nominata estão organizadas por ordem alfabética.

No que se refere às UT cuja base seja “língua”, o Quadro 5, a seguir, apresenta as UT abarcadas por esse vocabulário. Em verde estão as que compõem a versão inicial do VTCL.

Quadro 5 – UT com base “língua” abarcadas pelo Dicionário de Termos Linguísticos.

língua acentual	língua de ordem livre	língua materna
língua aglutinante	língua de registo tonal	língua morta
língua analítica	língua de sinais	língua não-configuracional
língua artificial	língua de trabalho	língua nativa
língua ascendente	língua descendente	língua natural
língua auxiliar de comunicação	língua entoacional	língua objecto
língua auxiliar de comunicação	língua estrangeira	língua pidgin
língua banalizada	língua flexional	língua polissintética
língua científica	língua franca	língua primária
língua comum	língua fusional	língua segunda
língua configuracional	língua geral	língua sintética
língua corrente	língua gestual	língua técnica
língua crioula	língua incorporante	língua técnico-científica
língua de acento tonal	língua irmã	língua tecnológica
língua de contacto	língua isolante	língua tonal
língua de contorno tonal	língua lexificadora	língua-alvo
língua de especialidade	língua lexificante	língua-base
língua de ordem fixa	língua mãe	língua-fonte

Fonte: elaboração própria, com base no Dicionário de Termos Linguísticos.

No Quadro 5, é possível verificar a repetição de “língua auxiliar de comunicação”. Isso se dá devido ao fato desta ser uma UT polissêmica no escopo da subárea de Sociolinguística. Em outras palavras, ela é uma UT ligada a dois conceitos distintos em oposição transitiva, isto é, apesar de não serem intercambiáveis, compartilham traços conceituais (Barros, 2004).

A Figura 9, a seguir, apresenta um exemplo do verbete “língua tecnológica” no vocabulário em questão:

Figura 9 – Verbetes “língua tecnológica” no Dicionário de Termos Linguísticos.

## Dicionário de Termos Linguísticos

### língua tecnológica

[voltar ao índice](#)

**Classificação:** Lexicologia

**Equivalentes:** Francês: langue technologique

**Termos Sinónimos:** [língua técnico-científica](#)

**Termos Relacionados:** [língua científica](#)  
[língua de especialidade](#)  
[língua técnica](#)  
[vocabulário tecnológico](#)

**Definição:**

Conjunto de elementos característicos (sintéticos e sobretudo lexicais) próprios de domínios que articulam aspectos científicos, técnicos e tecnológicos. Exemplo: teledetecção.

Volume II

Fonte: Dicionário de Termos Linguísticos.

Como é possível observar na Figura 9, o verbete é composto pela entrada (língua tecnológica), seguida da localização na árvore de domínio (Classificação: Lexicologia), dos equivalentes em outras línguas (Equivalentes: Francês: *langue technologique*), dos termos sinônimos (língua técnico-científica), dos termos relacionados (língua científica, língua de especialidade, língua técnica, vocabulário tecnológico), da definição, da especificação do volume da obra de Xavier e Mateus (1990, 1992) do qual a definição foi extraída (volume I ou II) e, por fim, a fonte de onde os autores parafrasearam a definição (Fonte: REY (1986)).

Alguns dos pontos de convergência entre o Dicionário de Termos Linguísticos e o VTCL são os seguintes:

- (i) Todos os verbetes são monolíngues.
- (ii) A nominata é organizada por ordem alfabética.
- (iii) É possível buscar UT por meio da digitação em uma caixa de pesquisa.
- (iv) Há tratamento de polissemia, em que cada variação conceitual é apresentada em um verbete próprio.
- (v) As UT presentes nos verbetes que também integram a obra funcionam como nóculo de *link* e, ao clicar em uma delas, o consulente é redirecionado para seu verbete.
- (vi) Há texto externo de introdução à obra (*outside matter*).
- (vii) Em cada verbete há especificação do documento-fonte que baseou a produção de cada definição. Contudo, no Dicionário de Termos Linguísticos constam apenas os últimos nomes e os anos de publicação (cf. Figura 9). No VTCL, há o código de nomeação dos arquivos e, no texto externo, há uma listagem de todos os arquivos que compõem nosso *corpus*, acompanhados de seus códigos de nomeação, tendo em vista facilitar a busca por publicações específicas caso o consulente necessite. No Dicionário de Termos Linguísticos não há essa relação dos documentos-fonte.

No que tange aos pontos de divergência entre o Dicionário de Termos Linguísticos e o VTCL, pontuamos os seguintes:

- (i) Nosso vocabulário é expressivamente menor, tendo em vista o enfoque em um conjunto terminológico específico, bem como devido ao fato de não abranger a área de Linguística como um todo.
- (ii) No Dicionário de Termos Linguísticos, é possível buscar por verbetes em português a partir dos equivalentes em inglês e francês, ao passo que o VTCL é totalmente monolíngue.

- (iii) Na página inicial do Dicionário de Termos Linguísticos é apresentada ao consulente uma lista com as subáreas englobadas pela obra, por terem trabalhado com uma árvore de domínio ampla. Por sua vez, na página de consulta ao VTCL, é exibida ao consulente a nominata, isto é, as UT abarcadas pelo vocabulário.
- (iv) Nos verbetes do Dicionário de Termos Linguísticos consta o campo “Termos Relacionados”, contudo, não há explicitação dos tipos de relação entre as UT que constituem a entrada do verbete e as UT presentes nesse campo, salvo as apresentadas no campo “Termos Sinônimos”. No VTCL, as relações entre as UT são explicitadas por meio de cinco campos distintos, que apresentam as relações de parassinonímia, antonímia, hiperonímia, hiponímia e co-hiponímia.
- (v) Cada definição presente nos verbetes do Dicionário de Termos Linguísticos é parafraseada a partir de um único documento-fonte, geralmente livros. As definições do VTCL foram guiadas por um *corpus* extenso e diverso, justamente para não priorizarmos apenas a conceitualização e os posicionamentos epistemológicos de um só autor/grupo de autores ou escola de pensamento.
- (vi) A microestrutura do VTCL (cf. Subcapítulo 2.3.2) conta com mais campos e, por conseguinte, com mais informações sobre cada UT que compõe o vocabulário. Além disso, os verbetes contam com funcionalidades que vão além da utilização de *links*, como os *pop-ups* que apresentam as definições das UT presentes nos campos tangentes às relações conceituais, bem como das UT indicadas na remissão a outros verbetes.
- (vii) Em virtude da utilização do VoTec para a construção do VTCL, nossa página de consulta não segue um modelo fixo e inalterável. Há tipos diferentes de exibição dos verbetes e de consulta (exibição normal e descritiva; consulta total e modular), o que acaba tornando a apresentação dos verbetes mais flexível e adaptável às diferentes necessidades dos consulentes.

### 3.5 Vocabulário de Metodologia de Línguas Estrangeiras e Aquisição de Segunda Língua<sup>65</sup>

O Vocabulário de Metodologia de Línguas Estrangeiras e Aquisição de Segunda Língua está hospedado no *site* pessoal do Prof. Dr. Luís Gonçalves, que atua como docente na

---

<sup>65</sup> Disponível em: <https://www.luisgoncalves.net/vocabulrio-especifico/vocabulario-de-metodologia-de-linguas-estrangeiras-e-aquisicao-de-segunda-lingua>. Acesso em: 7 mar. 2024.

Princeton University e é presidente da *American Organization of Teachers of Portuguese* e do *National Council for Less Commonly Taught Languages* (Gonçalves, c2022).

Não há informações sobre os indivíduos envolvidos na construção do vocabulário ou sobre o *corpus* de estudo ou documentos-fonte nos quais o trabalho é baseado, bem como não há circunscrição de público-alvo. Antes do início dos verbetes, o vocabulário conta com uma lista de siglas com suas versões por extenso, apesar de essas siglas não constarem em nenhum dos verbetes. Elas referem-se a modalidades ou especialidades de ensino de língua portuguesa, como PLN (Português Língua Nativa), PLM (Português Língua Materna), PLH ou POLH (Português Língua de Herança). Não há dados sobre a origem da compilação dessas siglas, bem como não há definições para elas.

As entradas estão organizadas em ordem alfabética. Dentre os 42 verbetes, há apenas três concernentes a UT designativas de conceitos de língua (Língua Materna, Língua Nativa e Primeira Língua), sendo que dois deles (Língua Nativa e Primeira Língua) são verbetes remissivos, isto é, orientam o leitor a consultar o mesmo verbete completo (Língua Materna).

A Figura 10, a seguir, apresenta os três verbetes tangentes a UT designativas de conceitos de língua.

Figura 10 – Verbetes do vocabulário de Gonçalves (c2022).

**Língua Materna**, também chamada de **Língua Nativa** e de **Primeira Língua**, é a língua a que uma pessoa é exposta desde nascença, ou seja, dentro do período crítico, e em que forma a consciência de um "eu".

**Língua nativa** veja **Língua Materna**.

**Primeira Língua** veja **Língua Materna**.

Fonte: Gonçalves (c2022).

Em relação à estrutura do verbete, é possível perceber que a entrada encontra-se em negrito e, na verdade, já faz parte do próprio paradigma definicional. As remissivas também aparecem em negrito no verbete completo de Língua Materna. Em alguns dos verbetes há indicação do documento-fonte de onde a definição foi parafraseada, mas essa indicação não é padronizada em todos eles.

Dentre as semelhanças básicas do vocabulário em questão com o VTCL estão a natureza monolíngue (português) de ambas as obras, a disponibilização para consulta em meio eletrônico e a organização alfabética da nominata, que já é apresentada ao consulente no momento de abertura da página. Todos os outros aspectos, desde a fundamentação teórico-metodológica até a composição e recursos da macro e microestrutura são substancialmente divergentes.

### 3.6 Miniglossário de Termos Linguísticos<sup>66</sup>

O Miniglossário de Termos Linguísticos, disponibilizado no *site* Ciberdúvidas da Língua Portuguesa, é uma tradução do artigo do número 186 do jornal francês *Le Monde Diplomatique*, de autoria do jornalista Olivier Pironet. A autoria da tradução, os documentos-fonte de onde as definições foram retiradas ou embasadas, bem como os processos terminográficos propriamente ditos não são informados ao consulente nessa página.

A nominata abarca 35 UT com suas respectivas definições. Entre elas, há sete UT designativas de conceitos de língua, sendo elas: língua de pau, língua franca, língua nacional, língua nativa, língua oficial, língua veicular e língua vernácula. Não há informações sobre como as UT foram selecionadas.

A Figura 11, a seguir, apresenta uma visão parcial do Miniglossário de Termos Linguísticos.

Figura 11 – Visão parcial do Miniglossário de Termos Linguísticos.

**Langue de bois** «Língua de pau»). Expressão idiomática, muitas vezes preconceituosa, que reflete um ponto de vista dogmático ou tenta fugir a uma pergunta embaraçosa.

**Língua nacional.** Idioma(s) de uma país, sem ter estatuto de língua oficial.

**Língua nativa.** Língua materna adquirida desde a infância.

**Língua oficial.** Definida pela constituição de um Estado (ou o texto fundador de uma organização internacional) para a redação de textos oficiais e a comunicação com os cidadãos, ou membros. Um mesmo Estado pode ter várias línguas oficiais. A(s) língua(s) oficial(is) também servem geralmente para ensinar, para a escrita nos media e nos tribunais.

**Língua veicular.** Falada por vários povos ou comunidades linguísticas.

**Língua vernácula:** Usada apenas dentro de uma comunidade.

**Língua franca.** Língua auxiliar de comunicação entre grupos linguísticos. distintos.

**Morfema.** Unidade mínima de sentido da língua.

**Ortografia.** Regras e usos que regem a escrita de uma língua.

**Falar.** Variante localizada de um idioma, específico de um grupo circunscrito geograficamente.



Fonte: Pironet (2022).

É possível perceber que a nominata é organizada por ordem alfabética e, além das definições, há veiculação de uma imagem ilustrativa. Os verbetes são compostos pela entrada, destacada em negrito, seguida da definição.

<sup>66</sup> Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/idioma/miniglossario-de-termos-linguisticos/5050..> Acesso em: 11 mar. 2024.

Dentre os aspectos similares entre o VTCL e o Miniglossário de Termos Linguísticos, podemos citar a natureza monolíngue da obra, a organização alfabética da nominata, a apresentação da nominata logo no momento de abertura da página e o formato eletrônico. Por sua vez, os aspectos divergentes entre os dois vocabulários são:

- (i) Apesar do formato eletrônico, o vocabulário em questão não apresenta recursos que o diferenciem de um produto físico (impresso), com exceção dos recursos de compartilhamento do *link* da página no Facebook, no X (antigo Twitter) e por e-mail. O VTCL, apesar de não contar com os recursos de compartilhamento, conta com *links*, *pop-ups*, caixas de pesquisa, dentre outros recursos que não são utilizados no Miniglossário de Termos Linguísticos.
- (ii) Nossa microestrutura é mais robusta, compreendendo mais campos, como relações conceituais, contextos de ocorrência, documentos-fonte, informações de frequência no *corpus* etc.
- (iii) No VTCL, há tratamento de polissemia, diferentemente do Miniglossário de Termos Linguísticos.
- (iv) No Miniglossário, não há a presença de um texto externo (*outside matter*) que introduza e escrutine a obra, oferecendo informações relevantes sobre sua natureza, como fizemos no VTCL.
- (v) As informações sobre os fundamentos teórico-metodológicos da obra e as decisões e critérios estabelecidos ao longo do processo terminográfico não são apresentados ao consulente. Acreditamos que a obra em questão é substancialmente diferente do VTCL no que tange aos aspectos teórico-metodológicos subjacentes ao fazer terminográfico.
- (vi) No Miniglossário de Termos Linguísticos, a estrutura de apresentação dos verbetes é fixa, ao passo que o VTCL, por utilizar o VoTec, apresenta diferentes tipos de exibição e consulta aos verbetes, como comentado anteriormente.

### 3.7 Glossário “Vai um Linguista aí?”<sup>67</sup>

Esse vocabulário é um produto vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Ouro Preto. Ele está disponibilizado no *site Vai Um Linguista Aí?*, criado, segundo Damasceno (2023), com o intuito de popularizar os estudos linguísticos, a carreira e ocupação dos linguistas e a sua relevância para a sociedade como um todo.

---

<sup>67</sup> Site suspenso. O último acesso foi feito em 14 mar. 2024 por meio do seguinte endereço: <https://eivaiumlinguistaai.ufop.br/glossario/>.

Não há especificações sobre as bases teóricas e procedimentos terminográficos de construção do vocabulário em questão. Ele é composto por 11 verbetes e é voltado à área da Linguística como um todo. A Figura 12, a seguir, apresenta uma visão parcial desse vocabulário.

Figura 12 – Visão parcial do Glossário “Vai um Linguista aí?”.

**Á.gra.fas : subst masc.** Diz-se das línguas que não possuem escrita. Como a escrita só se desenvolve a partir de certo nível de civilização, as línguas dos povos, conhecidos como “selvagens” ou “primitivos”, são ágrafas. A ausência de linguagem escrita tem uma influência notável no funcionamento e na evolução linguística, de sorte que a qualidade de ágrafa é uma característica muito importante para uma língua. O mesmo se pode dizer quanto à cultura, de maneira geral, o que determina em antropologia cultural a definição de um povo como ágrafo, isto é, com uma cultura que não apresenta língua escrita. (CÂMARA, Jr. 1968, p. 36)

**Di.a.le.to : subst masc 1.** Uma forma de língua que tem o seu próprio sistema léxico, sintático e fonético, e que é usada num ambiente mais restrito que a própria língua 2. Sistemas de signos e de regras sintáticas usado num dado grupo social ou em referência a esse grupo. Esse sistema pode ser reduzido a unidades lexicais que, posto ao lado o valor afetivo, duplicam as unidades do vocabulário geral num determinado domínio.

Fonte: Glossário “Vai um Linguista aí?”.

A partir da Figura 12, é possível perceber que as entradas do vocabulário são destacadas em negrito, apresentando divisão silábica, e seguidas das especificações gramaticais (categoria e número). Logo após, são indicadas as definições. Quando há acepções, elas são enumeradas e apresentadas linearmente dentro dos verbetes. Alguns dos verbetes contam com indicação do documento-fonte a partir do qual a definição foi produzida, mas essa informação não é padronizada em todos os verbetes.

No que tange aos pontos de similaridade entre esse vocabulário e o VTCL, podemos citar:

- (i) É uma obra monolíngue, em língua portuguesa.
- (ii) A nominata é organizada em ordem alfabética e já é apresentada ao consulente no momento de abertura da página.
- (iii) Dentro do próprio verbete há indicação das fontes a partir das quais as definições foram produzidas, apesar dessa indicação não ser padronizada em todos os verbetes.
- (iv) Há uma listagem dos documentos-fonte que subsidiaram a produção da obra. No vocabulário em questão, essa listagem é apresentada no final da obra. No VTCL, ela é apresentada no texto externo (*outside matter*).
- (v) Há tratamento de polissemia.

Em relação aos pontos divergentes, podemos destacar os seguintes:

- (i) Nossa obra não abarca a Linguística como um todo, mas focaliza um conjunto terminológico dentro da subárea de PLNM.
- (ii) No VTCL, por ser um produto eletrônico, utilizamos diferentes recursos como *links*, *pop-ups*, remissão para artigos *on-line* e conteúdos audiovisuais etc. O vocabulário abordado neste subcapítulo não utiliza recursos que poderiam diferenci-lo de uma obra impressa.
- (iii) O VTCL conta com um texto externo (*outside matter*) introdutório à obra, que veicula informações que podem ser pertinentes ao consulente, como mencionado anteriormente. O vocabulário em questão não conta com tal recurso.
- (iv) O VTCL foi construído sob os princípios da Terminologia, Terminografia e foi baseado em um *corpus* extenso e diverso, com o intuito de não priorizarmos concepções individuais de grupos de autores ou escolas de pensamento. Já o vocabulário em questão foi baseado em apenas quatro obras.
- (v) Nossa microestrutura é mais robusta, apresentando maior quantidade de informações sobre cada UT, como mencionado anteriormente e detalhado no Subcapítulo 2.3.2.
- (vi) Apesar de ambos conterem tratamento de polissemia, a forma como ela é apresentada é diferente. Nesse vocabulário as acepções são enumeradas e apresentadas linearmente uma após a outra. No VTCL, optamos por criar um verbete para cada acepção identificada.
- (vii) O VTCL conta com tipos de exibição e modos de consulta diferentes, que proporcionam maior flexibilidade na disposição da microestrutura.

Finalizado o detalhamento de obras terminográficas voltadas a conjuntos terminológicos similares à terminologia-alvo dessa pesquisa e das obras terminográficas em formato eletrônico que focalizaram a terminologia da área ou subáreas da Linguística, passemos à descrição dos procedimentos metodológicos realizados para a construção do VTCL.

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo versa sobre os procedimentos metodológicos realizados nesta pesquisa desde a compilação do *corpus* de estudo até os procedimentos de análise, coleta de dados e preenchimento das fichas terminológicas para posterior disponibilização *on-line* do VTCL. No **Subcapítulo 4.1**, realizamos a caracterização de nosso *corpus* de estudo. O **Subcapítulo 4.2** é reservado aos procedimentos referentes à organização e tratamento do *corpus* para processamento pelo WordSmith Tools 8.0 (doravante WST). Os procedimentos de análise, coleta de dados e preenchimento das fichas terminológicas são descritos no **Subcapítulo 4.3**. Por fim, no **Subcapítulo 4.4**, detalhamos as atualizações feitas no banco de dados e na página de consulta do VoTec para a criação do VTCL.

### 4.1 Caracterização do *corpus* de estudo

O *corpus* de estudo desta pesquisa consiste em um recorte de um *corpus* anteriormente compilado para nossa pesquisa de mestrado (Lisboa, 2021). Portanto, nos subcapítulos seguintes, caracterizamos primeiramente o *corpus* anterior para, a partir disso, apresentar o *corpus* de estudo da atual pesquisa.

#### 4.1.1 O *corpus* de estudo de Lisboa (2021)

Em nossa pesquisa de mestrado, tivemos como objetivo fazer uma proposta de harmonização terminológica da terminologia designativa de área, subáreas e de alguns dos conceitos de língua utilizados na área de Português como Língua Não Materna (PLNM). Para tanto, compilamos um *corpus* com as seguintes características:

Quadro 6 – Tipologia do *corpus* de Lisboa (2021).

CRITÉRIOS	METAS
Língua:	Monolíngue (português)
Modo:	Escrito (digital/digitalizado)
Tempo:	Sincrônico / Contemporâneo (2000-2020)
Seleção:	Amostragem / Estático
Conteúdo:	Especializado (PLNM e áreas correlatas)
Autoria:	Diversos autores (não necessariamente nativos)
Finalidade:	Estudo
Balanceamento:	Não balanceado
Tamanho:	Médio
Gênero:	Acadêmico
Tipologias textuais:	Artigos científicos, capítulos de livros, dissertações, livros, resumos, teses, trabalhos completos e trabalhos de conclusão de curso
Amostras textuais:	Textos completos

Fonte: Lisboa (2021, p. 86).

Em suma, como detalhamos em Lisboa (2021, p. 87), esse é um *corpus*

especializado de tamanho mediano, compilado com o objetivo de servir como amostragem finita da produção científica da área de PLNM (e de áreas correlatas que versam sobre PLNM) [...]. Ele é composto por textos do gênero acadêmico escritos em língua portuguesa e publicados entre 2000-2020, portanto, consiste em um *corpus* sincrônico e contemporâneo. Compõem o *corpus* de estudo artigos científicos, livros e capítulos de livros, trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses, bem como resumos e trabalhos publicados em anais de eventos acadêmicos da área de PLNM e de áreas correlatas que versam sobre o PLNM. Os textos, que são de autoria diversa e não necessariamente nativa, foram utilizados em sua completude, com exceção de alguns elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais que foram excluídos durante o procedimento de limpeza. O *corpus* não é balanceado em relação à origem dos textos, aos tipos textuais, ao tamanho das amostras ou ao número de autores ou de publicações de cada autor. Ademais, ele foi planejado para ser estático, apesar de o acréscimo de novos documentos poder ser feito em pesquisas futuras que o reutilizem.

Os arquivos foram compilados entre junho e agosto de 2020 das seguintes fontes: (i) Acervo Celpe-Bras<sup>68</sup>; (ii) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações<sup>69</sup>; (iii) Portal de Periódicos CAPES<sup>70</sup>; (iv) Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal<sup>71</sup>; (v) Revista SIPLE<sup>72</sup>; (vi) SciELO<sup>73</sup>; (vii) *site* da American Organization of Teachers of Portuguese<sup>74</sup>; (viii) *site* da Associação de Professores de Português<sup>75</sup>; (ix) *site* do Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Aplicada<sup>76</sup>; (x) *site* Foca no Português para Estrangeiros<sup>77</sup>; (xi) *site* Português para Estrangeiros<sup>78</sup>.

É válido mencionar que os arquivos compilados foram apenas aqueles que continham UT designativas de conceitos de língua (identificados por meio da busca por “língua”, utilizando o atalho Ctrl+F ou Ctrl+L), de acesso gratuito *on-line* e que nem todos eram estritamente da área de PLNM, pois, dentre os arquivos compilados, havia trabalhos que versavam sobre o ensino de português para pessoas não lusófonas, indo ao encontro dos objetivos da pesquisa para o qual o *corpus* foi compilado, mas que se vinculavam mais especificamente às áreas de Bilinguismo, Multilinguismo, Políticas Linguísticas, Lexicologia,

<sup>68</sup> Disponível em: <https://www.ufrgs.br/acervocelpebras/>. Acesso em: 3 nov. 2022.

<sup>69</sup> Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/>. Acesso em: 3 nov. 2022.

<sup>70</sup> Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em: 3 nov. 2022.

<sup>71</sup> Disponível em: <https://www.rcaap.pt/>. Acesso em: 3 nov. 2022.

<sup>72</sup> Disponível em: <https://assiple.org/revista-siple/>. Acesso em: 3 nov. 2022.

<sup>73</sup> Disponível em: <https://scielo.org/>. Acesso em: 3 nov. 2022.

<sup>74</sup> Disponível em: <https://www.aotpsite.net/>. Acesso em: 3 nov. 2022.

<sup>75</sup> Disponível em: <https://app.pt/>. Acesso em: 3 nov. 2022.

<sup>76</sup> Disponível em: <http://www.gepla.ufc.br/>. Acesso em: 3 nov. 2022.

<sup>77</sup> Site retirado do ar. O último acesso foi feito em 3 nov. 2022 por meio do seguinte endereço: <https://www2.iel.unicamp.br/matilde/>.

<sup>78</sup> Disponível em: <https://www.unicamp.br/~matilde/index.html>. Acesso em: 3 nov. 2022.

Sociolinguística, dentre outras.

Simultaneamente à compilação, os arquivos foram alocados em diretórios, seus dados foram inseridos em listagens de controle e códigos padronizados de nomeação foram gerados para cada um. Esses procedimentos, que se demonstraram produtivos e satisfatórios, foram replicados na atual pesquisa e, portanto, encontram-se detalhados no Subcapítulo 4.2.1.

O número de arquivos por categoria textual está apresentado no Quadro 7, a seguir:

Quadro 7 – Número de arquivos por categoria textual do *corpus* de Lisboa (2021).

CATEGORIA TEXTUAL	Nº DE DOCUMENTOS
Artigos Científicos	338
Capítulos de Livros	160
Dissertações	525
Livros (não organizados)	2
Resumos (Eventos Acadêmicos)	451
Teses	118
Trabalhos Completos (Eventos Acadêmicos)	171
Trabalhos de Conclusão de Curso (Graduação e Especialização)	23

Fonte: Lisboa (2021, p. 91).

Devido às limitações de tempo da pesquisa e à extensão do *corpus*, não foi possível analisá-lo, à época, em sua totalidade. Portanto, foi necessário selecionar um *corpus* de amostragem para a proposta de harmonização terminológica almejada. Por meio da aplicação do método de amostragem probabilística aleatória estratificada proporcional<sup>79</sup>, decidiu-se analisar 10% de cada categoria textual do *corpus*. O Quadro 8, a seguir, apresenta o número de documentos analisados para cada categoria textual.

Quadro 8 – Número de arquivos do *corpus* de amostragem de Lisboa (2021) por categoria textual.

CATEGORIA TEXTUAL	Nº DE DOCUMENTOS
Artigos Científicos	34
Capítulos de Livros	16
Dissertações	53
Livros (não organizados)	2
Resumos (Eventos Acadêmicos)	46
Teses	12
Trabalhos Completos (Eventos Acadêmicos)	18
Trabalhos de Conclusão de Curso (Graduação e Especialização)	3

Fonte: Lisboa (2021, p. 92).

Em síntese, foram analisados 184 arquivos, que totalizaram 2.274.553 *tokens* e 59.688 *types*. Após a seleção do *corpus* de amostragem, os seguintes procedimentos foram realizados

<sup>79</sup> Esse método “consiste em estratificar o universo da pesquisa em dois ou mais substratos, enumerar cada item que compõe os substratos e, por fim, selecionar aleatoriamente números que representam itens dentro de cada substrato. Contudo, diferentemente da amostragem probabilística aleatória estratificada simples, o número de documentos que compõem as amostras respeita a população de cada substrato, ou seja, uma porcentagem fixa é definida de modo que a população da amostra seja proporcional à população que ela deve espelhar” (Lisboa, 2021, p. 91).

com os arquivos originalmente em .pdf: (i) conversão de .pdf para .docx, (ii) correção de erros de conversão, (iii) limpeza de informações não essenciais, (iv) conversão de .docx para .txt e (v) conversão de codificação para Unicode. Esses procedimentos metodológicos foram replicados nesta pesquisa e estão detalhados no Subcapítulo 4.2.2.

#### 4.1.2 O *corpus* de estudo desta pesquisa

Como mencionado anteriormente, o *corpus* de estudo desta pesquisa consiste em um recorte do *corpus* compilado em Lisboa (2021). Sendo assim, ele possui a mesma taxonomia do *corpus* anterior, com exceção da cobertura de categorias textuais, que agora são três: artigos científicos, dissertações e teses. Devido a erros de decodificação no momento de conversão de .pdf para .docx, dos 338 artigos, das 525 dissertações e das 118 teses compiladas em nossa pesquisa de mestrado, analisamos respectivamente 325 artigos, 521 dissertações e 117 teses. Esses impasses estão detalhados posteriormente no Subcapítulo 4.2.2.

Decidimos realizar a pesquisa com esse *corpus* de estudo por três principais motivos, um relacionado ao objetivo da pesquisa e dois tangentes à limitação temporal para a realização da pesquisa e à abrangência da obra terminográfica almejada.

Primeiramente, não temos intuito de realizar uma pesquisa exaustiva, bem como não objetivamos abarcar todas as produções já publicadas na área de PLN, e nem acreditamos que isso seja possível. Em vista disso, o *corpus* de estudo compilado para nossa pesquisa de mestrado apresenta extensão suficiente para os propósitos da atual pesquisa de doutorado. Em segundo lugar, o processo de tratamento dos dados é extenso e demasiadamente lento, já que é necessário fazer conversões de .pdf para .docx, limpezas de arquivos que, em nosso caso, na grande maioria, ultrapassam 100 páginas, correções de erros de conversão, dentre outros procedimentos que estão descritos no Subcapítulo 4.2.2. Além disso, como evidenciamos a seguir, apesar do recorte de categorias textuais realizado para esta pesquisa de doutorado, o *corpus* de estudo totalizou 23.339.211 *tokens* e 168.227 *types*. Ademais, considerando que apenas as 5 primeiras UT selecionadas para compor o VTCL já totalizaram 101.185 linhas de concordância que foram manualmente analisadas, a ampliação do *corpus*, apesar de relevante, não seria, em termos práticos, produtiva para a pesquisa, tendo em vista as limitações de tempo para qualificações e defesa. Outrossim, a ampliação do *corpus* requereria uma maior quantidade de tempo dedicado à etapa inicial da pesquisa, a de compilação, o que reduziria o tempo disponível para as análises. Em vista do que foi exposto neste parágrafo, decidimos realizar a pesquisa a partir do *corpus* compilado em Lisboa (2021).

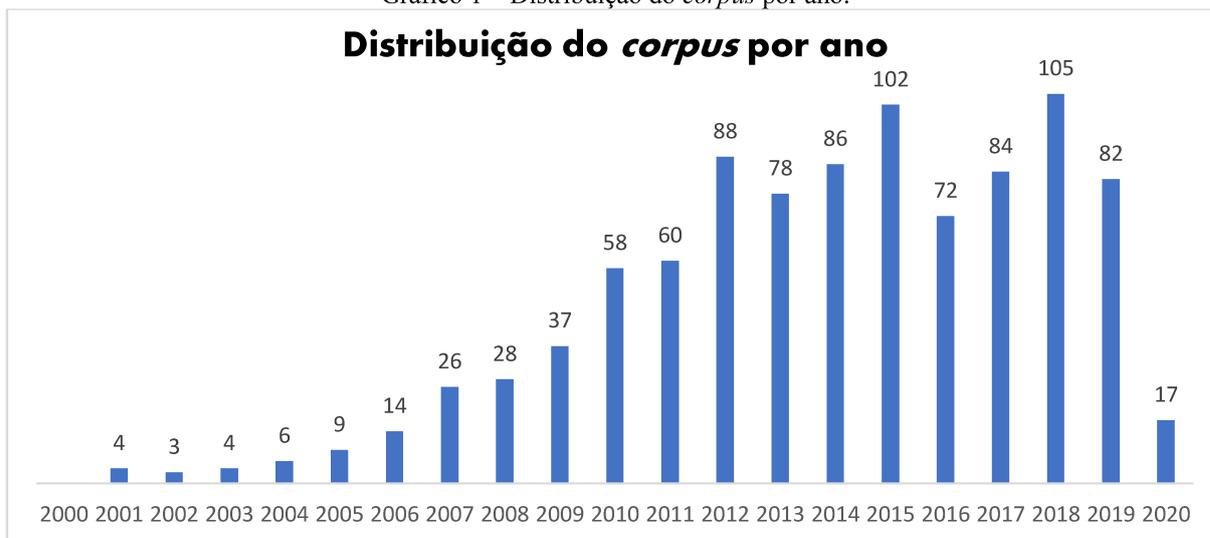
A decisão de analisar essas três categorias textuais se deu em função do grau de especialização dos artigos, dissertações e teses e à finalidade da obra terminográfica desta pesquisa. Como discute Ciapuscio (1998), as diferentes tipologias textuais do gênero acadêmico possuem graus distintos de especialidade. As que se situam no nível de comunicação entre especialistas (isto é, de especialista para especialista), como os artigos, dissertações e teses, possuem algumas características em comum, como (i) maior densidade e precisão terminológica e conceitual, (ii) níveis mais altos de elaboração e especificação dos conceitos, (iii) maiores níveis de concisão e clareza e (iv) menor grau de variação terminológica, que, como demonstramos em trabalhos anteriores (Lisboa, 2020, 2021, 2022), é uma das características da terminologia dos conceitos de língua. Ademais, em diferentes momentos e, no caso das dissertações e teses, ao longo de anos, esses textos passam pela análise crítica de variados especialistas até o momento de publicação, o que proporciona um maior grau de refinamento tanto terminológico quanto teórico e conceitual, o que não necessariamente acontece com outros tipos textuais do gênero acadêmico. Considerando que o público-alvo primário do VTCL não é um público leigo, mas um público especializado que já possui certo nível de domínio e de experiência na área, as discussões mais especializadas presentes nos artigos, dissertações e teses são mais produtivas e fornecem maior rigor científico às definições da obra resultante desta pesquisa.

É evidente que, como argumenta Ciapuscio (1998), quanto maior o nível de especialidade e de densidade conceitual, menores são as chances de haver definições exaustivas e de recursos metalinguísticos explicativos. Contudo, a terminologia-alvo desta pesquisa, como já evidenciamos no Subcapítulos 2.1 e 2.2, é substancial para as discussões na área, de modo que a definição do que se entende por “língua materna”, “língua estrangeira”, “língua de herança” etc. e os esforços para clarificação e desambiguação desses conceitos estão presentes em grande parte dos artigos, dissertações e teses da área de PLNM. Sendo assim, esse fator não é um empecilho para esta pesquisa.

Explicada a seleção do *corpus* de estudo e das categorias textuais que o compõem, passemos à sua caracterização. O recorte temporal, as fontes de compilação e demais características do *corpus*, incluindo número de arquivos por categoria textual e extensão total em número de *tokens* e *types*, foram apresentados anteriormente neste subcapítulo e no Subcapítulo 4.1.1. Os documentos estão, temporalmente, assim distribuídos<sup>80</sup>:

---

<sup>80</sup> Desconsideramos dessa caracterização os arquivos que não compuseram de fato o *corpus* de estudo por terem apresentado erros de decodificação no momento da conversão de formato .pdf para .docx. Esse impasse está detalhado posteriormente nesta tese.

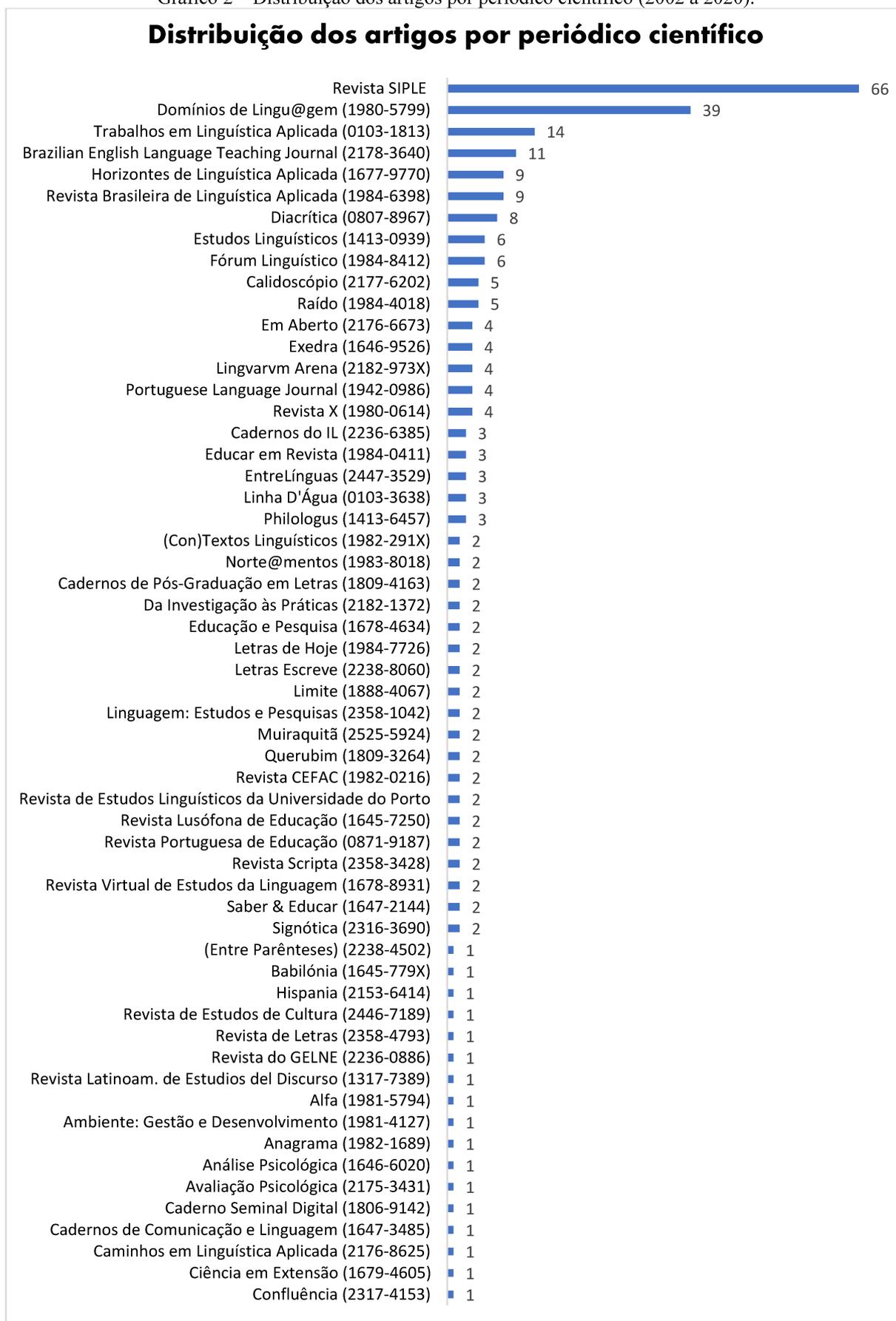
Gráfico 1 – Distribuição do *corpus* por ano.

Fonte: elaboração própria.

A partir do Gráfico 1, é possível verificar que o *corpus* foi planejado para cobrir o período entre 2000 e 2020. A maior parte dos arquivos foi publicada na década de 2009 a 2019 – 852 dos 963 arquivos. Ademais, percebe-se que não há no *corpus* trabalhos publicados no ano 2000. Originalmente, o *corpus* teria 5 arquivos publicados em 2000 (3 artigos, 1 dissertação e 1 tese), contudo, devido a erros excessivos oriundos do processo de conversão de formato (de .pdf para .docx), esses arquivos tiveram de ser excluídos. No Subcapítulo 4.2.2, detalhamos esse procedimento, os erros identificados e apresentamos os arquivos excluídos. A distribuição anual dos artigos, das dissertações e das teses em gráficos separados está apresentada nos **Apêndices A, B e C**.

O Gráfico 2, a seguir, indica a distribuição dos artigos do *corpus* por periódico científico.

Gráfico 2 – Distribuição dos artigos por periódico científico (2002 a 2020).



Revista SIPLE	66
ContraPonto (2358-3541)	1
EaD & Tecnologias Digitais na Educação (2318-4051)	1
Entrepalavras (2237-6321)	1
Études Romanes de Brno (2336-4416)	1
Extensio (1807-0221)	1
Filologia e Linguística Portuguesa (2176-9419)	1
Fólio (2176-4182)	1
Fragmentos (2175-7992)	1
Gragoatá (2358-4114)	1
Guavira Letras (1980-1858)	1
Idioma (1414-0837)	1
Indagatio Didactica (1647-3582)	1
Interações (1984-042X)	1
InterLetras (1807-1597)	1
Intersaberes (1809-7286)	1
Janus (1984-7998)	1
Letras & Letras (1981-5239)	1
Lincool (2471-4356)	1
Línguas & Letras (1981-4755)	1
Línguas e Instrumentos Linguísticos (2674-7375)	1
Linguística (2238-975X)	1
Littera (2177-8868)	1
Matraga (2446-6905)	1
Medi@ções (1647-3078)	1
Ñanduty (2317-8590)	1
Olhares Plurais (2176-9249)	1
Organon (2238-8915)	1
Orientes do Português (2707-3130)	1
Pesquisas em Discurso Pedagógico (1980-9697)	1
Platô (2311-6625)	1
Polyphōnia (0719-7438)	1
Práticas de Linguagem (2236-7268)	1
Psicologia Escolar e Educacional (1413-8557)	1
Psicologia: Ciência e Profissão (1414-9893)	1
Reflexão e Ação (1982-9949)	1
Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (2176-6681)	1
Revista CBTeCLE (2526-4478)	1
Revista Conexão (1808-6578)	1
Rev. Associação Portuguesa de Linguística (2183-9077)	1
Revista da UIIPS (2182-9608)	1
Revista de Estudios Brasileños (2386-4540)	1
Rev. Estud. e Investig. en Psicología y Educ. (2386-7418)	1
Revista de Estudos da Linguagem (2237-2083)	1
Revista do SELL (1983-3873)	1
Revista Educação Especial (1984-686X)	1
Rev. Eletr. Cient. Ensino Interdisc. (2447-0783)	1
Revista Escrita (1679-6888)	1
Revista FronteiraZ (1983-4373)	1
Rev. Ibero-Am. de Estudos em Educação (1982-5587)	1
Revista Idéias (2177-4099)	1
Revista Internacional de Audición y Lenguaje (1989-970X)	1
Rev. Int. de Investigación en Ciencias Sociales (2225-5117)	1
Signo y Pensamiento (0120-4823)	1
Sínteses (1981-1314)	1
Verbum (2316-3267)	1
Veredas (0874-5102)	1
Vozes dos Vales (2238-6424)	1

Fonte: elaboração própria.

Ao todo, o *corpus* conta com artigos publicados em 114 periódicos científicos, que, no gráfico, estão acompanhados por seus respectivos ISSN – código numérico internacional de identificação de publicações seriadas. Conforme buscas no Portal ISSN<sup>81</sup>, do total de periódicos, 83 estão sediados no Brasil<sup>82</sup>, 17 em Portugal<sup>83</sup>, 4 na Espanha<sup>84</sup>, 1 em Cabo Verde<sup>85</sup>, 1 no Chile<sup>86</sup>, 1 na China<sup>87</sup>, 1 na Colômbia<sup>88</sup>, 1 no Paraguai<sup>89</sup>, 1 na República Checa<sup>90</sup> e 1 na Venezuela<sup>91</sup>, totalizando 10 países. Evidentemente, alguns desses periódicos são frutos de parcerias internacionais, como, por exemplo, a Revista Platô (ISSN: 2311-6625), do Instituto Internacional da Língua Portuguesa, e a Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso (ISSN: 1317-7389), da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso.

No Gráfico 3 está apresentada a distribuição das dissertações e teses por instituição de ensino superior (IES). A distribuição das dissertações e teses por IES em gráficos separados encontra-se disponibilizada nos **Apêndices D e E**.

<sup>81</sup> Disponível em: <https://portal.issn.org/>. Acesso em: 19 jan. 2023.

<sup>82</sup> Os periódicos sediados no Brasil são os seguintes, em ordem decrescente por número de artigos compilados: Revista SIPLE (66), Domínios de Linguagem (39), Trabalhos em Linguística Aplicada (14), Brazilian English Language Teaching Journal (11), Horizontes de Linguística Aplicada (9), Revista Brasileira de Linguística Aplicada (9), Estudos Linguísticos (6), Fórum Linguístico (6), Calidoscópico (5), Raído (5), Em Aberto (4), Revista X (4), Cadernos do IL (3), Educar em Revista (3), EntreLínguas (3), Linha D'Água (3), Philologus (3), (Con)Textos Linguísticos (2), Norte@mentos (2), Cadernos de Pós-Graduação em Letras (2), Educação e Pesquisa (2), Letras de Hoje (2), Letras Escreve (2), Linguagem: Estudos e Pesquisas (2), Muiraquitã (2), Querubim (2), Revista CEFAC (2), Revista Scripta (2), Revista Virtual de Estudos da Linguagem (2), Signótica (2), Alfa (1), Ambiente: Gestão e Desenvolvimento (1), Anagrama (1), Avaliação Psicológica (1), Caderno Seminal Digital (1), Caminhos em Linguística Aplicada (1), Ciência em Extensão (1), Confluência (1), ContraPonto (1), EaD & Tecnologias Digitais na Educação (1), Entre Parênteses (1), Entrepalavras (1), Extensio (1), Filologia e Linguística Portuguesa (1), Fólio (1), Fragmentos (1), Gragoatá (1), Guavira Letras (1), Idioma (1), Interações (1), InterLetras (1), Intersaberes (1), Janus (1), Letras & Letras (1), Línguas & Letras (1), Línguas e Instrumentos Linguísticos (1), Linguística (1), Littera (1), Matraga (1), Ñanduty (1), Olhares Plurais (1), Organon (1), Pesquisas em Discurso Pedagógico (1), Práticas de Linguagem (1), Psicologia Escolar e Educacional (1), Psicologia: Ciência e Profissão (1), Reflexão e Ação (1), Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1), Revista CBTECLE (1), Revista Conexão (1), Revista de Estudos da Linguagem (1), Revista de Estudos de Cultura (1), Revista de Letras (1), Revista do GELNE (1), Revista do SELL (1), Revista Educação Especial (1), Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar (1), Revista Escrita (1), Revista FronteiraZ (1), Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação (1), Revista Idéias (1), Sínteses (1), Verbum (1).

<sup>83</sup> Os periódicos sediados em Portugal são os seguintes, em ordem decrescente por número de artigos compilados: Diacrítica (8), Exedra (4), Lingvarvm Arena (4), Da Investigação às Práticas (2), Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto (2), Revista Lusófona de Educação (2), Revista Portuguesa de Educação (2), Saber & Educar (2), Babilônia (1), Análise Psicológica (1), Cadernos de Comunicação e Linguagem (1), Indagatio Didactica (1), Medi@ções (1), Revista da Associação Portuguesa de Linguística (1), Revista da UIIPS (1), Veredas (1), Vozes dos Vales (1).

<sup>84</sup> A saber: Limite (2), Revista de Estudios Brasileños (1), Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación (1), Revista Internacional de Audición y Lenguaje (1).

<sup>85</sup> Platô (1).

<sup>86</sup> Polyphōnia (1).

<sup>87</sup> Orientes do Português (1).

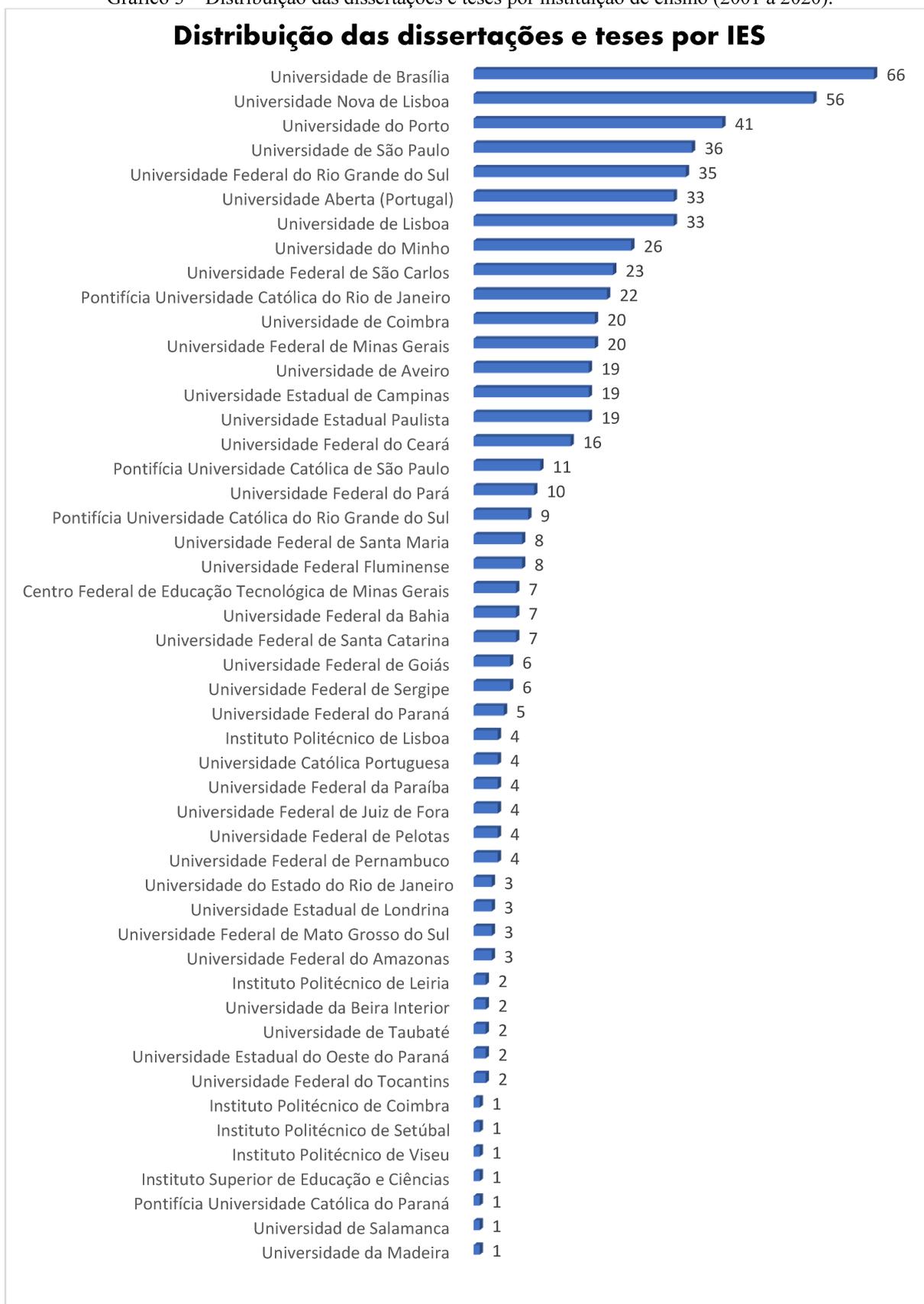
<sup>88</sup> Signo y Pensamiento (1).

<sup>89</sup> Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales (1).

<sup>90</sup> Études Romanes de Brno (1).

<sup>91</sup> Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso (1).

Gráfico 3 – Distribuição das dissertações e teses por instituição de ensino (2001 a 2020).



Universidade de Évora	■	1
Universidade do Algarve	■	1
Universidade do Estado da Bahia	■	1
Universidade do Extremo Sul Catarinense	■	1
Universidade do Vale do Rio dos Sinos	■	1
Universidade Estadual de Ponta Grossa	■	1
Universidade Estadual de Santa Cruz	■	1
Universidade Estadual do Ceará	■	1
Universidade Federal de Alagoas	■	1
Universidade Federal de Roraima	■	1
Universidade Federal de Uberlândia	■	1
Universidade Federal de Viçosa	■	1
Universidade Federal do Rio de Janeiro	■	1
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	■	1
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	■	1
Universidade Metodista de São Paulo	■	1
Universidade Presbiteriana Mackenzie	■	1

Fonte: elaboração própria.

Conforme é possível observar no Gráfico 3, as dissertações e teses são oriundas de 66 IES. Desse total, 47 são IES localizadas no Brasil (totalizando 390 arquivos)<sup>92</sup>, 18 são localizadas em Portugal (totalizando 247 arquivos)<sup>93</sup> e 1 é localizada na Espanha (Universidad de Salamanca). Há uma maior concentração de documentos das seguintes IES, em ordem

<sup>92</sup> As IES brasileiras são as seguintes, em ordem decrescente de número de arquivos: Universidade de Brasília (66), Universidade de São Paulo (36), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (35), Universidade Federal de São Carlos (23), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (22), Universidade Federal de Minas Gerais (20), Universidade Estadual de Campinas (19), Universidade Estadual Paulista (19), Universidade Federal do Ceará (16), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (11), Universidade Federal do Pará (10), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (9), Universidade Federal de Santa Maria (8), Universidade Federal Fluminense (8), Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (7), Universidade Federal da Bahia (7), Universidade Federal de Santa Catarina (7), Universidade Federal de Goiás (6), Universidade Federal de Sergipe (6), Universidade Federal do Paraná (5), Universidade Federal da Paraíba (4), Universidade Federal de Juiz de Fora (4), Universidade Federal de Pelotas (4), Universidade Federal de Pernambuco (4), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (3), Universidade Estadual de Londrina (3), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (3), Universidade Federal do Amazonas (3), Universidade de Taubaté (2), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (2), Universidade Federal do Tocantins (2), Pontifícia Universidade Católica do Paraná (1), Universidade do Estado da Bahia (1), Universidade do Extremo Sul Catarinense (1), Universidade do Vale do Rio dos Sinos (1), Universidade Estadual de Ponta Grossa (1), Universidade Estadual de Santa Cruz (1), Universidade Estadual do Ceará (1), Universidade Federal de Alagoas (1), Universidade Federal de Roraima (1), Universidade Federal de Uberlândia (1), Universidade Federal de Viçosa (1), Universidade Federal do Rio de Janeiro (1), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1), Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (1), Universidade Metodista de São Paulo (1), Universidade Presbiteriana Mackenzie (1).

<sup>93</sup> As IES portuguesas são as seguintes, em ordem decrescente de número de arquivos: Universidade Nova de Lisboa (56), Universidade do Porto (41), Universidade Aberta de Portugal (33), Universidade de Lisboa (33), Universidade do Minho (26), Universidade de Coimbra (20), Universidade de Aveiro (19), Instituto Politécnico de Lisboa (4), Universidade Católica Portuguesa (4), Instituto Politécnico de Leiria (2), Universidade da Beira Interior (2), Instituto Politécnico de Coimbra (1), Instituto Politécnico de Setúbal (1), Instituto Politécnico de Viseu (1), Instituto Superior de Educação e Ciências (1), Universidade da Madeira (1), Universidade de Évora (1), Universidade do Algarve (1).

decrecente de trabalhos defendidos: Universidade de Brasília (66), Universidade Nova de Lisboa (56), Universidade do Porto (41), Universidade de São Paulo (36), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (35), Universidade Aberta de Portugal (33) e Universidade de Lisboa (33). Os trabalhos defendidos nessas IES representam pouco mais de 80% das dissertações e teses presentes no *corpus* de estudo, ao passo que os outros 20% estão distribuídos entre as outras 59 IES.

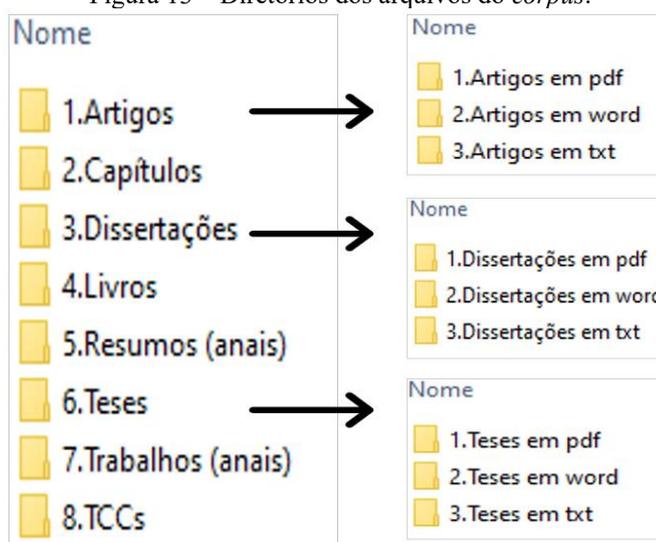
## **4.2 Organização e tratamento do *corpus* de estudo**

A etapa de organização e tratamento do *corpus* de estudo para posterior processamento pelo WST passou por dois conjuntos de procedimentos: (i) criação de diretórios, tabelamento de dados e atribuição de códigos de nomeação aos arquivos e (ii) conversões de formato, correção de erros, limpeza e conversão de codificação.

O primeiro grupo de procedimentos já havia sido realizado em nossa pesquisa de mestrado (Lisboa, 2021). Contudo, consideramos relevante detalhar novamente esse processo no Subcapítulo 4.2.1 para elucidar os caminhos metodológicos da atual pesquisa. O segundo conjunto de procedimentos havia sido realizado com 34 artigos, 53 dissertações e 12 teses que compuseram o *corpus* de amostragem analisado na pesquisa de mestrado (cf. Quadro 8). Portanto, esses procedimentos foram replicados para os outros 882 arquivos e estão pormenorizados no Subcapítulo 4.2.2.

### **4.2.1 Criação de diretórios, tabelamento de dados e codificação de nomeação**

Em nossa pesquisa de mestrado (Lisboa, 2021), simultaneamente à compilação do *corpus*, os arquivos foram alocados em diretórios específicos para cada categoria textual e para cada formato de arquivo, com o intuito de otimizar a organização do *corpus* de estudo. Essa organização de diretórios está ilustrada na Figura 13:

Figura 13 – Diretórios dos arquivos do *corpus*.

Fonte: elaboração própria.

Em seguida, dois procedimentos foram realizados de forma concomitante. O primeiro foi o tabelamento dos dados extratextuais de todos os arquivos do *corpus*, o que Aubert (2001) designa como “fichas de controle de fontes” (cf. Subcapítulo 2.3.2). Para tanto, foram criadas tabelas (uma para cada categoria textual) que continham as seguintes informações: código de nomeação (procedimento realizado simultaneamente ao preenchimento das tabelas), origem (IES ou periódico), ano, autoria e título. A Figura 14, a seguir, apresenta um recorte das tabelas de dados das dissertações e teses.

Figura 14 – Tabelas de dados das dissertações e teses (visão parcial).

DISSERTAÇÕES					
Nº	Código	Instituição	Ano	Autoria	Título
1	D_CEFETMG_2012_Liliane Damazo	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	2012	Liliane Oliveira Damazo	A modalização na produção de textos em português como língua estrangeira
2	D_CEFETMG_2014_Mariza Lacerda	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	2014	Mariza Gabriela de Lacerda	O fazer textual de candidatos ao exame para obtenção de certificação em língua portuguesa para estrangeiros (Celpe-Bras): olhares sobre os processos argumentativos
3	D_CEFETMG_2015_Rafaela Coelho	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	2015	Rafaela Pascoal Coelho	Diferentes olhares sobre a formação de professores de Português como Língua Adicional no estado de Minas Gerais
4	D_CEFETMG_2017_Mahulikplimi Agossa	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	2017	Mahulikplimi Obed Brice Agossa	O exame Celpe-Bras como instrumento de divulgação da cultura brasileira: percepções de candidatos
5	D_CEFETMG_2017_Rose Silva	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	2017	Rose Mara Silva	As novas tecnologias de informação e comunicação na avaliação de proficiência em português como língua estrangeira: o exame Celpe-Bras

TESES					
Nº	Código	Instituição	Ano	Autoria	Título
1	T_CEFETMG_2018_Laura Ferreira	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	2018	Laura Márcia Luiza Ferreira	Avaliação da proficiência oral: uma análise fatorial e de discriminação dos itens do exame Celpe-Bras
2	T_CEFETMG_2018_Liliane Neves	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	2018	Liliane de Oliveira Neves	Confiabilidade e comportamento avaliativo na prova oral do exame Celpe-Bras: um estudo longitudinal
3	T_PUCRJ_2003_Adriana Albuquerque	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2003	Adriana Ferreira de Sousa de Albuquerque	A construção dos atos de negar em entrevistas televisivas: uma abordagem interdisciplinar do fenômeno em PLM com aplicabilidade em PLE
4	T_UFBA_2015_Daniela Benedini	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	2015	Daniela Ressurreição Mascarenhas Benedini	O português como herança na Itália: línguas e identidades em diálogo
5	T_UFC_2013_Vicente Martins	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2013	Vicente de Paula da Silva Martins	Estratégias de compreensão de expressões idiomáticas por não nativos do português brasileiro

Fonte: elaboração própria.

As tabelas com os dados dos arquivos eram atualizadas diariamente durante todo o processo de compilação e foram substanciais para a pesquisa, haja vista que permitiram manter um maior controle sobre os documentos que compunham o *corpus*, bem como auxiliaram a prevenir a duplicação de documentos e a evitar erros na criação dos códigos de nomeação dos arquivos. As tabelas completas com os dados dos artigos, dissertações e teses que compõem o *corpus* de estudo desta pesquisa estão apresentadas, respectivamente, nos **Apêndices F, G e H**<sup>94</sup>.

Concomitantemente ao tabelamento dos dados, um código padronizado de nomeação dos arquivos foi criado com o intuito de otimizar a organização do *corpus*, facilitar a busca e a identificação de arquivos específicos com rapidez e eficiência, bem como de impedir a duplicação de documentos. A Figura 15, a seguir, apresenta alguns códigos atribuídos aos arquivos de modo a exemplificar esse procedimento.

Figura 15 – Exemplos da codificação atribuída aos arquivos.

Categoria	Origem	Ano	Autoria	(1)
A_DL_2018_Sílvia Pfeifer				
Categoria	Origem	Ano	Autoria	(2)
D_UL_2010_Marta Cabete				
Categoria	Origem	Ano	Autoria	(3)
T_USP_2016_Alessandra Rotta				

Fonte: elaboração própria.

Como é possível observar na Figura 15, os dados presentes nos códigos atribuídos são os de categoria textual (**A**: artigo, **D**: dissertação, **T**: tese), origem (periódico ou instituição de ensino sob a forma de sigla), ano de publicação e, por fim, autoria (primeiro nome e último sobrenome). Sendo assim, os códigos ilustrados na Figura 15 permitem recuperar rapidamente as seguintes informações sobre os documentos:

- (1) Artigo (**A**) publicado na revista Domínios de Lingu@gem (**DL**) em **2018**, de autoria de **Sílvia Pfeifer**;

<sup>94</sup> Nos **Apêndices F, G e H** há alguns dados que estão marcados em vermelho. Esses são os dados dos arquivos que, por terem apresentado erros excessivos no processo de conversão de formato (cf. Subcapítulo 4.2.2), foram eliminados do *corpus* de estudo.

- (2) Dissertação (**D**) defendida na Universidade de Lisboa (**UL**) no ano de **2010**, de autoria de **Marta Cabete**;
- (3) Tese (**T**) defendida na Universidade de São Paulo (**USP**) no ano de **2016**, de autoria de **Alessandra Rotta**.

Como evidenciamos anteriormente, esses procedimentos já haviam sido realizados em nossa pesquisa de mestrado. Sendo assim, ao iniciar esta pesquisa de doutorado, já contávamos com todos os arquivos devidamente organizados em diretórios, nomeados com os códigos criados e com seus dados criteriosamente tabelados. Os procedimentos seguintes foram os de conversão de formato, correção de erros, limpeza e conversão de codificação. Esses procedimentos estão pormenorizados no subcapítulo seguinte.

#### 4.2.2 Conversões de formato, correção de erros, limpeza e conversão de codificação

Nessa etapa da pesquisa, os seguintes procedimentos foram realizados: (i) conversão de .pdf para .docx, (ii) correção de erros de conversão, (iii) limpeza de informações não essenciais, (iv) conversão de .docx para .txt e (v) conversão de codificação para Unicode. Esses procedimentos já haviam sido realizados com 99 arquivos (cf. Quadro 8) e foram replicados para os outros 882.

A conversão do formato dos arquivos originalmente em .pdf é necessária, pois, em geral, os programas de análise lexical processam de maneira mais satisfatória e célere os arquivos em .txt, principalmente considerando a quantidade de arquivos a serem processados nesta pesquisa. Assim como em Lisboa (2021), optamos, primeiramente, pela conversão de .pdf para .docx, em vez de converter direto para .txt, pois a conversão para .docx mantém a formatação textual dos arquivos, facilitando o posterior processo de correção e limpeza.

A ferramenta *on-line* iLovePDF<sup>95</sup> foi utilizada para fazer a conversão dos arquivos em formato .pdf para .docx editável. Utilizamos a versão paga da ferramenta, já que ela permite a conversão simultânea de até 10 arquivos por vez e possui a função OCR (reconhecimento óptico de caracteres), que é essencial para converter arquivos escaneados. Os arquivos convertidos para .docx foram nomeados com o mesmo código atribuído aos arquivos originais em .pdf e foram alocados nos diretórios correspondentes (cf. Figura 13).

Feita a conversão de todos os arquivos, passamos para a correção de erros de decodificação cometidos pela ferramenta no processo de conversão de .pdf para .docx. Essa

---

<sup>95</sup> Disponível em: <https://www.ilovepdf.com/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

correção foi realizada no Microsoft Word e teve de ser feita devido aos seguintes erros identificados: (i) junção indevida de palavras; (ii) hifenização indevida; (iii) erros de decodificação de caracteres; (iv) erros de decodificação de sinais gráficos e (v) espaçamento indevido no interior de palavras.

Apesar de ter sido essencial na etapa de correção, nem sempre a ferramenta de revisão ortográfica do Microsoft Word conseguiu identificar esses erros, o que demandou atenção redobrada e uma revisão manual criteriosa por parte do pesquisador. Em alguns casos, foi necessário redigir trechos inteiros para conseguirmos manter os arquivos no *corpus*. Em outros, seria impossível corrigir a quantidade de erros identificados sem ter de reescrever todo o texto, o que resultou na exclusão dos arquivos que comporiam o *corpus* de estudo. Esse foi o caso dos arquivos apresentados no Quadro 9, a seguir:

Quadro 9 – Arquivos excluídos do *corpus* por excesso de erros de conversão.

1	A_DIA_2016_Caetano; Barroso
2	A_DIA_2018_Alán Fernandes
3	A_DIA_2018_Camacho; Nunes
4	A_HSP_2002_Ana Carvalho
5	A_RLTE_2017_Barbosa; Bulhões; Zhang; Moreira
6	A_SEL_2000_Gimenez; Furtoso
7	A_SEL_2003_Marley Santos
8	A_SIN_2000_Hely Fonseca
9	A_SIN_2000_Irenilza Oliveira
10	A_SIN_2005_Hely Fonseca
11	A_SUBB_2017_Baptista; Duarte; Carvalho
12	A_SUBB_2017_Maria Nóbrega
13	A_SUBB_2017_Veronica Manole
14	D_UFPE_2016_Rafael Oliveira
15	D_UNICAMP_2000_Ana Fonseca
16	D_UP_2009_Ângela Carvalho
17	D_UP_2012_Patricia Ferreira
18	T_UNICAMP_2000_María Alvarez

Fonte: elaboração própria.

É relevante ressaltar que outras ferramentas de conversão, como o Online OCR<sup>96</sup>, o PDF24 Tools<sup>97</sup>, o Adobe Acrobat<sup>98</sup> e o Smallpdf<sup>99</sup> foram utilizadas para tentar a conversão de formato desses arquivos, mas todas apresentaram um número excessivo de erros que impossibilitaram a inclusão dos arquivos no *corpus*. A Figura 16, a seguir, apresenta um recorte de dois dos arquivos excluídos devido aos erros de conversão.

<sup>96</sup> Disponível em: <https://www.onlineocr.net/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

<sup>97</sup> Disponível em: <https://tools.pdf24.org/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

<sup>98</sup> Disponível em: <https://www.adobe.com/acrobat.html>. Acesso em: 14 nov. 2022.

<sup>99</sup> Disponível em: <https://smallpdf.com/>. Acesso em: 14 dez. 2022.

Figura 16 – Arquivos excluídos por excesso de erros de conversão (visão parcial).

D_UP_2012_Patricia Ferreira	T_UNICAMP_2000_Maria Alvarez
<p style="text-align: center;"><b>P+)*+ \$E PA#*ISA</b></p> <p>S pl+s+n\$+ s%AH%:o %%%3é1i6o ins-l+(s+ n% 9%+ 3+ +s*3os 3o +nsino 3o &gt;oi*/*:s 6o1o Yin/*% \s%in/+i% W3o%5%ns\$ &gt;Y\X +i 1his p%6i6*%1+n\$+i n% s*A9%+ 3o +nsino 3+ &gt;oi*/*:s p%á% a%#n%+s 3+ \sp%in:oi W3o%5%ns\$ &gt;a\X Ns 1o%5%o%+s p%á% % +%Aoi%ção 3+s% 3iss+i%ção 3+6oi%+1 3% 1in:% 5on%3+ p+ssoi%+ +1 %pio%*n3% 6on%+6i+nos %+%i5os % +s% s*A9%+ +sp+6o%6% 3o +nsino 3o pol%*/*:s! 6o1o %1.4é1 3% n+6+ssi3%+ 3+ 6on%6iA*% 3+ lo%1% posi%5% p%á% *1% pl9%6% 1%is +%6%8 3+ +nsino 3o pol%*/*:s % +s+ %po 3+ %%+n3+n%+s:</p> <p>Nu%+s 3+ %5%nc% p%á% % 6on%+C%*%i%ção :is%oi% + %+6oi% 3o 6%1po 3+ +s*3os 3+ &gt;a\0 %%ço *1% 3+ssi%ção 3% 1in:% +Cp+kin%6% p%oi%ssion%+ n% 9%+ 3+ &gt;Y\ +%6%6%+i%8oi A%+5+1+n%+o 6on%+C%o 3+ +nsino )%* 1o%5o* % lo%1%+%ção 3% p%á+i% %p+%/n% 3+ p+s%is% )%* s*A7%8 % +s% s%AH%:o  o %*no %%#n%+ 3+ +sp%in:oi n+6+ssi% 3+ *1 %po 3+ +nsino 3%+i+n%6%3ot</p> <p><b>S7352iHã= &gt;  JIK6/ 7LM72iêKSi/ M2=0i33i=K/0</b></p> <p>N 1in:% p%á+i% +Cp+kin%6% 6o1o p%oi%+ssoi% 3+ &gt;Y\ 6o1+ço* ;9 s+is %nos 6o1o 3o6+n%+ nos 6%8os 3+ 5+4ão p%á% +s*3in%+s \á%1*s n% Oni5+isi3%+ 3+ Goi1A% % ~+ss%</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="#">paradigmae</a> (definição, <a href="#">contexto pragmática</a>, <a href="#">outas informações</a>);</li> <li>• sistema de <a href="#">æmissivas</a> (sinônimos, parassinônimos, etc.);</li> <li>• <a href="#">observações</a> quando <a href="#">pæciso</a>.</li> </ul> <p>A proposta de <a href="#">defiriçBo</a> de <a href="#">expressões idiomstkas</a> no dicionário poderia ser baseada na <a href="#">idéia</a> do <a href="#">Cobuild</a> Collins no <a href="#">dicionário E lish Mnaguee Dictionary</a> (1e87). As vantagens <a href="#">deata</a> prática <a href="#">fB6idem</a> no fato de: 1) a <a href="#">voc8bulu</a> definido entrar na própria <a href="#">definição</a>, dando de imediato uma <a href="#">visão</a> da sua <a href="#">estruturæ</a>; 2) a <a href="#">definição</a> toma-se <a href="#">menas</a> artificial; 3) podem aparecer <a href="#">informações</a> de ordem <a href="#">pægmática</a>. Por exemplo, <a href="#">sor um bode expiatório</a> - uma pessoa que paga por crimes que não cometeu e <a href="#">é culpada</a> pelos <a href="#">crimes</a> de outrem <a href="#">é o bode expiatório</a>; <a href="#">sor om ôçño de sete caoecas</a> - uma <a href="#">situação</a>, uma <a href="#">tarefa</a> <a href="#">é um bicho de sete cabeças</a> quando <a href="#">paæce complicada</a> de resolver, <a href="#">sor caæfa for da baælho</a> - <a href="#">ee</a> uma pessoa <a href="#">næo estã</a> integrada num determinado grupo que o <a href="#">rodeia</a> <a href="#">emæo</a> <a href="#">é uma ca%ta</a> lava do <a href="#">baæ%ho</a>.</p> <p>O <a href="#">dicinnário</a>, segundo Biderman (1992:5) <a href="#">além</a> de ser um <a href="#">repeo</a> <a href="#">adño</a> da <a href="#">riqueza</a> <a href="#">vocabulary</a> de uma <a href="#">língua</a> pode <a href="#">aer</a> uma <a href="#">font% de positividade</a>, isto é, de ensinamentos que <a href="#">centãbuam</a> <a href="#">paæ</a> desenvolver, <a href="#">digniFicar</a> e edificar, tanto <a href="#">linguisticamente</a> quanto cultural, educacional, <a href="#">ética</a>, <a href="#">psicológica</a>, <a href="#">política</a> e <a href="#">socialmente</a>. Apoiados neste <a href="#">princípio</a> elaboraremos futuramente nossa obra. A seguir apresentamos a ficha-pesquisa elaborada <a href="#">paæ</a> a <a href="#">caleta</a> de <a href="#">dadæa</a>.</p>

Fonte: elaboração própria.

Em pesquisas como esta, que utilizam a Linguística de *Corpus* como metodologia, um dos procedimentos comuns é o de limpeza dos arquivos. Esse procedimento é necessário, pois nem todas as informações presentes nos arquivos são relevantes para a pesquisa, portanto, o objetivo é deixar apenas as informações essenciais. Em vista disso, simultaneamente à verificação e correção de erros de cada arquivo, realizamos a limpeza de informações não essenciais para esta pesquisa. O processo de limpeza seguiu o mesmo padrão estabelecido em Lisboa (2021), portanto, as seguintes informações foram excluídas dos arquivos .docx:

- (i) elementos pré-textuais – capas, contracapas, sumários, listas de figuras, tabelas e quadros e seções de agradecimentos<sup>100</sup>;
- (ii) elementos pós-textuais – seções de referências bibliográficas, apêndices e anexos;
- (iii) alguns elementos textuais – quadros, figuras, tabelas, epígrafes e algumas notas de rodapé<sup>101</sup>;
- (iv) elementos extratextuais – *biodata* de autores, cabeçalhos e rodapés (Lisboa, 2021, p. 96).

Após a limpeza das informações acessórias, procedemos novamente à conversão de formato, dessa vez de .docx para .txt, por meio da cópia do texto no Microsoft Word (Ctrl+T+C) e posterior colagem no Bloco de Notas do Windows (Ctrl+V). Feito isso, salvamos cada arquivo .txt no diretório correspondente com o mesmo código de nomeação dos arquivos em .pdf e .docx. Ao final dos procedimentos descritos neste subcapítulo, contávamos com três diretórios

<sup>100</sup> Os elementos pré-textuais mantidos foram os títulos e as listas de acrônimos, abreviaturas e siglas das dissertações e teses, já que elas são essenciais para a rápida verificação da forma por extenso dos acrônimos, abreviaturas e siglas identificados no *corpus*.

<sup>101</sup> As notas de rodapé mantidas foram aquelas que veicularam UT designativas de conceitos de língua e que, portanto, eram relevantes para esta pesquisa.

(um para cada categoria textual), cada um com três subdiretórios, isto é, um para os arquivos em .pdf, um para os arquivos em .docx e um para os arquivos em .txt, como ilustrado na Figura 17, a seguir:

Figura 17 – Subdiretórios de cada categoria textual (visão parcial).



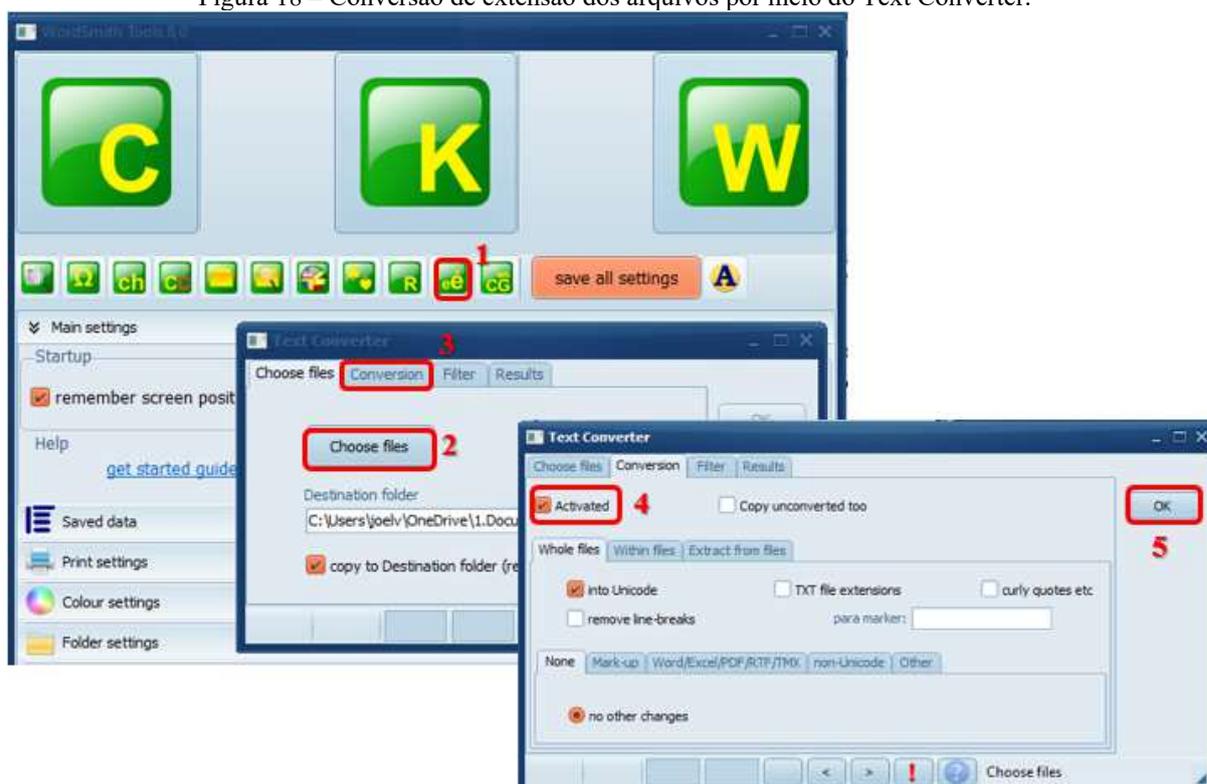
Fonte: elaboração própria.

Os diretórios de arquivos em .pdf e .docx foram mantidos apenas para fins de armazenamento do *corpus*. Isso porque são os arquivos em .txt que são processados pela ferramenta de análise lexical selecionada para esta pesquisa.

O último procedimento pré-análise foi a conversão da codificação dos arquivos em .txt, que foram salvos originalmente em UTF-8, codificação essa que ocasiona erros de leitura no WST. Para realizar essa conversão, utilizamos o utilitário Text Converter do WST, já que ele permite a conversão em massa da codificação de arquivos .txt para Unicode.

Para realizar esse procedimento de conversão em massa, seguimos o passo a passo indicado na Figura 18, a seguir.

Figura 18 – Conversão de extensão dos arquivos por meio do Text Converter.



Fonte: elaboração própria a partir do WST.

Como ilustrado na Figura 18, acessamos o utilitário Text Converter, selecionamos o diretório dos arquivos em .txt, acessamos a aba “Conversion” e clicamos em “Activated” e em “OK”. Feito isso, iniciamos os procedimentos de análise.

### 4.3 Procedimentos de análise

Os procedimentos de análise foram subdivididos em quatro grandes conjuntos, sendo eles: (i) geração de lista de *clusters* no WST e identificação das UT designativas de conceitos de língua mais frequentes; (ii) geração de linhas de concordâncias para identificar abreviaturas, acrônimos e/ou siglas referentes às UT, já que apresentam números expressivos no *corpus* de estudo; (iii) geração e limpeza de linhas de concordância conjuntas para cada UT e sua(s) respectiva(s) abreviatura(s)/acrônimo(s)/sigla(s), tendo em vista a extração de contextos definitórios e explicativos e (iv) construção e preenchimento das fichas terminológicas. Nos subcapítulos seguintes, detalhamos e exemplificamos cada um desses procedimentos.

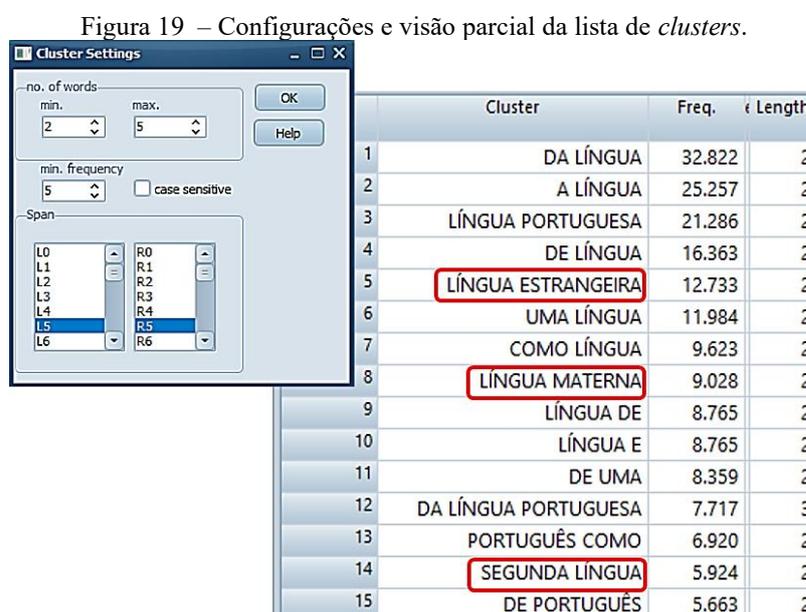
#### 4.3.1 Lista de *clusters* e identificação de UT

A primeira etapa de análise foi feita por meio da ferramenta Concord. Utilizamos o recurso Clusters para gerar uma lista de *clusters*, isto é, de agrupamentos de palavras que

coocorrem com alta frequência, tendo em vista identificar candidatos a UT cuja base fosse “língua”<sup>102</sup>. Para gerar essa lista, utilizamos as seguintes configurações:

- (i) agrupamentos de no mínimo 2 e no máximo 5 palavras: isso porque, conforme observamos em nossa pesquisa de mestrado (Lisboa, 2021) e em nosso referencial teórico sobre conceitos de língua (cf. Subcapítulo 2.1 e Quadros 1 e 2), as UT-alvo desta pesquisa geralmente não se estendem para mais de 5 palavras;
- (ii) frequência mínima de 5 ocorrências, considerando uma quantidade mínima de contextos linguísticos suficientes para criar uma definição adequada, bem como para garantir diversidade das fontes utilizadas nas definições, de modo a reduzir as chances de os contextos linguísticos utilizados serem oriundos de um só arquivo/autor;
- (iii) recuperar agrupamentos com extensão de no máximo 5 palavras à esquerda (L5) e 5 à direita (R5) do nódulo “língua”, com o intuito de possibilitar a recuperação de UT diversas que fugissem ao padrão língua+adjetivo.

A Figura 19, a seguir, apresenta as configurações mencionadas e um recorte da lista de *clusters* gerada.



Fonte: elaboração própria a partir do WST.

Esse processo resultou em uma lista com 70.732 *clusters*. A partir dessa lista, organizada por ordem decrescente de frequência, identificamos e selecionamos as 50 UT designativas de

<sup>102</sup> Vale mencionar que “língua” é o primeiro substantivo na lista das palavras mais frequentes do *corpus*, com 153.156 ocorrências. Quando lematizado com sua forma no plural, totaliza 193.790 ocorrências.

conceitos de língua mais frequentes no *corpus* de estudo, sendo que as 10 primeiras comporiam a versão inicial do VTCL. Essas informações estão apresentadas no Quadro 10, a seguir.

Quadro 10 – UT selecionadas e suas frequências na lista de *clusters*.

UNIDADES TERMINOLÓGICAS	FREQ.	UNIDADES TERMINOLÓGICAS	FREQ.		
1	Língua Estrangeira	12.733	26	Língua Gestual	186
2	Língua Materna	9.028	27	Língua de Ensino	175
3	Segunda Língua	5.924	28	Língua de Escolarização	173
4	Língua Segunda	2.625	29	Língua de Origem	170
5	Língua Adicional	2.149	30	Língua Internacional	169
6	Língua Oficial	1.989	31	Língua de Instrução	145
7	Língua de Sinais	1.880	32	Língua Comum	118
8	Língua Não Materna	1.874	33	Língua Crioula	115
9	Primeira Língua	1.487	34	Língua Geral	112
10	Língua de Herança	1.082	35	Língua Padrão	106
11	Língua de Acolhimento	994	36	Língua Maioritária	88
12	Língua Falada	824	37	Língua Inicial	86
13	Língua Nacional	588	38	Língua de Trabalho	79
14	Língua Nativa	568	39	Língua Não Nativa	79
15	Língua Oral	558	40	Língua Viva	77
16	Língua Escrita	425	41	Língua Pluricêntrica	72
17	Língua Dominante	315	42	Língua da Escola	70
18	Língua Natural	295	43	Língua de Partida	68
19	Terceira Língua	290	44	Língua Parceira	58
20	Língua em Uso	279	45	Língua de Imigração	56
21	Língua Majoritária	265	46	Língua Objeto	56
22	Língua Primeira	221	47	Língua Transnacional	55
23	Língua Minoritária	220	48	Língua Oral-Auditiva	55
24	Língua Veicular	218	49	Língua Fonte	50
25	Língua Franca	209	50	Língua Próxima	49

Fonte: elaboração própria.

É relevante destacar que a cada candidato a UT identificado na lista de *clusters*, geramos linhas de concordância para verificar se se tratava realmente de uma UT designativa de conceito de língua, isto é, para confirmar seu caráter terminológico. Isso foi necessário em virtude da estrutura formal dessas UT ser similar à estrutura de agrupamentos sintagmáticos altamente frequentes, porém não terminológicos (como, por exemplo, “língua de comunicação”, “língua de socialização”, “língua independente”, “língua subjacente”, dentre muitos outros). Além dessa similaridade formal, o fato de as UT designativas de conceitos de língua não serem, em geral, grafadas com letras iniciais maiúsculas ou com outros recursos que as diferenciem de agrupamentos sintagmáticos não terminológicos dificultou ainda mais o processo de identificação. Esses fatores fizeram com que esse processo de seleção das UT a comporem o VTCL fosse exaustivo e demorado.

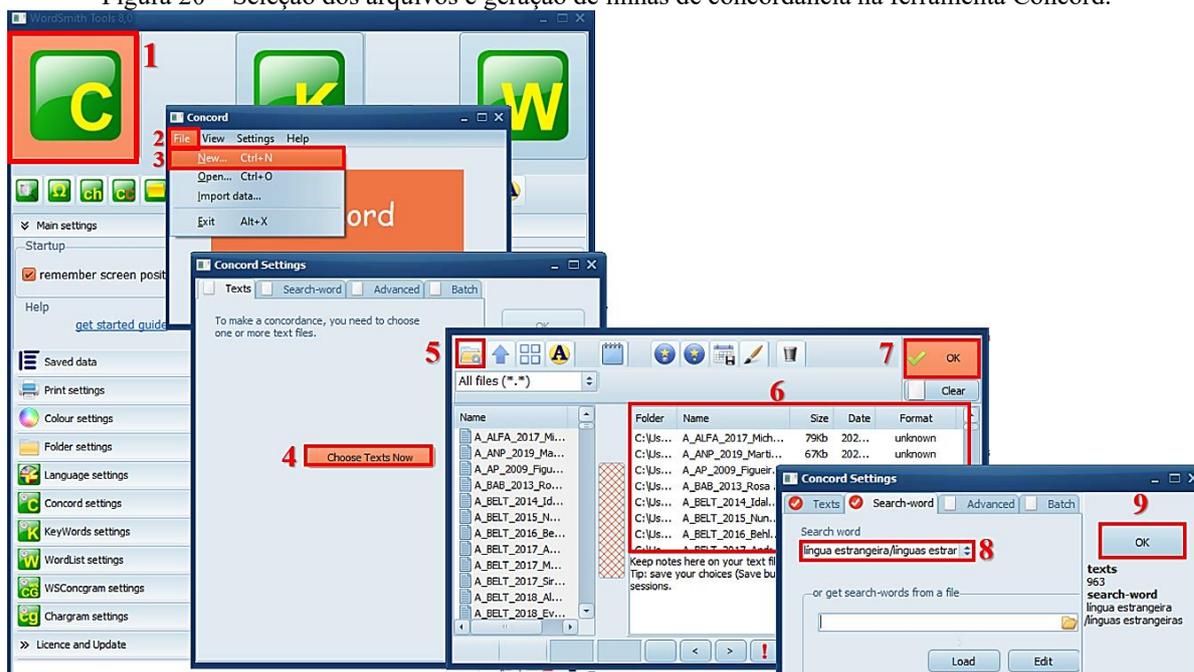
Outrossim, faz-se relevante evidenciar que não selecionamos para compor o vocabulário UT que traziam designação de idiomas, famílias linguísticas ou grupos étnicos (ex. Língua Portuguesa, Língua Românica, Língua Brasileira de Sinais, Língua Indígena) e UT que não

possuíam “língua” como base (ex. Modalidade de Língua, Status de Língua, Sistema de Língua).

#### 4.3.2 Identificação de abreviaturas, acrônimos e/ou siglas (AAS)

A etapa seguinte foi gerar linhas de concordância para cada UT selecionada, incluindo suas formas flexionadas no plural, de modo a identificar abreviaturas, acrônimos e siglas (doravante AAS) referentes a cada uma. Conforme apresentado no manual do WST (Scott, 2015), para realizar buscas que retornem resultados para duas ou mais expressões distintas de uma só vez, deve-se inserir o símbolo da barra (/) entre as expressões de busca. Portanto, tomando como exemplo a UT “língua estrangeira”, as linhas de concordância dessa etapa foram geradas a partir da seguinte expressão: **língua estrangeira/línguas estrangeiras**. A Figura 20, a seguir, ilustra os procedimentos de seleção dos arquivos e de geração das linhas de concordância.

Figura 20 – Seleção dos arquivos e geração de linhas de concordância na ferramenta Concord.



Fonte: elaboração própria a partir do WST.

Como ilustrado na Figura 20, para gerarmos as linhas de concordância, abrimos a ferramenta Concord (Passo 1) e clicamos em “File” e em “New” (Passos 2 e 3) para selecionarmos os arquivos do *corpus* a partir dos quais as linhas de concordância seriam geradas. Em seguida, clicamos em “Choose Texts Now” (Passo 4), identificamos o diretório (Passo 5), selecionamos os arquivos (Passo 6) e clicamos em “OK” (Passo 7). Feito isso, inserimos a expressão de busca (Passo 8) e clicamos em “OK” para que as linhas de

concordância fossem geradas. Enfatizamos que os arquivos selecionados nessa etapa ficam salvos na ferramenta. Portanto, para gerar novas linhas de concordância com base em outras expressões de busca, não é necessário passar novamente pelo processo de seleção dos arquivos.

As linhas de concordância resultantes dos procedimentos descritos anteriormente foram organizadas de duas maneiras: (i) alfabeticamente pela primeira palavra à direita da expressão de busca (**Sort 1: R1**) e pelo nome dos arquivos (**Sort 2: File Name**); (ii) alfabeticamente pela primeira palavra à esquerda da expressão de busca (**Sort 1: L1**) e pelo nome dos arquivos (**Sort 2: File Name**). Essas configurações de organização das linhas de concordância facilitaram e agilizaram a análise das AAS, já que, em geral, elas são veiculadas antes ou após as UT por extenso. Nas Figuras 21 e 22, a seguir, apresentamos um recorte das linhas de concordância geradas para “língua estrangeira/línguas estrangeiras” com as configurações mencionadas.

Figura 21 – Linhas de concordância para “língua estrangeira/línguas estrangeiras”: R1 + File Name (visão parcial).



	Concordance	File
	s étnicos e de classe social).	A_RS_2012_1_Batista; Alarcón.txt
	fícios da prática real de uma	A_RS_2012_2_Júlio Jatobá.txt
	de ensino-aprendizagem de	A_RS_2012_2_Liu Quan.txt
	os, nem dos professores de	A_RS_2012_2_Rui Rocha.txt
	leia de que o aprendiz de	A_RS_2012_2_Shang Xuejiao.txt
	essores com experiência em	A_RS_2018_Giselda Pereira.txt
	entre Língua Materna (LM) e	A_TLA_2008_Ivani Silva.txt
	e o português deve ser visto e ensinado como	A_TLA_2009_Ademilde Félix.txt
7.946	a colaboração discursiva entre aprendizes de	A_TLA_2010_Lima; Costa.txt
7.947	quando, por exemplo, iniciamos o estudo de uma	A_TLA_2012_Moutinho; Pacheco.txt
7.948	dos processos de aquisição e aprendizagem de	A_TLA_2012_Moutinho; Pacheco.txt
7.949	partes. Em primeiro lugar, é discutido o papel da	A_TLA_2012_Moutinho; Pacheco.txt
7.950	alguns traços do processo de aprendizagem de	D_CEFETMG_2012_Liliane Damazo.txt
7.951	a aquisição de Língua Estrangeira O estudo de	D_CEFETMG_2012_Liliane Damazo.txt
7.952	de Língua Materna (LM), Segunda Língua (L2) e	D_CEFETMG_2015_Rafaela Coelho.txt
7.953	diferente no campo de Avaliação de Proficiência em	D_CEFETMG_2017_Rose Silva.txt
7.954	Língua Não Materna (LNM), Língua Segunda (L2) e	D_IPC_2017_Ricardo Sampaio.txt
7.955	maternas podemos distinguir língua segunda (L2) e	D_JPL_2014_Ágata Pereira.txt
7.956	aqui referir a diferença entre Língua Segunda (LS) e	D_IPS_2012_Vanda Vieira.txt
7.957	uma função reconhecida, como língua oficial e, a	D_IPV_2015_Marta Alves.txt
7.958	origem do sujeito falante. A língua segunda (L2) e a	D_IPV_2015_Marta Alves.txt
7.959	partir de LM que se constroem os outros conceitos:	D_IPV_2015_Marta Alves.txt
7.960	língua bastante estudada nos dias de hoje como	D_PUCRJ_2009_Mariana Moreeuw.txt
7.961	(LM), também chamada de primeira língua (L1), e	D_PUCRJ_2011_Elisa Corrêa.txt
7.962	cultura associado ao de segunda língua (L2) ou de	D_PUCRJ_2014_Juliana Farias.txt
7.963	refere -se tanto à Segunda Língua (L2) quanto à	D_PUCRS_2011_Sun Yuqi.txt
7.964	do termo "língua adicional" (LA) em detrimento de"	D_PUCRS_2014_Beatriz Moro.txt

Fonte: elaboração própria a partir do WST.

Figura 22 – Linhas de concordância para “língua estrangeira/línguas estrangeiras”: L1 + File Name (visão parcial).

Concordance	File
Segunda língua LE- Língua estrangeira	1 Introdução Ensinar uma D_PUCRJ_2019_Fernanda Oliveira.txt
língua segunda) e LE( língua estrangeira),	como fazem os autores D_PUCRJ_2019_Fernanda Oliveira.txt
ística de Corpus LE- Língua Estrangeira	PFA -Português para Fins D_PUCRS_2016_Cláudia Pimentel.txt
tura Portuguesas LE- Língua Estrangeira	L1 Língua 1/ Língua D_UAB_2012_Maria Silva.txt
segunda língua) LE( língua estrangeira)	LM (língua materna) LP D_UAB_2015_Maria Pegado.txt
gua não materna LE: Língua estrangeira	LM: Língua materna LS: D_UAB_2019_Marta Antão.txt
stema Educativo LE- Língua Estrangeira	LM -Língua Materna LNM D_UAV_2013_Marisa Cordeiro.txt
l à aquisição de LE( língua estrangeira).	b) Vinte e sete alunos D_UAV_2015_Ye Lin.txt
ensino-aprendizagem. Índice de Abreviaturas LE	Língua Estrangeira LM Língua Materna LMC D_UAV_2015_Ye Lin.txt
como é o caso da LM (Língua Materna), LE(	Língua Estrangeira), L2 (Língua Segunda), Língua D_UAV_2018_Ana Borges.txt
L2 Língua Segunda LA Língua de Acolhimento	LE Língua Estrangeira LM Língua Materna LNM D_UAV_2018_Ana Borges.txt
Communicative Competence L2: Língua Segunda LE:	Língua Estrangeira LM: Língua Materna LNM: D_UCP_2019_In Ng.txt
IMP pretérito imperfeito do indicativo LE	língua estrangeira LNM língua não materna LM D_UC_2010_Bruna Plácido.txt
as situações em que ela é língua oficial» e de LE(	língua estrangeira) «para referir a situação de D_UC_2010_Dália Jesus.txt
e Profissionais da Educação LA Língua-Alvo LE	Língua Estrangeira LM Língua Materna LNM D_UC_2013_Alexandra Baltazar.txt
por utilizar o conceito LA (Língua Adicional) à LE(	Língua Estrangeira) em concordância com D_UC_2015_Maria Mattos.txt
como Língua Estrangeira LD Livro Didático LE	Língua Estrangeira LM Língua Materna MEC D_UFAM_2015_Filipe Misturini.txt
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LE	Língua Estrangeira LIBRAS Língua Brasileira de D_UFAM_2019_Rocilange Cabral.txt
e lingüística aplicada. LISTA DE ABREVIACÕES LE	Língua Estrangeira PLE Português como língua D_UFBA_2005_Laura Almeida.txt
e lingüística aplicada. LISTA DE ABREVIACÕES LE	Língua Estrangeira LD Livro Didático LA D_UFBA_2006_Kaline Mendes.txt
Língua 2 PLA Português Língua Adicional LE	Língua estrangeira MD Materiais Didáticos CCI D_UFBA_2017_Diogo Santo.txt
denominados de L2 (língua segunda) e LE(	língua estrangeira). A L2 pode ser D_UFBA_2017_Marília Pereira.txt
de rotina L2 Segunda língua LD Livro didático LE	Língua estrangeira LM língua materna LO Língua D_UFC_2011_Gislene Carvalho.txt
Identidade. LISTA DE SIGLAS L2 Segunda Língua LE	Língua Estrangeira LM Língua Materna PB D_UFC_2014_Juliana Santiago.txt
todos os profissionais engajados no ensino de LE(	língua estrangeira) buscam elaborar formas D_UFC_2014_Juliana Santiago.txt
L2 Segunda língua LC Linguística de Corpus LE	Língua estrangeira UF Unidades Fraseológicas D_UFC_2017_Maria Lima.txt
Dicionário Pedagógico El Expressão Idiomática LE	Língua Estrangeira LM Língua Materna LP Língua D_UFC_2018_Maria Silva.txt

Fonte: elaboração própria a partir do WST.

A partir das Figuras 21 e 22, é possível atestar a produtividade dessa reorganização das linhas de concordância, principalmente por acelerar a identificação das AAS. Nessas figuras, é possível observar a sigla LE ocorrendo diversas vezes em arquivos distintos como referência à UT “língua estrangeira”.

Os mesmos procedimentos detalhados neste subcapítulo foram realizados com todas as 50 UT selecionadas na lista de *clusters*. Os resultados estão apresentados no Quadro 11, a seguir.

Quadro 11 – Listagem de UT e suas respectivas AAS.

UNIDADES TERMINOLÓGICAS	AAS	UNIDADES TERMINOLÓGICAS	AAS
Língua Estrangeira	LE   L2	Língua Gestual	LG
Língua Materna	LM   L1	Língua de Ensino	-
Segunda Língua	L2   SL	Língua de Escolarização	-
Língua Segunda	L2   LS	Língua de Origem	-
Língua Adicional	LA   L3   LAd   Ln	Língua Internacional	LI
Língua Oficial	LO   LOF	Língua de Instrução	LI
Língua de Sinais	LS	Língua Comum	-
Língua Não Materna	LNM   L2	Língua Crioula	-
Primeira Língua	L1   PL	Língua Geral	-
Língua de Herança	LH	Língua Padrão	-
Língua de Acolhimento	LAc   LA	Língua Maioritária	-
Língua Falada	LFal	Língua Inicial	L1   LI
Língua Nacional	LN	Língua de Trabalho	-
Língua Nativa	L1   LM   LN	Língua Não Nativa	LNN
Língua Oral	LO	Língua Viva	-
Língua Escrita	LEsc	Língua Pluricêntrica	-

Língua Dominante	-	Língua da Escola	-
Língua Natural	L1   LN	Língua de Partida	LP
Terceira Língua	L3	Língua Parceira	-
Língua em Uso	-	Língua de Imigração	-
Língua Majoritária	-	Língua Objeto	LO
Língua Primeira	L1	Língua Transnacional	-
Língua Minoritária	L MIN	Língua Oral-Auditiva	-
Língua Veicular	LV	Língua Fonte	-
Língua Franca	-	Língua Próxima	-

Fonte: elaboração própria.

Como é possível observar no Quadro 11, há casos em que duas ou mais AAS são utilizadas como referência para a mesma UT. Igualmente, há casos em que uma mesma AAS é utilizada para duas ou mais UT. Por exemplo, LM e L1 são as siglas utilizadas como referência à UT “língua materna”, ao passo que L1 também é utilizado como sigla para “língua primeira”, “primeira língua”, “língua natural”, “língua inicial”, dentre outras UT. Nessa etapa, tabelamos todas as siglas utilizadas para cada UT, independentemente se elas ocorrem em um só arquivo ou em vários. Isso porque o objetivo foi não desconsiderar nenhum possível contexto definitório ou explicativo. Foi na etapa seguinte que, por meio das linhas de concordância, identificamos as vezes que, por exemplo, L1 se referia unicamente a “língua materna” e, dessa forma, conseguimos chegar às linhas de concordâncias finais e à quantificação exata das ocorrências da UT “língua materna” e de suas AAS.

#### 4.3.3 Geração e limpeza das linhas de concordância finais

Identificadas as AAS, o procedimento seguinte foi a geração de novas linhas de concordância, dessa vez incluindo a UT, sua flexão para o plural e a(s) AAS correspondente(s). Dessa forma, foi possível quantificar com maior exatidão o total de ocorrências de cada UT. Além disso, foram essas novas linhas de concordância as utilizadas para a análise e extração de contextos definitórios e explicativos que, por sua vez, forneceram os dados necessários ao preenchimento das fichas terminológicas.

Para detalhar o percurso metodológico dessa etapa de análise, tomemos como exemplo a UT “língua oficial”. No caso dessa UT, a expressão de busca utilizada para gerar essas novas linhas de concordância foi a seguinte: **língua oficial/línguas oficiais/==LO==/==LOF==**. A Figura 23, a seguir, ilustra a geração das linhas de concordância a partir da expressão de busca supracitada.

Figura 23 – Geração de linhas de concordância a partir da expressão “língua oficial/líguas oficiais/==LO==/==LOF==”.



Fonte: elaboração própria a partir do WST.

Como apresentado anteriormente, segundo a sintaxe apresentada no manual do WST, o símbolo da barra (/) retorna resultados conjuntos para diferentes expressões de busca, ao passo que a duplicação do sinal de igualdade (==) antes e depois de uma expressão de busca aciona a diferenciação entre letras maiúsculas e minúsculas (*case sensitive*). Utilizamos esse último recurso haja vista que, sem ele, a busca acabaria retornando palavras gramaticais de outras línguas, como, por exemplo, do espanhol (artigo “lo”), ou formas diversas que não as AAS que objetivamos analisar. Portanto, ao inserir as expressões “==LO==” e “==LOF==”, a busca retorna apenas ocorrências dessas AAS em letras maiúsculas, diminuindo, dessa forma, possibilidades de equívocos na quantificação das ocorrências. Esse mesmo procedimento foi replicado na geração de linhas de concordância para as demais UT abarcadas nesta pesquisa.

O procedimento descrito no parágrafo anterior resultou em 2.392 linhas de concordância para a expressão de busca supracitada. Contudo, como visto no Quadro 11, nem todas as ocorrências da sigla LO referem-se a “língua oficial”, já que ela também é utilizada como referência a “língua objeto” e a “língua oral”. Portanto, foi necessário limpar as linhas de concordância geradas, excluindo as vezes em que LO fazia referência a “língua objeto” e “língua oral”.

Para fazer essa limpeza das linhas de concordância, organizamo-las da seguinte maneira: (i) **Sort 1 – Center**: organização alfabética por cada nóculo da expressão de busca de maneira separada, tendo em vista facilitar a análise somente da sigla LO e não das outras expressões de busca; (ii) **Sort 2 – File Name**: organização alfabética pelo nome dos arquivos, com o objetivo de agilizar a análise de todas as vezes que a sigla ocorreu em determinado arquivo; (iii) **Sort 3 – Position in File**, haja vista que, em geral, quando se opta por utilizar

siglas, as primeiras vezes que uma sigla aparece em um arquivo, ela está acompanhada da UT por extenso. Essa reorganização das linhas de concordância foi crucial para agilizar a análise e a limpeza das linhas de concordância finais. Na Figura 24, a seguir, ainda seguindo o exemplo de “língua oficial”, ilustramos as configurações e apresentamos uma visão parcial das linhas de concordância e das linhas excluídas.

Figura 24 – Configurações, visão parcial e limpeza das linhas de concordância para “língua oficial/línguas oficiais/==LO==/==LOF==”.

Concordance	File
Língua Oficial (LO) A	D_UFGM_2015_Virgínia Cá.txt
LO é a língua que um Estado elege como língua de	D_UFGM_2015_Virgínia Cá.txt
LO das outras línguas, nos diferentes órgãos estatais	D_UFGM_2015_Virgínia Cá.txt
LO não corresponde à LM, para a maior parte da	D_UFGM_2015_Virgínia Cá.txt
LO é o português, que também pode ser chamada de	D_UFGM_2015_Virgínia Cá.txt
LO, não é a L1 dos alunos. Na maioria das vezes, os	D_UFGM_2015_Virgínia Cá.txt
LO, mas é fundamental o ensino da LN quanto da LO	D_UFGM_2015_Virgínia Cá.txt
LO no processo de ensino-aprendizagem e no sucesso	D_UFGM_2015_Virgínia Cá.txt
LO BIANCO, 2010. (pud Monte Mór, 2013, p. 225).	D_UFGM_2016_Yara Miranda.txt
LO BIANCO, 2004. Em relação a essa divisão, vale	D_UFRGS_2018_Aline Marques.txt
LO e c) as locuções produzidas por falantes nativos	D_UFSM_2019_Amanda Frantz.txt
LO, e) de hipergeneralização do material linguístico	D_UFSM_2019_Amanda Frantz.txt
LO, em que podem ocorrer erros pela	D_UFSM_2019_Amanda Frantz.txt
LO. Estes fenômenos que influenciam a IL dos	D_UFSM_2019_Amanda Frantz.txt
LO dada, sem importar qual seja a idade do aluno ou	D_UFSM_2019_Amanda Frantz.txt
LO. Para tanto, no decorrer do trajeto (de	D_UFSM_2019_Amanda Frantz.txt
LO. 32.2.2. A importância dos estudos em LC Como	D_UFSM_2019_Amanda Frantz.txt
LO. Outra língua OF Língua oficial LP Língua	D_UFVJM_2017_Maressa Melo.txt
LO e LM de muitos angolanos; é a base para o	D_UL_2012_Mateus Chicumba.txt
LO e Línguas Nacionais (LN), característica endógena	D_UL_2012_Mateus Chicumba.txt
LO, desempenhando, por conseguinte, um papel	D_UL_2012_Mateus Chicumba.txt
LO Língua Oficial LS Língua Segunda ME Ministério da	D_UM_2014_Ana Caetano.txt
LO e Língua de Instrução (LI) do país, é aprendido	D_UM_2014_Ana Caetano.txt
LO por quase 220 milhões de pessoas que vivem em	D_UM_2014_Ana Caetano.txt
LO. O português é LO de 7 países (Portugal, Brasil,	D_UM_2014_Ana Caetano.txt
LO de 7 países (Portugal, Brasil, Moçambique, Angola,	D_UM_2014_Ana Caetano.txt

Fonte: elaboração própria a partir do WST.

Na Figura 24, marcamos em verde a identificação da sigla LO como referência à UT “língua oficial”. Em vermelho estão as vezes em que LO ou se referia a um autor (Lo Bianco) ou a outros referentes (“língua objeto” e “outra língua”). Nesses dois últimos casos, procedemos à exclusão dessas linhas de concordância. Chegamos, assim, à quantificação exata do número de ocorrências da UT sob análise.

Após a limpeza das linhas de concordância (nos casos em que a limpeza foi necessária), tínhamos em mãos as linhas de concordância finais para cada uma das 10 UT elencadas para compor o VTCL. O último passo, antes de proceder ao preenchimento das fichas terminológicas, foi utilizar o Concord Sort para reorganizar as linhas de concordância finais uma última vez. A configuração foi a seguinte: (i) ordem alfabética pelo nome dos arquivos (**Sort 1: File Name**) e (ii) ordenação da apresentação das expressões de busca pela ordem em que ocorrem em cada arquivo (**Sort 2: Position in File**). Essa reorganização possibilitou uma

análise mais pormenorizada da progressão das conceitualizações e formulações teóricas dos autores por meio do acesso aos contextos linguísticos expandidos.

#### 4.3.4 Extração de traços conceituais e elaboração das fichas terminológicas

Nosso intuito inicial era, simultaneamente às análises, preencher os dados identificados nos contextos definitórios e explicativos diretamente no banco de dados do VTCL, produzido a partir do VoTec. Contudo, enfrentamos dificuldades relacionadas à liberação, pelo setor da universidade responsável pelas tecnologias de informação e comunicação, de um novo domínio que hospedaria a atualização do VoTec feita para o VTCL. Tendo em vista não atrasar o andamento da pesquisa, procedemos às análises dos contextos definitórios e explicativos e à extração dos traços conceituais.

Espelhando o processo de análise componencial feito pelo VoTec, criamos uma tabela no Microsoft Word composta por três colunas com as seguintes informações: código do arquivo, contexto definitório ou explicativo e uma síntese dos traços conceituais apresentados nos contextos. A Figura 25, a seguir, ilustra uma das tabelas criadas.

Figura 25 – Ficha de análise de traços conceituais da UT Língua Estrangeira (visão parcial).

	ARQUIVO	CONTEXTOS	TRAÇOS CONCEITUAIS
1	D_UFAM_2019_Rocilange Cabral	Outra questão que merece atenção é que há a seguinte discussão: se não for Língua Materna, todas as outras são Línguas Estrangeiras;	Hiperônimo global (qualquer língua que não LM)
2	D_CEFETMG_2012_Liliane Damazo	Diante disso e, considerando ainda que o Celp-Bras avalia o desempenho do examinando sem levar em conta onde, quando ou como ele aprendeu a língua, não são consideradas nas análises e discussões as diferenças entre LE e L2 e, por isso, utilizamos, de forma abrangente, o termo LE.	Hiperônimo global (qualquer língua que não LM)
3	D_PUCRS_2016_Cláudia Pimentel	De acordo com Stern (1991) no passado, o termo LE era usado para contrapor o termo "língua nativa" (L1).	Hiperônimo global (qualquer língua que não LM)
4	A_DIA_2012_Jorge Pinto	Estudos em Portugal (cf. Leiria, 2004, 2006) apontam igualmente para esta perspectiva da L2 (língua não materna) como designação de língua segunda (língua de Estado e de ensino, que pode ser adquirida sem recurso à escola) e de língua estrangeira (aprendida em contextos exolíngues, recorrendo principalmente ao ensino formal)	Contexto exolíngue
5	A_DL_2018_Daisy Cordeiro	Se o aprendizado da língua alvo ocorrer fora da comunidade nativa desse idioma, diz-se que se trata de aprendizagem de língua estrangeira (LE). Quando ocorre na comunidade, trata-se de aprendizagem de segunda língua (L2).	Não imersão
6	A_GL_2008_Rosane Amado	É importante, contudo, lembrarmos que o português ensinado fora dos países lusófonos é uma língua estrangeira (PLE), isto é, os aprendizes não estão envolvidos com a cultura brasileira nem com a língua fora da sala de aula, o que requer abordagens de ensino diferentes.	Não imersão
7	D_UAV_2008_João Cunha	Em consequência destas definições, os espaços da Língua Segunda (L2) e da Língua Estrangeira (LE) separam-se claramente. A primeira tem um estatuto oficial e escolar, enquanto que a Língua Estrangeira se confina ao espaço de sala de aula.	Não oficial Restrita à sala de aula
8	D_PUCSP_2014_Bruna Cababe	Segundo Stern ([1983] 2003, p. 16), é necessário distinguir entre aprendizagem de segunda língua e de língua estrangeira. De acordo com esse pesquisador, a "segunda língua" normalmente tem um status oficial dentro das fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida, enquanto que o termo "língua estrangeira" não apresenta esse status	Não oficial
9	D_UAB_2009_Célia Barbeiro	"O termo língua estrangeira (LE) costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua em espaços onde ela não tem qualquer estatuto sócio-político" (Leiria et alii 2005: 5).	Sem estatuto sociopolítico

Fonte: elaboração própria.

Ao longo do processo de extração de traços conceituais, identificamos polissemia, isto é, uma mesma UT designando conceitos que partilhavam traços conceituais, mas que não eram intercambiáveis. Um exemplo da polissemia identificada para a UT língua estrangeira está também apresentada na Figura 25, em que os contextos de 1 a 3 compartilham um traço conceitual principal (qualquer língua que não a materna), os de 4 a 6 compartilham uma restrição conceitual (não imersão) e os de 7 a 9 indicam a ausência de estatuto de oficialidade.

Após a finalização do tabelamento de todos os contextos e traços conceituais, nos casos em que identificamos polissemia, reorganizamos os dados de modo a agrupar os contextos e traços conceituais que indicavam determinada relação da UT com um conceito específico, como ilustramos na Figura 25.

Como já mencionado no Subcapítulo 2.3.2, na etapa de planejamento do VTCL, optamos por elaborar fichas terminológicas e apresentar entradas e verbetes separados para cada conceitualização distinta designada por uma mesma UT. Em relação à ordem de apresentação das entradas, optamos por enumerar a ligação UT–conceito em ordem decrescente de frequência. Para isso, buscamos quantificar os agrupamentos mencionados no parágrafo anterior e estabelecer a ordem de apresentação no vocabulário. Utilizando o exemplo da UT Língua Estrangeira, planejamos três entradas, uma para cada relação UT-conceito (Língua Estrangeira<sup>1</sup>, Língua Estrangeira<sup>2</sup> e Língua Estrangeira<sup>3</sup>), em ordem de frequência no *corpus*.

Finalizadas as fichas de análise de determinada UT, partimos para a criação e preenchimento das fichas terminológicas, uma para cada entrada no vocabulário. O intuito inicial era também fazer esse procedimento integralmente no banco de dados do VTCL, contudo, devido às dificuldades mencionadas no início deste subcapítulo, optamos por fazê-las também no Microsoft Word.

Na construção das fichas terminológicas, buscamos incluir os campos apresentados aos consulentes na página de consulta do VTCL, atualizada a partir do VoTec. À guisa de exemplificação, apresentamos na Figura 26, a seguir, a visão parcial da ficha terminológica da entrada Segunda Língua<sup>1</sup>. Todas as fichas terminológicas produzidas nesta pesquisa estão integralmente apresentadas, por ordem alfabética da entrada, no **Apêndice I**.

Figura 26 – Ficha terminológica de Segunda Língua<sup>1</sup> (visão parcial).

<b>Entrada: Segunda Língua<sup>1</sup></b>			
<b>Abreviatura:</b> L2   SL	<b>Nº Ocorrências:</b> 16.293	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular
<b>Gênero:</b> Feminino			
<b>Definição:</b>	Língua adquirida após aquisição da língua materna, independentemente se em contexto formal, informal, imersivo, em não imersão, do estatuto sociopolítico da língua ou da posição que ela ocupa na ordem cronológica de aquisição linguística.		
<b>Notas:</b>	Em geral, esse termo é utilizado de forma genérica para cobrir todas as possibilidades de ensino, aprendizagem e/ou uso de línguas para além da materna, especialmente em trabalhos para os quais as especificações de estatuto de oficialidade da língua, de ordem de aquisição da(s) língua(s) de caráter não materno, da situação de imersão ou não e dos contextos de ensino são dispensáveis.		
<b>Hiperônimo de:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>2</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>2</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>3</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>2</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>4</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>5</sup></a> , <a href="#">Língua Adicional<sup>2</sup></a>		
<b>Hipônimo de:</b>			
<b>Co-hipônimo de:</b>			
<b>Parassinônimos:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>4</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>2</sup></a> , <a href="#">Língua Não Materna</a>		
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Materna<sup>4</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>4</sup></a>		
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Segunda Língua<sup>2</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>3</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>4</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>5</sup></a>		
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>			
<b>Artigo:</b>	<a href="#">Segunda Língua</a>	<b>Fonte:</b>	Wikipedia
<b>Link:</b>	<a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Segunda_lingua">https://pt.wikipedia.org/wiki/Segunda_lingua</a>	<b>Definição:</b>	Uma segunda língua (L2) é qualquer língua aprendida após a primeira língua ou língua materna (L1).
<b>Multimídia</b>			
<b>Youtube:</b>	<a href="https://youtu.be/gEuwMpgGT_w?si=-NwjltvspSaUsM6v">https://youtu.be/gEuwMpgGT_w?si=-NwjltvspSaUsM6v</a>		
<b>Contextos</b>			
A_DL_2018_Mauricio Resende	“Neste trabalho, o termo ‘L2 (segunda língua)’ está sendo empregado para fazer referência a qualquer língua adquirida/aprendida após a língua materna (L1), seja por meio de exposição natural seja através de instrução explícita”.		
A_EMA_2009_Lucia Rottava	“Para De Angelis, o termo L2 tem sido usado para referir-se a uma L2 ou a uma LE, além da primeira língua (L1)”.		
A_LE_2016_Celeste Ribeiro	“A segunda língua (L2) é caracterizada de forma geral como qualquer língua aprendida após a primeira língua ou língua materna do falante”.		
A_RBLA_2018_Aline Sousa	“Nesse caso, portanto, o termo L2 (ou L2s) é usado para se referir a quaisquer outras línguas não maternas que a pessoa tenha adquirido após a L1”.		

Fonte: elaboração própria.

As informações sobre AAS e número de ocorrências foram obtidas ao longo das etapas descritas nos subcapítulos anteriores (cf. Subcapítulos 4.3.2 e 4.3.3). As informações de categoria gramatical, número e gênero foram inseridas ao longo das análises dos contextos linguísticos. As definições e as notas foram produzidas a partir dos traços conceituais extraídos e agrupados nas etapas anteriores. Como discutido no Subcapítulo 2.3.2, no campo “definição” priorizou-se a definição aristotélica, iniciada pelo hiperônimo “língua” e seguido pelos traços conceituais distintivos de cada UT. No campo “notas”, apresentamos informações enciclopédicas não abarcadas na definição, mas igualmente importantes para expansão do poder informacional do verbete.

Os campos com as relações de hiperonímia, hiponímia, co-hiponímia, parassinonímia e antonímia foram preenchidos só após o término da análise de todas as 10 UT e preenchimento de todas as fichas terminológicas, visto que não seria possível determiná-las a partir dos contextos linguísticos devido à falta de consenso entre as informações obtidas no *corpus*.

Portanto, essas relações foram traçadas a partir das definições produzidas. Esses campos contêm apenas as UT que compõem o VTCL, visto que, na página de consulta, cada uma dessas UT funcionará como nóculo de um *pop-up* que apresentará sua definição sem que o consulente precise mudar de página ou janela (razão pela qual estão na cor azul). Caso o consulente clique em uma das UT apresentadas nesses campos, aí sim ele será redirecionado para o verbete daquela UT.

Em relação às informações enciclopédicas oriundas de outras fontes, assim como os projetos anteriores baseados no VoTec, priorizamos a Wikipedia devido à gratuidade de acesso e por permitir, mediante veiculação do *link*, a reprodução dos conteúdos presentes em seus artigos. Porém, o artigo, fonte, *link* e definição da Wikipedia não estão presentes em todos os verbetes. Utilizando o exemplo de Segunda Língua<sup>1</sup>, é possível perceber que a definição extraída da Wikipedia realmente está relacionada aos dados apresentados nesse verbete. Porém, essa mesma definição não está presente nos verbetes Segunda Língua<sup>2</sup>, Segunda Língua<sup>3</sup>, Segunda Língua<sup>4</sup> e Segunda Língua<sup>5</sup>, justamente porque os demais verbetes descrevem conceitos distintos do primeiro.

No que tange ao campo “multimídia”, priorizamos vídeos que ampliassem o poder informacional do verbete e, portanto, os vídeos selecionados deveriam necessariamente veicular a conceitualização apresentada no verbete, de preferência definindo a UT. Em vista disso, esse campo não é obrigatoriamente preenchido em todas as fichas. Quanto aos contextos e códigos dos arquivos, eles são inseridos a partir da ficha de extração de traços conceituais descrita anteriormente neste subcapítulo (cf. Figura 25). Nas fichas terminológicas, veiculamos todos os contextos extraídos. Porém, na página de consulta, selecionamos no máximo seis (priorizando os que possuem mais traços conceituais), tendo em vista não apresentar excesso de informações que poderiam sobrecarregar os verbetes.

Ao final dos procedimentos descritos neste subcapítulo, a partir da análise das 10 UT designativas de conceitos de língua, obtivemos 28 fichas terminológicas que, conseqüentemente, foram utilizadas para a criação dos 28 verbetes que compõem o VTCL. No subcapítulo seguinte, detalhamos as decisões tangentes à atualização do banco de dados e da página de consulta do VoTec para a confecção do VTCL.

#### **4.4 Atualização do VoTec e criação do novo domínio (VTCL)**

No Subcapítulo 2.5.2, apresentamos um quadro comparativo entre a versão original do VoTec e as duas outras atualizações empreendidas para a construção, respectivamente, do

TermosTeo e do VoBLing (cf. Quadro 3). No Quadro 12, a seguir, apresentamos aquele mesmo quadro acrescentado de uma coluna extra referente às atualizações feitas para o VTCL. É válido ressaltar que as atualizações foram concebidas e sistematizadas por nós e realizadas pelo programador Samuel Victor Silveira de Lima<sup>103</sup>.

Quadro 12 – Comparativo entre VoTec, TermosTeo, VoBLing e VTCL.

VoTec (Fromm, 2007)	TermosTeo (Cardoso, 2017a)	VoBLing (Yamamoto, 2020)	VTCL (Lisboa, 2024)
		modernização da interface	modernização da interface
		ampliação de níveis da ontologia	ampliação de níveis da ontologia
PARADIGMA PRAGMÁTICO			
contextos linguísticos	contextos linguísticos	contextos linguísticos	contextos linguísticos
conceitos iniciais	conceitos iniciais	conceitos iniciais	conceitos iniciais
fonte	fonte	fonte	fonte
data de coleta	data de coleta	data de coleta	data de coleta
PARADIGMA DEFINICIONAL			
traços distintivos	traços distintivos	traços distintivos	traços distintivos
conceito final	conceito final	conceito final	conceito final
definição	definição	definição	definição
	notas enciclopédicas	notas enciclopédicas	notas enciclopédicas
PARADIGMA INFORMACIONAL			
categoria gramatical	categoria gramatical	categoria gramatical	categoria gramatical
número	número	número	número
gênero	gênero	gênero	gênero
sigla/acrônimo	sigla/acrônimo	sigla/acrônimo	sigla/acrônimo
termo por extenso	termo por extenso	termo por extenso	termo por extenso
variações morfossintáticas	variações morfossintáticas	variações morfossintáticas	variações morfossintáticas
acepções	acepções	acepções	acepções
posição na ordem de frequência (termo base)			
total de ocorrências (termo base)			
	etimologia	etimologia	etimologia
	áudio com pronúncia	áudio com pronúncia	áudio com pronúncia
		total de ocorrências (fraseologismo)	frequência
		lemas (variações ortográficas)	lemas (variações ortográficas)
PARADIGMA SEMÂNTICO			
termo dicionarizado (sim/não)	termo dicionarizado (sim/não)	termo dicionarizado (sim/não)	termo dicionarizado (sim/não)
definições coincidentes (sim/não/parcial)	definições coincidentes (sim/não/parcial)	definições coincidentes (sim/não/parcial)	definições coincidentes (sim/não/parcial)
definição (termo dicionarizado)	definição (termo dicionarizado)	definição (termo dicionarizado)	definição (termo dicionarizado)
fonte (termo dicionarizado)	fonte (termo dicionarizado)	fonte (termo dicionarizado)	fonte (termo dicionarizado)
hiperonímia	hiperonímia	hiperonímia	hiperonímia (pop-up)
hiponímia	hiponímia	hiponímia	hiponímia (pop-up)

<sup>103</sup> E-mail para contato: samuelvsl@hotmail.com.

co-hiponímia	eo-hiponímia	co-hiponímia	co-hiponímia ( <i>pop-up</i> )
sinônimos	sinônimos	sinônimos	parassinônimos ( <i>pop-up</i> )
antônimos	antônimos	antônimos	antônimos ( <i>pop-up</i> )
notas (comunicação interna)	notas (comunicação interna)	notas (comunicação interna)	notas (comunicação interna)
PARADIGMA DE FORMA EQUIVALENTE			
termo equivalente (inglês-português)	termo equivalente (português)	termo equivalente (inglês-português)	termo equivalente (inglês-português)
PARADIGMA REMISSIVO			
termos remissivos (veja também)	termos remissivos (veja também)	termos remissivos (veja também)	termos remissivos (compare)
		remissivas <i>pop-up</i>	remissivas <i>pop-up</i>
PARADIGMA ENCICLOPÉDICO			
definição ( <i>on-line</i> )	definição ( <i>on-line</i> )	definição ( <i>on-line</i> )	definição ( <i>on-line</i> )
artigo ( <i>on-line</i> )	artigo ( <i>on-line</i> )	artigo ( <i>on-line</i> )	artigo ( <i>on-line</i> )
fonte ( <i>on-line</i> )	fonte ( <i>on-line</i> )	fonte ( <i>on-line</i> )	fonte ( <i>on-line</i> )
link	link	link	link
		multimídia ( <i>on-line</i> )	multimídia ( <i>on-line</i> )
PÁGINA DE CONSULTA			
interface bilíngue (inglês-português)	interface monolíngue (português)	interface bilíngue (inglês-português)	interface bilíngue (inglês-português) <sup>104</sup>
ajuda <i>on-line</i>	ajuda <i>on-line</i>	ajuda <i>on-line</i>	ajuda <i>on-line</i>
exibição normal	exibição normal	exibição normal	exibição normal
exibição descritiva	exibição descritiva	exibição descritiva	exibição descritiva
consulta total	consulta total	consulta total	consulta total
consulta tradutor	consulta tradutor	consulta tradutor	consulta tradutor
consulta modular	consulta modular	consulta modular	consulta modular
consultas externas: NILC   Google   Answers.com   Wikipedia   CORTEC	consultas externas: Google   Wikipedia	consultas externas: Google	consultas externas: Google
			como citar

Fonte: elaboração própria.

Como no Quadro 3, o Quadro 12 apresenta, em verde, os campos ou funcionalidades propostos originalmente em cada versão. Em amarelo constam alterações parciais. Em vermelho estão os campos ou funcionalidades excluídos em cada projeto e, por fim, em branco estão os campos e funcionalidades não alterados.

Ao longo dos desenvolvimentos do VoBLing, foram propostas alterações na interface do banco de dados e da página de consulta, deixando ambos os *layouts* mais modernos. Mantivemos essa alteração. Contudo, uma outra atualização proposta no VoBLing foi a ampliação da ontologia no banco de dados. Para o VTCL, essa ontologia foi reduzida ao mínimo, já que não trabalhamos com várias áreas e subáreas. Além disso, nas versões anteriores (VoTec, TermosTeo e VoBLing), era necessário selecionar uma área no menu *drop-down* da

<sup>104</sup> Apesar de o VTCL ser um produto terminológico monolíngue, mantivemos o sistema bilíngue (português-ínglês) da interface da página de consulta, como feito no VoTec e no VoBLing. Tomamos essa decisão tendo em vista ampliar o alcance do vocabulário que, apesar de os verbetes serem monolíngues (português), os títulos dos campos e recursos da página de consulta podem ser apresentados em inglês, de acordo com a preferência do consulente.

página de consulta para que a nominata aparecesse para o consulente. Com o objetivo de apresentar a nominata já no momento de abertura da página de consulta, optamos por reduzir a ontologia a apenas um campo. Além disso, na apresentação da nominata, caso o consulente passe o cursor em cima de alguma das UT, é aberto um *pop-up* com sua definição, de modo que já na página inicial o consulente tenha acesso a um breve panorama das diferenças entre as UT, principalmente entre as que são polissêmicas.

Nada foi alterado nos campos referentes à análise de traços conceituais e à redação da definição e das notas enciclopédicas. Na página de “paradigma informacional”, mantivemos os campos “categoria gramatical”, “número” e “gênero”, bem como incluímos o campo “abreviatura/sigla”, proposto no VoTec e excluído no TermosTeo e no VoBLing, visto que as AAS são parte essencial de nossa pesquisa e, por conseguinte, de nosso vocabulário. Outrossim, um dos campos acrescentados no VoBLing, “total de ocorrências do fraseologismo”, também foi reaproveitado no VTCL, com alteração de nomenclatura para apenas “frequência”.

Dentre os campos excluídos da página de “paradigma informacional” estão:

- (i) Termo por extenso: já que todas as nossas entradas são compostas por UT por extenso, sendo destinado às abreviaturas/siglas um campo homônimo específico.
- (ii) Variações morfossintáticas: nesse campo entrariam variações formais como “segunda língua” e “língua segunda”. Na etapa de planejamento do trabalho terminográfico, optamos por considerar e analisar essas UT separadamente, portanto, o campo não nos foi necessário<sup>105</sup>.
- (iii) Acepções: na etapa do planejamento da obra, como explicado no Subcapítulo 2.3.2, optamos por não apresentar acepções, mas sim entradas novas no vocabulário.
- (iv) Posição na ordem de frequência (termo base): o VTCL foi integralmente planejado para incluir apenas UT designativas de conceito de língua de caráter sintagmático. Portanto, optamos por manter apenas os dados de frequência referente à UT integral, e não aos seus componentes.
- (v) Total de ocorrências (termo base): excluímos esse campo pelos mesmos motivos apresentados na justificativa de exclusão do campo anterior.
- (vi) Etimologia: campo excluído em função do caráter sincrônico de nosso vocabulário.

---

<sup>105</sup> Vale enfatizar que essa decisão metodológica de analisar UT como “segunda língua” e “língua segunda” individualmente, e não como variações, foi bastante produtiva, pois conseguimos verificar que UT que poderiam ser consideradas intercambiáveis (se tomadas como variações morfossintáticas) não o serem quando analisa-se a frequência com que se associam a determinados conceitos.

- (vii) **Áudio com pronúncia:** esse recurso foi proposto pelo TermosTeo devido ao fato de a obra conter UT consideradas de difícil pronúncia (como “concupiscência”). No VoBLing, foi utilizado devido à natureza bilíngue da obra. O VTCL não apresenta essas especificidades, portanto, o recurso não nos é indispensável.
- (viii) **Lemas (variações ortográficas):** padronizamos os dados apresentados em nosso vocabulário em consonância com o Acordo Ortográfico de 1990, portanto, não incluímos o campo de variações ortográficas. Não obstante, como no *corpus* de estudo há arquivos publicados em diferentes países e anteriores à padronização ortográfica proposta pelo Acordo, veiculamos os contextos linguísticos (abonações) da forma como foram extraídos do *corpus*.

Na página de “paradigma semântico”, excluímos os campos referentes à presença das UT-alvo em obras lexicográficas e o campo “notas”, destinado à comunicação interna entre os pesquisadores, visto que esses campos não são apresentados para o consulente na página de consulta, sendo, portanto, dispensáveis em nosso projeto. Os campos destinados à apresentação das relações conceituais (hiperonímia, hiponímia, co-hiponímia, parassinonímia e antonímia) foram mantidos, com uma alteração no título do campo “sinônimos” para “parassinônimos”, de modo a alinhar o título do campo com nosso referencial teórico e enfatizar a não total intercambialidade entre as UT apresentadas no campo em questão. Ademais, atualizamos esses campos para que as UT inseridas neles funcionassem como *pop-up* com definições e como *link* para seus respectivos verbetes, recurso não presente nesses campos no VoTec, no TermosTeo ou no VoBLing. Também fizemos atualizações quanto à apresentação desses campos na página de consulta, especialmente no “tipo de exibição normal”, que antes não apareciam em negrito, dificultando sua localização.

Na página de “paradigma de forma equivalente”, a inserção de “termo equivalente” não nos foi necessária, já que o VTCL é um vocabulário monolíngue e, portanto, não trabalhamos com duas línguas. Apesar disso, optamos por manter esse campo para caso decidamos, em direcionamentos futuros da pesquisa, transformar o VTCL em um vocabulário bilíngue.

Por sua vez, na página de “paradigma remissivo”, mantivemos o sistema de remissiva, incluindo a atualização do VoBLing das remissivas *pop-up*, mas alteramos a indicação de remissiva “veja também” por “compare”, já que, na página de consulta, ao passar o cursor sobre esse campo, é apresentado ao consulente um quadro comparativo com todas as UT contidas nele acompanhadas de suas respectivas definições. Além desse quadro comparativo, cada UT

presente no campo “compare” também é nóculo de *pop-up* e, ao passar o cursor em cima de alguma delas, abre-se um *pop-up* com sua definição.

Vale ressaltar uma modificação feita em relação aos *pop-ups*. No VoBLing, ao passar o cursor em cima de algum nóculo, é aberto um *pop-up* que ocupa parte considerável da tela, além de ser necessário clicar com o *mouse* para fechá-lo. No VTCL, atualizamos esses *pop-ups* de modo que só aparecessem enquanto o cursor estivesse em cima de determinada UT, bem como diminuimos consideravelmente seu tamanho, tendo em vista otimizar a visualização simultânea do *pop-up* e da tela com o verbete. Além disso, nossos *pop-ups* dos campos de relações conceituais são menores, ocupando menos espaço na tela, e apresentam apenas a definição da UT-nóculo. Caso o consulente queira mais informações, ele poderá clicar na UT-nóculo para ser direcionado para seu respectivo verbete.

Os campos da página “paradigma enciclopédico”, bem como os campos e recursos da página de consulta não foram alterados, com exceção da “consulta tradutor”, em que mantivemos a exclusão feita tanto pelo TermosTeo quanto pelo VoBLing. Por fim, na esteira do VoBLing, mantivemos apenas o Google no recurso “consultas externas”.

Algumas outras atualizações feitas foram as seguintes:

- (i) Recurso “ajuda”: desde a primeira versão do VoTec, ao clicar em “ajuda”, é apresentado ao consulente um manual de como utilizar o vocabulário. No VTCL, esse recurso funciona como o que Welker (2004) designa de “texto externo” (*outside matter*). Portanto, além do manual de utilização com capturas de tela, apresentamos uma introdução ao VTCL, seus objetivos e público-alvo, um breve detalhamento do *corpus* de estudo e as listas de controle de fontes.
- (ii) Referência: na página de consulta, acrescentamos o recurso “como citar”. Ao clicar nele, é aberta uma janela com a referência desta tese em formato ABNT para caso o consulente queria referenciar algum dos verbetes em seus trabalhos acadêmicos ou queria referenciar o VTCL de maneira geral.
- (iii) A ordem de apresentação dos campos dos verbetes apresentados aos consulentes na página de consulta foi alterada de modo a seguir a microestrutura apresentada no Subcapítulo 2.3.2.
- (iv) No VTCL, no modo de exibição “normal” (que apresenta os campos em ordem sequencial linear), as abonações presentes em cada verbete são veiculadas separadas das demais informações, de modo a otimizar sua visualização e não sobrecarregar os verbetes com excesso de informações aglomeradas.

- (v) Na página de consulta, os contextos linguísticos eram apresentados no campo intitulado “Exemplos”. Alteramos a designação do campo para “Contextos”.

Finalizado o detalhamento dos procedimentos metodológicos envolvidos na construção do VTCL, passemos aos resultados e discussões.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, apresentamos e discutimos o produto resultante desta tese. O VTCL, assim como o VoTec e os demais projetos oriundos dele, é composto por um banco de dados e por uma página de consulta. O banco de dados é restrito ao autor desta tese e aos administradores dos projetos do VoTec, o orientador desta tese e o programador responsável pelas atualizações, já que é o local no qual são criados e gerenciados os verbetes do VTCL. A página de consulta é o ambiente ao qual os demais usuários têm acesso e podem utilizar o VTCL de maneira gratuita e *on-line*.

No Subcapítulo 5.1, escrutinamos a estrutura do banco de dados do VTCL, discutindo o que foi utilizado de projetos anteriores e as atualizações feitas exclusivamente para o produto desta tese. Nesse subcapítulo, com exemplos veiculados por meio de capturas de tela, apresentamos os recursos, campos e funcionalidades do banco de dados, passando por diferentes ambientes e abas, incluindo: (i) ambiente de *login*; (ii) ambiente de criação de entradas/verbetes; (iii) ambiente de cadastro de contextos linguísticos e traços conceituais; (iv) ambiente de inserção/criação de definições e notas enciclopédicas; (v) aba de inserção de informações gramaticais, AAS, frequência e de criação de nódulos de *link* e *pop-up*; (vi) aba de inserção, organização e análise de traços conceituais; (vii) aba de inserção de relações conceituais: hiperonímia, hiponímia, cohiponímia, parassinonímia e antonímia; (viii) ambiente de vinculação de termos equivalentes em diferentes idiomas; (ix) ambiente de vinculação de remissivas indicativas de polissemia; (x) aba de informações enciclopédicas e (xi) aba de inserção de recursos visuais, audiovisuais e de hipertexto.

No Subcapítulo 5.2, detalhamos e discutimos os diferentes campos, funcionalidades, informações e recursos apresentados aos usuários do VTCL na página de consulta. Também com auxílio de capturas de tela, escrutinamos e discutimos: (i) a viabilidade de navegação em modo tela cheia; (ii) a possibilidade de alteração do idioma da interface entre inglês e português; (iii) o texto externo (*outside matter*) disponibilizado aos usuários; (iv) a organização, a demarcação de polissemia e os recursos de *pop-up* e *link* na nominata do VTCL; (v) o recurso “como citar”; (vi) a possibilidade de pesquisa por UT específicas por meio da caixa de busca; (vii) a estrutura e os campos padronizados dos verbetes; (viii) cada tipo de informação sobre as UT apresentado nos verbetes; (ix) as funcionalidades dos nódulos de *pop-ups* e *links* nos campos de relações conceituais e de remissivas indicativas de polissemia; (x) o modo de apresentação dos contextos linguísticos (abonações); (xi) as diferentes possibilidades de

consulta proporcionadas pelas combinações entre os tipos de exibição (normal e descritiva) e os tipos de consulta (total e modular).

Em síntese, este capítulo condensa e ilustra, por meio da apresentação e discussão do produto da pesquisa, todos os princípios teóricos, decisões metodológicas e procedimentos realizados que foram apresentados e discutidos nos capítulos e subcapítulos anteriores desta tese, especialmente nos Subcapítulos 1.2 (Objetivos), 2.3 (Terminologia e Terminografia), 2.4 (Linguística de *Corpus* e Terminologia/Terminografia), 2.5 (Estado da Arte do VoTec) e Capítulo 4 (Procedimentos Metodológicos).

## 5.1 Banco de dados do VTCL

O banco de dados do VTCL segue basicamente a mesma estrutura do banco de dados do VoTec, com exceção de algumas atualizações feitas especificamente para o atual projeto, como apresentamos no Subcapítulo 4.4. A área inicial é uma página na qual é feito o *login* para acessar efetivamente o banco de dados, como ilustrado na Figura 27, a seguir:

Figura 27 – Banco de dados do VTCL: ambiente de *login*.



A imagem mostra a interface de login do sistema VTCL. No topo, uma barra laranja contém o logo VTCL e o texto "Vocabulário Terminológico de Conceitos de Língua". Abaixo, centralizado, há um formulário laranja com o título "Área Restrita". Dentro do formulário, há o logo VTCL, o texto "Entre com seus dados", dois campos de entrada: "Nome de Usuário" e "Senha", e um botão "Entrar".

Fonte: Lisboa (2024).

Uma vez feito o *login*, a página seguinte é um ambiente destinado à troca de senha de acesso, à criação de uma nova entrada/verbetes para compor o VTCL, ao cadastro de novas fontes para o VTCL para além do *corpus* de PLNM (opção que poderá ser utilizada em direcionamentos futuros da pesquisa) e ao *logout*, como apresentado na Figura 28, a seguir:

Figura 28 – Banco de dados do VTCL: ambiente inicial.

Fonte: Lisboa (2024).

No caso do cadastro de novas entradas/verbetes no VTCL, clica-se em “Novo Termo” e o ambiente de cadastro de UT é aberto. Nesse ambiente, há campos para: (i) inserção de UT; (ii) definição do idioma da UT (por ora, são apenas inseridas UT em português, mas optamos por deixar no banco de dados opções de outros idiomas para direcionamentos futuros da pesquisa); (iii) seleção do projeto VTCL (no campo Grande Área). Essa página é ilustrada na Figura 29, a seguir, utilizando como exemplo a criação do verbeo Língua de Herança<sup>1</sup>.

Figura 29 – Banco de dados do VTCL: ambiente de criação de novos verbetes.

Fonte: Lisboa (2024).

Uma vez inserida a UT no VTCL, abre-se um novo ambiente destinado ao cadastro dos contextos definitórios e explicativos e de traços conceituais da UT sob enfoque. Nesse ambiente, há campos específicos destinados à inserção: (i) dos contextos definitórios e explicativos; (ii) dos traços conceituais extraídos desses contextos; (iii) da fonte a partir da qual os contextos foram extraídos (*corpus* PLNM) e (iv) da data de inserção desses contextos no banco de dados. Como efetuamos as análises e preenchimento das fichas terminográficas no Microsoft Word (cf. Subcapítulo 4.3.4), devido aos impasses de liberação do domínio do VTCL, os contextos inseridos nessa etapa são apenas aqueles que constarão no verbeo, isto é, os que serão apresentados aos usuários do VTCL na página de consulta, especificamente no campo “Contextos”. Não houve necessidade de inserirmos os traços conceituais extraídos, haja

vista que essa análise também foi feita anteriormente à liberação do domínio pelo setor de tecnologia da Universidade Federal de Uberlândia. A Figura 30, a seguir, apresenta a página descrita nesse parágrafo, ainda seguindo o exemplo de Língua de Herança<sup>1</sup>.

Figura 30 – Banco de dados do VTCL: ambiente de cadastro de contextos linguísticos e traços conceituais.

VTCL
Vocabulário Terminológico de Conceitos de Língua

**Cadastro de Contextos para Língua de Herança<sup>1</sup>**
Voltar ao Painel
Próximo Passo

## Novo Contexto

Passo 2

### Dados do Contexto

Exemplo\*:

Conceito\*:

Fonte\*:  ▼

[Cadastrar Nova Fonte](#)

Data de Coleta\*:  (dia/mês/ano ex.: 18/03/2007)

Salvar

### Contextos Cadastrados

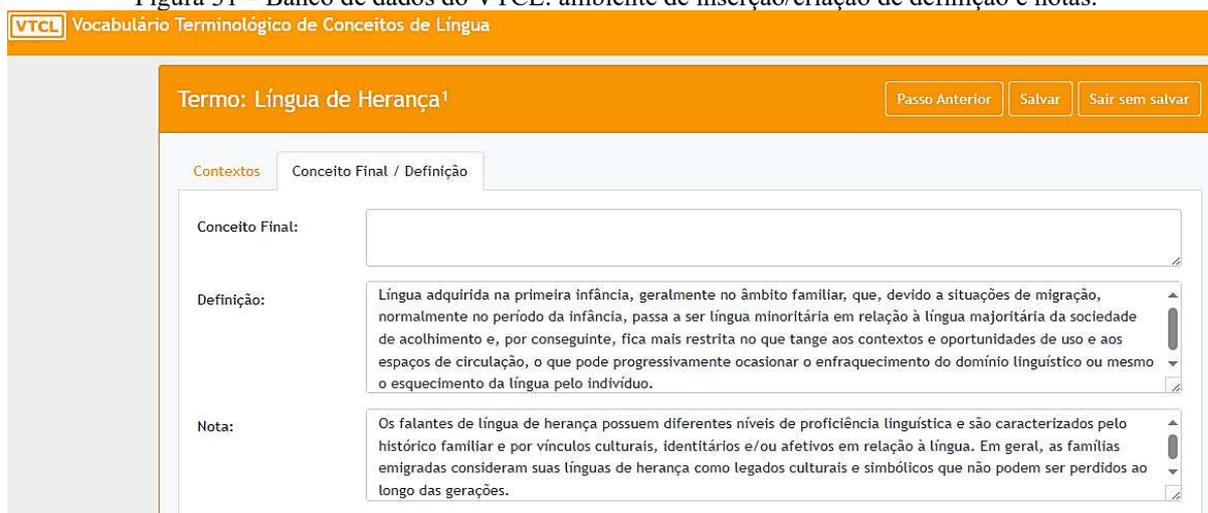
Exemplo	Conceito	Fonte	Ações
(A_DIA_2015_Manuela Nova) “A língua de herança (LH) é um termo com forte pendor sociolinguístico, pois refere-se à aquisição de uma língua minoritária em contexto de migração. Caracteriza-se por ser aprendida no seio familiar desde tenra idade, pelo que, na maioria dos casos, é a primeira língua a ser adquirida pela criança. Contudo, em determinada fase da infância, na maioria dos casos antes da entrada na escola, cresce o contacto diário da criança imigrante com a língua maioritária, que convive com a LH, ou que acaba mesmo por substituí-la radicalmente, quando este passa a usar exclusivamente a língua dominante, recorrendo à LH em escassas situações. Assim, a LH, apesar de ser uma língua adquirida naturalmente desde a infância precoce, não é a língua dominante do FH”.	.	Corpus PLNM 04/08/2024	editar - excluir
(D_UAB_2019_Daniele Ferreira) “Segundo Polinsky, a LH é ‘a primeira língua do indivíduo em relação a outra de aquisição, mas que ainda não foi adquirida completamente por causa da mudança para outra língua dominante’ (2008:149). Essa mudança comumente ocorre em contexto de migração quando a criança, passa a se socializar na língua do país de acolhimento. Assim, embora a LH seja a ‘primeira língua’ (L1) é inevitável que o indivíduo se afaste da língua materna falada no país de origem (Montrul, 2012; Polinsky, 2008)”.	.	Corpus PLNM 04/08/2024	editar - excluir

Contextos Cadastrados: 2

Fonte: Lisboa (2024).

Uma vez cadastrados os contextos linguísticos, prossegue-se ao ambiente de inserção/criação da definição e das notas enciclopédicas presentes nas fichas terminológicas produzidas previamente (cf. Subcapítulo 4.3.4). A Figura 31 ilustra os campos por meio do exemplo de Língua de Herança<sup>1</sup>.

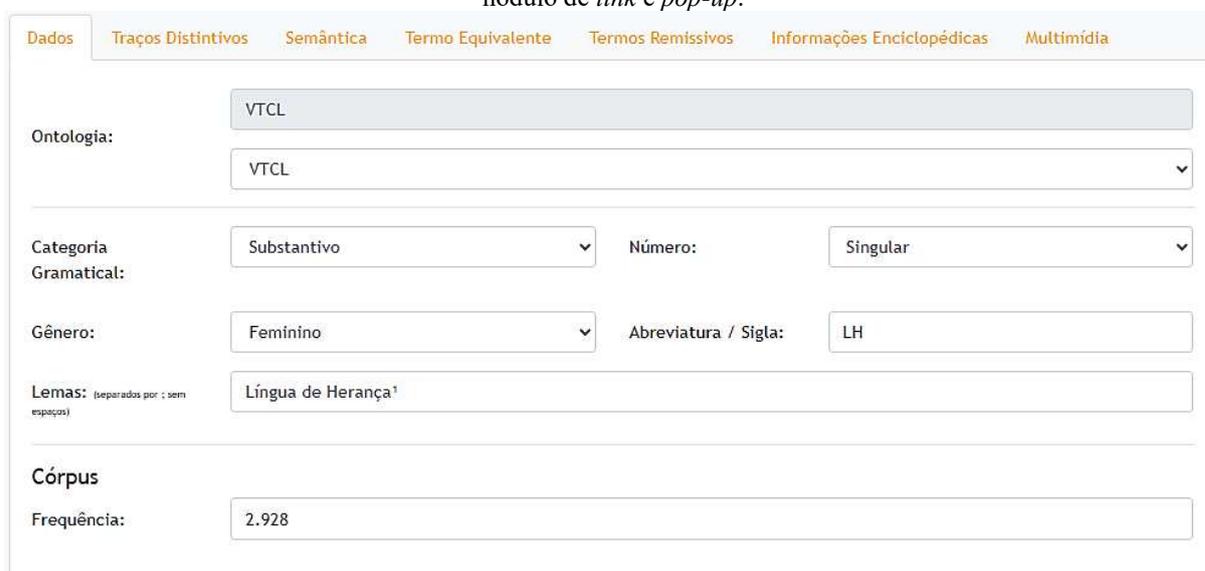
Figura 31 – Banco de dados do VTCL: ambiente de inserção/criação de definição e notas.



Fonte: Lisboa (2024).

Em seguida, há diferentes abas e campos para inserção dos demais dados relativos à UT sob enfoque. A aba “Dados”, ilustrada na Figura 32, a seguir, é destinada à inserção das informações gramaticais (categoria gramatical, gênero e número), de AAS, da frequência de ocorrência no *corpus* e, por fim, há um campo intitulado “Lema” no qual insere-se a UT para que ela possa funcionar como nóculo de *link* e *pop-up*.

Figura 32 – Banco de dados do VTCL: inserção de informações gramaticais, AAS, frequência e ativação de nóculo de *link* e *pop-up*.



Fonte: Lisboa (2024).

A aba traços distintivos não foi utilizada nessa primeira versão do VTCL por termos feito as análises em nossas fichas no Microsoft Word (cf. Figura 25). Mas optamos por mantê-la para encaminhamentos futuros do VTCL. É nessa aba que são inseridos os traços conceituais extraídos dos contextos linguísticos, cuja análise subsidia a produção da definição e das notas

a serem apresentadas aos consulentes nos verbetes (cf. Figura 31). Essa aba está ilustrada na Figura 33, a seguir.

Figura 33 – Banco de dados do VTCL: inserção, organização e análise de traços conceituais.

#	A	B	C	D	E	F	G	H
1	língua min...	seio famil...	primeira l...	migração	perde espa...	não domina...		
2		língua minontána	primeira l...	migração	perde espa...	não domina...	aquisição ...	
3		seio famil...	primeira l...	emigrantes	perde espa...	não domina...		bilinguism...

Fonte: Lisboa (2024).

Como apresentado na Figura 33, a aba de análise de traços distintivos possui formato de tabela, em que cada linha representa um dos contextos linguísticos inseridos no banco de dados (razão pela qual a tabela da Figura 33 só conta com três linhas) e cada coluna representa um traço conceitual extraído de cada contexto. Por padrão, ela conta inicialmente com cinco colunas, mas é possível acrescentar mais colunas conforme necessário. Ao preenchê-la, é relevante agrupar traços conceituais similares, de modo a identificar os traços principais que deverão constar na definição e os demais que serão utilizados nas notas enciclopédicas. De modo a manter essa tabela o menor possível, apenas nove caracteres de cada traço conceitual é apresentado, mas ao passar o cursor em cima de cada traço conceitual, abre-se um *pop-up* veiculando-o integralmente. Em direcionamentos futuros, essa aba será preenchida anteriormente à redação da definição. Mas como nossas análises já haviam sido feitas, optamos por apresentar aqui os ambientes do banco de dados na ordem em que aparecem no sistema.

A aba “Semântica” é destinada à inserção das relações conceituais entre a UT sob enfoque e as outras UT que compõem o VTCL. Fazem parte dessa aba os seguintes campos: (i) Hiperônimo de: em que são inseridas todas as UT hierarquicamente subordinadas à UT sob enfoque, conforme a definição produzida; (ii) Hipônimo de: onde são inseridas todas as UT hierarquicamente e diretamente superiores à UT sob enfoque, conforme a definição produzida; (iii) Co-hipônimo de: em que são inseridas todas as UT que, simultaneamente, pertencem ao mesmo nível hierárquico no sistema conceitual e que são subordinadas ao mesmo conceito superordenado (hiperônimo); (iv) Parassinônimos: onde são inseridas todas as UT que possuem basicamente a mesma definição da UT sob enfoque; (v) Antônimos: em que são inseridas todas as UT que estão em relação de oposição e contraste com a UT sob enfoque. Vale ressaltar que

as UT inseridas nesses campos são apenas aquelas que compõem o VTCL, de modo que possam funcionar como nódulos de *link* e *pop-up*. A Figura 34 ilustra o preenchimento desses campos seguindo o exemplo do verbete Língua de Herança<sup>1</sup>.

Figura 34 – Banco de dados do VTCL: inserção de hipônimos, hiperônimos, cohipônimos, parassinônimos e antônimos.

Dados	Traços Distintivos	Semântica	Termo Equivalente	Termos Remissivos	Informações Enciclopédicas	Multimídia
Hiperônimo de:	<input type="text"/>					
Hipônimo de:	Língua Materna <sup>1</sup> ; Primeira Língua <sup>1</sup>					
Co-hipônimo de:	<input type="text"/>					
Parassinônimo(s):	<input type="text"/>	Antônimo(s):	<input type="text"/>			

Fonte: Lisboa (2024).

A partir da Figura 34, é possível perceber que nem todos os campos são obrigatoriamente preenchidos (como salientamos no Subcapítulo 4.3.4), mas sempre ao menos um dos campos é preenchido, já que UT possuem natureza sistemática e estão relacionadas com outras UT dentro do mesmo sistema conceitual. À medida que o VTCL for expandido, há uma alta probabilidade de inserção de novas UT que estabeleçam relações conceituais com as já existentes no VTCL. Portanto, a cada nova UT inserida, será necessário retornar ao banco de dados para atualizar as relações conceituais.

Na Figura 34, percebe-se que Língua Materna<sup>1</sup> e Primeira Língua<sup>1</sup> foram inseridas no campo “Hipônimo de”, ou seja, são conceitos hiperônimos de Língua de Herança<sup>1</sup>. Língua Materna<sup>1</sup> e Primeira Língua<sup>1</sup> são parassinônimos que compartilham a seguinte definição: “Língua adquirida por primeiro até aproximadamente os cinco anos de idade”. A partir da análise dos contextos definitórios e explicativos de Língua de Herança<sup>1</sup>, observou-se que ela também é uma língua adquirida no período da infância, mas essa UT possui outras restrições conceituais que não permitem sua intercambialidade com as demais UT: devido a situações de migração, ela se torna uma língua mais restrita à vida familiar, tornando-se uma língua minoritária e podendo progressivamente perder espaço na vida do indivíduo para a língua majoritária da sociedade de acolhimento, que é mais utilizada em diferentes situações cotidianas e circula por mais espaços sociais que a língua materna (escola, trabalho, interações extrafamiliares, meios de comunicação em massa etc.). Portanto, esse é um conceito hierarquicamente subordinado aos conceitos de Língua Materna<sup>1</sup> e Primeira Língua<sup>1</sup>, pois compartilha traços conceituais basilares (isto é, é adquirida como uma Língua Materna<sup>1</sup>/Primeira Língua<sup>1</sup>), mas possui diferenças conceituais que sustentam a utilização de

um conceito diferente dos dois primeiros, mas, ao mesmo tempo, relacionado hierarquicamente a eles. A partir do momento em que, por exemplo, a UT Língua Minoritária for inserida no VTCL, voltaremos nessa mesma aba e adicionaremos essa UT como outro hiperônimo de Língua de Herança<sup>1</sup>, já que, além de a Língua de Herança<sup>1</sup> ser uma língua adquirida na infância, geralmente no seio familiar, ela também se constitui como uma língua minoritária na nova sociedade de acolhimento, traço conceitual esse presente, inclusive, na Figura 33.

A aba seguinte, ilustrada na Figura 35, a seguir, é a de “Termo Equivalente”, destinada à vinculação entre UT equivalentes em diferentes línguas. Como o VTCL é uma obra monolíngue, essa aba não é utilizada por ora. Todavia, optamos por não excluí-la, visto que, se não preenchida, não interfere na visualização dos verbetes na página de consulta, bem como para que, caso optemos por transformar o VTCL em uma obra bilíngue no futuro, o banco de dados já esteja preparado para essa mudança.

Figura 35 – Banco de dados do VTCL: vinculação de UT equivalentes em idiomas distintos.

O termo equivalente deve ser um termo cadastrado em inglês, com a mesma ontologia e que ainda não esteja marcado como equivalente de outro termo.

Buscar Termo Equivalente:

Termo	Apagar
Nenhum termo equivalente encontrado.	

Fonte: Lisboa (2024).

Na aba “Termos Remissivos” é feita a associação entre os diferentes verbetes de UT polissêmicas. As UT inseridas nessa aba são veiculadas no campo “Compare” dos verbetes na página de consulta, funcionando tanto como *link* quanto como *pop-up*. No caso de Língua de Herança<sup>1</sup>, a única UT remissiva é Língua de Herança<sup>2</sup>, e vice-versa. Mas há casos de UT mais polissêmicas, como Segunda Língua, em que são inseridas quatro UT remissivas em cada um dos cinco verbetes (Segunda Língua<sup>1</sup>, Segunda Língua<sup>2</sup>, Segunda Língua<sup>3</sup>, Segunda Língua<sup>4</sup> e Segunda Língua<sup>5</sup>). A Figura 36, a seguir, ilustra o preenchimento dessa aba seguindo o exemplo de Língua de Herança<sup>1</sup>.

Figura 36 – Banco de dados do VTCL: inserção de remissiva indicativa de polissemia (Compare).

Os termos remissivos devem ser termos cadastrado em português e com os respectivos cadastro já aprovados pelo administrador.

Buscar Termo Remissivo:

Termo	Apagar
Língua de Herança <sup>2</sup>	

Fonte: Lisboa (2024).

A penúltima aba é intitulada “Informações Enciclopédicas”, em que são inseridas as definições das UT sob enfoque extraídas da Wikipedia, de modo a direcionar o consulente a outra fonte de acesso público e gratuito que contenha definição e informações enciclopédicas sobre a UT sob análise. Nessa aba, assim como em nossas fichas terminológicas (cf. Figura 26), há quatro campos para inserção das seguintes informações: (i) definição; (ii) título do artigo da Wikipedia; (iii) Fonte: Wikipedia; (iv) *link* de acesso ao artigo completo na Wikipedia. Essa aba está ilustrada na Figura 37, em que as informações já foram preenchidas e salvas, sendo veiculadas na parte inferior da figura.

Figura 37 – Banco de dados do VTCL: inserção de informações enciclopédicas (Wikipedia).

Definição:

Artigo:

Fonte:

Link:

Definição	Artigo	Fonte	Link	Apagar
Língua de herança é um termo utilizado para caracterizar falantes e/ou aprendizes de uma língua não-oficial na diáspora e sua aprendizagem está relacionada a questões familiares e/ou étnicas.	Língua de herança	Wikipédia		

Fonte: Lisboa (2024).

A última aba é a “Multimídia”, originalmente criada para o VoBLing e utilizada no VTCL. Essa aba permite a inserção de diferentes tipos de recursos visuais, audiovisuais e de hipertexto para serem apresentados nos verbetes na página de consulta. Essa aba está ilustrada na Figura 38, a seguir, utilizando o exemplo da construção do verbete Língua de Herança<sup>1</sup>.

Figura 38 – Banco de dados do VTCL: inserção de recursos multimídia.

Fonte	Tipo	Link	Apagar
YouTube	Vídeo		

Fonte: Lisboa (2024).

No caso do VTCL, foram inseridos, sempre que possível, vídeos do YouTube que explicassem e definissem a UT focalizada em cada verbete, de modo a expandir seu poder informacional. Foram priorizados vídeos de até 10 minutos, de modo que o usuário do VTCL não necessite despendar muito tempo para ter acesso às informações terminológicas apresentadas neles. Esses vídeos são veiculados por meio de um *link* no verbete que, ao ser clicado, abre uma nova aba no navegador para acesso ao vídeo. No caso da Figura 38, a fonte, tipo e *link* do recurso multimídia já haviam sido preenchidos e salvos, sendo veiculados na parte inferior da figura.

## 5.2 Página de consulta do VTCL

Ao acessar o VTCL, o usuário tem acesso à página de consulta, ilustrada na Figura 39, a seguir:

Figura 39 – Página de consulta do VTCL (visão parcial).

Fonte: Lisboa (2024).

No canto superior direito (nº 1), há as seguintes opções: (i) utilizar o VTCL no modo tela cheia, (ii) alterar o idioma da interface e (iii) acessar o texto externo (*outside matter*) do VTCL.

O idioma da interface está disponível em inglês e português. Contudo, o VTCL é um produto monolíngue (em língua portuguesa). Portanto, a alteração de idioma de interface para o inglês não alterará o idioma da microestrutura dos verbetes, apenas os campos exteriores a eles, como “tipos exibição”, “tipos de consulta”, “consultas externas”, “como citar”, “tela cheia” e “ajuda”. O texto externo (*outside matter*) do VTCL está atrelado ao idioma da interface, de modo que se o usuário mude o idioma para o inglês, o texto externo é apresentado em inglês. Do mesmo modo, se a interface está em português, o texto externo é apresentado nesse mesmo idioma.

O texto externo do VTCL, disponibilizado no recurso “Ajuda”, apresenta:

- (i) uma introdução à obra que abarca, de maneira simplificada, o que são e para que servem os conceitos de língua, a problemática terminológica, os objetivos do VTCL, o público-alvo primário, informações sobre o *corpus* de estudo, bem como informa os projetos anteriores a partir dos quais o VTCL foi produzido;
- (ii) uma seção de clarificação terminológica de siglas e UT que estão presentes nos verbetes (s.f.s., hiperônimo, hipônimo, cohipônimo, parassinônimo e antônimo) para melhor auxiliar os consulentes não familiarizados com essa terminologia;
- (iii) explicações, ilustradas com capturas de tela, sobre os diferentes tipos de exibição (normal e descritiva) e consulta aos verbetes (total e modular);
- (iv) um manual de utilização do VTCL, também apoiado por capturas de tela, descrevendo os recursos, campos e funcionalidades da página de consulta;
- (v) um detalhamento de todas as informações apresentadas na microestrutura dos verbetes;
- (vi) a listagem de dados dos documentos que compõem o *corpus* e dos quais as abonações foram extraídas, de modo a permitir que, por meio do código do arquivo (apresentado junto às abonações), o consulente possa buscar por documentos específicos caso necessite.

Na área inicial da página de consulta (Figura 39), o campo marcado pelo **nº 2** destaca a nominata do VTCL, isto é, todas as UT que o compõem, organizadas por ordem alfabética. Os números sobrescritos que seguem determinadas UT indicam que aquelas UT são polissêmicas e, portanto, há diferentes verbetes para cada acepção. A marcação <sup>(1)</sup> indica que aquela relação UT-conceito é a mais frequente no *corpus* de estudo, seguida pela segunda mais frequente <sup>(2)</sup>, pela terceira mais frequente <sup>(3)</sup> e assim por diante.

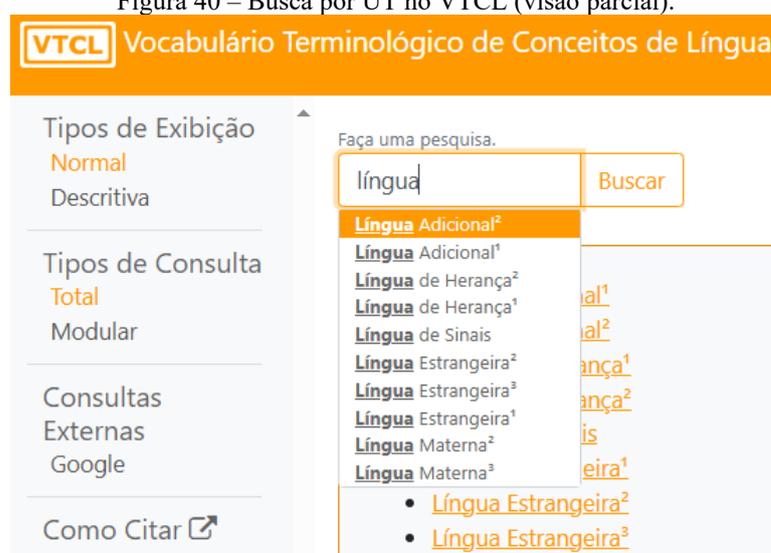
Ao passar o cursor em cima de alguma UT presente na nominata, abre-se um *pop-up* com a definição daquela UT. Essa funcionalidade foi criada para que, já na análise da nominata,

o consulente consiga observar as diferentes definições de cada UT, sem necessariamente precisar acessar os verbetes. Não obstante, cada UT, além de nódulo de *pop-up*, também funciona como *link*. Portanto, ao clicar em determinada UT, o consulente é direcionado para seu respectivo verbete. Vale ressaltar que o *pop-up* definatório só é apresentado enquanto o cursor estiver em cima da UT, ou seja, caso o cursor for retirado de cima da UT, o *pop-up* desaparecerá. Essa funcionalidade foi adicionada de modo a evitar a necessidade de vários cliques durante a navegação pela página de consulta do VTCL, bem como com o intuito de otimizar a experiência do consulente.

Ainda em relação à Figura 39, o campo destacado pelo **nº 3** (Como citar) apresenta um modelo de como referenciar esta tese, visto que o VTCL é um produto dela. Ao clicar nesse campo, abre-se um *pop-up* com o modelo de referência da tese conforme as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Por fim, na Figura 39, o campo demarcado pelo **nº 4** apresenta a caixa de busca, na qual o usuário pode digitar alguma UT de seu interesse e, caso ela esteja contemplada pelo VTCL, ao clicar em “Buscar”, é retornada uma listagem com a UT. Cada UT retornada nessa listagem de busca também funciona como *link* para acesso ao verbete e como nódulo de um *pop-up* que apresenta sua definição. À medida que o consulente digita sua busca, o sistema apresenta opções de UT presentes no VTCL, como ilustrado na Figura 40, a seguir.

Figura 40 – Busca por UT no VTCL (visão parcial).



Fonte: Lisboa (2024).

Ao clicar em alguma UT, o usuário é direcionado ao seu respectivo verbete. A Figura 41, a seguir, ilustra a página de consulta aos verbetes por meio do verbete Segunda Língua<sup>1</sup>.

Figura 41 – Verbetes Segunda Língua<sup>1</sup> no VTCL.

The screenshot shows the VTCL website interface. At the top, there is a search bar with the text 'Faça uma pesquisa.' and a 'Buscar' button. On the left side, there are navigation menus for 'Tipos de Exibição' (Normal, Descritiva), 'Tipos de Consulta' (Total, Modular), 'Consultas Externas' (Google), and 'Como Citar'. The main content area displays the entry for 'Segunda Língua' with the following text:

**Segunda Língua**<sup>1</sup>. **s.f.s.** Língua adquirida após aquisição da língua materna, independentemente se em contexto formal, informal, imersivo, em não imersão, do estatuto sociopolítico da língua ou da posição que ela ocupa na ordem cronológica de aquisição linguística. **Nota:** Em geral, esse termo é utilizado de forma genérica para cobrir todas as possibilidades de ensino, aprendizagem e/ou uso de línguas para além da materna, especialmente em trabalhos para os quais as especificações de estatuto de oficialidade da língua, de ordem de aquisição da(s) língua(s) de caráter não materno, da situação de imersão ou não e dos contextos de ensino são dispensáveis. **Siglas:** L2 | SL. **Frequência:** 16.293. **Hiperônimo de:** [Língua Estrangeira](#)<sup>2</sup>; [Segunda Língua](#)<sup>2</sup>; [Segunda Língua](#)<sup>3</sup>; [Segunda Língua](#)<sup>4</sup>; [Língua Segunda](#)<sup>2</sup>; [Língua Segunda](#)<sup>3</sup>; [Língua Segunda](#)<sup>4</sup>; [Língua Adicional](#)<sup>5</sup>. **Parassinônimos:** [Língua Estrangeira](#)<sup>2</sup>; [Língua Segunda](#)<sup>2</sup>; [Língua Não Materna](#). **Antônimos:** [Língua Materna](#)<sup>1</sup>; [Primeira Língua](#)<sup>1</sup>. **Informações Enciclopédicas:** Uma segunda língua (L2) é qualquer língua aprendida após a primeira língua ou língua materna (L1). Em: *Segunda língua* – [Wikipédia](#). **Multimídia:** Vídeo em YouTube [↗](#). **Compare:** [Segunda Língua](#)<sup>2</sup>; [Segunda Língua](#)<sup>3</sup>; [Segunda Língua](#)<sup>4</sup>; [Segunda Língua](#)<sup>5</sup>. **Contextos:**

- (A\_LE\_2016\_Celeste Ribeiro) "A segunda língua (L2) é caracterizada de forma geral como qualquer língua aprendida após a primeira língua ou língua materna do falante".
- (D\_JPV\_2015\_Marta Alves) "De acordo com Richards (1987, p. 7), a segunda língua é um termo usado cada vez mais 'em linguística aplicada para referir a aprendizagem de qualquer língua depois da primeira, independentemente do estatuto dessa língua em relação a quem a aprende ou ao país em que essa língua está a ser aprendida'".
- (T\_UFSC\_2015\_Aline Sousa) "Hammarberg (2010) afirma que, tradicionalmente, a pesquisa em aquisição de L2 trata todas as 'não primeiras línguas' de um aprendiz como L2, baseando-se na dicotomia da L1 (estabelecida na infância) versus L2 (após a infância)".

Fonte: Lisboa (2024).

Como evidenciado anteriormente nesta tese, nem todos os campos são obrigatoriamente preenchidos em todos os verbetes. Contudo, todos os verbetes possuem a mesma estrutura-base e a mesma ordenação de campos, conforme definido no Subcapítulo 2.3.2 e ilustrado na Figura 41. As informações apresentadas são, respectivamente, as seguintes:

1. UT por extenso;
2. Informações gramaticais: categoria gramatical, gênero e número;
3. Definição aristotélica;
4. Notas: informações adicionais sobre utilização terminológica ou que ampliam as informações apresentadas na definição;
5. Siglas;
6. Frequência: número de vezes que a UT ocorreu no *corpus*;
7. Hiperônimo de: todas as UT do VTCL que são hierarquicamente subordinadas à UT do verbete, conforme a definição apresentada;
8. Hipônimo de: todas as UT do VTCL hierarquicamente superiores à UT do verbete, conforme a definição apresentada;
9. Cohipônimos: todas as UT do VTCL que estão subordinadas ao mesmo hiperônimo e que estão no mesmo nível hierárquico que a UT do verbete;
10. Parassinônimos: todas as UT do VTCL que compartilham basicamente a mesma definição;
11. Antônimos: todas as UT do VTCL que apresentam definições essencialmente opostas à definição da UT do verbete;

12. Informações enciclopédicas: definição extraída da Wikipedia para que o usuário possa contrastar as informações do VTCL com outra fonte de acesso público gratuito. Caso o usuário clique no *link* apresentado nesse campo, uma nova aba será aberta no navegador para acesso ao artigo completo da Wikipedia;
13. Multimídia: vídeo no YouTube que trata do mesmo conceito e UT definidos no verbete, de modo a expandir seu poder informacional. Caso o usuário clique no *link* veiculado nesse campo, uma nova aba será aberta no navegador para dar acesso ao vídeo no YouTube;
14. Compare: panorama polissêmico da UT do verbete, isto é, todas as diferentes definições daquela mesma UT extraídas dos demais verbetes do VTCL. Ao posicionar o cursor em cima da palavra “Compare”, é aberto um *pop-up* que apresenta todas as definições das UT presentes nesse campo, de modo a otimizar a contrastação delas com a UT do verbete, para que o usuário possa entender mais rapidamente o que as diferencia sem ter de acessar cada verbete de maneira individual. Esse recurso foi originalmente criado para o VoBLing e adaptado e atualizado para o VTCL;
15. Contextos: excertos extraídos do *corpus* para demonstrar exemplos de uso das UT e ampliar as informações apresentadas no verbete. Esses exemplos contam com um código, de modo que o usuário possa utilizá-lo para buscar no texto externo (*outside matter*) informações sobre documentos específicos caso necessite.

Cada UT apresentada na cor laranja nos verbetes funciona como nóculo de *pop-up*. Ao passar o cursor em cima de cada uma delas, abre-se um *pop-up* com sua respectiva definição, de modo a expandir o poder informacional do verbete sem a necessidade de o usuário ser obrigado a trocar de tela para acessar outros verbetes. Essa funcionalidade está ilustrada na Figura 42, a seguir:

Figura 42 – Verbetes Segunda Língua<sup>1</sup> no VTCL com *pop-up* de Língua Estrangeira<sup>2</sup> ativado.

The screenshot shows the VTCL interface. On the left, there are navigation options: 'Tipos de Exibição' (Normal, Descritiva), 'Tipos de Consulta' (Total, Modular), 'Consultas Externas' (Google), and 'Como Citar'. The main area contains a search bar and a search button. Below the search bar, the entry for 'Segunda Língua' is displayed. A 'pop-up' window for 'Língua Estrangeira' is overlaid on the right side of the entry. The entry for 'Segunda Língua' includes a definition, siglas (L2 | SL), frequência (16.293), hiperônimo (Língua Estrangeira, Segunda Língua), parassinônimos (Língua Estrangeira, Língua Segunda), antônimos (Língua Materna, Primeira Língua), and contextos (three numbered references). The 'pop-up' window for 'Língua Estrangeira' provides a definition: 'Língua de caráter não materno ensinada, aprendida e/ou utilizada em contextos de imersão, isto é, quando a língua em questão não é majoritária no local de ensino, uso e/ou aprendizagem e/ou não possui estatuto sociopolítico oficial da situação de imersão ou não e não é a língua materna do falante'.

Fonte: Lisboa (2024).

Além disso, essas mesmas UT na cor laranja também funcionam como *links*. Portanto, ao clicar em alguma delas, a página é atualizada para apresentar o verbete da UT clicada. É também relevante enfatizar a decisão tomada em relação à apresentação das abonações (Contextos), que são veiculadas separadamente das demais informações do verbete, tendo em vista reduzir o excesso de informações e otimizar a localização e identificação de cada excerto extraído do *corpus*.

Por ser baseado no VoTec, a apresentação dos verbetes do VTCL é relativamente flexível e pode ser adaptada de acordo com as necessidades dos usuários. Como apresentado anteriormente nesta tese, há dois tipos de exibição dos verbetes: (i) Tipo de Exibição Normal: em que as informações de cada campo são apresentadas de maneira linear no verbete, como é convencionalizado pela herança terminográfica e lexicográfica de obras impressas; (ii) Tipo de Exibição Descritiva: em que as informações de cada campo são apresentadas de maneira espaçada no plano vertical, isto é, cada campo e informações em uma linha, distanciados por um espaçamento. As Figuras 43 e 44, a seguir, ilustram esses diferentes tipos de exibição a partir do verbete Língua Materna<sup>1</sup>.

Figura 43 – Verbetes Língua Materna<sup>1</sup> no VTCL: Tipo de Exibição Normal.

The screenshot shows the VTCL interface with the search bar containing 'Língua Materna¹' and the search button 'Buscar'. The left sidebar shows 'Tipos de Exibição' with 'Normal' selected. The main content area displays the following information:

[Voltar ao resultado da busca](#)

**Língua Materna<sup>1</sup>. s.fs.** Língua adquirida por primeiro até aproximadamente os cinco anos de idade. **Nota:** Essa língua compõe as bases da formação identitária e geralmente, mas nem sempre, coincide com a língua dos pais e é adquirida na esfera da vida privada/familiar. Ademais, um indivíduo pode ter mais de uma língua materna. **Siglas:** LM | L1. **Frequência:** 18.247. **Hiperônimo de:** [Língua de Herança<sup>1</sup>](#). **Parassinônimos:** [Primeira Língua<sup>1</sup>](#). **Antônimos:** [Língua Estrangeira<sup>1</sup>](#); [Língua Estrangeira<sup>2</sup>](#); [Segunda Língua<sup>1</sup>](#); [Segunda Língua<sup>2</sup>](#); [Segunda Língua<sup>3</sup>](#); [Segunda Língua<sup>4</sup>](#); [Segunda Língua<sup>5</sup>](#); [Língua Segunda<sup>1</sup>](#); [Língua Segunda<sup>2</sup>](#); [Língua Segunda<sup>3</sup>](#); [Língua Segunda<sup>4</sup>](#); [Língua Segunda<sup>5</sup>](#); [Língua Adicional<sup>1</sup>](#); [Língua Adicional<sup>2</sup>](#); [Língua Não Materna](#). **Informações Enciclopédicas:** Língua materna (também língua nativa) é a primeira língua que uma criança aprende e que geralmente corresponde ao grupo étnico-linguístico com que o indivíduo se identifica culturalmente. Em: *Língua materna* – [Wikipédia](#). **Multimídia:** Vídeo em YouTube [🔗](#). **Compare:** [Língua Materna<sup>2</sup>](#), [Língua Materna<sup>3</sup>](#). **Contextos:**

1. (A\_DIA\_2015\_Yang; Rato; Flores) "Língua materna (L1) refere-se à primeira língua adquirida por um falante (que pode ter duas L1s), adquirida em contexto naturalístico".
2. (D\_UAB\_2009\_Célia Barbeiro) "Por língua materna ou L1 entende-se a língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida".
3. (T\_USP\_2019\_Pricilla Nogueira) "Identificada como a língua da primeira socialização (GROSSO, 2010:63) e, conseqüentemente, tendo geralmente a família como principal fonte de contato linguístico, a língua materna (doravante LM) seria a primeira língua, que se aprende durante a primeira infância, de modo inconsciente e espontâneo".

Fonte: Lisboa (2024).

Figura 44 – Verbetes Língua Materna<sup>1</sup> no VTCL: Tipo de Exibição Descritiva (visão parcial).

The screenshot shows the VTCL interface with the search bar containing 'Língua Materna¹' and the search button 'Buscar'. The left sidebar shows 'Tipos de Exibição' with 'Descritiva' selected. The main content area displays the following information:

[Voltar ao resultado da busca](#)

**Língua Materna<sup>1</sup>**

**Categoria Gramatical:** substantivo

**Gênero:** feminino

**Número:** singular

**Definição:** Língua adquirida por primeiro até aproximadamente os cinco anos de idade.

**Nota:** Essa língua compõe as bases da formação identitária e geralmente, mas nem sempre, coincide com a língua dos pais e é adquirida na esfera da vida privada/familiar. Ademais, um indivíduo pode ter mais de uma língua materna.

**Siglas:** LM | L1

**Frequência:** 18.247

**Hiperônimo de:** [Língua de Herança<sup>1</sup>](#)

**Hipônimo de:** *Nada encontrado*

**Co-hipônimos:** *Nada encontrado*

**Parassinônimos:** [Primeira Língua<sup>1</sup>](#)

**Antônimos:** [Língua Estrangeira<sup>1</sup>](#); [Língua Estrangeira<sup>2</sup>](#); [Segunda Língua<sup>1</sup>](#); [Segunda Língua<sup>2</sup>](#); [Segunda Língua<sup>3</sup>](#); [Segunda Língua<sup>4</sup>](#); [Segunda Língua<sup>5</sup>](#); [Língua Segunda<sup>1</sup>](#); [Língua Segunda<sup>2</sup>](#); [Língua Segunda<sup>3</sup>](#); [Língua Segunda<sup>4</sup>](#); [Língua Segunda<sup>5</sup>](#); [Língua Adicional<sup>1</sup>](#); [Língua Adicional<sup>2</sup>](#); [Língua Não Materna](#)

Fonte: Lisboa (2024).

Similarmente, há dois tipos de consulta aos verbetes, a saber: (i) Tipo de Consulta Total: em que todos os campos com suas respectivas informações são apresentados; (ii) Tipo de Consulta Modular: que permite ao usuário moldar os verbetes conforme suas necessidades, por meio da ativação ou desativação de campos e de suas respectivas informações. As Figuras 45 e 46 ilustram esses dois tipos de consulta a partir do verbo *Língua Oficial<sup>1</sup>*.

Figura 45 – Verbetes Língua Oficial<sup>1</sup> no VTCL: Tipo de Consulta Total.

The screenshot shows the VTCL (Vocabulário Terminológico de Conceitos de Língua) interface. The top navigation bar includes the logo, the site name, and links for 'Tela cheia', 'English', and 'Ajuda'. On the left, a sidebar menu lists 'Tipos de Exibição' (Normal, Descritiva) and 'Tipos de Consulta' (Total, Modular), with 'Total' highlighted in red. Below the sidebar is a search bar with the text 'Faça uma pesquisa.' and a 'Buscar' button. The main content area displays the search results for 'Língua Oficial'. It includes a link to 'Voltar ao resultado da busca', a detailed definition of 'Língua Oficial' with its etymology and legal status, and a list of three contextual examples. The text is formatted with bold for key terms and italics for specific references.

Fonte: Lisboa (2024).

Figura 46 – Verbetes Língua Oficial<sup>1</sup> no VTCL: Tipo de Consulta Modular (visão parcial).

This screenshot shows the same VTCL interface as Figure 45, but with the 'Modular' search type selected in the sidebar, also highlighted in red. The search bar and 'Buscar' button are visible. The main content area shows a partial view of the search results for 'Língua Oficial', including the definition and the beginning of the contextual examples.

Fonte: Lisboa (2024).

O usuário do VTCL pode combinar os Tipos de Exibição com os Tipos de Consulta. Para isso, há quatro possibilidades: (i) Tipo de Exibição Normal + Tipo de Consulta Total (que é o formato padrão do VTCL); (ii) Tipo de Exibição Normal + Tipo de Consulta Modular; (iii) Tipo de Exibição Descritiva + Tipo de Consulta Total; (iv) Tipo de Exibição Descritiva + Tipo de Consulta Modular. Uma vez que o usuário defina o modelo de visualização mais adequado às suas necessidades, todos os demais verbetes acessados durante a mesma navegação serão organizados seguindo o modelo escolhido. Caso o usuário atualize a página ou acesse o VTCL novamente em outra aba, as configurações-padrão (Tipo de Exibição Normal + Tipo de Consulta Total) são retomadas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, nosso objetivo foi produzir uma obra terminográfica disponibilizada para acesso gratuito *on-line* que apresentasse de maneira sintetizada e sistematizada uma amostragem da rede terminológico-conceitual de conceitos de língua. Essa obra deveria abarcar a alta polissemia que permeia essa terminologia e deveria ser construída a partir de um *corpus* suficientemente extenso e diverso, com o intuito de não priorizar as conceitualizações e posicionamentos de autores, grupos e escolas linguísticas específicos, mas sim ter acesso a um amplo panorama de conceitualizações e posicionamentos a ser utilizado como base para sua produção.

Esse objetivo surgiu a partir: (i) da compreensão da importância da terminologia dos conceitos de língua para áreas que atuam na intersecção entre línguas, indivíduos e sociedade, especialmente as áreas de Políticas Linguísticas e Ensino de Línguas, visto que esses conceitos são utilizados para especificar, classificar, descrever e representar funções, valores e estatutos atribuídos às línguas em diferentes configurações políticas e sociolinguísticas; (ii) da relevância do domínio dessa terminologia por pesquisadores e professores de línguas, incluindo as diferentes possibilidades de definição das unidades terminológicas (UT) e suas inter-relações conceituais, já que elas são importantes para a comunicação científica, para discussões sobre políticas linguísticas e para orientações teórico-metodológicas tangentes ao ensino de línguas; (iii) da dificuldade de compreensão e domínio dessa rede terminológica oriunda da alta polissemia e diversidade de conceitos de língua, das constantes atualizações, sobreposições e reformulações conceituais, da falta de consenso e estabilidade terminológica na literatura, da dinamicidade e plasticidade inerente aos conceitos de língua e das ambiguidades resultantes desses aspectos apontados.

Foi nesse contexto que o Vocabulário Terminológico de Conceitos de Língua (VTCL) foi criado. Sua base teórica advém da Teoria Comunicativa da Terminologia, principalmente no que tange à análise e descrição de UT *in vivo* e no tratamento dado à polissemia. A literatura da área de Terminografia também apoiou sua construção, oferecendo princípios tanto teóricos como metodológicos. A Linguística de *Corpus* foi utilizada como metodologia e orientou todas as etapas da pesquisa, desde a compilação do *corpus* até a produção das fichas terminológicas. As análises qualitativas e quantitativas foram realizadas por meio do *software* WordSmith Tools 8.0 (Scott, 2022). Já o banco de dados e a página de consulta do VTCL foram construídos por meio de atualizações feitas a partir do VoTec (Fromm, 2007) e do VoBLing (Yamamoto, 2020).

Os procedimentos realizados na construção do VTCL envolveram: (i) conversões, correções e limpeza de arquivos de um *corpus* acadêmico composto por 325 artigos, 521 dissertações e 117 teses da área de Português como Língua Não Materna, que totalizou 23.339.211 *tokens* e 168.227 *types*; (ii) geração e análise de uma lista de *clusters* para identificação de UT; (iii) geração de linhas de concordância para identificação de acrônimos, abreviaturas e siglas (AAS); (iv) limpeza de linhas de concordância para chegar à quantificação exata de cada UT; (v) extração de contextos definitórios e explicativos para fichas de análise de traços conceituais; (vi) reordenação e agrupamentos das fichas de análise de traços conceituais em função da polissemia identificada; (vii) criação de fichas terminológicas uninocionais; (viii) atualizações empreendidas a partir do VoTec e do VoBLing para a criação do banco de dados e da página de consulta do VTCL; (ix) criação dos verbetes e inserção dos dados das fichas terminológicas no banco de dados do VTCL; (x) disponibilização do VTCL para acesso gratuito *on-line*.

A versão inicial do VTCL construída nesta tese focalizou as 10 UT mais frequentes identificadas no *corpus* de estudo, nomeadamente: língua adicional, língua de herança, língua de sinais, língua estrangeira, língua materna, língua não materna, língua oficial, língua segunda, primeira língua e segunda língua. Tendo em vista a alta polissemia e a decisão de criar verbetes uninocionais, a partir das 10 UT focalizadas, foram construídos 28 verbetes para o VTCL.

Os verbetes contam com as UT por extenso, demarcação da polissemia por meio de números (em ordem decrescente de frequência), informações gramaticais, definições aristotélicas, notas enciclopédicas, AAS, frequência no *corpus* de estudo, relações conceituais (hiperonímia, hiponímia, cohíponímia, parassinonímia e antonímia), definições extraídas da Wikipedia (com *link* para acesso ao artigo completo), recursos audiovisuais (vídeos do Youtube), remissivas indicativas de polissemia e contextos definitórios/explicativos extraídos do *corpus* de estudo.

O VTCL também conta com recursos e funcionalidades adicionais, como um texto externo introdutório à obra (*outside matter*), UT que funcionam como *links* para seus respectivos verbetes, bem como com janelas *pop-up* que apresentam definições ou contraste sintetizado entre definições ao passar o cursor em cima das UT ou do campo de remissivas.

Em vista do que foi exposto nesta tese, consideramos que conseguimos cumprir o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa. Apesar de a versão inicial apresentada contar com os resultados das análises de apenas 10 UT mais frequentes no *corpus* de estudo, firmamos os fundamentos teórico-metodológicos que permitirão dar continuidade à progressiva expansão do VTCL até alcançar as 50 UT identificadas ao longo de nossas análises. À medida

que novos verbetes forem incluídos no VTCL, as relações conceituais das UT já presentes no vocabulário serão atualizadas. Além disso, na criação do projeto computacional do VTCL, optamos por não excluir recursos de equivalência terminológica entre idiomas, de modo que, no futuro, seja possível transformar o VTCL em uma obra terminológica bilíngue ou multilíngue.

Ainda em relação a perspectivas futuras, temos mais três: (i) acrescentar, no campo “multimídia” do VTCL, figuras com ontologias que representem visualmente as inter-relações conceituais, de modo a facilitar a compreensão dessas relações pelos usuários de nossa obra; (ii) testar empiricamente, por meio de pesquisas com informantes, o impacto do VTCL na compreensão do panorama terminológico dos conceitos de língua e das inter-relações entre os conceitos integrantes desse sistema terminológico-conceitual; e (iii) utilizar o arcabouço teórico e metodológico da acessibilidade textual e terminológica (Finatto, 2020; Finatto; Paraguassu, 2022; Santos, 2023), aliados a recursos computacionais de simplificação textual e índices de leiturabilidade, para criar um subprojeto do VTCL cujas definições e notas apresentadas nos verbetes sejam adaptadas para públicos semileigos (alunos de graduação), auxiliando na ampliação do público-alvo do VTCL, como sugerido pela Profa. Dra. Maria José Bocorny Finatto.

Esperamos que o VTCL auxilie pesquisadores e professores de línguas a compreenderem melhor o panorama terminológico-conceitual dos conceitos de língua, incluindo as diferentes possibilidades de definição de uma mesma UT e as diversas inter-relações entre os conceitos integrantes dessa terminologia. Esperamos também que a utilização do VTCL por pesquisadores e professores possa influenciar a precisão terminológica na comunicação especializada e auxiliar a operacionalização desses conceitos na pesquisa e na prática desses profissionais.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. A página omissa: contribuições para uma história do ensino de línguas no Brasil. **EntreLínguas**, Araraquara, v. 1, n. 2, p. 195-202, 2015. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v1i2.8059>.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Ensino de português língua estrangeira/EPLÉ: a emergência de uma especialidade no Brasil. *In*: LOBO, Tânia; CARNEIRO, Zenaide; SOLEDADE, Juliana; ALMEIDA, Ariadne; RIBEIRO, Silvana (org.). **Rosae**: linguística histórica, história das línguas e outras histórias. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 723-728. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/16749>. Acesso em: 23 jun. 2023.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. O ensino de português como língua não-materna: concepções e contextos de ensino. **Museu da Língua Portuguesa**, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/ENSINO-COMO-LINGUA-NAO-MATERNA.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2023.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de; SCHMITZ, John Robert. **Glossário de Lingüística Aplicada**. Campinas: Pontes, 1997.

ALMEIDA, Gladis Maria de Barcellos. A Teoria Comunicativa da Terminologia e a sua prática. **Alfa**, Assis, v. 50, n. 2, p. 85-101, 2006. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/1413>. Acesso em: 24 fev. 2023.

ALMEIDA, Gladis Maria de Barcellos. **Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT)**: uma aplicação. 2000. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2000.

ALMEIDA, Gladis Maria de Barcellos; CORREIA, Margarita. Terminologia e corpus: relações, métodos e recursos. *In*: TAGNIN, Stella Esther Ortweiler; VALE, Oto Araújo (org.). **Avanços da Linguística de Corpus no Brasil**. São Paulo: Humanitas, 2008. p. 67-94.

ALUÍSIO, Sandra Maria; ALMEIDA, Gladis Maria de Barcellos. O que é e como se constrói um corpus? Lições aprendidas na compilação de vários corpora para pesquisa linguística. **Calidoscópico**, São Leopoldo, v. 4, n. 3, p. 156-178, 2006. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/6002>. Acesso em: 29 jan. 2024.

ARAÚJO, Liliane Bandeira de. **Vocabulário terminológico para o ensino de línguas**: proposta metodológica. 2021. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/65375>. Acesso em: 24 fev. 2023.

ARONIN, Larissa; HUFSEISEN, Britta. Methods of research in multilingualism studies: reaching a comprehensive perspective. *In*: ARONIN, Larissa; HUFSEISEN, Britta (ed.). **The exploration of multilingualism**: development of research on L3, multilingualism and multiple language acquisition. Amsterdam: John Benjamins, 2009. p. 103-120. DOI: <https://doi.org/10.1075/aals.6>.

ARONIN, Larissa; Ó LAOIRE, Muiris; SINGLETON, David. The multiple faces of multilingualism: language nominations. **Applied Linguistics Review**, [s. l.], v. 2, n. 1, p. 169-190, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110239331.169>.

ARONIN, Larissa; SINGLETON, David. Affordances and the diversity of multilingualism. **International Journal of the Sociology of Language**, [s. l.], v. 2010, n. 205, p. 105-129, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1515/ijsl.2010.041>.

ARONIN, Larissa; SINGLETON, David. Multilingualism as a new linguistic dispensation. **International Journal of Multilingualism**, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 1-16, 2008. DOI: <https://doi.org/10.2167/ijm072.0>.

AUBERT, Francis Henrik. **Introdução à metodologia da pesquisa terminológica bilingüe**. 2. ed. São Paulo: FFLCH/CITRAT, 2001.

BAKER, Paul; HARDIE, Andrew; McENERY, Tony. **A Glossary of Corpus Linguistics**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.

BANG, Mila; FROMM, Guilherme. Terminologia em série: House M.D. **EntreLetras**, Araguaína, v. 4, n. 2, p. 114-133, 2013. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/995>. Acesso em: 16 fev. 2023.

BARBOSA, Juliana Bertucci; FREIRE, Deolinda de Jesus. Formação de professores e ensino de Português como Língua Adicional. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 46, n. 2, p. 593-602, 2017. DOI: <https://doi.org/10.21165/el.v46i2.1721>.

BARBOSA, Maria Aparecida. Contribuição ao estudo de aspectos da tipologia de obras lexicográficas. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 24, n. 3, p. 1-9, 1995. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/572>. Acesso em: 15 fev. 2024.

BARBOSA, Maria Aparecida. Dicionário, vocabulário, glossário: concepções. In: ALVES, Ieda Maria (org.). **A constituição da normalização terminológica no Brasil**. 2. ed. São Paulo: FFLCH/CITRAT, 2001. p. 23-45.

BARROS, Lidia Almeida. **Curso básico de Terminologia**. São Paulo: Edusp, 2004.

BATISTA, Marília Carvalho; LÁSCAR ALARCÓN, Yeris Gerardo. Especificidades do ensino de PLE. **Revista SIPLE**, Brasília, v. 3, n. 1, p. 66-76, 2012. Disponível em: [https://docs.wixstatic.com/ugd/aa72b0\\_3f56d3f8deb94eb78af8be1b192edb34.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/aa72b0_3f56d3f8deb94eb78af8be1b192edb34.pdf). Acesso em: 7 jul. 2023.

BERBER SARDINHA, Tony. **Linguística de Corpus**. Barueri: Manole, 2004.

BERBER SARDINHA, Tony. Linguística de Corpus: histórico e problemática. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 323-367, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-44502000000200005>.

BEVILACQUA, Cleci Regina. Por que e para que a Linguística de Corpus na Terminologia. In: TAGNIN, Stella Esther Ortweiler; BEVILACQUA, Cleci Regina (org.). **Corpora na Terminologia**. São Paulo: Hub Editorial, 2013. p. 11-27.

BEVILACQUA, Cleci Regina; KILIAN, Cristiane Krause. Quando a teoria e a prática se encontram. In: BEVILACQUA, Cleci Regina; SALES, Denise Regina de; SILVA, Márcia Moura da; REUILLARD, Patrícia Chittoni Ramos; LOGUERCIO, Sandra Dias (org.). **Como elaborar um dicionário especializado?** Porto Alegre: Zouk, 2023. p. 14-31.

BEVILACQUA, Cleci Regina; SALES, Denise Regina de; SILVA, Márcia Moura da. A ficha terminológica. *In*: BEVILACQUA, Cleci Regina; SALES, Denise Regina de; SILVA, Márcia Moura da; REUILLARD, Patrícia Chittoni Ramos; LOGUERCIO, Sandra Dias (org.). **Como elaborar um dicionário especializado?** Porto Alegre: Zouk, 2023. p. 90-103.

BIBER, Douglas. Representativeness in corpus design. **Literary and Linguistic Computing**, Oxford, v. 8, n. 4, p. 243-257, 1993.

CABRAL, Maria de Lurdes Ferreira. O Português como lingua estrangeira: factores a ter em conta na planificação do processo de ensino-aprendizagem. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 197-221, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10422>. Acesso em: 7 jul. 2023.

CABRÉ CASTELLVÍ, Maria Teresa. Elements for a theory of terminology: towards an alternative paradigm. **Terminology**, Amsterdam, v. 6, n. 1, p. 35-57, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1075/term.6.1.03cab>.

CABRÉ, Maria Teresa. La Teoría Comunicativa de la Terminología: una aproximación lingüística a los términos. **Revue Française de Linguistique Appliquée**, Paris, v. 14, n. 2, p. 9-15, 2009. DOI: <https://doi.org/10.3917/rfla.142.0009>.

CABRÉ, María Teresa. **La terminología**: representación y comunicación. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra, 1999a.

CABRÉ, María Teresa. **La terminología**: teoría, metodología, aplicaciones. Barcelona: Editorial Empúries, 1993.

CABRÉ, Maria Teresa. **Terminology**: theory, methods and applications. Edição de Juan Carlos Sager. Tradução de Janet Ann DeCesaris. Amsterdã: John Benjamins, 1999b.

CABRÉ, María Teresa. Theories of terminology: their description, prescription and explanation. **Terminology**, Amsterdam, v. 9, n. 2, p. 163-199, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1075/term.9.2.03cab>.

CABRÉ, María Teresa; FREIXA, Judit; LORENTE, Mercè; TEBÉ, Carles. La terminología hoy: replanteamiento o diversificación. **Organon**, Porto Alegre, v. 12, n. 26, 1998. DOI: <https://doi.org/10.22456/2238-8915.29557>.

CÂMARA JUNIOR, Joaquim Mattoso. **Dicionário de Linguística e Gramática**. São Paulo: Vozes, 1977.

CANDIAN, Maíra; BESSA, Mariana de Camargo. Português como Segunda Língua Estrangeira Não Materna Adicional para Falantes de Outras Línguas - P2LENMAFOL: uma breve análise de terminologias. **Veredas**, Juiz de Fora, v. 25, n. 2, p. 375-396, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/35916>. Acesso em: 19 maio 2023.

CARDOSO, Solange Aparecida Faria. A arquitetura de um *corpus* na área de Teologia: concepção e procedimentos de compilação. *In*: ESCOLA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA COMPUTACIONAL, 8., 2015, João Pessoa. **Anais [...]**. São Paulo: Blucher Proceedings, 2016. p. 36-47. DOI: [https://doi.org/10.5151/sosci-viiiieblc-xiii-elc-07\\_artigo\\_04](https://doi.org/10.5151/sosci-viiiieblc-xiii-elc-07_artigo_04).

CARDOSO, Solange Aparecida Faria. **TermosTeo**: a elaboração de vocabulários monolíngues de termos da Teologia em um estudo conduzido por *corpus*. 2017. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017a. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/21349>. Acesso em: 17 fev. 2023.

CARDOSO, Solange Aparecida Faria. Vocabulários monolíngues de termos da Teologia: estudo conduzido por *corpus*. In: ESCOLA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA COMPUTACIONAL, 9., 2017, São Leopoldo. **Caderno de resumos** [...]. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2017b. p. 60-62.

CARNEIRO, Raphael Marco Oliveira. **Discurso literário de fantasia infantojuvenil**: proposta de descrição terminológica direcionada por *corpus*. 2016. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2016.445>.

CARVALHO, Danila Alves. Turismo de Negócios: a criação de um dicionário terminológico bilíngue inglês/português. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM LINGUÍSTICA E LINGUÍSTICA APLICADA, 11., 2013, Uberlândia. **Livro de Resumos**. Uberlândia: EDUFU, 2013. p. 14-15.

CARVALHO, Danila Alves. Uma proposta de vocabulário bilíngue inglês/português para o Turismo de Negócios e Eventos direcionada pelo *corpus*: da teoria à prática. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 9, n. 5, p. 424-442, 2015a. DOI: <https://doi.org/10.14393/DLE-v9n5a2015-22>.

CARVALHO, Danila Alves. **VocTur**: proposta de vocabulário bilíngue bidirecional do Turismo. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015b. DOI: <https://doi.org/10.14393/ufu.di.2015.320>.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Afinal, o que é lingüística aplicada? In: PASCHOAL, Mara Sofia Zanotto; CELANI, Maria Antonieta Alba (org). **Lingüística Aplicada**: da aplicação da lingüística à lingüística transdisciplinar. São Paulo: EDUC, 1992. p. 15-23.

CIAPUSCIO, Guiomar Elena. La terminología desde el punto de vista textual: selección, tratamiento y variación. **Organon**, Porto Alegre, v. 12, n. 26, 1998. DOI: <https://doi.org/10.22456/2238-8915.29558>.

CRISTOFOLINI, Débora; SANTOS, Jessica Reinert dos; STARKE, Maria Daiana Dela Justina; BUONOCORE, Raquel Siqueira; BAILER, Cyntia. Língua inglesa? Língua franca? Língua adicional?: a relação entre conceitos da língua inglesa em interface aos documentos oficiais e prática pedagógica. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8., 2022, Maceió. **Anais** [...]. Campina Grande: Editora Realize, 2022.

DAMASCENO, Lucas. Vida de pesquisador. **Vai um Linguista aí?**, Ouro Preto, 21 maio 2023. Disponível em: <https://eivaiumlinguistaai.ufop.br/vida-de-pesquisador/>. Acesso em: 14 mar. 2024.

FERREIRA, José Genival Bezerra. O ensino de língua portuguesa para estrangeiros: implicações da pluralidade de conceitos. **EntreLínguas**, Araraquara, v. 7, n. 6, p. 1-17, 2021. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v7iesp.6.15423>.

FINATTO, Maria José Bocorny. Acessibilidade textual e terminológica: promovendo a tradução intralinguística. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 49, n. 1, p. 72-96, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21165/el.v49i1.2775>.

FINATTO, Maria José Bocorny. **Definição terminológica**: fundamentos teórico-metodológicos para sua descrição e explicação. 2001. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/1516>. Acesso em: 7 jun. 2024.

FINATTO, Maria José Bocorny; PARAGUASSU, Liana Braga (org.). **Acessibilidade textual e terminológica**. Uberlândia: EDUFU, 2022.

FLORES, Valdir do Nascimento *et al.* **Dicionário de Linguística da Enunciação**. São Paulo: Contexto, 2009.

FRANCIS, Winthrop Nelson; KUČERA, Henry. **Brown Corpus Manual**: manual of information to accompany a standard corpus of present-day edited American English for use with digital computers. Providence: Brown University, 1964.

FRIEDRICH, Patricia; MATSUDA, Aya. When five words are not enough: a conceptual and terminological discussion of English as a lingua franca. **International Multilingual Research Journal**, Philadelphia, v. 4, n. 1, p. 20-30, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1080/19313150903500978>.

FROMM, Guilherme. A questão da taxonomia num *corpus* colaborativo para construção de um vocabulário na área de Linguística. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 4., 2013, Uberlândia. **Anais do SILEL**. Uberlândia: EDUFU, 2013. p. 1-9. Disponível em: [http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013\\_589.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_589.pdf). Acesso em: 16 fev. 2023.

FROMM, Guilherme. Ficção, Tradução, Terminografia e Linguística de *Corpus*: confluências. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 3., 2011, Uberlândia. **Anais [...]**. Uberlândia: EDUFU, 2011a. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel2011/318.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2023.

FROMM, Guilherme. Linguística de *Corpus* e ensino de Terminografia para alunos de Letras e Tradução: uma proposta. **Revista do SELL**, Uberaba, v. 3, n. 1, p. 285-302, 2011b. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/sell/issue/view/21>. Acesso em: 16 fev. 2023.

FROMM, Guilherme. Por uma Terminografia Pedagógica. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 49, n. 2, p. 761-776, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21165/el.v49i2.2637>.

FROMM, Guilherme. Proposta para a construção da microestrutura de um verbete terminológico para tradutores. **TradTerm**, São Paulo, v. 15, p. 133-154, 2009a. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9511.tradterm.2009.46343>.

FROMM, Guilherme. Vocabulário de Linguística: treinamento em Terminografia Bilíngue, uso de *corpora* e ambiente de gestão terminológica. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; DAL CORNO, Giselle Olivia Mantovani (org.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. Campo Grande: Editora UFMS, 2018. p. 309-328.

FROMM, Guilherme. Vocabulário de Linguística: treinamento em Terminografia Bilingue, uso de *corpora* e ambiente de gestão terminológica. In: ENCONTRO INTERMEDIÁRIO DO GT DE LEXICOLOGIA, LEXICOGRAFIA E TERMINOLOGIA DA ANPOLL, 10., 2015, Rio de Janeiro. **X ENGTLEX: resumos expandidos**. Rio de Janeiro: UERJ, 2015. p. 1-5.

FROMM, Guilherme. **VoTec**: a construção de vocabulários eletrônicos para aprendizes de tradução. 2007. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. DOI: <https://doi.org/10.11606/T.8.2008.tde-08072008-150855>.

FROMM, Guilherme. VoTec: página de terminologia para tradutores. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 183-199, 2009b. Disponível em: [http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudoslinguisticos/volumes/38/EL\\_V38N1\\_15.pdf](http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudoslinguisticos/volumes/38/EL_V38N1_15.pdf). Acesso em: 16 fev. 2023.

FROMM, Guilherme; LISBOA, Joel Victor Reis. VoTec terminographic environment over the years: brief overview. **Acta Scientiarum. Language and Culture**, Maringá, v. 45, n. 2, p. 1-16, 2024. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascilangcult.v45i2.67669>.

FROMM, Guilherme; YAMAMOTO, Márcio Issamu. Compilação, reciclagem e padronização de um Corpus Colaborativo de Linguística: percursos metodológicos. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 29, n. 3, p. 2041-2078, 2021. DOI: <https://doi.org/10.17851/2237-2083.29.3.2041-2078>.

FROMM, Guilherme; YAMAMOTO, Márcio Issamu. Terminologia, Terminografia, Tradução e Linguística de *Corpus*: a criação de um vocabulário bilingue sobre Linguística. In: TAGNIN, Stella Esther Ortweiler; BEVILACQUA, Cleci Regina (org.). **Corpora na Terminologia**. São Paulo: Hub Editorial, 2013. p. 129-151.

GONÇALVES, Luís. Vocabulário de metodologia de línguas estrangeiras e aquisição de segunda língua. **Luis Gonçalves**, [s. l.], 26 jul. 2022. Disponível em: <https://www.luisgoncalves.net/vocabulrio-especifico/vocabulario-de-metodologia-de-linguas-estrangeiras-e-aquisicao-de-segunda-lingua>. Acesso em: 7 mar. 2024.

GROSSO, Maria José dos Reis. Língua de acolhimento, língua de integração. **Horizontes de Linguística Aplicada**, Brasília, v. 9, n. 2, p. 61-77, 2010. DOI: <https://doi.org/10.26512/rhla.v9i2.886>.

HAMMARBERG, Björn. The languages of the multilingual: some conceptual and terminological issues. **International Review of Applied Linguistics in Language Teaching**, [s. l.], v. 48, n. 2-3, p. 91-104, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1515/iral.2010.005>.

HARTMANN, Reinhard Rudolf Karl; JAMES, Gregory. **Dictionary of Lexicography**. London: Routledge, 1998.

HOFFMANN, Adriana. **Sinonímia e hiperonímia**: das relações entre palavras para as relações de sentido. 2014. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2014. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/769>. Acesso em: 22 fev. 2024.

JORDÃO, Clarissa Menezes. ILA – ILF – ILE – ILG: quem dá conta? **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 13-40, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1984-63982014000100002>.

KILIAN, Cristiane Krause; REUILLARD, Patrícia Chittoni Ramos. As decisões prévias. *In*: BEVILACQUA, Cleci Regina; SALES, Denise Regina de; SILVA, Márcia Moura da; REUILLARD, Patrícia Chittoni Ramos; LOGUERCIO, Sandra Dias (org.). **Como elaborar um dicionário especializado?** Porto Alegre: Zouk, 2023. p. 32-44.

KOESTER, Almut. Building small specialised corpora. *In*: O'KEEFFE, Anne; McCARTHY, Michael (ed.). **The Routledge Handbook of Corpus Linguistics**. Abingdon: Routledge, 2010. p. 66-79.

KOTEYKO, Nelya. Compilation of specialised corpora. *In*: KOTEYKO, Nelya. **Language and Politics in Post-Soviet Russia: a corpus assisted approach**. London: Palgrave MacMillan, 2014. p. 48-64. DOI: <https://doi.org/10.1057/9781137314093>.

KRIEGER, Maria da Graça; FINATTO, Maria José Bocorny. **Introdução à terminologia: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2004.

LISBOA, Joel Victor Reis. Como se traduz “língua de acolhimento”? Análise exploratória em *corpus* paralelo bilíngue. *In*: NOVODVORSKI, Ariel; LISBOA, Joel Victor Reis; CARNEIRO, Raphael Marco Oliveira (org.). **Estudos exploratórios em Linguística de Corpus 2**. Araraquara: Letraria, 2022. p. 68-78. Disponível em: <https://www.letraria.net/estudos-exploratorios-em-linguistica-de-corpus-ii/>. Acesso em: 4 nov. 2022.

LISBOA, Joel Victor Reis. **Proposta de harmonização da terminologia designativa de área e subáreas do Português como Língua Não Materna baseada em corpus**. 2021. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. DOI: <https://doi.org/10.14393/ufu.di.2021.161>.

LISBOA, Joel Victor Reis. Reflexões iniciais sobre a terminologia designativa de área e subáreas do Português para Falantes de Outras Línguas: um estudo exploratório. **Revista GTLex**, Uberlândia, v. 5, n. 2, p. 283-311, 2020. DOI: <https://doi.org/10.14393/Lex9-v5n2a2020-5>.

MACIEL, Anna Maria Becker. Terminologia e corpus. *In*: TAGNIN, Stella Esther Ortweiler; BEVILACQUA, Cleci Regina (org.). **Corpora na Terminologia**. São Paulo: Hub Editorial, 2013. p. 29-45.

MATEUS, Lucas Amâncio. **Da Administração ao Marketing Digital: um estudo taxonômico-terminográfico bilíngue baseado em corpus**. 2022. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.6003>.

MATEUS, Lucas Amâncio. Esboços iniciais de uma proposta de árvore de domínio da Administração: intersecções entre Terminologia(grafia) e Linguística de *Corpus*. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM LINGUÍSTICA E LINGUÍSTICA APLICADA, 14., 2021, Uberlândia. **Livro de Resumos**. Uberlândia: EDUFU, 2021. p. 58-61.

McCARTHY, Michael; O’Keeffe, Anne. Historical perspective: what are corpora and how have they evolved? *In*: O’KEEFFE, Anne; McCARTHY, Michael. (ed.). **The Routledge Handbook of Corpus Linguistics**. Abingdon: Routledge, 2010. p. 3-13.

McENERY, Tony; WILSON, Andrew. **Corpus linguistics: an introduction**. 2. ed. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2001.

McINTYRE, Dan; WALKER, Brian. How can corpora be used to explore the language of poetry and drama? *In*: O’KEEFFE, Anne; McCARTHY, Michael (ed.). **The Routledge Handbook of Corpus Linguistics**. Abingdon: Routledge, 2010. p. 516-530.

MURAD, Carla Regina Rachid Otavio. O léxico da série *Law and Order*: uma análise inicial baseada em *corpus* paralelo. **TradTerm**, São Paulo, v. 25, p. 169-197, 2015. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9511.v25i0p169-197>.

O’KEEFFE, Anne; McCARTHY, Michael; CARTER, Ronald. **From corpus to classroom: language use and language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

PAVEL, Silvia; NOLET, Diane. **Manual de Terminologia**. Tradução de Enilde Faulstich. Gatineau: Departamento de Tradução, 2002.

PEIXOTO, Lucas Maciel. **O Corpus of English Language Videos: uma nova ferramenta de corpus on-line para aprendizagem direcionada por dados**. 2016. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2016.403>.

PHAKITI, Aek; COSTA, Peter de; PLONSKY, Luke; STARFIELD, Sue. Preface. *In*: PHAKITI, Aek; COSTA, Peter de; PLONSKY, Luke; STARFIELD, Sue (ed.). **The Palgrave handbook of applied linguistics research methodology**. Londres: Palgrave Macmillan, 2018. p. v-vi.

PINTO, Alexandre Dias. A institucionalização do Português Língua Não Materna em Portugal. **Proform@r**, Monte da Caparica, v. 21, p. 1-20, 2007. Disponível em: [http://proformar.pt/revista/edicao\\_21/institucionaliza\\_portugues.pdf](http://proformar.pt/revista/edicao_21/institucionaliza_portugues.pdf). Acesso em: 2 jul. 2023.

PINTO, Bruna de Arruda. **Nomenclaturas relacionadas ao ensino de língua portuguesa e o trabalho docente em Corbélia/PR**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino e Aprendizagem de Línguas Adicionais) – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2023. Disponível em: <http://dspace.unila.edu.br/123456789/7852>. Acesso em: 11 mar. 2024.

PIRONET, Olivier. Miniglossário de termos linguísticos: palavras para dizer a língua. **Ciberdúvidas da Língua Portuguesa**, Lisboa, 25 nov. 2022. Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/idioma/miniglossario-de-terminos-linguisticos/5050>. Acesso em: 11 mar. 2024.

POKORSKI, Alexia Gonçalves; CAMPOS, Ana Letícia Prado de; BARRAGAN, Iago Marques; SANTOS, Marina Canofre dos; BALT, Tainara Cecília Silveira. Busca e identificação de equivalentes em línguas estrangeiras. *In*: BEVILACQUA, Cleci Regina; SALES, Denise Regina de; SILVA, Márcia Moura da; REUILLARD, Patrícia Chittoni Ramos; LOGUERCIO, Sandra Dias (org.). **Como elaborar um dicionário especializado?** Porto Alegre: Zouk, 2023. p. 104-117.

RAMOS, Ana Adelina Lôpo. Língua adicional: um conceito “guarda-chuva”. **Revista Brasileira de Linguística Antropológica**, Brasília, v. 13, n. 1, p. 233-267, 2021. DOI: <https://doi.org/10.26512/rbla.v13i01.37207>.

REY, Alain. **Essays on Terminology**. Tradução e edição de Juan Carlos Sager. Amsterdam: John Benjamins, 1995. DOI: <https://doi.org/10.1075/btl.9>.

ROCHA, Nildicéia Aparecida. O ensino de Português língua estrangeira no Brasil: ontem e hoje. **Linguagens**, Blumenau, v. 13, n. 1, p. 101-114, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.7867/1981-9943.2019v13n1p101-114>.

RODRIGUES, Lucas; CRUZ, Sara Oliveira da; MENDES, Edleise. O português língua estrangeira (PLE)/segunda língua (PL2) na UFBA: institucionalização, desafios e prospecções. **Estudos Linguísticos e Literários**, Salvador, n. 68, p. 648-669, 2020. DOI: <https://doi.org/10.9771/ell.v0i68.41958>.

SANTOS, Candice Guarato. **Propostas de simplificação de definições de termos para a divulgação científica**: um estudo contrastivo por meio de *corpora*. 2023. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2023.8036>.

SANTOS, Diana. Corporizando algumas questões. *In*: TAGNIN, Stella Esther Ortweiler; VALE, Oto Araújo (org.). **Avanços da Linguística de Corpus no Brasil**. São Paulo: Humanitas, 2008. p. 41-66.

SARMENTO, Simone. Linguística de Corpus: histórico, metodologia, campos de aplicação. **Revista Trama**, Cascavel, v. 6, n. 12, p. 87-107, 2010. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/5122>. Acesso em: 30 jan. 2024.

SCOTT, Mike. **WordSmith Tools Manual**. Stroud: Lexical Analysis Software, 2015. Disponível em: <https://lexically.net/downloads/version6/wordsmith6.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2023.

SCOTT, Mike. **WordSmith Tools version 8**. Stroud: Lexical Analysis Software, 2022. Disponível em: [https://www.lexically.net/downloads/version\\_64\\_8/index.html](https://www.lexically.net/downloads/version_64_8/index.html). Acesso em: 9 fev. 2023.

SILVA, Thaís Cristófar. **Dicionário de Fonética e Fonologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

SINCLAIR, John. Corpus and text: basic principles. *In*: WYNNE, Martin. (ed.). **Developing Linguistic Corpora**: a guide to good practice. Oxford: AHDS, 2005. p. 1-16.

SINCLAIR, John. **Corpus, Concordance, Collocation**. Oxford: Oxford University Press, 1991.

SOUTO, Mauren Vanessa Lourenço; ALÉM, Alline Olivia Flores Gonzales; BRITO, Ana Marlene de Souza; BERNARDO, Cláudia. Conceitos de língua estrangeira, língua segunda, língua adicional, língua de herança, língua franca e língua transnacional. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 890-900, 2014. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO20/60SUP/070.pdf>. Acesso em: 28 out. 2022.

SPINASSÉ, Karen Pupp. Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. **Contingentia**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 1-8, 2006. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/contingentia/article/view/3837>. Acesso em: 27 out. 2022.

TAGNIN, Stella Esther Ortweiler. Glossário de Linguística de Corpus. *In*: TAGNIN, Stella Esther Ortweiler; BEVILACQUA, Cleci Regina (org.). **Corpora na Terminologia**. São Paulo: Hub Editorial, 2013. p. 215-219.

TEIXEIRA, Elisa Duarte. **A Lingüística de Corpus a serviço do tradutor**: proposta de um dicionário de Culinária voltado para a produção textual. 2008. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. DOI: <http://doi.org/10.11606/T.8.2008.tde-16022009-141747>.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

WELKER, Herbert Andreas. **Dicionários**: uma pequena introdução à lexicografia. 2. ed. Brasília: Thesaurus, 2004.

WÜSTER, Eugen. **Introducción a la teoría general de la terminología y a la lexicografía terminológica**. Tradução de Anne-Cécile Nokerman. Barcelona: IULA, 1998.

XAVIER, Maria Francisca; MATEUS, Maria Helena Mira (org.). **Dicionário de termos linguísticos**. Chamusca: Edições Cosmos, 1990.

XAVIER, Maria Francisca; MATEUS, Maria Helena Mira (org.). **Dicionário de termos linguísticos**. Chamusca: Edições Cosmos, 1992.

YAMAMOTO, Márcio Issamu. **Linguística Histórica e Linguística de Corpus - caminhos que se cruzam para desvelar a história da linguagem**: um vocabulário bilíngue português-inglês. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015a. DOI: <https://doi.org/10.14393/ufu.di.2015.317>.

YAMAMOTO, Márcio Issamu. Linguística Histórica e Linguística de *Corpus*: uma proposta para dicionário bilíngue português-inglês. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 55, p. 691-705, 2013. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/55supl/058.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2023.

YAMAMOTO, Márcio Issamu. **VoBLing**: vocabulário bilíngue de Linguística, português-inglês, direcionado por *corpus*. 2020. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2020.682>.

YAMAMOTO, Márcio Issamu. Vocabulário bilíngue português/inglês de Linguística Geral. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 70, p. 272-297, 2018. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO24/70supl/023.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2023.

YAMAMOTO, Márcio Issamu. VoTec - fazer terminológico: a microestrutura em dicionários virtuais. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 61, p. 1262-1273, 2015b. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO21/61supl/093.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2023.

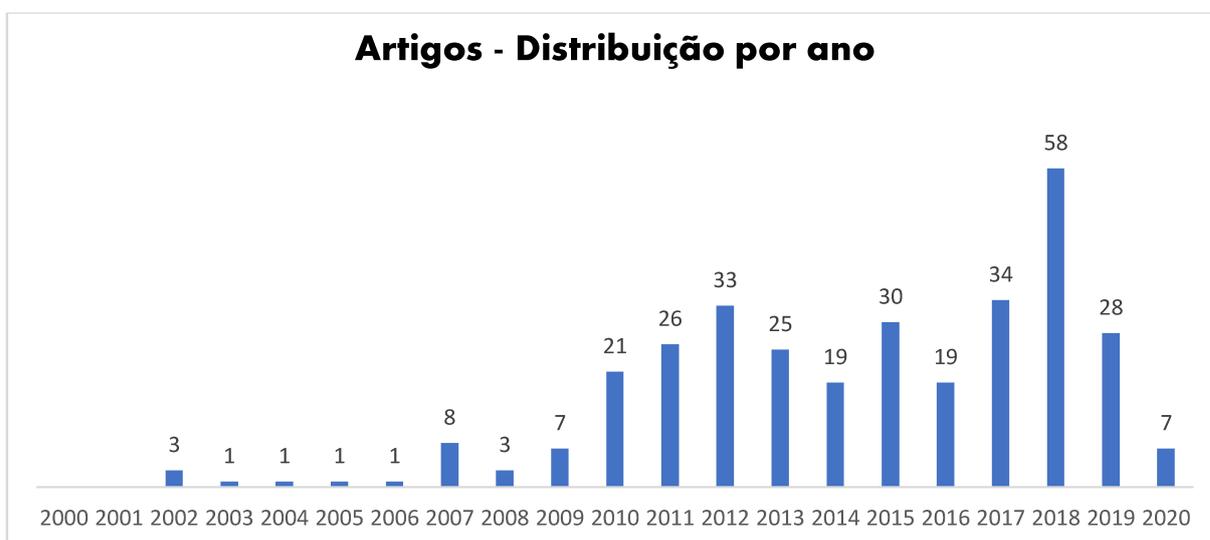
YAMAMOTO, Márcio Issamu. VoTec: vocabulário bilíngue on-line de Linguística Histórica. **Revista GTLex**, Uberlândia, v. 4, n. 2, p. 228-253, 2019. DOI: <https://doi.org/10.14393/Lex8-v4n2a2019-1>.

YAMAMOTO, Márcio Issamu. VoTec: vocabulário terminológico de Linguística Histórica - português-inglês. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 64, p. 983-995, 2016. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO22/64supl/072.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2023.

YAMAMOTO, Márcio Issamu; LISBOA, Joel Victor Reis. Corpus Linguistics and phraseologies on TV series: a successful experience. **Itinerarius Reflectionis**, Jataí, v. 15, n. 2, p. 1-19, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5216/rir.v15i2.58713>.

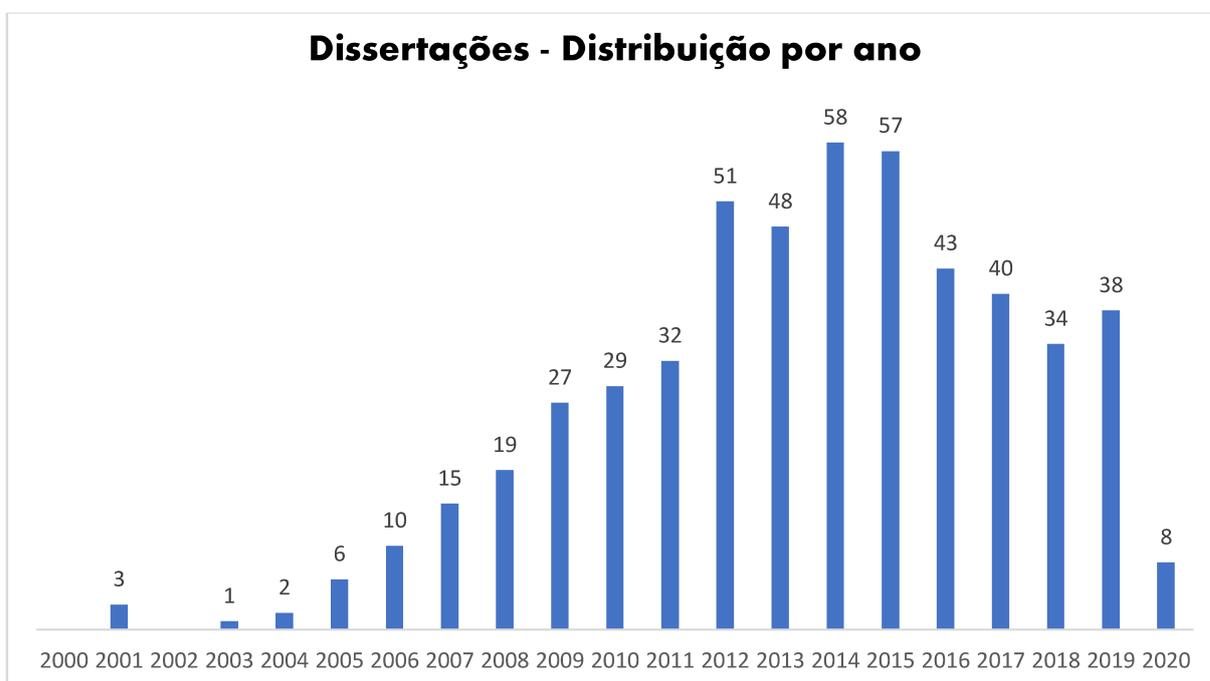
## APÊNDICES

### Apêndice A – Distribuição dos artigos do *corpus* por ano de publicação

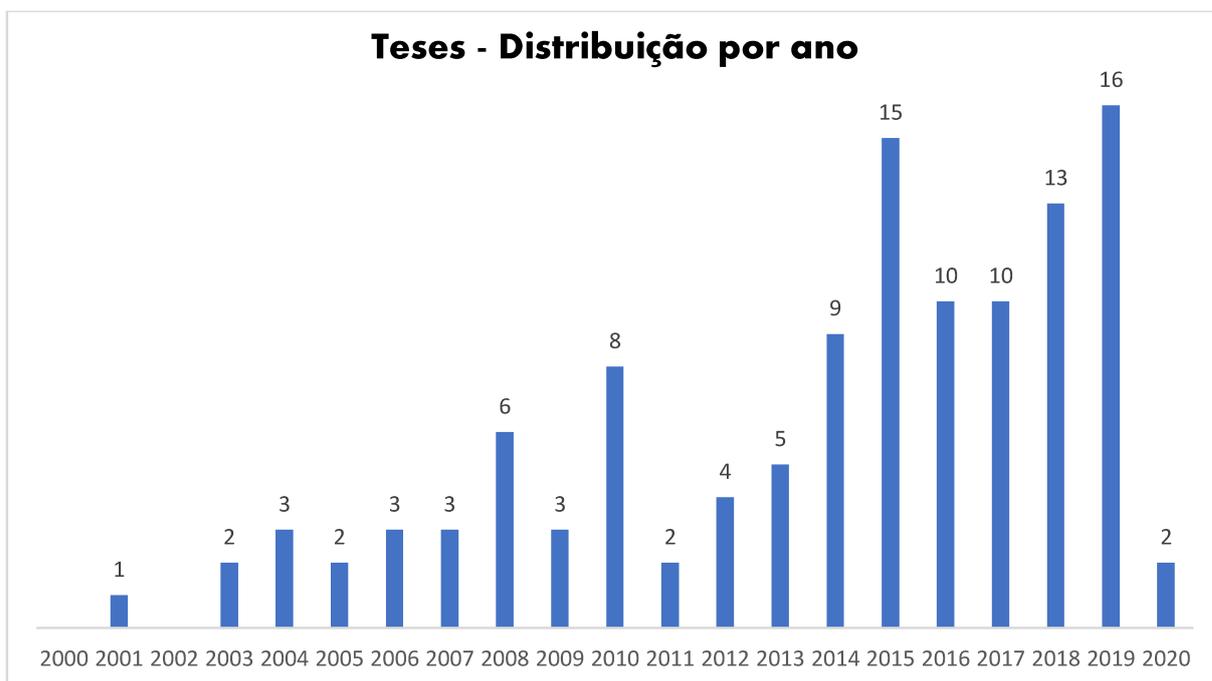


Fonte: elaboração própria.

### Apêndice B – Distribuição das dissertações do *corpus* por ano de publicação

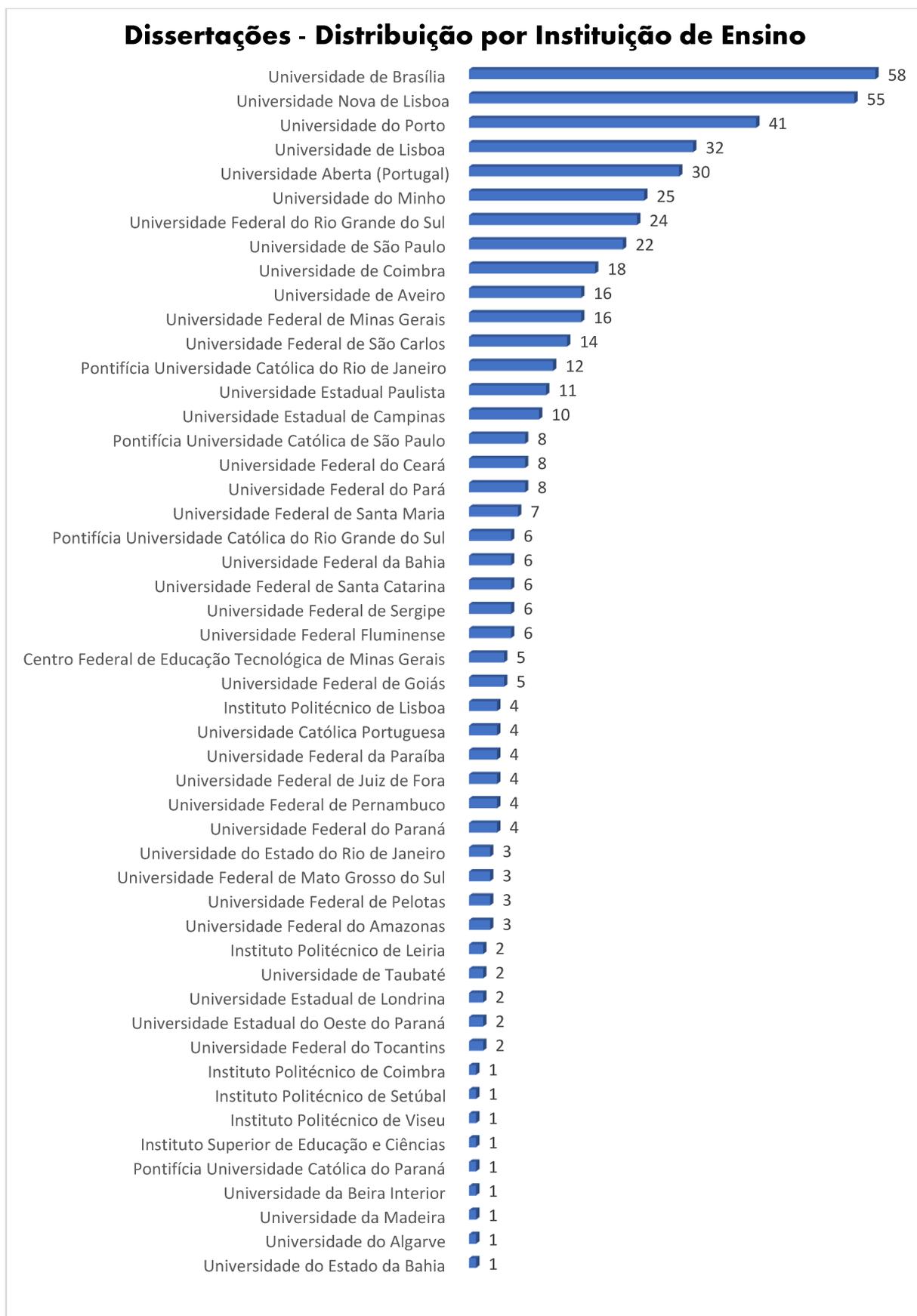


Fonte: elaboração própria.

**Apêndice C – Distribuição das teses do *corpus* por ano de publicação**

Fonte: elaboração própria.

## Apêndice D – Distribuição das dissertações do *corpus* por instituição de ensino



Universidade do Extremo Sul Catarinense	1
Universidade Estadual de Ponta Grossa	1
Universidade Estadual de Santa Cruz	1
Universidade Estadual do Ceará	1
Universidade Federal de Alagoas	1
Universidade Federal de Roraima	1
Universidade Federal de Uberlândia	1
Universidade Federal de Viçosa	1
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	1
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	1
Universidade Metodista de São Paulo	1

Fonte: elaboração própria.

## Apêndice E – Distribuição das teses do *corpus* por instituição de ensino



Fonte: elaboração própria.

**Apêndice F – Tabela completa de dados dos artigos do *corpus* de estudo<sup>106</sup>**

ARTIGOS CIENTÍFICOS					
Nº	Código	Origem	Ano	Autoria	Título
1	A_ALFA_2017_Michele Vilarinho	Alfa: Revista de Linguística (v.61, n.1)	2017	Michelle Machado de Oliveira Vilarinho	Metodologia para elaboração de dicionário analógico de língua portuguesa
2	A_ANP_2019_Martins; Sousa; Castro; Dockrell; Papadopoulos; Mifsud	Análise Psicológica (v.37, n.4)	2019	Margarida Alves Martins; Otilia Sousa; São Luís Castro; Julie Dockrell; Timothy Papadopoulos; Charles Mifsud	Concepções dos professores portugueses sobre multilinguismo e práticas educativas em salas de aula multilingues
3	A_AP_2009_Figueiredo; Silva	Avaliação Psicológica (v.8, n.3)	2009	Sandra Figueiredo; Carlos Fernandes da Silva	Comportamento textual e discriminação de identidades articulatórias: desempenho diferenciado em aprendentes de português língua segunda
4	A_BAB_2013_Rosa Faneca	Babilónia: Revista Lusófona de Línguas, Culturas e Tradução (n.13)	2013	Rosa Maria Faneca	Representações linguísticas de luso(fono)descendentes e o papel do Português Língua de Herança (PLH)
5	A_BELT_2014_Idalena Chaves	Brazilian English Language Teaching Journal (v.5, n.2)	2014	Idalena Oliveira Chaves	Vocabulário e ortografia no ensino de português como língua adicional para coreanos
6	A_BELT_2015_Nunes; Perna	Brazilian English Language Teaching Journal (v.6, n.2)	2015	Sheila Nunes; Cristina Becker Lopes Perna	Uma análise dos substantivos como marcadores de posicionamento em artigos académicos em língua portuguesa
7	A_BELT_2016_Behle; Ibaños	Brazilian English Language Teaching Journal (v.7, n.2)	2016	Nanashara Behle; Ana Maria T. Ibaños	Expressões do português brasileiro com o verbo cair: uma abordagem semântico-pragmática para o ensino de língua adicional
8	A_BELT_2017_Andrighetti; Perna; Porto	Brazilian English Language Teaching Journal (v.8, n.2)	2017	Graziela Hoerbe Andrighetti; Cristina Becker Lopes Perna; Martha Machado Porto	Português como língua de acolhimento na Lomba do Pinheiro: relatos de práticas pedagógicas
9	A_BELT_2017_Mendel; Schoffen	Brazilian English Language Teaching Journal (v.8, n.2)	2017	Kaiane Mendel; Juliana Roquele Schoffen	A avaliação integrada no exame Celpe-Bras e as tarefas de leitura e escrita
10	A_BELT_2017_Sirianni; Schoffen	Brazilian English Language Teaching Journal (v.8, n.2)	2017	Gabrielle Rodrigues Sirianni; Juliana Roquele Schoffen	Descrição dos níveis de desempenho em uma tarefa de leitura e escrita do exame Celpe-Bras
11	A_BELT_2018_Alexandre Martins	Brazilian English Language Teaching Journal (v.9, n.1)	2018	Alexandre Ferreira Martins	Rastros de mudanças epistemológicas na área de português como língua adicional: o exame Celpe-Bras como um mecanismo de políticas linguísticas
12	A_BELT_2018_Everton Costa	Brazilian English Language Teaching Journal (v.9, n.1)	2018	Everton Vargas da Costa	Efeitos retroativos do exame Celpe-Bras nas práticas de formação dos professores de um instituto brasileiro no exterior

<sup>106</sup> As tabelas dos Apêndices F, G e H estão organizadas por ordem alfabética do código de nomeação dos arquivos.

13	A_BELT_2019_Bottura; Negri; Gattolin	Brazilian English Language Teaching Journal (v.10, n.1)	2019	Eleonora Bambozzi Bottura; Marcia Fanti Negri; Sandra Regina Buttros Gattolin	O uso de vídeos de youtubers brasileiros como recurso didático-pedagógico em PLA: problematizações e projeções para a produção de material didático
14	A_BELT_2019_Sampaio; Rodrigues	Brazilian English Language Teaching Journal (v.10, n.1)	2019	Glauber Heitor Sampaio; Luana Rodrigues	PLA, ensino e cultura: reflexões sobre a formação de professores para a mediação e sensibilidade cultural
15	A_BELT_2019_Sirianni; Mendel; Nagasawa; Schoffen	Brazilian English Language Teaching Journal (v.10, n.1)	2019	Gabrielle Rodrigues Sirianni; Kaiane Mendel; Ellen Yurika Nagasawa; Juliana Roquele Schoffen	Os desdobramentos do Acervo Celpe-Bras para ensino, aprendizagem, avaliação e pesquisa em Português como Língua Adicional
16	A_CALI_2013_Melo; Luna; Soares; Silva	Calidoscópico (v.11, n.1)	2013	Denise Terezinha Machado de Melo; José Marcelo Freitas de Luna; Sirlei Soares; Walkiria Sousa Silva	Considerações sobre a docência de Português como Língua Estrangeira
17	A_CALI_2014_Ricardo Moutinho	Calidoscópico (v.12, n.2)	2014	Ricardo Moutinho	A participação de aprendentes chineses de nível primário nas tomadas de decisão em uma sala de aula de PLE
18	A_CALI_2017_Carla Tavares	Calidoscópico (v.15, n.2)	2017	Carla Nunes Vieira Tavares	Subjetividade e práticas discursivo-pedagógicas no ensino de Português Língua Estrangeira
19	A_CALI_2018_Casotti; Souza	Calidoscópico (v.16, n.3)	2018	Janayna Bertollo Cozer Casotti; Santinho Ferreira de Souza	Práticas interacionais em ambiente digital e ensino de língua portuguesa
20	A_CALI_2018_Cruz; Carvalho	Calidoscópico (v.16, n.1)	2018	Claudia Muriel Justiniano da Cruz; Orlene Lúcia de Saboia Carvalho	Empregos do pretérito imperfeito e ensino de português brasileiro como língua estrangeira
21	A_CBTLE_2017_Costa; Taño	Revista CBTecLE (v.1, n.2)	2017	Eric Costa; Renata Taño	Ensino de português como língua de acolhimento a imigrantes e refugiados em São Paulo
22	A_CCL_2010_Head; Head	Cadernos de Comunicação e Linguagem (v.2)	2010	Brian Franklin Head; Larissa Semënova-Head	Problemas na aprendizagem da pronúncia portuguesa entre falantes adultos de russo
23	A_CEFAC_2015_Carvalho; Mancopes; Mota	Revista CEFAC (v.17, n.2)	2015	Beatriz dos Santos Carvalho; Renata Mancopes; Helena Bolli Mota	Discriminação fonêmica na aquisição de segunda língua em adulto – estudo de caso
24	A_CEFAC_2015_Terçariol; Grüdtner; Greuel	Revista CEFAC (v.17, n.6)	2015	Denise Terçariol; Andrea Cristina Rizzotto Grüdtner; Izabel Cristina Greuel	O ensino da língua portuguesa para estrangeiros no município de Blumenau-SC e a sua interface com a fonoaudiologia
25	A_CEXT_2016_Baalbaki; Marinho; Barbosa; Teixeira	Revista Ciência em Extensão (v.12, n.1)	2016	Angela Corrêa Ferreira Baalbaki; Mariana Schwantes Marinho; Priscila Costa Lemos Barbosa; Vanessa Gomes Teixeira	Oficinas para professores: português como segunda língua para alunos surdos
26	A_CIL_2011_Carvalho; Schlatter	Cadernos do IL (n. 42)	2011	Simone da Costa Carvalho; Margarete Schlatter	Ações de difusão internacional da língua portuguesa

27	A_CIL_2017_Schoffen; Nagasawa; Sirianni; Machado	Cadernos do IL (n.55)	2017	Juliana Roquele Schoffen; Ellen Yurika Nagasawa; Gabrielle Rodrigues Sirianni; Bárbara Petry Machado	Resgatando a história do exame CELPE-BRAS: desenvolvimento, disponibilização e estudos sobre o acervo de provas e documentos públicos do exame
28	A_CIL_2019_Bastos; Silva; Oliveira	Cadernos do IL (n.59)	2019	Amanda Teixeira Bastos; Fernanda Souza e Silva; Marcia Alves de Oliveira	Interculturalidade e avaliação formativa na preparação para a parte escrita do Celpe-Bras: uma proposta de sequência didática
29	A_CLA_2014_Silva; Costa; Lopes	Caminhos em Linguística Aplicada (v.11, n.2)	2014	Giselli Mara da Silva; Josiane Marques da Costa; Lorena Poliana Silva Lopes	Formação de professores de português para surdos: entre o ideal, o real e o possível
30	A_CON_2016_Rebello; Santos	Confluência (n.50)	2016	Helena Rebello; Thierry Proença dos Santos	Aprender a falar PLE pelo método da pronúncia figurada: o caso das vogais orais em obras de pedagogos do século XIX publicadas em França
31	A_CP_2015_Natália Tosatti	Revista ContraPonto (v.5, n.8)	2015	Natália Moreira Tosatti	Avaliação de proficiência escrita por meio da produção de gêneros textuais: uma análise do exame Celpe-Bras
32	A_CPGL_2011_Silvia Sollai	Cadernos de Pós-Graduação em Letras – Mackenzie (v.11, n.2)	2011	Sílvia Regina Ramos Sollai	Identidade brasileira tipo exportação: estudo de casos no ensino de PLE
33	A_CPGL_2017_Giselda Pereira	Cadernos de Pós-Graduação em Letras – Mackenzie (v.17, n.1)	2017	Giselda Fernanda Pereira	O Português como Língua de Acolhimento e interação: a busca pela autonomia por pessoas em situação de refúgio no Brasil
34	A_CSD_2012_Santos; Ribeiro	Caderno Seminal Digital (v.18, n.18)	2012	Gabriel Nascimento dos Santos; Maria D’Ajuda Alomba Ribeiro	O gênero “blog” e a produção escrita na internet: possibilidades para a aula de Língua Estrangeira/Português como Língua Estrangeira
35	A_DIA_2012_Jorge Pinto	Diacrítica (v.26, n.1)	2012	Jorge Pinto	Transferências lexicais na aquisição de português como língua terceira ou língua adicional. Um estudo com alunos universitários em Marrocos
36	A_DIA_2015_Manuela Nova	Diacrítica (v.29, n.1)	2015	Manuela Casa Nova	Formas de realização do pronome clítico em português europeu por falantes de herança luso-franceses
37	A_DIA_2015_Yang; Rato; Flores	Diacrítica (v.29, n.1)	2015	Shu Yang; Anabela Alves dos Santos Rato; Cristina Maria Moreira Flores	Percepção das consoantes oclusivas de português L2 sob a influência de mandarim L1
38	A_DIA_2016_Caetano; Barroso	Diacrítica (v.30, n.1)	2016	Ana Caetano; Henrique Barroso	Desvios na representação grafemática por aprendentes de português L2 em Timor Leste: o caso das fricativas
39	A_DIA_2018_Alán Fernandes	Diacrítica (v.32, n.2)	2018	Alán Tocantins Fernandes	Competência lexical e o uso dos dicionários numa abordagem para o ensino da língua portuguesa como língua de acolhimento

40	A_DIA_2018_Albuquerque; Silva	Diacrítica (v.32, n.1)	2018	Rodrigo Albuquerque; Ana Quésia de Sousa Silva	O processamento de pistas de contextualização por estudantes haitianos no contexto de ensino do português brasileiro como língua de acolhimento
41	A_DIA_2018_Caetano; Barroso; Santos	Diacrítica (v.32, n.2)	2018	Ana Margarida Azevedo Caetano; Henrique Barroso; Manuela Santos	Sobre o uso da maiúscula por alunos de português língua de herança na Suíça: um estudo de caso
42	A_DIA_2018_Camacho; Nunes	Diacrítica (v.32, n.2)	2018	Idalina Camacho; Naídea Nunes	<del>Português Língua de Herança e Português Língua Não Materna: (re)construção de identidades através da experiência de ensino-aprendizagem no curso intensivo de verão para lusodescendentes da Universidade da Madeira</del>
43	A_DIA_2019_Francisco Vicente	Diacrítica (v.33, n.2)	2019	Francisco Vicente	A aprendizagem da ortografia no ensino básico moçambicano
44	A_DIA_2019_Li; Flores	Diacrítica (v.33, n.2)	2019	Qunying Li; Cristina Maria Moreira Flores	Conhecimento implícito e explícito da flexão nominal e verbal em português língua não materna um estudo sobre aprendentes chineses
45	A_DIA_2019_Rui Pereira	Diacrítica (v.33, n.2)	2019	Rui Pereira	A morfologia derivacional na aquisição do português como língua estrangeira/língua segunda
46	A_DIP_2011_Ana Benito	Da Investigação às Práticas (v.1, n.1)	2011	Ana Belén García Benito	Materiais para as aulas de PLE/PL2: proposta a partir de experiências didáticas
47	A_DIP_2011_Benito; González	Da Investigação às Práticas (v.1, n.2)	2011	Ana Belén García Benito; Iolanda Ogando González	Bicas, pacotes e outros embrulhos: materiais para o ensino de Português com Fins Específicos
48	A_DL_2007_Rebelo; Osório	Domínios de Lingu@gem (v.1, n.1)	2007	Ida Rebelo; Paulo Osório	Contribuições para uma descrição semântica do verbo “ficar”: o que os manuais de Português Língua Estrangeira (PLE) não dizem
49	A_DL_2007_Sérgio Silva	Domínios de Lingu@gem (v.1, n.1)	2007	Sérgio Duarte Julião da Silva	Considerações sobre a análise crítica do discurso no ensino de Português Língua Estrangeira
50	A_DL_2010_Cirineu Stein	Domínios de Lingu@gem (v.4, n.2)	2010	Cirineu Cecote Stein	Estratégias acústico-articulatórias empregadas por anglofalantes na pronúncia do tap alveolar no português brasileiro
51	A_DL_2014_Flores; Pfeifer	Domínios de Lingu@gem (v.8, n.3)	2014	Cristina Flores; Silvia Melo-Pfeifer	O conceito “Língua de Herança” na perspectiva da Linguística e da Didática de Línguas: considerações pluridisciplinares em torno do perfil linguístico das crianças lusodescendentes na Alemanha
52	A_DL_2014_Márcio Yamamoto	Domínios de Lingu@gem (v.8, n.1)	2014	Márcio Issamu Yamamoto	Considerações sobre o ensino de PLE em contexto de ensino superior
53	A_DL_2014_Meng Bi	Domínios de Lingu@gem (v.8, n.3)	2014	Meng Yin Bi	Imigração chinesa em São Paulo e o seu português falado
54	A_DL_2016_Pereyron; Alves	Domínios de Lingu@gem (v.10, n.2)	2016	Leticia Pereyron; Ubiratã Kickhöfel Alves	A aquisição do sistema vocálico do português por falantes nativos da variedade rio-platense de espanhol: uma discussão sobre a bidirecionalidade da transferência vocálica

55	A_DL_2016_Silva; Santos; Jung	Domínios de Lingu@gem (v.10, n.4)	2016	Izabel da Silva; Maria Elena Pires Santos; Neiva Maria Jung	Multilinguismo e política linguística: análise de uma paisagem linguística transfronteiriça
56	A_DL_2016_Teresa Wlosowicz	Domínios de Lingu@gem (v.10, n.4)	2016	Teresa Maria Wlosowicz	As interações interlinguais e intralinguais na produção oral e escrita do português por estudantes polacos
57	A_DL_2017_Bianca Silva	Domínios de Lingu@gem (v.11, n.1)	2017	Bianca Graziela Souza Gomes da Silva	Ensino da relativa padrão do Português Brasileiro para falantes de árabe
58	A_DL_2017_Morais; Cruz	Domínios de Lingu@gem (v.11, n.1)	2017	Fernanda Beatriz Caricari de Moraes; Osilene Maria de Sá e Silva da Cruz	A história em quadrinhos na aula de língua portuguesa como Segunda Língua (L2): relato de uma experiência com alunos surdos
59	A_DL_2017_Nelson Ernesto	Domínios de Lingu@gem (v.11, n.1)	2017	Nelson Maurício Ernesto	Estratégias de aprendizagem na aquisição do Português como Língua Estrangeira: um estudo de caso
60	A_DL_2017_Perna; Lopes; Rollsing	Domínios de Lingu@gem (v.11, n.2)	2017	Cristina Becker Lopes Perna; Lucelene Lopes; Lucas Zambrano Rollsing	Português para Fins Acadêmicos sob o aporte da Linguística de Corpus e do Processamento de Linguagem Natural
61	A_DL_2017_Rodrigo Albuquerque	Domínios de Lingu@gem (v.11, n.3)	2017	Rodrigo Albuquerque	“Filha do leiteiro”: a negociação de pistas de contextualização no contexto de ensino de português brasileiro como língua adicional
62	A_DL_2018_Alessandra Rotta	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Alessandra Montera Rotta	A pedagogia intercultural como abordagem de ensino e aprendizagem do português como língua estrangeira
63	A_DL_2018_Alex Beckhauser	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Alex Sandro Beckhauser	A língua portuguesa como recurso da política externa brasileira à luz da diplomacia cultural
64	A_DL_2018_Ana Souza	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Ana Luiza Oliveira de Souza	Aquisição do português brasileiro como língua de herança em contato com o italiano: considerações acerca das interferências linguísticas
65	A_DL_2018_Andreia Moroni	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Andreia Moroni	O papel do progenitor não brasileiro na transmissão do PLH: suas práticas linguísticas e o impacto na proficiência dos filhos
66	A_DL_2018_Daisy Cordeiro	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Daisy Cordeiro	Análise de erros na produção escrita de estudantes de PL2: uma abordagem sociocultural
67	A_DL_2018_Faleiro; Marques; Forneck	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Róger Sullivan Faleiro; Suzinara Strassburger Marques; Kári Lúcia Forneck	Implicações semânticas e de gênero em substantivos femininos: o ensino de português a imigrantes que possuem o francês como segunda língua
68	A_DL_2018_Fernandes; Araujo	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Eugênia Fernandes; Sara Araujo	Competência comunicativa e ensino de português como segunda língua: análise de subcompetências no discurso de um anglófono de nível avançado
69	A_DL_2018_Ferreira; Rollsing	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Rafael Padilha Ferreira; Lucas Zambrano Rollsing	Gêneros do discurso no ensino de português como língua adicional: reflexões sobre a esfera discursiva acadêmica

70	A_DL_2018_Fonseca; Weiss; Dutra	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Aline Alves Fonseca; Denise Barros Weiss; Maíra Candian de Paula Dutra	Memória fonológica de falantes de português brasileiro como língua de herança
71	A_DL_2018_Hernandes; Sassi; Rehberg	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Maria Célia Lima-Hernandes; Karina Viana Ciochi-Sassi; Lucilene Lisboa Rehberg	Complexidade dos sentidos sociopragmáticos: o caso das desculpas
72	A_DL_2018_Juliana Yamanaka	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Juliana Harumi Chinatti Yamanaka	Análise de experiências em português como segunda língua a partir de uma perspectiva interseccional
73	A_DL_2018_Laura Ferreira	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Laura Márcia Luiza Ferreira	Material para o ensino de português para falantes de Espanhol no contexto universitário
74	A_DL_2018_Marceli Aquino	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Marceli Cherchiglia Aquino	Português como língua adicional em turmas multilíngues: um relato de experiência didática
75	A_DL_2018_Maria Alvarez	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Maria Luisa Ortiz Alvarez	Português como Língua Estrangeira, Português como Língua de Herança (PLH), Português como Língua Adicional (PLA)
76	A_DL_2018_Mariana Bessa	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Mariana de Camargo Bessa	Diálogos interculturais: mal-entendido em uma sala de PLE
77	A_DL_2018_Maurício Resende	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Maurício Resende	Notas sobre o ensino de português como língua estrangeira: aspectos universais e particulares – das línguas e dos falantes
78	A_DL_2018_Oliveira; Jesus	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Gilvan Müller de Oliveira; Paula Clarice Santos Grazziotin de Jesus	Ensinando línguas em uma perspectiva pluricêntrica: o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPLE)
79	A_DL_2018_Sara Santos	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Sara Gonçalves Santos	A competência oral: uma abordagem por tarefas
80	A_DL_2018_Schoffen; Mendel	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Juliana Roquele Schoffen; Kaiane Mendel	As especificações do exame Celpe-Bras e a descrição das tarefas da parte escrita: convergências e divergências
81	A_DL_2018_Silvia Pfeifer	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Silvia Melo-Pfeifer	Português como língua de herança: que português? Que língua? Que herança?
82	A_DL_2018_Simone Ribeiro	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Simone Beatriz Cordeiro Ribeiro	Acolhimento intercultural e ensino de português como língua adicional nas escolas municipais de Foz do Iguaçu
83	A_DL_2018_Zhang Jing	Domínios de Lingu@gem (v.12, n.2)	2018	Zhang Jing	Estudo da variação no uso do artigo em português L2 por falantes de língua materna chinesa
84	A_DL_2020_Fabricio Mota	Domínios de Lingu@gem (v.14, n.2)	2020	Fabricio Paiva Mota	Interferências linguísticas em produções textuais de venezuelanos aprendizes de português como língua estrangeira
85	A_DL_2020_Gildares Pandim	Domínios de Lingu@gem (v.14, n.4)	2020	Gildaris Ferreira Pandim	O valor das línguas na realidade de ensino-aprendizagem em Cabo Verde
86	A_DL_2020_Leilane Oliveira	Domínios de Lingu@gem (v.14, n.3)	2020	Leilane Morais Oliveira	A promoção internacional do português brasileiro a partir das práticas do Programa de Leitorado

87	A_EAD_2017_Ednei Oliveira	EaD & Tecnologias Digitais na Educação (v.5, n.6)	2017	Ednei Nunes de Oliveira	Português como L2: o ensino da disciplina no curso de Letras Libras da UFGD
88	A_EL_2015_Edleise Mendes	Revista EntreLínguas (v.1, n.2)	2015	Edleise Mendes	A ideia de cultura e sua atualidade para o ensino-aprendizagem de LE/L2
89	A_EL_2015_Rocha; Gileno	Revista EntreLínguas (v.1, n.2)	2015	Nildicéia Aparecida Rocha; Rosângela Sanches da Silveira Gileno	Ensino e aprendizagem de Português Língua Estrangeira (PLE): repensando o contexto de imersão
90	A_EL_2019_Oliveira; Bulegon	Revista EntreLínguas (v.5, n.2)	2019	Bruna Souza de Oliveira; Mariana Bulegon	Reflexões sobre o ensino de português como língua de acolhimento pelo viés da pedagogia translanguaging
91	A_EMA_2009_Lucia Rottava	Em Aberto (v.22, n.81)	2009	Lucia Rottava	Português como língua terceira (L3) ou língua estrangeira (LE) adicional: a voz do aprendiz indicando identidade
92	A_EMA_2019_Alexandre Martins	Em Aberto (v.32, n.104)	2019	Alexandre Ferreira Martins	Fronteiras didáticas do português como língua adicional em Portugal e no Brasil: entre mudanças políticas e epistemológicas
93	A_EMA_2019_Diniz; Bizon	Em Aberto (v.32, n.104)	2019	Leandro Rodrigues Alves Diniz; Ana Cecília Cossi Bizon	O modelo de role-play para a avaliação em português para fins específicos do Projeto Mais Médicos para o Brasil
94	A_EMA_2019_Regina Dell'Isola	Em Aberto (v.32, n.104)	2019	Regina Lúcia Péret Dell'Isola	Os exames oficiais de proficiência em português do Brasil e de Portugal
95	A_EPL_2019_Lopez; Mello; Santos	Entrepalavras (v.9, n.3)	2019	Ana Paula de Araújo Lopez; Ana Paula Rezende de Mello; Camila de Souza Santos	Efeitos retroativos do Celpe-Bras em unidade didática de Português Língua Adicional pela ótica dos Multiletramentos
96	A_EPS_2015_Müller; Karnopp	Educação e Pesquisa (v.41, n.4)	2015	Janete Inês Müller; Lodenir Becker Karnopp	Tradução cultural em educação: experiências da diferença em escritas de surdos
97	A_EPS_2019_Laura Ferreira	Educação e Pesquisa (v.45)	2019	Laura Márcia Luiza Ferreira	Um estudo sobre a dimensionalidade das escalas de avaliação da proficiência oral do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros
98	A_ER_2010_Salles; Holderbaum; Finger	Educar em Revista (n.38)	2010	Jerusa Fumagalli de Salles; Candice Steffen Holderbaum; Ingrid Finger	Estudo comparativo do acesso semântico no processamento visual de palavras entre brasileiros monolíngues e chineses multilíngues falantes do português do Brasil como língua estrangeira
99	A_ER_2014_Maria Pereira	Educar em Revista (n. esp. 2)	2014	Maria Cristina da Cunha Pereira	O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos
100	A_ER_2017_Fernandes; Moreira	Educar em Revista (n. esp. 3)	2017	Sueli Fernandes; Laura Ceretta Moreira	Políticas de educação bilíngue para estudantes surdos: contribuições ao letramento acadêmico no ensino superior
101	A_ERB_2020_Nunes; Antunes	Etudes Romanes de Brno (2020, n.1)	2020	Ana Margarida Belém Nunes; Francisco Pelicano Antunes	Percepções de estudantes universitários chineses sobre o ensino-aprendizagem de português língua estrangeira – Iniciantes

102	A_EXE_2012_Isabel Correia	Exedra (número temático)	2012	Isabel Sofia Calvário Correia	Entre línguas se (des) constrói o texto: interferência linguística da língua gestual portuguesa no português
103	A_EXE_2012_Oliveira; Vázquez	Exedra (número temático)	2012	Rosa Oliveira; Ignacio Vázquez	Ensinar português/LE na Universitat de Barcelona; Ensinar português/LE em Portugal
104	A_EXE_2015_Maria Santos	Exedra (número temático)	2015	Maria Alice Cardoso dos Santos	Do outro lado do espelho: português como língua segunda na educação pré-escolar
105	A_EXE_2015_Oliveira; Matos	Exedra (número temático)	2015	Elsa Cristina Marques de Oliveira; Isabel Aires de Matos	O ensino em contexto de diversidade linguística: que percursos metodológicos?
106	A_EXT_2013_Aguiar; Albuquerque; Montalbetti; Duarte	Extensio: Revista Eletrônica de Extensão (v.10, n.16)	2013	André Luiz Ramalho Aguiar; Fleide Daniel Santos de Albuquerque; Cynthia Luna Montalbetti; Emanuely Duarte	Projeto de extensão língua portuguesa para a UNILA
107	A_FL_2014_Marchesan; Ramos	Fórum Linguístico (v.11, n.2)	2014	Maria Tereza Nunes Marchesan; André Gonçalves Ramos	Língua, fronteira e o ensino de português como língua estrangeira
108	A_FL_2015_Ferraz; Weiss	Fórum Linguístico (v.12, n.2)	2015	Eloisa Jardim Barino Ferraz; Denise Barros Weiss	Formação de grupos em uma turma de português como língua estrangeira: quando a amizade ajuda o aprendizado
109	A_FL_2016_Arantes; Deusdará; Brenner	Fórum Linguístico (v.13, n.2)	2016	Poliana Coeli Costa Arantes; Bruno Deusdará; Ana Karina Brenner	Língua e alteridade na acolhida a refugiados: por uma micropolítica da linguagem
110	A_FL_2018_Diocleciano Nhatuve	Fórum Linguístico (v.15, n.2)	2018	Diocleciano Nhatuve	Gênero e possessivos em português língua estrangeira
111	A_FL_2018_Araújo; Ribeiro	Fórum Linguístico (v.15, n.3)	2018	Luciana Cardoso Araújo; Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro	Formação de professores para o ensino de português como segunda língua para surdos: imagens de si, do surdo e do processo de formação
112	A_FL_2018_Deusdará; Arantes; Brenner	Fórum Linguístico (v.15, n.3)	2018	Bruno Deusdará; Poliana Coeli Costa Arantes; Ana Karina Brenner	“É um problema de todo mundo”: conceitos, métodos e práticas no ensino de português para refugiados
113	A_FLP_2009_Lúcia Barbosa	Filologia e Linguística Portuguesa (n.10-11)	2009	Lúcia Maria de Assunção Barbosa	O conceito de lexicultura e suas implicações para o ensino-aprendizagem de português língua estrangeira
114	A_FRG_2002_Patricia Franzoni	Revista Fragmentos (v.22)	2002	Patricia Hilda Franzoni	Língua estrangeira, formação do professor e construção de sentidos: a escrita como lugar de observação
115	A_FRL_2010_Tania Machado	Fólio – Revista de Letras (v.2, n.2)	2010	Tania Regina Martins Machado	O CELPE-Bras e outras políticas linguísticas brasileiras pela promoção do português do Brasil
116	A_GELNE_2017_Silva; Cunha	Revista do GELNE (v.19, n.2)	2017	Lívia Cristina Virgolino da Silva; Myriam Crestian Cunha	Análise das produções textuais no exame Celpe-Bras: subsídios para uma avaliação formativa da escrita
117	A_GL_2008_Rosane Amado	Guavira Letras (v.4, n.6)	2008	Rosane de Sá Amado	O ensino e a pesquisa de Português para Falantes de Outras Línguas
118	A_GRG_2015_Dell’Isola; Tosatti	Gragoatá (v.20, n. 38)	2015	Regina Lúcia Péret Dell’Isola; Natália Moreira Tosatti	Movimentos retóricos em produções escritas no exame Celpe-Bras

119	A_HLA_2010_Alvarez; Machado	Horizontes de Linguística Aplicada (v.9, n.2)	2010	Maria Luisa Ortíz Alvarez; Ana Elizabete Barreira Machado	Expressões idiomáticas em textos jornalísticos: insumo para aulas de PLE
120	A_HLA_2010_Andrade; Santos	Horizontes de Linguística Aplicada (v.9, n.2)	2010	Marilena Somavilla Bomfim de Andrade; Percília Lopes Cassemiro dos Santos	O fenômeno do ingresso crescente de crianças estrangeiras na escola pública regular do Distrito Federal
121	A_HLA_2010_Lucia Rottava	Horizontes de Linguística Aplicada (v.9, n.2)	2010	Lucia Rottava	A produção escrita de aprendizes de português como língua estrangeira adicional: a referência como recurso de processamento sociocognitivo
122	A_HLA_2010_Maria Grosso	Horizontes de Linguística Aplicada (v.9, n.2)	2010	Maria José dos Reis Grosso	Língua de acolhimento, língua de integração
123	A_HLA_2012_Rottava; Silva	Horizontes de Linguística Aplicada (v.11, n.1)	2012	Lucia Rottava; Antônio Márcio da Silva	A interação em ambiente eletrônico no ensino de português língua estrangeira adicional: a otimização da aprendizagem de iniciantes
124	A_HLA_2015_Marta Kaneoya	Horizontes de Linguística Aplicada (v.14, n.1)	2015	Marta Lúcia Kfoury-Kaneoya	O papel do professor de línguas como um agente interculturalista e humanizador em um contexto de ensino de português língua estrangeira: implicações para a formação docente
125	A_HLA_2017_Yonaha; Mukai	Horizontes de Linguística Aplicada (v.16, n.2)	2017	Tábata Quintana Yonaha; Yuki Mukai	Um estudo de caso sobre o Português como Língua de Herança (PLH) nas cidades de Suzuka e Sakai, Japão
126	A_HLA_2018_Vieira; Almeida	Horizontes de Linguística Aplicada (v.17, n.2)	2018	Ana Luíza Gabatteli Vieira; Vanessa Borges de Almeida	Tarefas de linguagem e funções comunicativas num curso online preparatório para o Celpe-Bras
127	A_HLA_2020_Silva; Costa	Horizontes de Linguística Aplicada (v.19, n.1)	2020	Flávia Campos Silva; Eric Júnior Costa	O ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAC) na linha do tempo dos estudos sobre o Português Língua Estrangeira (PLE) no Brasil
128	A_HSP_2002_Ana Carvalho	Hispania (v.85, n.3)	2002	Ana Maria Carvalho	Português para falantes de espanhol: perspectivas de um campo de pesquisa
129	A_HSP_2018_Sollai; Parma	Hispania (v.101, n.2)	2018	Silvia Sollai; Alan Parma	As línguas portuguesas do mundo: representações pluricêntricas de Português Língua Estrangeira (PLE) numa amostra de material didático
130	A_ID_2013_Alexandre Ribeiro	Idioma (v. 25, n.2)	2013	Alexandre do Amaral Ribeiro	Minha língua, muitas pátrias: pesquisa e ensino de português como língua não materna em perspectiva intercultural no âmbito do NUPPLES/UERJ
131	A_IL_2017_Maria Pileggi	InterLetras (v.6, n.25)	2017	Maria Gabriela Silva Pileggi	O multiculturalismo em livros didáticos de português como língua adicional
132	A_IND_2013_Rosa Faneca	Indagatio Didactica (v.5, n.3)	2013	Rosa Maria Faneca	Aprendizagem e representações do português língua de herança por lusodescendentes em França em contextos não formais

133	A_INT_2018_Zanatti; Siqueira; Félix	Interações (v.19, n.3)	2018	Andrea Walder Zanatti; José Flávio Rodrigues Siqueira; Robson Gonçalves Félix	Haitianos em Campo Grande, Mato Grosso do Sul: a busca por uma integração humanitária
134	A_JAN_2012_Luciana Azeredo	Janus (v.6, n.15)	2012	Luciana Aparecida Silva de Azeredo	Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros: entre o ser e o dever-ser
135	A_L&L_2015_Ana Barbosa	Letras & Letras (v.31, n.2)	2015	Ana Vieira Barbosa	O papel da consciência (meta)linguística no ensino da língua portuguesa a alunos chineses
136	A_LC_2019_Silvia Pfeifer	Revista Lincool (v.3)	2019	Silvia Melo-Pfeifer	O que podem a “toranja”, os “anfíbios” e os “todo-o-terreno” explicar acerca da LH? reflexões acerca da didática do Português Língua de Herança
137	A_LDA_2013_Neide Takahashi	Linha D'Água (v.26, n.1)	2013	Neide Tomiko Takahashi	Leitura literária no ensino-aprendizagem do português para universitários estrangeiros
138	A_LDA_2014_Beatriz Gil	Linha D'Água (v.27, n.2)	2014	Beatriz Daruj Gil	O léxico do corpo humano em livros didáticos de português para falantes de outras línguas
139	A_LDA_2019_Edleise Mendes	Linha D'Água (v.32, n.2)	2019	Edleise Mendes	A promoção do português como língua global no século XXI – um cenário a partir do Brasil
140	A_LE_2014_Cilene Campetela	Letras Escreve (v.4, n.1)	2014	Cilene Campetela	Proposta de material didático para ensino e aprendizagem do Português como segunda língua em escolas indígenas
141	A_LE_2016_Celeste Ribeiro	Letras Escreve (v.6, n.2)	2016	Celeste Maria da Rocha Ribeiro	Contato linguístico em Oiapoque: algumas considerações sobre a língua portuguesa L2 dos falantes franceses
142	A_LEP_2016_Ernesto; Chipara; Nhatuve	Linguagem: Estudos e Pesquisas (v.20, n.2)	2016	Nelson Maurício Ernesto; Margret Chipara; Diocleciano Nhatuve	Estratégias de marcação do género por aprendentes do português como língua estrangeira
143	A_LEP_2017_Nagasawa; Schoffen	Linguagem: Estudos e Pesquisas (v.21, n.2)	2017	Ellen Yurika Nagasawa; Juliana Roquele Schoffen	Material didático com base na perspectiva dialógica da linguagem: uma proposta para preparação ao exame Celpe-Bras
144	A_LH_2011_Perna; Sun	Letras de Hoje (v.46, n.3)	2011	Cristina Lopes Perna; Yuqi Sun	Aquisição de português como língua adicional (PLA): o uso de hedges em português por falantes nativos de mandarim
145	A_LH_2017_Alessandra Dutra	Letras de Hoje (v.52, n. 1)	2017	Alessandra Dutra	Uso das vibrantes na aquisição do português como língua estrangeira por nativos americanos e espanhóis: implicações ao ensino
146	A_LIAR_2011_Jorge Pinto	Lingvarvm Arena (v.2)	2011	Jorge Pinto	O ensino de línguas baseado em tarefas e o foco na forma: contributos para uma didática do PL2 em Cabo Verde
147	A_LIAR_2012_Rosa Bizarro	Lingvarvm Arena (v.3)	2012	Rosa Bizarro	Língua e cultura no ensino do PLE/PLS: reflexões e exemplos
148	A_LIAR_2018_Maria Fonseca	Lingvarvm Arena (v.9)	2018	Maria do Céu Fonseca	O exercício em gramáticas de português como língua estrangeira para francófonos (século XIX)
149	A_LIAR_2018_Teixeira; Santos	Lingvarvm Arena (v.9)	2018	Madalena Teixeira; Leonor Santos	Das tecnologias e do jogo à aprendizagem do léxico - relato de uma experiência em contexto do português língua não materna

150	A_LIL_2015_Diniz; Bizon	Línguas e Instrumentos Linguísticos (n. 36)	2015	Leandro Rodrigues Alves Diniz; Ana Cecília Cossi Bizon	Discursos sobre a relação Brasil/África “lusófono” em políticas linguísticas e de cooperação educacional
151	A_LINL_2016_Cordeiro; Baldin	Línguas & Letras (v.18, n.39)	2016	Elisa Novaski Cordeiro; Fernanda Deah Chichorro Baldin	O processo de formação inicial de professores de Português para Falantes de Outras Línguas na UTFPR-CT: integração entre prática pedagógica e teoria
152	A_MAT_2018_Silva; Brisolará	Matraga (v.25, n.43)	2018	Susiele Machry da Silva; Luciene Bassols Brisolará	Ensino do português para falantes de outras línguas: análise das transferências dos padrões da LM na escrita
153	A_MED_2018_Ana Costa	Medi@ções (v.6, n.1)	2018	Ana Costa	Variação linguística e ensino de Português, Língua Não Materna: o caso dos pronomes átonos
154	A_MRQ_2019_Anunciação; Camargo	Muiraitã (v.7, n.2)	2019	Renata Franck Mendonça de Anunciação; Helena Regina Esteves de Camargo	O exame Celpe-Bras como política gatekeeping para a naturalização no Brasil
155	A_MRQ_2019_Rocha; Henrique; Barbosa	Muiraitã (v.7, n.2)	2019	Jefferson Alves da Rocha; Judithe Genuíno Henrique; Matheus de Almeida Barbosa	Gêneros textuais em propostas de produção escrita em provas do Exame Celpe-Bras
156	A_NAN_2017_Marina Brandão	Revista Ñanduty (v.5, n.7)	2017	Marina Oliveira Barboza Brandão	Reflexões sobre o ensino de língua portuguesa em contexto indígena
157	A_OP_2016_Barro; Santos; Dias	Olhares Plurais (v.2, n.15)	2016	Jaqueline da Silva Barros; Marcelo Sousa Santos; Romar Souza Dias	CELPE-BRAS – Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros em foco: descrição e análise
158	A_ORG_2020_Rottava; Silva	Organon (v.35, n.68)	2020	Lúcia Rottava; Antônio Márcio da Silva	Construção de um campo semântico por meio de prática espaçada em ensino de línguas adicionais online
159	A_ORIP_2019_Ponciano; Vanzelli	Orientes do Português (v.1)	2019	Leila Beatriz Azevedo Ponciano; José Carvalho Vanzelli	Recursos audiovisuais para o ensino de Português como Língua Estrangeira no contexto universitário sul-coreano
160	A_PCP_2018_Silva; Monteiro; Silva; Silva	Psicologia: Ciência e Profissão (v.38, n.3)	2018	Carine Mendes da Silva; Rosa Monteiro; Danielle Sousa da Silva; Daniele Nunes Henrique Silva	Inclusão escolar: concepções dos profissionais da escola sobre o surdo e a surdez
161	A_PDP_2016_Campos; Coura-Sobrinho; Silva	Pesquisas em Discurso Pedagógico (2016.2)	2016	Fernanda Ricardo Campos; Jerônimo Coura-Sobrinho; Rose Mara Silva	A interculturalidade no ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira em ambiente de imersão: um estudo de caso
162	A_PEE_2016_Silva; Silva	Psicologia Escolar e Educacional (v.20, n.1)	2016	Carine Mendes da Silva; Daniele Nunes Henrique Silva	Libras na educação de surdos: o que dizem os profissionais da escola?
163	A_PLJ_2007_Antônio Silva	Portuguese Language Journal (v.2)	2007	Antônio Márcio da Silva	Sugestões de atividades para aulas de Português como Língua Estrangeira (PLE)
164	A_PLJ_2015_Silva; Rottava	Portuguese Language Journal (v.9)	2015	Antônio Márcio da Silva; Lucia Rottava	<i>Blended learning no ensino de português língua estrangeira adicional: tarefas assíncronas extra-classe</i>

165	A_PLJ_2015_Villela; Forte	Portuguese Language Journal (v.9)	2015	Camilla Wootton Villela; Graziela Naclério Forte	Brasileirices: trabalhando com vídeos no ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) e cultura brasileira
166	A_PLJ_2018_Lopes; Martins	Portuguese Language Journal (v.12)	2018	Ana Cristina M. Lopes; Cristina Martins	Para o ensino dos usos dos artigos em PLE: por onde começar?
167	A_PLT_2012_Edleise Mendes	Platô (v.1, n.2)	2012	Edleise Mendes	Vidas em português: perspectivas culturais e identitárias em contexto de português língua de herança (PLH)
168	A_PREI_2018_Batista; Alarcón	Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva (v.2, n.2)	2018	Marília Carvalho Batista; Yeris Gerardo Láscar Alarcón	Políticas linguísticas do português brasileiro: uma reflexão curricular para a formação inicial de professores
169	A_RA_2012_Santos; Ribeiro	Revista Anagrama (v.5, n.3)	2012	Gabriel Nascimento dos Santos; Maria D’Ajuda Alomba Ribeiro	Como aprimorar o aprendizado de português língua estrangeira na internet? Análise da contribuição das ferramentas tecnológicas
170	A_RAGD_2019_Sousa; Rabelo	Revista Ambiente: Gestão e Desenvolvimento (v.12, n.2)	2019	Francisca Taislany Silva Sousa; Jairzinho Rabelo	A interferência de cognatos e falsos cognatos no texto em língua portuguesa por alunos venezuelanos
171	A_RAPL_2018_Zhou; Freitas; Castelo	Revista da Associação Portuguesa de Linguística (n.4)	2018	Chao Zhou; Maria João Freitas; Adelina Castelo	A aquisição das consoantes laterais do português europeu por aprendentes chineses
172	A_RBEP_2019_Calixto; Ribeiro; Ribeiro	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (v.100, n.256)	2019	Hector Renan da Silveira Calixto; Amelia Escotto do Amaral Ribeiro; Alexandre do Amaral Ribeiro	Ensino de língua portuguesa escrita na educação bilíngue de surdos: questões a partir de narrativas de professores da Baixada Fluminense
173	A_RBLA_2003_Dell’Isola; Scaramucci; Schlatter; Júdice	Revista Brasileira de Linguística Aplicada (v.3, n.1)	2003	Regina Lúcia Péret Dell’Isola; Matilde Virginia Ricardi Scaramucci; Margarete Schlatter; Norimar Júdice	A avaliação de proficiência em português língua estrangeira: o exame CELPE-Bras
174	A_RBLA_2007_Elisabeth Tafner	Revista Brasileira de Linguística Aplicada (v.7, n.1)	2007	Elisabeth Penzlien Tafner	Como os manuais de português para estrangeiros tratam a expressão da futuridade?
175	A_RBLA_2007_Fernanda Carvalho	Revista Brasileira de Linguística Aplicada (v.7, n.1)	2007	Fernanda Sousa Carvalho	Autonomia e Motivação em narrativas de aprendizes de português como língua estrangeira
176	A_RBLA_2009_Ricardo Gualda	Revista Brasileira de Linguística Aplicada (v.9, n.2)	2009	Ricardo Gualda	Identidade e discurso em “Avenida Brasil”; “Falar, Ler e Escrever Português” e “Ponto de Encontro”
177	A_RBLA_2014_Maria Nóbrega	Revista Brasileira de Linguística Aplicada (v.14, n.1)	2014	Maria Helena da Nóbrega	Intercâmbios educacionais e diversidade cultural: implicações para o ensino de português para falantes de outras línguas
178	A_RBLA_2015_Marluza Rosa	Revista Brasileira de Linguística Aplicada (v.16, n.1)	2015	Marluza T. da Rosa	Ficções de si: a escrita entre línguas-culturas

179	A_RBLA_2016_José Souza	Revista Brasileira de Linguística Aplicada (v.16, n.4)	2016	José Peixoto Coelho de Souza	Implicações das noções de canção como constelação de gêneros e de letramento literomusical para o ensino de português como língua adicional
180	A_RBLA_2017_Dias; Pinto	Revista Brasileira de Linguística Aplicada (v.17, n.1)	2017	Ana Luiza Krüger Dias; Joana Plaza Pinto	Ideologias linguísticas e regimes de testes de língua para migrantes no Brasil
181	A_RBLA_2018_Aline Sousa	Revista Brasileira de Linguística Aplicada (v.18, n.4)	2018	Aline Nunes de Sousa	O desenvolvimento da escrita de surdos em português (segunda língua) e inglês (terceira língua): semelhanças e diferenças
182	A_RCL_2012_Ana Huback	Revista (Con)Textos Linguísticos (v.6, n.7)	2012	Ana Paula Huback	O exame do Celpe-Bras e os materiais didáticos de português como língua estrangeira
183	A_RCL_2016_Bianca Silva	Revista (Con)Textos Linguísticos (v.10, n.17)	2016	Bianca Graziela Souza Gomes da Silva	Ensino de português para falantes de árabe
184	A_RCON_2015_Baalbaki; Teixeira; Barbosa; Marinho	Revista Conexão (v.11, n.3)	2015	Angela Corrêa Ferreira Baalbaki; Vanessa Gomes Teixeira; Priscila Costa Lemos Barbosa; Mariana Schwantes Marinho	O projeto de extensão e suas formas de comunicação com a comunidade externa
185	A_RD_2009_Tania Machado	Raído (v.3, n.6)	2009	Tania Regina Martins Machado	O CELPE-Bras e a história das ideias linguísticas do Brasil
186	A_RD_2010_Silva; Narico	Raído (v.4, n.8)	2010	Denize Elena Garcia da Silva; Neusa Arashiro Narico	Discursos de mulheres terena: fragmentos de uma identidade étnica
187	A_RD_2011_Tania Machado	Raído (v.5, n.9)	2011	Tania Regina Martins Machado	Português do Brasil e cultura brasileira: transnacionalidade com o CELPE-Bras
188	A_RD_2013_Cunha; Santos	Raído (v.7, n.13)	2013	José Carlos Chaves da Cunha; Edirnelis Moraes dos Santos	A heterogeneidade linguístico-cultural em turmas de português língua estrangeira
189	A_RD_2017_Vecchia; Menegassi	Raído (v.11, n.25)	2017	Adriana Dalla Vecchia; Renilson José Menegassi	Condições de produção em comandos de escrita do exame CELPE-BRAS
190	A_RE_2016_Ellen Nagasawa	Revista Escrita (n.21)	2016	Ellen Yurika Nagasawa	Leitura e produção textual para preparação ao exame Celpe-Bras: relato de experiência docente no ensino de Português como Língua Adicional
191	A_REB_2015_Moroni; Gomes	Revista de Estudios Brasileños (v.2, n.2)	2015	Andreia Moroni; Juliana Azevedo Gomes	O Português como Língua de Herança hoje e o trabalho da Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha
192	A_REC_2017_Conceição Pereira	Revista de Estudos de Cultura (n.7)	2017	Conceição Pereira	Enquadramento e funcionamento da disciplina de PLNM no sistema educativo português
193	A_RECEI_2019_Márcia Oliveira	Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar (v.5, n.15)	2019	Márcia Rejane de Oliveira	Implantando PLAC em Caicó/RN: o ensino de língua portuguesa para refugiados venezuelanos
194	A_REE_2019_Junqueira; Lacerda	Revista Educação Especial (v. 32)	2019	Rogério Diniz Junqueira; Cristina Broglia Feitosa de Lacerda	Avaliação de estudantes surdos e deficientes auditivos sob um novo paradigma: Enem em Libras

195	A_REIPE_2015_Fátima Silva	Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación (v.2, n. ext. 8)	2015	Fátima Silva	O PLH – o contexto familiar, motivacional e cultural dos alunos lusodescendentes
196	A_REL_2008_Fontana; Diniz	Revista Estudos Linguísticos – GEL (v.37, n.3)	2008	Mónica Graciela Zoppi-Fontana; Leandro Rodrigues Alves Diniz	Declinando a língua pelas injunções do mercado: institucionalização do Português Língua Estrangeira (PLE)
197	A_REL_2011_Érica Lima	Revista Estudos Linguísticos – GEL (v.40, n.2)	2011	Érica Lima	<i>Advanced Portuguese: como e o quê ensinar em cursos avançados de PLE no mundo da internet?</i>
198	A_REL_2012_Karin Ramos	Revista Estudos Linguísticos – GEL (v.41, n.2)	2012	Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos	O ensino de Português Língua Estrangeira no contexto virtual do Teletandem: aspectos linguístico-discursivos
199	A_REL_2017_Barbosa; Freire	Revista Estudos Linguísticos – GEL (v.46, n.2)	2017	Juliana Bertucci Barbosa; Deolinda de Jesus Freire	Formação de professores e ensino de Português como Língua Adicional
200	A_REL_2017_Maria Pileggi	Revista Estudos Linguísticos – GEL (v.46, n.2)	2017	Maria Gabriela Silva Pileggi	Integração de habilidades: perspectiva histórico-teórica e operacionalização no exame Celpe-Bras
201	A_REL_2019_Monica Vicentini	Revista Estudos Linguísticos – GEL (v.48, n.1)	2019	Monica Panigassi Vicentini	As tarefas de compreensão oral para produção escrita no Celpe-Bras: construto e operacionalização
202	A_RELIN_2017_Rocha; Robles	Revista de Estudos da Linguagem (v.25, n.2)	2017	Nildicéia Aparecida Rocha; Ana María del Pilar Altamirano Robles	Interferências linguísticas na interlíngua em alunos hispanofalantes de português como língua estrangeira
203	A_RELUP_2007_Francisco Matos	Linguística - Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto (v.2)	2007	Francisco Gomes de Matos	Influência da Linguística em materiais didáticos para Ensino de Português como língua estrangeira: uma perspectiva brasileira
204	A_RELUP_2007_Sérgio Matos	Linguística - Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto (v.2)	2007	Sérgio Matos	O Ensino do Português a Estrangeiros na Faculdade de Letras da Universidade do Porto
205	A_REP_2019_Narjara Reis	Revista (Entre Parênteses) (v.8, n.1)	2019	Narjara Oliveira Reis	Unidades fraseológicas idiomáticas no livro didático “Panorama Brasil”: uma análise a partir de contribuições da psicolinguística para o ensino
206	A_RFRO_2015_Antonio Guizzo	Revista FronteiraZ (n.14)	2015	Antonio Rediver Guizzo	Contando um caso também se aprende a falar: a inserção da literatura no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa
207	A_RI_2007_Verônica Coitinho	Revista Intersaberes (v.2, n.3)	2007	Verônica Pereira Coitinho	A prática docente do professor de português para estrangeiros para uma aprendizagem crítica: formação de professores
208	A_RIAEE_2018_Bulla; Hilgert; Bulegon	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação (v.13, n.4)	2018	Gabriela da Silva Bulla; Ananda Vargas Hilgert; Mariana Bulegon	Prática cinematográfica: o cinema como potencial ético-estético e transdisciplinar na aula de português como língua adicional
209	A_RIAL_2016_Silva; Dacroce	Revista Internacional de Audición y Lenguaje, Logopedia, Apoyo a la	2016	Ismael de Sousa da Silva; Marlete Dacroce	Uma experiência compartilhada: português como língua estrangeira dentro do contexto linguístico cultural e social brasileiro

		Integración y Multiculturalidad (v.2, n.2)			
210	A_RID_2011_Sobrosa; Sturza	Revista Idéias (v.27)	2011	Daiana Marques Sobrosa; Eliana Rosa Sturza	As Políticas Linguísticas e a Língua Portuguesa: um panorama da colonização ao CELPE-BRAS
211	A_RIICS_2017_Urbieta; Machado	Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales (v.13, n.1)	2017	Riciele Reis de Urbieta; Luis Eduardo Wexell-Machado	Elaboração de sequências didáticas de português como língua estrangeira por professores de pré-serviço no contexto paraguaio
212	A_RL_2010_Antônio Silva	Revista Littera (v.1, n.1)	2010	Antônio Márcio da Silva	Ensino de Português Língua Estrangeira (PLE) por meio de filme: considerações sobre o Portfólio Europeu para Línguas (CEFLS)
213	A_RLE_2011_Maria Mateus	Revista Lusófona de Educação (v.18)	2011	Maria Helena Mira Mateus	Diversidade linguística na escola portuguesa
214	A_RLE_2014_Leal; Sanches	Revista Lusófona de Educação (v.27)	2014	Marcelino Leal; Isabel Sanches	Português para todos: a aprendizagem da língua portuguesa como facilitadora da interculturalidade e da inclusão social e educativa
215	A_RLED_2018_Albuquerque; Maroto	Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso (v.18, n.2)	2018	Rodrigo Albuquerque; Amanda de Oliveira Maroto	Estratégias de polidez no gênero carta de leitor no contexto de português brasileiro como língua adicional
216	A_RLET_2002_John Jensen	Revista de Letras (v.1, n.24)	2002	John B. Jensen	Problemática das variações sociolingüísticas no ensino do português como língua estrangeira (PLE)
217	A_RLI_2012_Lawall; Maia; Amaral	Revista Linguística (v.8, n.2)	2012	Raquel Fellet Lawall; Marcus Maia; Luiz Amaral	Resolução pronominal com antecedentes sobrecomuns e comuns de dois gêneros em Português Brasileiro como língua materna, língua de herança e como segunda língua
218	A_RLIM_2010_Gonçalves; Souza	Revista Limite (v. 4)	2010	Carolina Gonçalves; Otilia Costa e Sousa	Português L2 / L1: compreensão na leitura
219	A_RLIM_2010_Paulo Pinto	Revista Limite (v. 4)	2010	Paulo Feytor Pinto	Oralidade na aula de português para hispanofalantes
220	A_RLN_2013_Costa; Carvalho	Revista de Letras Norte@mentos (v.6, n.12)	2013	Everton Vargas da Costa; Simone da Costa Carvalho	Uso da linguagem e letramento: uma proposta de reflexão sobre a avaliação de proficiência no exame Celpe-Bras
221	A_RLN_2013_Santos; Ribeiro	Revista de Letras Norte@mentos (v.6, n.12)	2013	Gabriel Nascimento dos Santos; Maria D'Ajuda Alomba Ribeiro	Professor crítico-reflexivo e o livro didático de PLE
222	A_RLTE_2017_Barbosa; Bulhões; Zhang; Moreira	Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa (v.16, n.1)	2017	Cláudia Barbosa; Jailma Bulhões; Yuxiong Zhang; Antônio Moreira	Utilização do Instagram no ensino e aprendizagem de português língua estrangeira por alunos chineses na Universidade de Aveiro
223	A_RP_2014_Coelho; Jha; Coura-Sobrinho	Revista Philologus (v.20, n.60)	2014	Rafaela Pascoal Coelho; Naveen Kumar Jha; Jerônimo Coura-Sobrinho	Português pelo mundo: da Índia ao Brasil
224	A_RP_2014_Souto; Além; Brito; Bernardo	Revista Philologus (v.20, n.60)	2014	Mauren Vanessa Lourenço Souto; Alline Olivia Flores Gonzales	Conceitos de língua estrangeira, língua segunda, língua adicional, língua de herança, língua franca e língua transnacional

				Além; Ana Marlene de Souza Brito; Cláudia Bernardo	
225	A_RP_2016_Vanessa Teixeira	Revista Philologus (v.22, n.64)	2016	Vanessa Gomes Teixeira	Ensino de Português como Segunda Língua no Brasil: uma perspectiva histórica
226	A_RPE_2012_Carolina Gonçalves	Revista Portuguesa de Educação (v.25, n.1)	2012	Carolina Gonçalves	Ensino e aprendizagem do Português Língua Não Materna: necessidades e representações dos alunos
227	A_RPE_2012_Figueiredo; Silva	Revista Portuguesa de Educação (v.25, n.1)	2012	Sandra Figueiredo; Carlos Fernandes da Silva	Programa de intervenção em contexto educativo: dispositivo electrónico de avaliação da descodificação fonética de aprendentes de Português Língua Segunda
228	A_RPL_2018_Nascimento; Sampaio	Revista Práticas de Linguagem (v.8, n.1)	2018	Marina de Paulo Nascimento; Glauber Heitor Sampaio	Ensino de PLE para surdo brasileiro: experiências das parcerias em um preparatório para proficiência em língua portuguesa para estrangeiros
229	A_RQ_2017_Nascimento; Sampaio	Revista Querubim (v.13, n.32)	2017	Marina de Paulo Nascimento; Glauber Heitor Sampaio	Crenças de alunos hispanofalantes sobre a proficiência em português no exame Celpe-Bras.
230	A_RQ_2017_Sampaio; Mendes; Barbosa	Revista Querubim (v.33, n.2)	2017	Glauber Heitor Sampaio; Márcia Pereira de Almeida Mendes; Elizabeth Mello Barbosa	Unidade didática para ensino de PLE: um material-fonte de abordagem comunicativa
231	A_RRA_2015_Almeida; Santos; Lacerda	Revista Reflexão e Ação (v.23, n.3)	2015	Djair Lázaro de Almeida; Gláucia Ferreira Dias dos Santos; Cristina Broglia Feitosa de Lacerda	O ensino do português como segunda língua para surdos: estratégias didáticas
232	A_RS_2010_Carón; Bracciali	Revista SIPLE (v.1, n.1)	2010	Mônica Filomena Carón; Márcia Regina Pires Bracciali	Experiência de ensino de português brasileiro para indígenas e africanos
233	A_RS_2010_Itacira Ferreira 1	Revista SIPLE (v.1, n.1)	2010	Itacira Araújo Ferreira	Os componentes lingüístico e cultural: equilíbrio no ensino contemporâneo de PLE
234	A_RS_2010_Itacira Ferreira 2	Revista SIPLE (v.1, n.1)	2010	Itacira Araújo Ferreira	A construção da SIPLE: crônica da primeira gestão e realizações
235	A_RS_2010_Juan Rojas	Revista SIPLE (v.1, n.1)	2010	Juan Pedro Rojas	Portunhol: fossilização consentida da interlíngua de hispanofalantes aprendizes de PLE?
236	A_RS_2010_Laura Almeida	Revista SIPLE (v.1, n.1)	2010	Laura Camila Braz de Almeida	Aprendizagem de leitura em PLE/PL2
237	A_RS_2010_Laura Masello	Revista SIPLE (v.1, n.1)	2010	Laura Masello	Construir o PLE nos países: abertura de caminhos para o ensino de português no Sul da América Latina
238	A_RS_2010_Maristela Sathler	Revista SIPLE (v.1, n.1)	2010	Maristela dos Reis Sathler	Aspectos interculturais no ensino de Português Língua Estrangeira (PLE)
239	A_RS_2010_Silva; Moutinho	Revista SIPLE (v.1, n.1)	2010	Roberval Teixeira e Silva; Ricardo Moutinho	O ensino da língua portuguesa em Macau/China: fatos e perspectivas
240	A_RS_2011_1_Ana Lico	Revista SIPLE (v.2, n.1)	2011	Ana Lucia Cury Lico	Ensino de Português como Língua de Herança: prática e fundamentos

241	A_RS_2011_1_Elisa Neves	Revista SIPLE (v.2, n.1)	2011	Elisa Sobé Neves	Bilinguismo de escola: Português para Estrangeiros no contexto da escola bilíngue (português/inglês)
242	A_RS_2011_1_Maria Pereira	Revista SIPLE (v.2, n.1)	2011	Maria Ceres Pereira	O português e as línguas nas fronteiras – desafios para a escola
243	A_RS_2011_1_Maria Vieira	Revista SIPLE (v.2, n.1)	2011	Maria Eta Vieira	Ensino de Português LE/SL em comunidades de trabalhadores transplantados
244	A_RS_2011_1_Marilena Andrade	Revista SIPLE (v.2, n.1)	2011	Marilena Somavilla Bomfim de Andrade	Alunos estrangeiros na escola pública do Distrito Federal: um retrato de novos desafios
245	A_RS_2011_1_Moutinho; Martins; Nunes	Revista SIPLE (v.2, n.1)	2011	Ricardo Moutinho; Custódio Martins; Mário Pinharanda Nunes	O ensino de Português para Fins Jurídicos em Macau
246	A_RS_2011_1_Rosane Amado	Revista SIPLE (v.2, n.1)	2011	Rosane de Sá Amado	Português como Segunda Língua para comunidades de trabalhadores transplantados
247	A_RS_2011_1_Turazza; Butti	Revista SIPLE (v.2, n.1)	2011	Jeni Silva Turazza; Cassiano Butti	Ensino-aprendizagem de PLE para crianças e jovens chineses: proposta de capacitação docente
248	A_RS_2011_1_Vivaldo Santos	Revista SIPLE (v.2, n.1)	2011	Vivaldo Andrade dos Santos	O ABC do português: ensino do Português como Língua de Herança nos Estados Unidos
249	A_RS_2011_2_Barros; Pereira	Revista SIPLE (v.2, n.2)	2011	Webert Cavalcanti Barros; Regina Celi Mendes Pereira	Marcas enunciativas em produções escritas em PLE
250	A_RS_2011_2_Carolina Clérici	Revista SIPLE (v.2, n.2)	2011	Carolina Clérici	Simulação, improvisação, dinâmica de grupos e trabalho em duplas na aula de Português como Língua Estrangeira
251	A_RS_2011_2_Corrêa; Santana	Revista SIPLE (v.2, n.2)	2011	Lêda Corrêa; Sergio Ricardo Lima de Santana	O status da variedade brasileira do português no Mercosul: delineamento de uma pesquisa em curso
252	A_RS_2011_2_Marcos Batista	Revista SIPLE (v.2, n.2)	2011	Marcos dos Reis Batista	Desestrangeirização em Português como Língua Segunda: o caso de estudantes alemães e italianos
253	A_RS_2011_2_Neves; Villela; Coura-Sobrinho	Revista SIPLE (v.2, n.2)	2011	Liliane de Oliveira Neves; Ana Maria Nápoles Villela; Jerônimo Coura-Sobrinho	O tratamento do léxico no livro didático Terra Brasil
254	A_RS_2011_2_Rosiane Xypas	Revista SIPLE (v.2, n.2)	2011	Rosiane Xypas	Compreensão em leitura em português língua estrangeira (PLE) e os limites da postura intercultural
255	A_RS_2011_2_Santos; Almeida Filho	Revista SIPLE (v.2, n.2)	2011	Marcelo Santos; Jose Carlos Paes de Almeida Filho	Análise de abordagem de ensino de língua no limite
256	A_RS_2012_1_Almeida Filho	Revista SIPLE (v.3, n.1)	2012	Jose Carlos Paes de Almeida Filho	A implantação do PLE nas instituições
257	A_RS_2012_1_Batista; Alarcón	Revista SIPLE (v.3, n.1)	2012	Marília Carvalho Batista; Yeris Gerardo Láscar Alarcón	Especificidades do ensino de PLE
258	A_RS_2012_1_Castro Neto; Grant; Araújo	Revista SIPLE (v.3, n.1)	2012	Francisco Tomé de Castro Neto; Joana Grant; Monique Leite Araújo	A experiência de aprender português dentro e fora do Brasil: análise do relato de um aprendente belga

259	A_RS_2012_1_José Araújo	Revista SIPLE (v.3, n.1)	2012	José Paulo de Araújo	Dimensões ocultas da cultura brasileira no ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE)
260	A_RS_2012_1_Karina Viana	Revista SIPLE (v.3, n.1)	2012	Karina Mendes Nunes Viana	Proximidade e distância tipológica entre línguas: implicações no processo de ensino/aprendizagem de Português como Língua Estrangeira – PLE
261	A_RS_2012_1_Richard Matias	Revista SIPLE (v.3, n.1)	2012	Richard Brunel Matias	Desafios e progressos da e na formação de professores de PLE na Universidade Nacional de Córdoba
262	A_RS_2012_1_Rosana Conrado	Revista SIPLE (v.3, n.1)	2012	Rosana Salvini Conrado	Celpe-Bras: um gênero identitário
263	A_RS_2012_2_Ana Dias	Revista SIPLE (v.3, n.2)	2012	Ana Paula Dias	Língua, cultura, aprendizagem: contributos para uma abordagem intercultural ao ensino de Português Língua Estrangeira em Macau
264	A_RS_2012_2_Cristina Mel	Revista SIPLE (v.3, n.2)	2012	Cristina Água-Mel	Recursos digitais para o ensino de português na China
265	A_RS_2012_2_Grosso; Moutinho	Revista SIPLE (v.3, n.2)	2012	Maria José dos Reis Grosso; Ricardo Moutinho	Mudança de atitude dos aprendentes chineses em relação à aprendizagem do português (PLE)
266	A_RS_2012_2_Júlio Jatobá	Revista SIPLE (v.3, n.2)	2012	Júlio Reis Jatobá	Práticas na feira de Cantão e suas interfaces no ensino/aprendizagem de PLE de alunos da GDUFS
267	A_RS_2012_2_Liu Quan	Revista SIPLE (v.3, n.2)	2012	Liu Quan	A potencialidade da promoção da aprendizagem autónoma da língua portuguesa para os aprendentes chineses universitários
268	A_RS_2012_2_Rui Rocha	Revista SIPLE (v.3, n.2)	2012	Rui Manuel de Sousa Rocha	As competências comunicativas interculturais e a formação de professores de Português Língua Estrangeira em Macau
269	A_RS_2012_2_Shang Xuejiao	Revista SIPLE (v.3, n.2)	2012	Shang Xuejiao	Transferência da Língua Materna na aquisição do Português como Língua Estrangeira de alunos chineses
270	A_RS_2012_2_Weiqi Zhang	Revista SIPLE (v.3, n.2)	2012	Weiqi Zhang	Uso de recursos eletrónicos no ensino de PLE
271	A_RS_2013_1_Antônio Silva	Revista SIPLE (v.4, n.1)	2013	Antônio Márcio da Silva	O ensino de português como língua adicional: especificidades e prática do contexto universitário inglês
272	A_RS_2013_1_Castro Neto; González; Alarcón; Curadelli	Revista SIPLE (v.4, n.1)	2013	Francisco Tomé de Castro Neto; Verónica Andrea González; Yeris Gerardo Lászar Alarcón; Alicia Curadelli	As línguas do ABC: o antes e depois do Mercosul na história do ensino de PLE na Argentina e no Chile e de ELE no Brasil
273	A_RS_2013_1_Francisco Schreiber	Revista SIPLE (v.4, n.1)	2013	Francisco-Aparecido Mattos-Schreiber	O papel do português no aprendizado de matemática – exemplo de uma escola secundária em Londres
274	A_RS_2013_1_Kenya Silva	Revista SIPLE (v.4, n.1)	2013	Kenya Silva	Português em escolas primárias de Londres: experiências de uma assistente bilingue
275	A_RS_2013_1_Santos; Ribeiro	Revista SIPLE (v.4, n.1)	2013	Gabriel Nascimento dos Santos; Maria D’Ajuda Alomba Ribeiro	O texto no Português como Língua Estrangeira (PLE): entre blogs e redes sociais

276	A_RS_2013_1_Souza; Barradas	Revista SIPLE (v.4, n.1)	2013	Ana Souza; Olga Barradas	Português como língua de herança: políticas linguísticas na Inglaterra
277	A_RS_2013_1_Zhenhong; Jatobá	Revista SIPLE (v.4, n.1)	2013	Xu Zhenhong; Julio Reis Jatobá	A utilização de marcadores conversacionais por aprendentes chineses de PLE
278	A_RS_2013_2_Carolina Clerici	Revista SIPLE (v.4, n.2)	2013	Carolina Clerici	Divergências heterossemânticas entre português e espanhol
279	A_RS_2013_2_Chávez; Teixeira	Revista SIPLE (v.4, n.2)	2013	Fidel Armando Cañas Chávez; Isabel Cristina de Araújo Teixeira	Anchieta: sinais de ensino comunicativo no Brasil Colônia
280	A_RS_2013_2_Ferraz; Castro	Revista SIPLE (v.4, n.2)	2013	Janaína de Aquino Ferraz; Giuliano Pereira Castro	A importância da multimodalidade para o desenvolvimento da autonomia docente no ensino de Português Língua Estrangeira
281	A_RS_2013_2_Graziela Forte	Revista SIPLE (v.4, n.2)	2013	Graziela Naclério Forte	Artes plásticas, o ensino da cultura e o PLE: uma perspectiva interdisciplinar
282	A_RS_2013_2_Itacira Ferreira	Revista SIPLE (v.4, n.2)	2013	Itacira Araújo Ferreira	Por uma otimização da leitura e da escrita, tendo em vista o exame Celpe-Bras
283	A_RS_2013_2_Maria Cunha	Revista SIPLE (v.4, n.2)	2013	Maria Jandyra Cavalcanti Cunha	Língua de Herança: estratégias de aquisição da língua dos pais
284	A_RS_2013_2_Renan Hayashi	Revista SIPLE (v.4, n.2)	2013	Renan Kenji Sales Hayashi	Interfaces japonês-português: implicações históricas para o atual panorama de ensino de PLE na terra do sol nascente
285	A_RS_2013_2_Rosane Amado	Revista SIPLE (v.4, n.2)	2013	Rosane de Sá Amado	O ensino de português como língua de acolhimento para refugiados
286	A_RS_2015_Almeida Filho	Revista SIPLE (v.5, n.1)	2015	Jose Carlos Paes de Almeida Filho	Receber ou implantar políticas de ensino de línguas
287	A_RS_2015_Julio Jatobá	Revista SIPLE (v.5, n.1)	2015	Julio Reis Jatobá	Políticas linguística e externa chinesa: um breve panorama do ensino de LEs e do PLE na China
288	A_RS_2015_Leurquin; Celedonio	Revista SIPLE (v.5, n.1)	2015	Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin; Meire Celedonio	Por uma política de implementação de Português Língua Estrangeira na Universidade Federal do Ceará
289	A_RS_2015_Paulo Pinto	Revista SIPLE (v.5, n.1)	2015	Paulo Feytor Pinto	Política portuguesa de ensino de português no estrangeiro
290	A_RS_2015_Simone Malaguti	Revista SIPLE (v.5, n.1)	2015	Simone Malaguti	Bilinguismo e o aprendizado de português no exterior: vantagens, desvantagens e mitos
291	A_RS_2018_Cestari; Grillo	Revista SIPLE (v.5, n.2)	2018	Mariana Jafet Cestari; Angela Teodoro Grillo	O ensino de língua portuguesa para imigrantes e refugiados como política pública
292	A_RS_2018_Giselda Pereira	Revista SIPLE (v.5, n.2)	2018	Giselda Fernanda Pereira	Uma reflexão sobre o ensino de Português como Língua de Acolhimento em contexto informal numa pedagogia interculturalista
293	A_RS_2018_Lopez; Diniz	Revista SIPLE (v.5, n.2)	2018	Ana Paula de Araújo Lopez; Leandro Rodrigues Alves Diniz	Iniciativas jurídicas e acadêmicas brasileiras para o acolhimento de imigrantes deslocados forçados
294	A_RS_2018_Mirelle Bernardo	Revista SIPLE (v.5, n.2)	2018	Mirelle Amaral de São Bernardo	Língua de Acolhimento: uma experiência no Brasil

295	A_RS_2018_Rômulo Souza	Revista SIPLE (v.5, n.2)	2018	Rômulo Francisco de Souza	A estruturação do curso de Português Língua de Acolhimento do Centro Zanmi – realidades, perspectivas e desafios
296	A_RS_2018_Sabrina Rizental	Revista SIPLE (v.5, n.2)	2018	Sabrina Sant’Anna Rizental	O imigrante refugiado no contato com a língua portuguesa no Brasil: uma análise discursiva sobre sua relação com a Língua de Acolhimento
297	A_RS_2018_Silva; Amado	Revista SIPLE (v.5, n.2)	2018	Denilson Silva; Rosane de Sá Amado	Aprendizagem de uma segunda língua e identidades: uma abordagem discursiva das identidades de haitianos aprendentes do português como língua acolhimento
298	A_RSCR_2012_Ribeiro; Guimarães; Silva	Revista Scripta (v.16, n.30)	2012	Ana Elisa Ribeiro; Izabella F. Guimarães; Suelen E. Costa da Silva	Aulas de Português na formação de engenheiros: expectativas e concepções de alunos e professores de instituição pública em Minas Gerais
299	A_RSCR_2017_Perna; Ferreira	Revista Scripta (v.21, n.43)	2017	Cristina Becker Lopes Perna; Lucas Zambrano Rollsing; Rafael Padilha Ferreira	O intervalo Escola-Universidade: mais do que uma questão genérica
300	A_RVEL_2004_Mário Almeida	Revista Virtual de Estudos da Linguagem (v.2, n.2)	2004	Mário Sérgio Pinheiro Moreira de Almeida	Ensino de Português Língua Estrangeira – P.L.E. – língua global
301	A_RVEL_2016_Schoffen; Martins	Revista Virtual de Estudos da Linguagem (v.14, n.26)	2016	Juliana Roquele Schoffen; Alexandre Ferreira Martins	Políticas linguísticas e definição de parâmetros para o ensino de Português como Língua Adicional: perspectivas portuguesa e brasileira
302	A_RX_2018_Ana Lopez	Revista X (v.13, n.1)	2018	Ana Paula de Araújo Lopez	A aprendizagem de português por imigrantes deslocados forçados no Brasil: uma obrigação?
303	A_RX_2018_Renata Anunciação	Revista X (v.13, n.1)	2018	Renata Franck Mendonça de Anunciação	A língua que acolhe pode silenciar? Reflexões sobre o conceito de “português como língua de acolhimento”
304	A_RX_2018_Tiêgo Alencar	Revista X (v.13, n.1)	2018	Tiêgo Ramon dos Santos Alencar	Ensino de português como língua adicional na Universidade Federal do Amapá: ações de política de línguas em contexto de internacionalização
305	A_RX_2020_Andreia Moroni	Revista X (v.15, n.1)	2020	Andreia Sanchez Moroni	O professor de português como língua de herança e o acolhimento de translínguas em sala de aula
306	A_SEE_2005_Maria Silva	Saber & Educar (n.10)	2005	Maria Cristina Vieira da Silva	A aquisição de uma Língua Segunda: muitas questões e algumas respostas
307	A_SEE_2009_Rute Perdigão	Saber & Educar (n.14)	2009	Rute Perdigão	Contacto entre línguas, a cultura crioula/ caboverdiana na escrita em Português
308	A_SEL_2000_Gimenez; Furtoso	Signum: Estudos da Linguagem (v.3, n.1)	2000	Telma Nunes Gimenez; Viviane Bagio Furtoso	Português para falantes de outras línguas: enfoque na formação do professor
309	A_SEL_2003_Marley Santos	Signum: Estudos da Linguagem (v.6, n.2)	2003	Marley Budny dos Santos	Português: segunda língua para alunos surdos

310	A_SELL_2014_Murta; Souza	Revista do SELL (v.4, n.1)	2014	Cláudia Almeida Rodrigues Murta; Valeska Virgínia Soares Souza	Ensino de Português como Língua Estrangeira: novas perspectivas
311	A_SIG_2014_José Luna	Signótica (v.26)	2014	José Marcelo Freitas de Luna	A presença (expansão atual) do português brasileiro nos Eua
312	A_SIG_2018_Silva; Cunha	Signótica (v.30, n.4)	2018	Fernanda Souza e Silva; Myriam Crestian Chaves da Cunha	Avaliação formativa na produção oral: análise de uma experiência em um curso de português língua estrangeira
313	A_SIN_2000_Hely Fonseca	Sínteses (v.5)	2000	Hely Dutra Cabral da Fonseca	Aquisição da concordância negativa (CN) do português brasileiro (PB) como segunda língua (L2)
314	A_SIN_2000_Irenilza Oliveira	Sínteses (v.5)	2000	Irenilza Oliveira e Oliveira	Aquisição do português brasileiro como língua estrangeira: o movimento do verbo
315	A_SIN_2002_Lucia Rottava	Sínteses (v.7, n.2)	2002	Lucia Rottava	A leitura e a escrita como processos interrelacionados de construção de sentidos em contextos de ensino/aprendizagem de português como L2 para hispano-falantes
316	A_SIN_2005_Hely Fonseca	Sínteses (v.10)	2005	Hely Dutra Cabral da Fonseca	Aquisição da sintaxe da negação de português como segunda língua (L2)
317	A_SP_2017_Pereira; Gonçalves	Signo y Pensamiento (v.36, n.71)	2017	Ágata Pereira; Carolina Gonçalves	Aprender a escrever em contextos multilíngues através da descrição de obras de arte
318	A_SUBB_2017_Baptista; Duarte; Carvalho	Studia Universitatis Babeş Bolyai (v.62, n.4)	2017	Laura Cardoso Baptista; Isabel Margarida Duarte; Ângela Carvalho	Estratégias de aprendizagem e desempenho oral: estudo de caso
319	A_SUBB_2017_Maria Nóbrega	Studia Universitatis Babeş Bolyai (v.62, n.4)	2017	Maria Helena da Nóbrega	Recursos educacionais abertos para português para falantes de outras línguas
320	A_SUBB_2017_Veronica Manole	Studia Universitatis Babeş Bolyai (v.62, n.4)	2017	Veronica Manole	Dificuldades dos falantes romenos na aprendizagem das formas de tratamento do português europeu
321	A_TLA_2006_Marcos Baltar	Trabalhos em Linguística Aplicada (v.45, n.2)	2006	Marcos Baltar	A competência discursiva e gêneros textuais: uma proposta pedagógica para a LPI
322	A_TLA_2008_Ivani Silva	Trabalhos em Linguística Aplicada (v.47, n.2)	2008	Ivani Rodrigues Silva	Quando ele fica bravo, o português sai direitinho; fora disso a gente não entende nada: o contexto multilíngüe da surdez e o (re)conhecimento das línguas no seu entorno
323	A_TLA_2009_Ademilde Félix	Trabalhos em Linguística Aplicada (v.48, n.1)	2009	Ademilde Félix	O papel da interação no processo de ensino-aprendizagem de português para alunos surdos em uma escola inclusiva
324	A_TLA_2010_Lima; Costa	Trabalhos em Linguística Aplicada (v.49, n.1)	2010	Marília dos Santos Lima; Patrícia da Silva Campelo Costa	O diálogo colaborativo como ação potencial para a aprendizagem de línguas
325	A_TLA_2012_Leandro Diniz	Trabalhos em Linguística Aplicada (v.51, n.2)	2012	Leandro Rodrigo Alves Diniz	Política linguística do Estado brasileiro para a divulgação do português em países de língua oficial espanhola
326	A_TLA_2012_Moutinho; Pacheco	Trabalhos em Linguística Aplicada (v.51, n.2)	2012	Ricardo Moutinho; Denise Gomes Leal da Cruz Pacheco	Mesa de conversação como espaço de ressignificação de sujeitos e de identidades em português língua estrangeira

327	A_TLA_2012_Simone Carvalho	Trabalhos em Linguística Aplicada (v.51, n.2)	2012	Simone da Costa Carvalho	Políticas de promoção internacional da língua portuguesa: ações na América Latina
328	A_TLA_2014_Abeledo; Fortes; Garcez; Schlatter	Trabalhos em Linguística Aplicada (v.53, n.1)	2014	María de la O López Abeledo; Melissa Santos Fortes; Pedro de Moraes Garcez; Margarete Schlatter	Uma compreensão etnometodológica de aprendizagem e proficiência em língua adicional
329	A_TLA_2014_Marcia Niederauer	Trabalhos em Linguística Aplicada (v.53, n.2)	2014	Marcia Niederauer	Competência interacional: critério para avaliação da produção oral em língua adicional
330	A_TLA_2015_Tirloni; Rammé	Trabalhos em Linguística Aplicada (v.54, n.3)	2015	Larissa Paula Tirloni; Valdilena Rammé	Tandem, autoavaliação e a autonomia na aprendizagem de línguas estrangeiras
331	A_TLA_2017_Costa; Schlatter	Trabalhos em Linguística Aplicada (v.56, n.1)	2017	Everton Vargas da Costa; Margarete Schlatter	Eventos de formação de professores: uma perspectiva etnográfica sobre aprender a ensinar
332	A_TLA_2019_Alán Carneiro	Trabalhos em Linguística Aplicada (v.58, n.1)	2019	Alan Silvio Ribeiro Carneiro	“A dificuldade não é falar, mas ler Freud em português”: um olhar para as práticas de letramento na educação superior de estudantes haitianos no Brasil
333	A_TLA_2019_Almeida; Lacerda	Trabalhos em Linguística Aplicada (v.58, n.2)	2019	Djair Lázaro de Almeida; Cristina Broglia Feitosa de Lacerda	Português como segunda língua: a escrita de surdos em aprendizagem coletiva
334	A_TLA_2019_Gomes; Santos	Trabalhos em Linguística Aplicada (v.58, n.3)	2019	Maíra da Silva Gomes; Letícia Grubert dos Santos	A elaboração de tarefas para o ensino de língua portuguesa a partir da teoria bakhtiniana de gêneros do discurso
335	A_UIIPS_2017_Hartwig; Silva	Revista da UIIPS (v.5, n.3)	2017	Fátima Bandeira Hartwig; Perpétua Santos Silva	A importância do Português como Língua de Acolhimento na integração de alunos imigrantes e refugiados no Instituto Federal de Brasília – IFB
336	A_VB_2018_Lêda Corrêa	Verbum (v.7, n.3)	2018	Lêda Pires Corrêa	O ensino do vocabulário para aprendizes de Português Língua Estrangeira
337	A_VER_2014_Rottava; Silva	Veredas (v.22)	2014	Lucia Rottava; Antônio Márcio da Silva	Da tela ao papel: a retextualização como recurso na aquisição da escrita em português como língua adicional
338	A_VV_2013_Silvia Sollai	Vozes dos Vales (v.4, n.1)	2013	Sílvia Regina Ramos Sollai	Além do aprendizado da cultura brasileira: recorte sobre a tolerância à ambiguidade cultural em estudos de caso de PL2 e PLE

Fonte: elaboração própria.

**Apêndice G – Tabela completa de dados das dissertações do *corpus* de estudo**

DISSERTAÇÕES					
Nº	Código	Instituição	Ano	Autoria	Título
1	D_CEFETMG_2012_Liliane Damazo	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	2012	Liliane Oliveira Damazo	A modalização na produção de textos em português como língua estrangeira
2	D_CEFETMG_2014_Mariza Lacerda	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	2014	Mariza Gabriela de Lacerda	O fazer textual de candidatos ao exame para obtenção de certificação em língua portuguesa para estrangeiros (Celpe-Bras): olhares sobre os processos argumentativos
3	D_CEFETMG_2015_Rafaela Coelho	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	2015	Rafaela Pascoal Coelho	Diferentes olhares sobre a formação de professores de Português como Língua Adicional no estado de Minas Gerais
4	D_CEFETMG_2017_Mahulikplimi Agossa	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	2017	Mahulikplimi Obed Brice Agossa	O exame Celpe-Bras como instrumento de divulgação da cultura brasileira: percepções de candidatos
5	D_CEFETMG_2017_Rose Silva	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	2017	Rose Mara Silva	As novas tecnologias de informação e comunicação na avaliação de proficiência em português como língua estrangeira: o exame Celpe-Bras
6	D_IPC_2017_Ricardo Sampaio	Instituto Politécnico de Coimbra (IPC)	2017	Ricardo Marco Pimenta Sampaio	O português como língua estrangeira: uma intervenção em escolas escocesas
7	D_IPL_2011_Sandra Borges	Instituto Politécnico de Lisboa (IPL)	2011	Sandra Maria Medeiros Borges	A estrutura da narrativa escrita, em crianças com diferentes línguas maternas e a mesma língua de escolarização
8	D_IPL_2011_Sara Parracho	Instituto Politécnico de Lisboa (IPL)	2011	Sara Catarina de Matos Parracho	Português L2: ensino da escrita e input linguístico
9	D_IPL_2014_Ágata Pereira	Instituto Politécnico de Lisboa (IPL)	2014	Ágata Sofia Mateus Pereira	Arte d’escrita: desenvolvimento da escrita em alunos de língua materna e alunos de língua não materna
10	D_IPL_2019_Ana Carreiro	Instituto Politécnico de Lisboa (IPL)	2019	Ana Teresa Raposo Carreiro	“Não é muito fácil a língua do se...” inclusão de uma criança cuja língua materna não é o português
11	D_IPLE_2015_Isabel Pereira	Instituto Politécnico de Leiria (IPLLeiria)	2015	Isabel da Ascensão da Silva Pereira	Perceção da qualidade e sucesso num território educativo de intervenção prioritária: estudo de caso
12	D_IPLE_2018_Vera Amaral	Instituto Politécnico de Leiria (IPLLeiria)	2018	Vera Lúcia Silvestre Videira do Amaral	O aluno surdo em contexto escolar: comunicação e relação
13	D_IPS_2012_Vanda Vieira	Instituto Politécnico de Setúbal (IPS)	2012	Vanda Lúcia Rosa Vieira	Produção e compreensão de interrogativas parciais em crianças com português língua não materna

14	D_IPV_2015_Marta Alves	Instituto Politécnico de Viseu (IPV)	2015	Marta Isabel Moreira Alves	Prática de ensino supervisionada e trabalho de investigação: ensino/aprendizagem de Português Língua Não Materna
15	D_ISEC_2012_Rui Barata	Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC)	2012	Rui Miguel Leitão Barata	Políticas de integração de alunos com o português como língua não materna
16	D_PUCPR_2007_Verônica Coitinho	Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)	2007	Verônica Pereira Coitinho	A prática docente do professor de português para estrangeiros para uma aprendizagem crítica: formação de professores de português para estrangeiros
17	D_PUCRJ_2005_Maristela Gripp	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2005	Maristela dos Reis Sathler Gripp	“Imagine, não precisava...” ou rituais de agradecimento no português do Brasil com aplicabilidade em português como segunda língua para estrangeiros
18	D_PUCRJ_2006_Adriane Oliveira	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2006	Adriane Silva de Oliveira	Apelos que falam ao coração: o discurso publicitário revelador de aspectos da cultura brasileira evidenciados no discurso publicitário e sua aplicabilidade em português como segunda língua para estrangeiros
19	D_PUCRJ_2007_Ebal Bolacio Filho	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2007	Ebal Sant’Anna Bolacio Filho	As diversas formas do pronome interrogativo que: (O) que ((é) (que)) se deve ensinar ao aprendiz de português PL2/E?
20	D_PUCRJ_2009_Cília Abrantes	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2009	Cília de Almeida Abrantes	A idiomaticidade das cores em vocábulos e expressões da língua portuguesa no Brasil
21	D_PUCRJ_2009_Mariana Moreeuw	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2009	Mariana Schultz Moreeuw	Aspectos verbais e não-verbais em pedidos de informação no português do Brasil: uma aplicabilidade ao ensino de PL2E
22	D_PUCRJ_2010_Carolina Gomes	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2010	Carolina Costa de Souza Gomes	“Desculpa, mas é que...”: o ritual de pedido de desculpas em seriados televisivos brasileiros com aplicabilidade em Português como Segunda Língua para Estrangeiros
23	D_PUCRJ_2011_Elisa Corrêa	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2011	Elisa Figueira de Souza Corrêa	Formas de tratamento de parentesco: uma comparação entre o japonês e o português com aplicabilidade em Português como Segunda Língua para Estrangeiros (PL2E)
24	D_PUCRJ_2013_Jones Sousa	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2013	Jones de Sousa	Gingando em Português: como os aspectos culturais presentes na Capoeira auxiliam o estrangeiro na aquisição de competência intercultural
25	D_PUCRJ_2014_Crisvânia Santos	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2014	Crisvânia Maria Coelho Leite dos Santos	Aquele abraço: descrição dos pronomes demonstrativos em contextos de uso no âmbito do português para estrangeiros
26	D_PUCRJ_2014_Fernanda Fontoura	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2014	Fernanda Fontoura	Aspectos interculturais dos episódios policiais envolvendo estrangeiros no Brasil

27	D_PUCRJ_2014_Juliana Farias	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2014	Juliana Salles Farias	O brasileiro não respeita as regras? Indulgência e restrição na sociedade brasileira e sua aplicabilidade no ensino de PL2E
28	D_PUCRJ_2019_Fernanda Oliveira	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2019	Fernanda Silva de Oliveira	O dito e o não dito no ensino de PL2E: os atos de pedir em placas e cartazes não oficiais
29	D_PUCRS_2011_Sun Yuqi	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)	2011	Sun Yuqi	A produção de hedges por falantes brasileiros de português e aprendizes chineses de PLA
30	D_PUCRS_2014_Beatriz Moro	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)	2014	Beatriz Ilibio Moro	Advérbios de posicionamento em textos escritos de português acadêmico
31	D_PUCRS_2015_Gabrielle Rosa	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)	2015	Gabrielle Perotto de Souza da Rosa	O sentido construído pelo discurso no ensino de língua portuguesa como língua estrangeira
32	D_PUCRS_2016_Cláudia Pimentel	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)	2016	Cláudia Lima Pimentel	A elaboração de um corpus oral: a etapa de transcrição da interação na sala de aula de português como língua adicional
33	D_PUCRS_2018_Lucas Rollsing	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)	2018	Lucas Zambrano Rollsing	Análise de atos e conceitos em português acadêmico
34	D_PUCRS_2019_Thais Quadros	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)	2019	Thais Dias de Quadros	Marcadores discursivos na aquisição do português como língua adicional: uma aplicação da análise da conversa em amostras do Brasil e da Inglaterra
35	D_PUCSP_2005_Bernadeth Torres	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	2005	Bernadeth Resende Torres	O ensino de produção de textos para fins específicos:
36	D_PUCSP_2008_Lucimar Bizio	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	2008	Lucimar Bizio	Considerações sobre o ensino de língua portuguesa para surdos
37	D_PUCSP_2010_Telma Ferreira	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	2010	Telma de Lurdes São Bento Ferreira	Linguística de Corpus e autenticidade de livros didáticos: o caso do português como língua estrangeira (PLE)
38	D_PUCSP_2013_Tamara Oliveira	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	2013	Tamara de Oliveira	Competência metagenérica e o ensino de português para fins específicos

39	D_PUCSP_2013_Vilmária Santos	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	2013	Vilmária Gil dos Santos	Português para fins específicos e seu ensino no curso técnico de contabilidade
40	D_PUCSP_2014_Bruna Cababe	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	2014	Bruna Soares Cababe	Aprendizagem-desenvolvimento de Português como Língua Adicional: multimodalidade, multiculturalidade e perguntas argumentativas
41	D_PUCSP_2014_Camila Petrasso	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	2014	Camila Petrasso	Português para fins específicos: uma proposta para um curso de Nivelamento Acadêmico
42	D_PUCSP_2019_Toni Demambro	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	2019	Toni Silva Demambro	Língua portuguesa como língua adicional para surdos: atividade social e multiletramentos como organizadores do currículo
43	D_UAB_2009_Célia Barbeiro	Universidade Aberta (UAb)	2009	Célia Lavado Mendes Jorge Pereira Barbeiro	Abordagem cognitiva do domínio da polissemia pelos alunos de português língua não materna
44	D_UAB_2011_Maria Martins	Universidade Aberta (UAb)	2011	Maria Dulce Ferreira Martins	O conceito de herói em narrativas de alunos chineses de Português Língua Não Materna
45	D_UAB_2011_Maria Ribeiro	Universidade Aberta (UAb)	2011	Maria Sara Lobato Ribeiro	Mar de metáforas: a aquisição/aprendizagem de sentidos metafóricos com vocabulário marítimo por alunos de Português Língua Não Materna
46	D_UAB_2012_Maria Jesus	Universidade Aberta (UAb)	2012	Maria do Céu Freitas Gomes da Silva de Jesus	Estudo de caso: o uso da Língua Portuguesa por jovens provindos de outros países nos domínios privado, público e educativo
47	D_UAB_2012_Maria Silva	Universidade Aberta (UAb)	2012	Maria da Luz Santos Silva	Aquisição/aprendizagem do português europeu em contexto plurilingue na Suíça - aspectos morfossintáticos
48	D_UAB_2012_Susana Fonseca	Universidade Aberta (UAb)	2012	Susana Paula Bernardino da Fonseca	Aquisição e aprendizagem da referência nominal no contexto do português língua não materna na Guiné-Bissau
49	D_UAB_2013_Isabel Silva	Universidade Aberta (UAb)	2013	Isabel Cristina Rodrigues Heleno Silva	Expectativas do e-learning na política de língua do ensino do português no estrangeiro
50	D_UAB_2013_Sofia Silva	Universidade Aberta (UAb)	2013	Sofia Cristina Gomes da Silva	Os falsos amigos no ensino do PLNM: interferências decorrentes da proximidade linguística
51	D_UAB_2014_Ana Leduc	Universidade Aberta (UAb)	2014	Ana Rita Rodrigues de Jesus Leduc	Aprender Português de Negócios: análise da situação atual e esboço de uma solução didática online
52	D_UAB_2014_Carla Black	Universidade Aberta (UAb)	2014	Carla Marisa Faria Black	Proposta de um dicionário virtual do português de Angola como ferramenta de análise vocabular de textos literários angolanos
53	D_UAB_2014_Carla Matias	Universidade Aberta (UAb)	2014	Carla Sofia Andrade Vicente Matias	Os usos espaciais das construções com preposições em português língua não-materna
54	D_UAB_2014_Cláudia Taveira	Universidade Aberta (UAb)	2014	Cláudia Alves Taveira	Aquisição do português língua não materna: transferências lexicais, sintáticas e morfossintáticas

55	D_UAB_2014_Luís Pires	Universidade Aberta (UAb)	2014	Luís Tiago Alves Pires	O e-learning como instrumento de expansão do ensino do português língua estrangeira na China
56	D_UAB_2014_Luísa Dutra	Universidade Aberta (UAb)	2014	Luísa Maria Gonçalves Dutra	Dispositivos móveis na aprendizagem de PL2: telecolaboração e podcast, que valências?
57	D_UAB_2015_Maria Pegado	Universidade Aberta (UAb)	2015	Maria Raquel Pegado	M-learning e videoconferência na comunicação oral empresarial em português língua estrangeira: estudo de caso na Universidade de Tecnologia de Durban - Faculdade de Artes e Design
58	D_UAB_2015_Raquel Rosa	Universidade Aberta (UAb)	2015	Raquel Martins Rosa	O ensino de português no estado de New Jersey, E.U.A.
59	D_UAB_2015_Sofia Oliveira	Universidade Aberta (UAb)	2015	Sofia Castro Oliveira	Política e planeamento linguístico da língua portuguesa na Namíbia: perspetivas de futuro
60	D_UAB_2015_Thalita Dittmaier	Universidade Aberta (UAb)	2015	Thalita Vasconcelos de Sá Moura Dittmaier	A imigração luso-brasileira na Alemanha: a mediação intercultural no ensino de português língua estrangeira enquanto estratégia de integração social
61	D_UAB_2016_Marisa Berg	Universidade Aberta (UAb)	2016	Marisa Barreto von Berg	Plataformas educativas no ensino de Português Língua Não Materna (PLNM)
62	D_UAB_2016_Sandra Ferreira	Universidade Aberta (UAb)	2016	Sandra Maria da Conceição Ferreira	Português Língua de Herança em contexto plurilingue na Finlândia: aspetos de aquisição/aprendizagem da competência pragmática e expressão da delicadeza
63	D_UAB_2017_Silvia Cardoso	Universidade Aberta (UAb)	2017	Silvia Margarida Azevedo Cardoso	Uma língua que acolhe: desafio para os professores de português na inclusão das crianças refugiadas
64	D_UAB_2018_Ana Alfaiate	Universidade Aberta (UAb)	2018	Ana Cristina Pires Alfaiate	O diálogo intercultural através da arte na aula de PLNM: a azulejaria portuguesa no ensino de português a estrangeiros
65	D_UAB_2018_Idalina Camacho	Universidade Aberta (UAb)	2018	Idalina dos Milagres Abreu Camacho	Contributos da análise linguística das histórias de vida em situação de entrevista para o processo de ensino e aprendizagem do Português Língua Não Materna: aspetos do desenvolvimento da competência pragmática em contextos orais interativos
66	D_UAB_2019_Bárbara Almeida	Universidade Aberta (UAb)	2019	Bárbara Mota de Almeida	Competência metafórica dos falantes de Português Língua de Herança na Suíça
67	D_UAB_2019_Daniele Ferreira	Universidade Aberta (UAb)	2019	Daniele Azevedo da C. Ferreira	Aquisição do vocabulário e manutenção do português língua de herança por meio da leitura
68	D_UAB_2019_José Corral	Universidade Aberta (UAb)	2019	José Ignacio Alvarez Corral	O ensino de português num politécnico espanhol: os contos como veículo de aprendizagem
69	D_UAB_2019_Maria Domingos	Universidade Aberta (UAb)	2019	Maria José Alves Domingos	Aspetos do desenvolvimento da competência pragmática de alunos de Português Língua Não Materna em Joanesburgo – África do Sul
70	D_UAB_2019_Marta Antão	Universidade Aberta (UAb)	2019	Marta Alexandra Cação Lopes Antão	Contexto de aprendizagem da competência pragmática pelos falantes do português língua não materna em Valência, Espanha: contributos para uma análise das formas de tratamento e das estratégias de delicadeza em sequências de atos ilocutórios
71	D_UAB_2019_Renato Brandão	Universidade Aberta (UAb)	2019	Renato Silva de Noronha Brandão	Ser Japonês ou Falar Português? Aspetos socioculturais, cognitivos e pragmáticos do ensino de português como segunda língua no Japão

72	D_UAB_2020_Nuno Pereira	Universidade Aberta (UAb)	2020	Nuno David Borges Nunes Pereira	O processo de aquisição/aprendizagem da competência metafórica pelos falantes de Português Língua Não-Materna em Lisboa e Cracóvia
73	D_UAL_2010_Florbela Silva	Universidade do Algarve (UALg)	2010	Florbela A. dos Santos Viegas da Silva	Multiculturalismo, socialização e integração: os desafios e contributos do ensino/aprendizagem de uma língua não materna
74	D_UAV_2005_Ana Costa	Universidade de Aveiro (UA)	2005	Ana Cristina Silva Marques da Costa	Narrativas de vida e percursos escolares de aprendentes de leste
75	D_UAV_2006_Rute Perdigão	Universidade de Aveiro (UA)	2006	Rute Isabel Ramos Perdigão	O aluno caboverdiano do 1º ciclo e a aprendizagem do português
76	D_UAV_2008_Ana Araujo	Universidade de Aveiro (UA)	2008	Ana Eunice Santos Lima Araujo	Representações sobre o ensino do português em Cabo Verde
77	D_UAV_2008_Elvira Freitas	Universidade de Aveiro (UA)	2008	Elvira Gomes dos Reis Freitas	A transferência linguístico-comunicativa: atitudes e representações dos professores
78	D_UAV_2008_João Cunha	Universidade de Aveiro (UA)	2008	João Bernardino Ramos Cunha	Abordagem da compreensão na leitura no ensino básico em Cabo Verde
79	D_UAV_2008_Maria Gomes	Universidade de Aveiro (UA)	2008	Maria Amélia Rodrigues de Carvalho Gomes	Representações sobre o uso da língua cabo-verdiana em aula de português
80	D_UAV_2010_Berta Santos	Universidade de Aveiro (UA)	2010	Berta Maria Gomes Miranda dos Santos	A competência metalexical em aprendentes eslavos de Português Língua Não Materna
81	D_UAV_2010_Patrícia Oliveira	Universidade de Aveiro (UA)	2010	Patrícia Raquel Oliveira	Integração de alunos com português língua não materna: um contributo para a gestão curricular
82	D_UAV_2010_Sónia Pereira	Universidade de Aveiro (UA)	2010	Sónia Raquel de Paiva Nunes Pereira	Português língua não materna: representações de professores do 1.º CEB
83	D_UAV_2012_Ana Sousa	Universidade de Aveiro (UA)	2012	Ana Rita da Costa Sousa	Variedades intralinguísticas: aprender com o português do Brasil
84	D_UAV_2013_Marisa Cordeiro	Universidade de Aveiro (UA)	2013	Marisa Alexandra da Rocha Cordeiro	O que os alunos portugueses “pensam” dos alunos estrangeiros
85	D_UAV_2015_Ye Lin	Universidade de Aveiro (UA)	2015	Ye Lin	Aprender Português Língua Estrangeira na China e em Portugal: representações dos alunos
86	D_UAV_2016_Wang Xinliang	Universidade de Aveiro (UA)	2016	Wang Xinliang	A aquisição dos artigos por alunos chineses de PLE
87	D_UAV_2017_Ji Haotian	Universidade de Aveiro (UA)	2017	Ji Haotian	Aquisição das preposições em PLE por aprendentes chineses
88	D_UAV_2017_Ma Tingting	Universidade de Aveiro (UA)	2017	Ma Tingting	A realização das construções preposicionais na aprendizagem do PLE por alunos de língua materna chinesa
89	D_UAV_2018_Ana Borges	Universidade de Aveiro (UA)	2018	Ana Patrícia Neves Borges	Diversidade linguística e cultural na perspetiva de professores de Português Língua Não Materna

90	D_UBI_2009_Maria Vicente	Universidade da Beira Interior (UBI)	2009	Maria da Conceição Esteves Geraldes Pereira Vicente	Da escrita à leitura numa perspectiva multicultural: um estudo de caso
91	D_UC_2009_Catarina Silva	Universidade de Coimbra (UC)	2009	Catarina Pereira da Silva	Oposições aspectuais em português como L2 o caso dos falantes de russo em contexto de imersão
92	D_UC_2010_Bruna Plácido	Universidade de Coimbra (UC)	2010	Bruna Isabel Joaquim Plácido	Aquisição do campo semântico do tempo em PLNM: análise de produções escritas e correlação com estratégias de ensino/aprendizagem
93	D_UC_2010_Dália Jesus	Universidade de Coimbra (UC)	2010	Dália Maria André Jesus	Produção e reconhecimento de substantivos abstractos deadjectivais em português L2
94	D_UC_2013_Alexandra Baltazar	Universidade de Coimbra (UC)	2013	Alexandra Maria Fernandes Baltazar	Contribuições para a construção de materiais didáticos para o ensino do português, por professores timorenses, no ensino secundário técnico-vocacional de Timor-Leste
95	D_UC_2013_Mafalda Gonçalves	Universidade de Coimbra (UC)	2013	Mafalda Raquel Marques Gonçalves	Atos expressivos e ensino do português como língua não materna: o caso do pedido de desculpa e da expressão de um desejo
96	D_UC_2013_Olga Kosaryga	Universidade de Coimbra (UC)	2013	Olga Kosaryga	Aprendizagem da constituição do grupo nominal num corpus de português língua estrangeira/língua segunda
97	D_UC_2014_Andreia Canas	Universidade de Coimbra (UC)	2014	Andreia Maria Lopes das Neves Canas	Representação gráfica das sibilantes por aprendentes de português L2
98	D_UC_2015_Elsa Miranda	Universidade de Coimbra (UC)	2015	Elsa Sofia Gomes Miranda	Estratégias de complementação de verbos que seleccionam complemento oblíquo nas interlínguas de aprendentes timorenses de PLS: usos das preposições argumentais
99	D_UC_2015_Maria Mattos	Universidade de Coimbra (UC)	2015	Maria Teresa Segarra Costaguta Mattos	Fatores de motivação de aprendentes de português como língua estrangeira: o caso de Trinidad e Tobago
100	D_UC_2015_Ren Shanshan	Universidade de Coimbra (UC)	2015	Ren Shanshan	Construções de subordinação adverbial introduzidas por conectores: análise de produções escritas por aprendentes chineses de PLE
101	D_UC_2015_Vera Costa	Universidade de Coimbra (UC)	2015	Vera Lúcia Antunes Costa	O uso do texto literário no ensino de Português como Língua Estrangeira no nível A1
102	D_UC_2017_Ana Rodrigues	Universidade de Coimbra (UC)	2017	Ana Raquel Carvalho Rodrigues	A permanência da língua alemã em aprendentes de PLNM
103	D_UC_2017_Italo Costa	Universidade de Coimbra (UC)	2017	Italo Papi da Costa	O uso de expressões anafóricas e a definição de norma(s): o caso de Moçambique
104	D_UC_2017_Maria Fraústo	Universidade de Coimbra (UC)	2017	Maria Isabel Louro Pinto Fraústo	Aspectos da produção oral das vogais orais do português por hispanofalantes
105	D_UC_2017_Rui Pinto	Universidade de Coimbra (UC)	2017	Rui Manuel Ferreira Pinto	Análise dos desvios ortográficos na representação das sibilantes por aprendentes do ensino superior timorense
106	D_UC_2017_Sara Pratas	Universidade de Coimbra (UC)	2017	Sara Alexandra Pinto Pratas	As formas de tratamento e o ensino de português como língua não materna
107	D_UC_2018_Helena Bidarra	Universidade de Coimbra (UC)	2018	Helena Isabel Abrantes Bidarra	Ensino de preposições em regência verbal a aprendentes de PLE da University College Cork

108	D_UC_2018_Inês Santos	Universidade de Coimbra (UC)	2018	Inês Alexandra Alves dos Santos	Construção de dinâmicas interculturais em PLE: projeto de potenciação e observação.
109	D_UCP_2014_Joana Ferreira	Universidade Católica Portuguesa (UCP)	2014	Joana Catarina do Céu Furtado Ferreira	Competência fonológica de alunos de português língua não-materna que frequentam o ensino regular português
110	D_UCP_2019_Chan Wang	Universidade Católica Portuguesa (UCP)	2019	Chan Iok Wang	O ensino de português língua estrangeira/língua segunda baseado em tarefas na perspectiva da linguística cognitiva
111	D_UCP_2019_In Ng	Universidade Católica Portuguesa (UCP)	2019	In Nam Ng	A aprendizagem da interculturalidade no contexto da disciplina de Português Língua Não Materna
112	D_UCP_2019_Mei Cheang	Universidade Católica Portuguesa (UCP)	2019	Mei I Cheang	Ser e estar no ensino de Português Língua Estrangeira/Língua Segunda
113	D_UECE_2007_Lídia Cardoso	Universidade Estadual do Ceará (UECE)	2007	Lídia Amélia de Barros Cardoso	Estilos de aprendizagem e estratégias cognitivas: em busca de maior autonomia na aprendizagem de língua estrangeira
114	D_UEL_2001_Viviane Furtoso	Universidade Estadual de Londrina (UEL)	2001	Viviane Aparecida Bagio Furtoso	Português para falantes de outras línguas: aspectos da formação do professor
115	D_UEL_2008_Valéria Baccili	Universidade Estadual de Londrina (UEL)	2008	Valéria Cristina Leite Baccili	Reflexões sobre a influência da língua materna kaingang no aprendizado do português como segunda língua
116	D_UEPG_2016_Heloisa Sebbagh	Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	2016	Heloisa Scalise Taques Fonseca Sebbagh	Representações socioculturais no livro didático de PLE
117	D_UERJ_2011_Elissandra Perse	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)	2011	Elissandra Lourenço Perse	Ementas de LIBRAS no espaços acadêmicos: que profissionais para qual inclusão?
118	D_UERJ_2015_Vanessa Teixeira	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)	2015	Vanessa Gomes Teixeira	Encontros e desencontros: reflexões sobre a prática pedagógica no ensino de Português como L2 para surdos à luz da Teoria dos Sistemas Complexos
119	D_UERJ_2016_Rachel Bastos	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)	2016	Rachel Louzada Bastos	Conteúdos para o ensino de português para estrangeiros: contribuições do Celp-Bras
120	D_UESC_2014_Rosana Silva	Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)	2014	Rosana Souza Silva	Aplicação Linguística ou Linguística Aplicada? Uma análise do livro didático de português como língua estrangeira
121	D_UFAL_2016_Rusanil Moreira Jr	Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	2016	Rusanil dos Santos Moreira Júnior	Português como língua adicional e letramento crítico: ensino-aprendizagem com participantes falantes de outras línguas na Universidade Federal de Alagoas
122	D_UFAM_2015_Filipe Misturini	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	2015	Filipe Wanderley Misturini	O livro didático de português para estrangeiros: reflexões e análises a partir da Sociolinguística
123	D_UFAM_2017_Regina Figueira	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	2017	Regina Maria Cruz Figueira	A situação sociolinguística e o ensino de língua portuguesa em contexto indígena mundurucu na região do médio/alto tapajós – estado do Pará
124	D_UFAM_2019_Rocilange Cabral	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	2019	Rocilange Salles Cabral	Ensino de português em escola pública brasileira em região de fronteira: realidades e desafios
125	D_UFBA_2005_Laura Almeida	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	2005	Laura Camila Braz de Almeida	A avaliação da compreensão e produção de textos no ensino/aprendizagem de português como segunda língua

126	D_UFBA_2006_Kaline Mendes	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	2006	Kaline Araújo Mendes	Português língua estrangeira: uma análise do livro didático
127	D_UFBA_2014_Luana Reis	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	2014	Luana Moreira Reis	Vidas em português: pluricentrismo e interculturalidade no Portal do Professor de Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna (PPPLE)
128	D_UFBA_2016_Camila Gusmão	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	2016	Camila Alves Gusmão	As representações culturais do Brasil no ensino/aprendizagem de português L2: um diálogo com a abordagem intercultural
129	D_UFBA_2017_Diogo Santo	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	2017	Diogo Oliveira do Espírito Santo	Materiais didáticos interculturais e crenças no processo de ensino-aprendizagem de uma turma de PFOL nos Estados Unidos
130	D_UFBA_2017_Marília Pereira	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	2017	Marília Pinheiro Pereira	O ensino de português como língua de herança em uma escola bilíngue na Alemanha
131	D_UFC_2011_Gislene Carvalho	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2011	Gislene Lima Carvalho	Unidades fraseológicas no ensino de português língua estrangeira: os últimos serão os primeiros
132	D_UFC_2012_Ana Gondim	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2012	Ana Angélica Lima Gondim	Desenvolvimento das capacidades de linguagem através das atividades dos livros didáticos de português língua estrangeira
133	D_UFC_2013_Ana Sousa	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2013	Ana Edilza Aquino De Sousa	O discurso do professor sobre o ensino da gramática em sala de aula de português como língua estrangeira
134	D_UFC_2014_Juliana Santiago	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2014	Juliana Paiva Santiago	O culturema amélia: uma unidade linguística, ideológica e cultural do português brasileiro
135	D_UFC_2015_Meire Silva	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2015	Meire Celedônio da Silva	Os mecanismos de coesão nominal em produções escritas de estudantes de português língua estrangeira
136	D_UFC_2017_Maria Lima	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2017	Maria Viviane Matos de Lima	O sagrado e o profano nos fraseologismos do português do Brasil
137	D_UFC_2018_Maria Silva	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2018	Maria Erihan Costa Silva	Proposta de verbetes em dicionário de expressões idiomáticas para estudantes de português língua estrangeira
138	D_UFC_2018_Michelle Pinheiro	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2018	Michelle Girão Pinheiro	Descrição e análise dos culturemas do português brasileiro
139	D_UFF_2006_Pedrina Castro	Universidade Federal Fluminense (UFF)	2006	Pedrina Barros de Castro	Produção escrita: encontros e desencontros entre os livros didáticos de português do Brasil para estrangeiros e o exame Celpe-Bras
140	D_UFF_2015_Danielle Maciel	Universidade Federal Fluminense (UFF)	2015	Danielle Maciel	Os atos de fala de pedidos em português do Brasil e em alemão: um estudo interacional contrastivo
141	D_UFF_2016_Renata Santos	Universidade Federal Fluminense (UFF)	2016	Renata Valente dos Santos	Representações da fala em diálogos impressos em livro didático de português do Brasil para estrangeiros: inadequações no uso de pronomes pessoais, demonstrativos, possessivos e relativos
142	D_UFF_2017_Teresa Filardo	Universidade Federal Fluminense (UFF)	2017	Teresa Palazzo Schmitt Filardo	Representações do estrangeiro em textos de livros didáticos de português para estrangeiros publicados no Brasil

143	D_UFF_2017_Thaís Rodrigues	Universidade Federal Fluminense (UFF)	2017	Thais Leal Rodrigues	Varição linguística e o ensino de português brasileiro a hispanofalantes: a representação do complemento verbal
144	D_UFF_2017_Vera Tomaz	Universidade Federal Fluminense (UFF)	2017	Vera Lucia Ferreira Tomaz	Representações da empregada doméstica em textos de livros didáticos destinados ao ensino da língua e da cultura do Brasil a estrangeiros
145	D_UFG_2009_Rodrigo Mesquita	Universidade Federal de Goiás (UFG)	2009	Rodrigo Mesquita	Empréstimos lingüísticos do português em xerente akwé
146	D_UFG_2014_Gláucia Paiva	Universidade Federal de Goiás (UFG)	2014	Gláucia Xavier dos Santos Paiva	Português para surdos: uma via de mão dupla
147	D_UFG_2015_Pedro Faria	Universidade Federal de Goiás (UFG)	2015	Pedro Henrique Andrade de Faria	O papel das estratégias de comunicação no processo de aquisição de português como língua estrangeira: um estudo com alunos intercambistas da UFG
148	D_UFG_2017_Laura Ruiz	Universidade Federal de Goiás (UFG)	2017	Laura Verónica Ruiz	A abordagem intercultural: um desafio na sala de aula. Análise de livros didáticos e reelaboração de atividades para aulas de PLE
149	D_UFG_2017_Lucas Rigonato	Universidade Federal de Goiás (UFG)	2017	Lucas Gustavo do Nascimento Rigonato	Correção com os pares em um contexto de ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira: um estudo com alunos intercambistas da UFG
150	D_UFJF_2014_Eloísa Barino	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	2014	Eloísa Jardim Barino	A dinâmica interacional entre discentes em turma de português como língua adicional
151	D_UFJF_2015_Daniel Oliveira	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	2015	Daniel Augusto de Oliveira	Temos que falar português: o protagonismo discente em uma sala de português para estrangeiros
152	D_UFJF_2017_Mariana Bessa	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	2017	Mariana de Camargo Bessa	“Somos estrangeiros e isso marca a diferença”: olhares sobre cultura em uma sala de PLE
153	D_UFJF_2019_Jéssica Silva	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	2019	Jéssica da Costa Silva	Interação fictiva no ensino/aprendizagem de português como língua estrangeira
154	D_UFMG_2009_Natália Tosatti	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2009	Natália Moreira Tosatti	O aspecto funcional dos gêneros textuais em livros didáticos para ensino de português como segunda língua
155	D_UFMG_2012_Laura Ferreira	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2012	Laura Márcia Luiza Ferreira	Habilidades de leitura na proposta de interação face a face do exame Celpe-Bras
156	D_UFMG_2014_Bárbara Salviano	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2014	Bárbara Neves Salviano	O uso do dicionário de língua como instrumento didático no ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos: em busca de um bilinguismo funcional
157	D_UFMG_2014_Lílian Almeida	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2014	Lílian Rodrigues de Almeida	<i>Lo tengo, pero me cuesta: o processamento do clítico acusativo de terceira pessoa por bilíngues do par espanhol/português brasileiro</i>
158	D_UFMG_2014_Monique Longordo	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2014	Monique Nascimento Longordo	Estudantes estrangeiros no Brasil: reflexões sobre questões interculturais e suas análises em sala de aula de PLE
159	D_UFMG_2014_Simone Garofalo	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2014	Simone Garofalo	Português como língua estrangeira e tecnologias digitais: uma experiência com o grupo de discussão on-line no contexto do PEC-G
160	D_UFMG_2015_Augusto Costa	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2015	Augusto da Silva Costa	Avaliação de proficiência oral no exame Celpe-Bras: análise da condução das interações face a face

161	D_UFMG_2015_Josiane Costa	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2015	Josiane Marques da Costa	Leitura e compreensão de expressões metafóricas em português como L2 por surdos sinalizadores
162	D_UFMG_2015_Virgínia Cá	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2015	Virgínia José Baptista Cá	Língua e ensino em contexto de diversidade linguística e cultural: o caso de Guiné-Bissau
163	D_UFMG_2016_Ana Lopez	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2016	Ana Paula de Araújo Lopez	Subsídios para o planejamento de cursos de português como língua de acolhimento para imigrantes deslocados forçados no Brasil
164	D_UFMG_2016_Yara Miranda	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2016	Yara Carolina Campos de Miranda	Projeto “Pelo Mundo”: a configuração de uma política linguística em um curso de português como língua adicional para candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)
165	D_UFMG_2017_Ana Duarte	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2017	Ana Paula Andrade Duarte	Exploração da multimodalidade em livros didáticos de Português - Língua Adicional e Língua Materna
166	D_UFMG_2017_Valéria Queiroz	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2017	Valéria Schmid Queiroz	A competência discursiva em textos de participantes do Celpe-Bras: uma abordagem modular
167	D_UFMG_2018_Amélia Neves	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2018	Amélia de Oliveira Neves	Política linguística de acolhimento a crianças imigrantes no ensino fundamental brasileiro: um estudo de caso
168	D_UFMG_2019_Silvana Mamani	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2019	Silvana Maria Mamani	A formação de professores de português como língua adicional na república argentina: um percurso histórico
169	D_UFMG_2020_Camila Santos	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2020	Camila de Souza Santos	Affordances do celular e potencialidades do whatsapp no trabalho com as habilidades orais em português língua adicional
170	D_UFMS_2015_Eliane Silva	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)	2015	Eliane Francisca Alves da Silva	A aprendizagem de português por sujeitos surdos falantes da libras: entre discursos e identidade
171	D_UFMS_2015_Juliana Freschi	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)	2015	Juliana Cristina Freschi	Questões de interlíngua em textos escritos por paraguaios no exame Celpe-Bras
172	D_UFMS_2015_Jussara Granemann	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)	2015	Jussara Linhares Granemann	Aprendizagem da língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua
173	D_UFPA_2010_Karina Gaya	Universidade Federal do Pará (UFPA)	2010	Karina Figueiredo Gaya	Atividades de compreensão oral como insumo para a produção oral/escrita em português língua estrangeira: preparação para o exame Celpe-Bras
174	D_UFPA_2010_Marcos Batista	Universidade Federal do Pará (UFPA)	2010	Marcos dos Reis Batista	O (inter)cultural em livros didáticos de português brasileiro para estrangeiros
175	D_UFPA_2011_Luciana Silva	Universidade Federal do Pará (UFPA)	2011	Luciana Kinoshita da Silva	Compreensão escrita em manuais didáticos de PLE
176	D_UFPA_2012_Edirmelis Santos	Universidade Federal do Pará (UFPA)	2012	Edirmelis Moraes dos Santos	A heterogeneidade linguístico-cultural em foco no ensino-aprendizagem da produção oral em português língua estrangeira
177	D_UFPA_2012_Márcia Carvalho	Universidade Federal do Pará (UFPA)	2012	Márcia Monteiro Carvalho	Avaliação da compreensão escrita de alunos surdos do ensino fundamental maior

178	D_UFPA_2012_Renata Silva	Universidade Federal do Pará (UFPA)	2012	Renata de Cássia Dória da Silva	Processos de regulação na produção escrita em português língua estrangeira
179	D_UFPA_2014_Hellen Sales	Universidade Federal do Pará (UFPA)	2014	Hellen Margareth Pompeu de Sales	A produção escrita em turmas heterogêneas de português língua estrangeira: das tarefas ao exame Celpe-Bras
180	D_UFPA_2017_Maria Rodrigues	Universidade Federal do Pará (UFPA)	2017	Maria Doraci Guedes Rodrigues	Mapeamento lexical do português falado pelos wajãpi no estado do Amapá: uma abordagem geossociolinguística
181	D_UFPB_2010_José Praxedes	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	2010	José Gualberto Targino Praxedes	A concepção de escrita no livro didático Novo Avenida Brasil 1: um novo olhar sobre o ensino de português como língua estrangeira
182	D_UFPB_2011_Webert Barros	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	2011	Webert Cavalcanti Barros	Práticas de letramento no processo de ensino-aprendizagem em português língua estrangeira
183	D_UFPB_2013_Mariana Escarpinete	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	2013	Mariana Lins Escarpinete	O estudo do léxico no ensino de PLE: um olhar sobre as atividades propostas em livros didáticos
184	D_UFPB_2017_Cynthia Dionísio	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	2017	Cynthia Israelly Barbalho Dionísio	O exame Celpe-Bras: mecanismo de política linguística para o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)
185	D_UFPE_2007_Monique Garcia	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	2007	Monique Neves Garcia	Surdez e a construção de narrativas coerentes em segunda língua: o português escrito
186	D_UFPE_2013_Marília Teixeira	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	2013	Marília Gomes Teixeira	A realização oral das vogais nasais/nasalizadas do português brasileiro por estrangeiros falantes do inglês
187	D_UFPE_2016_Rafael Oliveira	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	2016	Rafael Alves de Oliveira	A influência da instrução fonética explícita na produção e na percepção dos fricativos sonoros por hispanofalantes aprendizes de português como língua estrangeira – PLE
188	D_UFPE_2017_Danyelle Silva	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	2017	Danyelle Marina Araújo da Silva	VIVA PE: (re)construindo sentidos de Brasil em um material didático multicultural de Português para estrangeiros em Pernambuco
189	D_UFPE_2018_Camila Silva	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	2018	Camila Michelyne Muniz da Silva	A interlíngua português-libras na produção textual escrita de pessoas surdas adultas usuárias de libras aprendizes do português escrito como segunda língua
190	D_UFPEL_2013_Marceli Blank	Universidade Federal de Pelotas (UFPel)	2013	Marceli Tessmer Blank	Influências fonológicas na aquisição da escrita do português por crianças bilíngues (pomerano/português brasileiro)
191	D_UFPEL_2018_Cássia Sampaio	Universidade Federal de Pelotas (UFPel)	2018	Cássia Cilene da Rosa de Sampaio	O uso do Shape Coding no ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos: um estudo sobre variação temporal
192	D_UFPEL_2018_Peterson Schimulfening	Universidade Federal de Pelotas (UFPel)	2018	Peterson Lima Schimulfening	Esquemas imagéticos e o domínio de contêiner no uso da estrutura em+a/o(s) em produções escritas de surdos aprendizes de português como língua estrangeira
193	D_UFPR_2004_Carla Berwig	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	2004	Carla Anéte Berwig	Estereótipos culturais no ensino/aprendizagem de português para estrangeiros
194	D_UFPR_2007_Denise Mohr	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	2007	Denise Mohr	Português para hispanofalantes no CELIN: uma alternativa para o ensino de gêneros escritos
195	D_UFPR_2015_Vivian Bosch	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	2015	Vivian Bosch	Língua e cultura no ensino de PLE: visões de professores do CELIN – UFPR a partir do uso de material didático

196	D_UFPR_2016_Ayumi Shibayama	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	2016	Ayumi Nakaba Shibayama	Análise da experiência dos aprendentes sobre o ensino de línguas por tarefas no curso piloto de português como língua estrangeira a distância no CELIN-UFPR
197	D_UFRGS_2001_Giselle Corno	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2001	Giselle Olivia Mantovani Dal Corno	O papel da pragmática na análise do livro didático para o ensino comunicativo do português do Brasil para estrangeiros
198	D_UFRGS_2003_Juliana Schoffen	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2003	Juliana Roquete Schoffen	Avaliação de proficiência oral em língua estrangeira: descrição dos níveis de candidatos falantes de espanhol no exame Celpe-Bras
199	D_UFRGS_2006_Beatriz Ohlweiler	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2006	Beatriz Maria Demoly Ohlweiler	Criação de um jornal na sala de aula de português língua estrangeira
200	D_UFRGS_2007_Gabriela Bulla	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2007	Gabriela da Silva Bulla	A realização de atividades pedagógicas colaborativas em sala de aula de português como língua estrangeira
201	D_UFRGS_2007_Leticia Santos	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2007	Leticia Grubert dos Santos	Avaliação de desempenho para nivelamento de alunos de português como língua estrangeira
202	D_UFRGS_2008_Qiaorong Yan	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2008	Qiaorong Yan	De práticas sociais a gêneros do discurso: uma proposta para o ensino de português para falantes de outras línguas
203	D_UFRGS_2009_Graziela Andrighetti	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2009	Graziela Hoerbe Andrighetti	A elaboração de tarefas de compreensão oral para o ensino de português como língua adicional em níveis iniciais
204	D_UFRGS_2009_Maíra Gomes	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2009	Maíra da Silva Gomes	A complexidade de tarefas de leitura e produção escrita no exame Celpe-Bras
205	D_UFRGS_2009_Ye Li	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2009	Ye Li	A preparação de candidatos chineses para o exame Celpe-Bras: aprendendo o que significa “uso da linguagem”
206	D_UFRGS_2012_Fernanda Kraemer	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2012	Fernanda Farenzena Kraemer	Português língua adicional: progressão curricular com base em gêneros do discurso
207	D_UFRGS_2012_Jingran Gao	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2012	Jingran Gao	Práticas de avaliação de textos em português produzidos por falantes de chinês
208	D_UFRGS_2012_Michele Carilo	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2012	Michele Saraiva Carilo	Tarefas de leitura e produção escrita no ensino a distância de língua portuguesa para intercâmbio acadêmico
209	D_UFRGS_2013_Aline Evers	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2013	Aline Evers	Processamento de Língua Natural e níveis de proficiência em português: um estudo de produções textuais do exame Celpe-Bras
210	D_UFRGS_2013_Daniela Mittelstadt	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2013	Daniela Doneda Mittelstadt	Orientações curriculares e pedagógicas para o nível avançado de português como língua adicional
211	D_UFRGS_2013_Everton Costa	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2013	Everton Vargas da Costa	Práticas de formação de professores de português língua adicional em um instituto cultural brasileiro no exterior
212	D_UFRGS_2014_Bruna Farias	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2014	Bruna Sommer Farias	Do testemunho de uma experiência na linguagem para uma reflexão enunciativa sobre o fazer linguístico implicado em aprender e ensinar português como língua adicional

213	D_UFRGS_2014_Fernanda Lemos	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2014	Fernanda Cardoso de Lemos	A formação do professor para o ensino de língua adicional em ambientes digitais com docência compartilhada
214	D_UFRGS_2014_Luiza Pabst	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2014	Luiza Ujvari Pabst	Lições de sintaxe do português brasileiro para estrangeiros
215	D_UFRGS_2015_Nancibel Gonzalez	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2015	Nancibel Webber Gonzalez	O trabalho colaborativo online em um projeto de aprendizagem de língua adicional
216	D_UFRGS_2016_Thomás Dorigon	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2016	Thomás Dorigon	O Celpe-Bras como instrumento de política linguística: um mediador entre propósitos e materializações
217	D_UFRGS_2018_Aline Marques	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2018	Aline Aurea Martins Marques	Políticas linguísticas e ensino de português como língua de acolhimento para imigrantes no Brasil: uma discussão a partir da oferta de cursos nas universidades federais
218	D_UFRGS_2018_Caroline Neves	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2018	Caroline Scheuer Neves	O planejamento de programas de ensino para o desenvolvimento de projetos de aprendizagem em português como língua adicional
219	D_UFRGS_2018_Ellen Nagasawa	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2018	Ellen Yurika Nagasawa	Português como língua adicional para fins específicos: preparação ao exame Celpe-Bras
220	D_UFRGS_2018_Kétina Timboni	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2018	Kétina Allen da Silva Timboni	Curso de Português como Língua Adicional em ambiente digital: de um design com mediação para uma versão autoformativa
221	D_UFRN_2009_Cibele Almeida	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	2009	Cibele Lucena de Almeida	O ensino de português para crianças estrangeiras: reflexões sobre um fazer docente
222	D_UFRR_2014_Fabricio Mota	Universidade Federal de Roraima (UFRR)	2014	Fabricio Paiva Mota	Contato linguístico na fronteira Brasil/Venezuela: produções textuais de hispanos aprendizes de PLE
223	D_UFS_2011_Jailson Conceição	Universidade Federal de Sergipe (UFS)	2011	Jailson Almeida Conceição	Na teia do discurso: os acordos ortográficos e implicações na política linguística de promoção e difusão do português língua estrangeira (PLE)
224	D_UFS_2012_Amanda Silva	Universidade Federal de Sergipe (UFS)	2012	Amanda Carvalho da Silva	“Português para inglês ver”: primórdios do ensino/aprendizagem de português como língua estrangeira
225	D_UFS_2013_Manuela Jesus	Universidade Federal de Sergipe (UFS)	2013	Manuela Oliveira de Jesus	Pronúncia(s) do português brasileiro e suas interfaces com políticas linguísticas e metodologias para o ensino -aprendizagem de português língua estrangeira
226	D_UFS_2015_Elynne Oliveira	Universidade Federal de Sergipe (UFS)	2015	Elynne Gabrielle Moreira de Oliveira	Contribuições para o ensino-aprendizagem intercultural do português língua estrangeira (PLE): a tessitura textual por formas remissivas lexicais
227	D_UFS_2016_Elaine Gois	Universidade Federal de Sergipe (UFS)	2016	Elaine Vieira Gois	O ensino de PLE pelo texto multimodal como semiose ilimitada
228	D_UFS_2017_Mayara Feitosa	Universidade Federal de Sergipe (UFS)	2017	Mayara Oliveira Feitosa	Unidades fraseológicas em marchinhas de carnaval: contribuições para o ensino de português língua estrangeira
229	D_UFSC_2001_Rita Ferreira	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	2001	Rita de Cássia Mello Ferreira	Ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira através de uma ferramenta suportada pela internet

230	D_UFSC_2005_Denize Ricardi	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	2005	Denize Ricardi	A diversidade lingüística brasileira no material didático para o ensino de português para estrangeiros
231	D_UFSC_2008_Simone Silva	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	2008	Simone Gonçalves de Lima da Silva	Ensino de língua portuguesa para surdos: das políticas as práticas pedagógicas
232	D_UFSC_2014_José Oliveira	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	2014	José Carlos de Oliveira	Leitura e escrita do português como segunda língua: a experiência de um professor surdo com um aluno surdo no contexto acadêmico
233	D_UFSC_2016_Narjara Reis	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	2016	Narjara Oliveira Reis	Unidades fraseológicas idiomáticas a dar com pau no livro didático “Panorama Brasil”
234	D_UFSC_2018_Alcione Hülse	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	2018	Alcione Alves Hülse	Atenção espontânea de aprendizes sobre aspectos lingüísticos do português como L2: um estudo sobre forma e significado em contexto de uso comunicativo da língua
235	D_UFSCAR_2006_Ricardo Moutinho	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2006	Ricardo Moutinho Rodrigues da Silva	O efeito retroativo do Celpe-Bras na cultura de aprender de candidatos ao exame
236	D_UFSCAR_2009_Aline Paiva	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2009	Aline Fraiha Paiva	Perspectivas (inter)culturais em séries didáticas de português língua estrangeira
237	D_UFSCAR_2010_Talita Barizon	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2010	Talita Barizon	Faces do Brasil e dos brasileiros em imagens de livros didáticos de português para estrangeiros
238	D_UFSCAR_2011_Luiz Siloto	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2011	Luiz Henrique Siloto	O ensino comunicativo de português língua estrangeira em contexto específico: uma reflexão sobre a sala de aula
239	D_UFSCAR_2012_Fernanda Tonelli	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2012	Fernanda Tonelli	O gênero musical samba como conteúdo cultural no ensino de PLE: uma experiência com aprendentes hispanofalantes
240	D_UFSCAR_2012_Julio Gallardo	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2012	Julio Orlando Gallardo	Representações de professores em formação em relação à internet no ensino de português para estrangeiros em contexto de imersão
241	D_UFSCAR_2013_Marina Izaki	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2013	Marina Ayumi Izaki	Professores em formação: significados construídos no processo de interação em sala de aula de português língua estrangeira
242	D_UFSCAR_2014_Aline Franceschini	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2014	Aline Raquel Franceschini	A relação da competência comunicativa com o planejamento temático baseado em tarefas em curso de português língua estrangeira
243	D_UFSCAR_2014_Eleonora Bottura	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2014	Eleonora Bambozzi Bottura	Exame Celpe-Bras: uma investigação sobre o papel do entrevistador na interação face a face
244	D_UFSCAR_2014_Marcia Negri	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2014	Marcia Fanti Negri	Competências do professor de português língua estrangeira (PLE) em formação: (re)construção e reflexão
245	D_UFSCAR_2015_Drielle Souza	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2015	Drielle Caroline Izaías Juvino Souza	Lexicultura e hipertextos: letras de canções como mediação lingüística e cultural no contexto de ensino-aprendizagem de português para estrangeiros
246	D_UFSCAR_2019_Giovana Milozo	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2019	Giovana Nicolini Milozo	Práticas translíngues na comunicação de aprendizes de português como língua estrangeira
247	D_UFSCAR_2019_Jéssica Rosa	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2019	Jéssica Rodrigues Rosa	Espanhol e português: os pronomes pessoais sujeito em produções escritas em língua não materna

248	D_UFSCAR_2019_Márcia Cruz	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2019	Márcia Cruz	Orientações curriculares para o ensino de português para surdos: análise de documento do município de São Paulo
249	D_UFSM_2008_Fabírcia Cavichioli	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	2008	Fabírcia Cavichioli	Perguntas como estratégias de tutoramento no ensino de leitura em português para estrangeiros
250	D_UFSM_2011_Tania Machado	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	2011	Tania Regina Martins Machado	O exame CELPE-Bras e o funcionamento do sentido sobre a brasilidade
251	D_UFSM_2012_Deize Diniz	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	2012	Deize Fernandes Diniz	Crenças sobre ensino/aprendizagem no ensino instrumental de línguas
252	D_UFSM_2013_Andriza Avila	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	2013	Andriza Pujol de Avila	Crenças e reflexão de professores sobre a avaliação da aprendizagem no ensino instrumental de línguas estrangeiras
253	D_UFSM_2015_André Ramos	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	2015	André Gonçalves Ramos	Falantes de português uruguaio aprendendo português brasileiro: análise de necessidades de agentes penitenciários uruguaiois
254	D_UFSM_2015_Grazielle Santos	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	2015	Grazielle da Silva dos Santos	O sujeito entrelínguas: um caso de funcionamento semântico-sintático em produções escritas de estudantes hispanofalantes de PLE
255	D_UFSM_2019_Amanda Frantz	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	2019	Amanda Kohlrausch Frantz	Estudos em linguística contrastiva (LC): uma pesquisa bibliográfica de teses e dissertações presentes no portal Capes
256	D_UFT_2015_Marília Leite	Universidade Federal do Tocantins (UFT)	2015	Marília Fernanda Pereira Leite	O ensino de L2 na escola indígena 19 de abril: uma análise sobre as políticas públicas e linguísticas na perspectiva dos Krahô da aldeia Manoel Alves
257	D_UFT_2016_Rosimar Locatelli	Universidade Federal do Tocantins (UFT)	2016	Rosimar Locatelli	Aquisição do português como segunda língua pelos alunos Apinayé da aldeia São José
258	D_UFU_2016_Lucas Chagas	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	2016	Lucas Araujo Chagas	Entre experiências e indícios: o ensino de português para estrangeiros em contexto de imersão linguística
259	D_UFV_2015_Glauber Sampaio	Universidade Federal de Viçosa (UFV)	2015	Glauber Heitor Sampaio	A negociação de categorias de pertencimento em interação intercultural na sala de aula de português como língua estrangeira
260	D_UFVJM_2017_Maressa Melo	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)	2017	Maressa Carneiro de Melo	Ensino da prosódia nos atos diretivos de ordem e pedido para falantes estrangeiros aprendizes do português brasileiro: uma análise de materiais didáticos
261	D_UL_2010_Marta Cabete	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2010	Marta Alexandra Calado Santos da Silva Cabete	O processo de ensino-aprendizagem do português enquanto língua de acolhimento
262	D_UL_2011_Maria Polme	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2011	Maria Manuel Gaudêncio Neves do Polme	Dois pontos de partida para a aprendizagem do português como língua segunda
263	D_UL_2011_Nailia Baldé	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2011	Nailia Rafikovna Baldé	A aquisição do artigo em português L2 por falantes de L1 russo
264	D_UL_2012_Małgorzata Żaczek	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2012	Małgorzata Żaczek	A língua portuguesa para falantes de polaco. Transferência da língua nativa para a língua estrangeira em processo de aprendizagem: o erro lexical e o erro gramatical

265	D_UL_2012_Ana Medeiros	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2012	Ana Isabel do Couto Medeiros	Da presença da literatura açoriana nos manuais escolares de português língua estrangeira no contexto da aprendizagem dos luso-descendentes nos Estados Unidos (EUA)
266	D_UL_2012_Dimple Rajput	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2012	Dimple Rajput	A aprendizagem do português enquanto língua de acolhimento: a comunidade Punjabi em Portugal
267	D_UL_2012_Inês Branco	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2012	Inês Branco	A importância da língua de acolhimento na integração de imigrantes nepaleses em Portugal
268	D_UL_2012_Katia Silva	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2012	Katia Sousa Silva	O discurso do professor em contexto de aula de PLE. análise de práticas discursivas na orientação de tarefas perspetivada pela Teoria da Avaliatividade
269	D_UL_2012_Maria Brito	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2012	Maria Martins do Nascimento Brito	A expressão das emoções no contexto de ensino/aprendizagem de PLE em imersão: estudo exploratório com recurso à Teoria da Avaliatividade
270	D_UL_2012_Mateus Chicumba	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2012	Mateus Segunda Chicumba	A formação de professores de português, língua segunda (PL2) em Angola: o caso da Universidade Katyavala Bwila/Benguela
271	D_UL_2012_Patricia Caldeira	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2012	Patricia Alexandra Marcos Caldeira	A imigração em Portugal: o português, língua de acolhimento e as problemáticas da identidade linguística e cultural
272	D_UL_2013_Thie Silva	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2013	Thie Maria Ferreira da Silva	Adaptando e antecipando: contribuições de uma análise reflexiva para a gestão de um manual didático de PLE
273	D_UL_2013_Yi Zheng	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2013	Yi Zheng	Aquisição do sujeito nulo por parte dos alunos chineses que adquirem português europeu como língua segunda
274	D_UL_2014_Abdessamad Menaouar	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2014	Abdessamad Menaouar	Os manuais “ português XXI 1-2-3”: seu uso no ensino universitário em Marrocos
275	D_UL_2014_Ana Nunes	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2014	Ana Rita Gomes Nunes	Princípios para a análise e produção de materiais didáticos de PLNM para os níveis a1 e a2 no contexto da formação inicial e contínua de professores em Timor-Leste
276	D_UL_2014_Hu Jing	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2014	Hu Jing	A educação lúdica no ensino/aprendizagem do português como língua estrangeira: estudo de um caso na China
277	D_UL_2014_Inna Komkova	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2014	Inna Komkova	Localização temporal adjunta de natureza não oracional introduzida por conetores de tipo preposicional: elementos para uma Gramática de PLE
278	D_UL_2014_Laura Carvalho	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2014	Laura Maria Mendes de Carvalho	Representações da língua portuguesa por falantes não nativos
279	D_UL_2014_Maria Martins	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2014	Maria Filomena Bernardo Martins	O ensino não formal na aprendizagem de português língua estrangeira em contexto de acolhimento – um estudo de caso
280	D_UL_2014_Sandra Neumanová	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2014	Sandra Neumanová	Contributo para a análise dos manuais de português língua estrangeira na República Checa
281	D_UL_2015_Maria Lima	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2015	Maria da Luz Feijó de Lima	Multimodalidade aplicada ao ensino-aprendizagem de PLE – o anúncio publicitário como material de referência na aula de Língua e Cultura Portuguesa

282	D_UL_2015_Marta Marques	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2015	Marta Luísa Torres dos Santos Marques	A imigração e a língua de acolhimento em Portugal: questões de identidade e integração
283	D_UL_2016_Joana Loureiro	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2016	Joana Loureiro	Texto e Contexto no QECRL e nas propostas dos manuais: explorando as condições de implementação de um ensino de base genológica PLE/PL2
284	D_UL_2016_Luís Santos	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2016	Luís Miguel Moiteiro Marques dos Santos	O valor semiótico da cor no ensino de Português como Língua Estrangeira
285	D_UL_2016_Mariana Figueira	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2016	Mariana Afonseca Figueira	O ensino de PLE no arquipélago da Madeira: o seu público, motivações e contextos para o seu ensino-aprendizagem
286	D_UL_2017_Daniel Jesus	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2017	Daniel Filipe da Silva de Jesus	A realidade sociocultural nos manuais de português língua estrangeira: o caso da representação da família
287	D_UL_2018_Kinga Somogyi	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2018	Kinga Somogyi	O uso de textos literários nas aulas de Português Língua Estrangeira/Língua Segunda através de narrativas de Mia Couto: “Ler é sonhar pela mão de outrem.” (Fernando Pessoa)
288	D_UL_2018_Marisa Nóbrega	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2018	Marisa Santa Lopes de Nóbrega	Multimodalidade em documento didático: a construção de um vídeo para formação em pedagogia do género
289	D_UL_2019_Hong Yu	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2019	Hong Yu	A representação da cultura e da identidade brasileira em manuais de PLE
290	D_UL_2019_Sui Jiajia	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2019	Sui Jiajia	Habilidade e estratégia de leitura em português como língua estrangeira
291	D_UL_2019_Xuechun Yu	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2019	Xuechun Yu	Uma investigação para o desenho de materiais de aprendizagem autorregulada de PLE em nível básico no âmbito de ICALL
292	D_UL_2020_Ana Mateus	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2020	Ana Jacqueline Melo de Almeida São Mateus	O drama de quem foge de cenários de conflitos: o teatro como componente sociocultural de integração de refugiados em Lisboa
293	D_UM_2006_Mónica Oliveira	Universidade do Minho (UMinho)	2006	Mónica Carina Marques de Oliveira	O ensino do português a adultos imigrantes: orientações e práticas
294	D_UM_2010_Zheng Shanpei	Universidade do Minho (UMinho)	2010	Zheng Shanpei	O ensino da língua portuguesa na china: caracterização da situação actual e propostas para o futuro
295	D_UM_2012_Xurxo Carballido	Universidade do Minho (UMinho)	2012	Xurxo Fernández Carballido	O ensino da língua portuguesa na Galiza
296	D_UM_2013_Nadezda Sokolova	Universidade do Minho (UMinho)	2013	Nadezda Sokolova	Estudo das colocações lexicais nos sistemas linguísticos português e russo e o seu papel no ensino-aprendizagem do PLE
297	D_UM_2014_Ana Caetano	Universidade do Minho (UMinho)	2014	Ana Margarida Azevedo Caetano	Desvios na representação grafemática em aprendentes de português língua segunda análise de uma amostra do universo de professores do ensino secundário técnico-vocacional de Timor-Leste
298	D_UM_2014_Manuela Nova	Universidade do Minho (UMinho)	2014	Manuela Sofia Pereira Casa Nova	Formas de realização do pronome clítico em Português Europeu por falantes de herança luso-franceses

299	D_UM_2014_Sofia Leonel	Universidade do Minho (UMinho)	2014	Sofia Isabel Rente Leonel	O jogo didático na aula de PLE
300	D_UM_2014_Wu Linjun	Universidade do Minho (UMinho)	2014	Wu Linjun	A aquisição das preposições em português por estudantes de língua materna chinesa
301	D_UM_2015_Ana Viegas	Universidade do Minho (UMinho)	2015	Ana Margarida Laranjeira Viegas	Contributos da leitura recreativa e da escrita criativa para o processo de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira
302	D_UM_2015_António Macedo	Universidade do Minho (UMinho)	2015	António Francisco Lopes de Macedo	Estudo da perceção (problemática) de vogais e ditongos orais de alunos de PLNM, falantes de Inglês L1
303	D_UM_2015_Ariana Fernandes	Universidade do Minho (UMinho)	2015	Ariana Andreia Rodrigues Fernandes	Construção de exercícios em plataforma interativa para aquisição e solidificação de formas verbais do conjuntivo em português
304	D_UM_2015_Cátia Pereira	Universidade do Minho (UMinho)	2015	Cátia Daniela Vieira Pereira	A realização do sujeito em complementos infinitivos de verbos causativos e perceptivos no português língua de herança
305	D_UM_2016_André Veloso	Universidade do Minho (UMinho)	2016	André Jorge Barbosa Serra da Silva Veloso	O Dicionário na aprendizagem de Línguas Estrangeiras: uma reflexão acerca do seu papel no processo de aprendizagem de Português Língua Estrangeira por sinofalantes
306	D_UM_2016_Marina Castro	Universidade do Minho (UMinho)	2016	Marina Brandão Castro	O desenvolvimento de destrezas de oralidade em estudantes de Português Língua Estrangeira - Componentes: lexical, fonológica, gramatical e discursiva
307	D_UM_2016_Marina Gonçalves	Universidade do Minho (UMinho)	2016	Marina da Silva Gonçalves	O calão no Português Europeu: tendências e utilizações
308	D_UM_2016_Zulfa Said	Universidade do Minho (UMinho)	2016	Zulfa Omar Said	Aprendizagem do sistema de artigos do português por falantes de suaíli L1
309	D_UM_2017_Jorge Rodrigues	Universidade do Minho (UMinho)	2017	Jorge Manuel da Cruz Rodrigues	Contributos da plataforma online ELIADEMY para o desenvolvimento de competências de produção escrita em português língua estrangeira
310	D_UM_2019_Joana Leite	Universidade do Minho (UMinho)	2019	Joana Mafalda Pires Leite	Potencialidades didáticas do recurso a canções “literárias” para o ensino-aprendizagem de Português Língua Não Materna
311	D_UM_2019_Li Qunying	Universidade do Minho (UMinho)	2019	Li Qunying	Conhecimento implícito e explícito da flexão nominal e verbal em português língua não materna. Um estudo sobre aprendentes chineses
312	D_UM_2019_Lidia Alves	Universidade do Minho (UMinho)	2019	Lidia Alves	Uso de dicionários e de recursos online por estudantes timorenses na aprendizagem de português como língua segunda (PL2)
313	D_UM_2019_Maria Alberto	Universidade do Minho (UMinho)	2019	Maria Tomás Manuel Alberto	Português para fins específicos: um programa aplicado à área petrolífera
314	D_UM_2019_Priscila Santos	Universidade do Minho (UMinho)	2019	Priscila Cristina dos Santos	Adaptações do cânone literário em língua portuguesa: propostas didáticas apoiadas no ELBT para a inclusão de clássicos das literaturas brasileira e portuguesa na aula de PLE através das TIC
315	D_UM_2020_Andréa Rubert	Universidade do Minho (UMinho)	2020	Andréa de Araújo Rubert	Expressões idiomáticas em português como língua não materna: conectando teoria e prática através da criação de jogos

316	D_UM_2020_Bárbara Marques	Universidade do Minho (UMinho)	2020	Bárbara da Silva Marques	Da tradução à criação de cursos online para o ensino de português a alunos chineses: o caso da empresa VocApp
317	D_UM_2020_Mbyavanga Bundo	Universidade do Minho (UMinho)	2020	Mbyavanga Emília Malungo Bundo	Criação de materiais didáticos para o ensino de português língua não materna, língua segunda e língua estrangeira em Angola: do papel ao digital
318	D_UMA_2015_Fernanda Abreu	Universidade da Madeira (UMa)	2015	Fernanda Maria Nunes Rosa Gonçalves de Abreu	A lectoescrita em alunos surdos a frequentar o ensino bilíngue: avaliação da eficácia de um programa de treino
319	D_UMSP_2014_Betânia Cielo	Universidade Metodista de São Paulo (UMSP)	2014	Betânia Monteiro Cielo	Português como língua estrangeira: um estudo em representações sociais com candidatas ao Celpe-Bras
320	D_UNB_2006_Juan Rojas	Universidade de Brasília (UnB)	2006	Juan Pedro Rojas	Processo de fossilização na interlíngua de hispanofalantes aprendizes de português no Brasil: acomodação consentida?
321	D_UNB_2007_Magali Pedro	Universidade de Brasília (UnB)	2007	Magali de Lourdes Pedro	As expressões idiomáticas no ensino de português como língua estrangeira para estudantes uruguaios
322	D_UNB_2007_María Capilla	Universidade de Brasília (UnB)	2007	María Carolina Calvo Capilla	Espanhol e português em contato: o atrito da L1 de imigrantes espanhóis no Brasil
323	D_UNB_2007_Maria Péres	Universidade de Brasília (UnB)	2007	Maria José Ferreira Péres	O foco da gramática no ensino contemporâneo de línguas
324	D_UNB_2007_Miriam Futer	Universidade de Brasília (UnB)	2007	Miriam Josie Kurcbaum Futer	A relação entre os estilos de aprender e os estilos de ensinar em uma sala de aula multicultural de Português Língua Estrangeira: um estudo de caso
325	D_UNB_2007_Mônica Luz	Universidade de Brasília (UnB)	2007	Mônica Rodrigues da Luz	A estética nas aulas de português como segunda língua: um estudo de caso
326	D_UNB_2008_Aline Mesquita	Universidade de Brasília (UnB)	2008	Aline Camilla Romão Mesquita	A categoria preposicional na interlíngua do surdo aprendiz de português (L2)
327	D_UNB_2008_Eneida Santos	Universidade de Brasília (UnB)	2008	Eneida Alice Gonzaga dos Santos	Gênero e número nominal: proposta de ensino de português como segunda língua para os waimiri atroari
328	D_UNB_2008_Kouamé Alexis	Universidade de Brasília (UnB)	2008	Kouamé N'Guessan Alexis	Os bastidores do processo de ensino de português em contextos multilingües: o caso de Côte D'Ivoire
329	D_UNB_2008_Leandro Rodrigues	Universidade de Brasília (UnB)	2008	Leandro Dias Carneiro Rodrigues	O cultural na aula de português como segunda língua a partir das ações de uma professora em uma escola bilíngüe de Brasília: um estudo de caso
330	D_UNB_2008_Tércia Teles	Universidade de Brasília (UnB)	2008	Tércia Ataíde França Teles	Uma análise do vocabulário de crianças de cinco anos
331	D_UNB_2009_Giuliano Castro	Universidade de Brasília (UnB)	2009	Giuliano Castro	A abordagem subjacente ao material didático de português língua estrangeira: a análise da multimodalidade textual
332	D_UNB_2009_José Silva	Universidade de Brasília (UnB)	2009	José de Sousa Silva	Análise de abordagem de ensino de produção de textos em LP numa classe de inclusão com alunos surdos e ouvintes

333	D_UNB_2009_Marilena Andrade	Universidade de Brasília (UnB)	2009	Marilena Somavilla Bomfim de Andrade	Retrato da realidade escolar de alunos estrangeiros matriculados em escolas públicas do Distrito Federal: um estudo de caso
334	D_UNB_2009_Rodrigo Pereira	Universidade de Brasília (UnB)	2009	Rodrigo Albuquerque Pereira	O processamento de pistas de contextualização: um olhar voltado para os falantes de espanhol aprendizes de português
335	D_UNB_2010_Domingos Santos	Universidade de Brasília (UnB)	2010	Domingos dos Santos	A experiência de um aprendiz de português como segunda língua em ambiente de imersão
336	D_UNB_2010_Lauana Brandão	Universidade de Brasília (UnB)	2010	Lauana Vale de Mello Brandão	Uma análise sociodiscursiva do sufixo -inho em materiais didáticos: uma contribuição para a constituição de sentidos no ensino de português para estrangeiros
337	D_UNB_2010_Layane Lima	Universidade de Brasília (UnB)	2010	Layane Rodrigues de Lima	As estruturas de causa e consequência na aquisição do português-por-escrito como segunda língua pelos surdos
338	D_UNB_2011_Eugênia Fernandes	Universidade de Brasília (UnB)	2011	Eugênia Magnólia da Silva Fernandes	Expressões idiomáticas no português do Brasil: análise funcional-tipológica e seu ensino no âmbito de segunda língua
339	D_UNB_2011_Marisa Lima	Universidade de Brasília (UnB)	2011	Marisa Dias Lima	Um estudo sobre aquisição de ordem e concordância no português escrito por surdos
340	D_UNB_2012_Francisco Carvalho	Universidade de Brasília (UnB)	2012	Francisco Deivison Sousa Carvalho	Procurando o fim do arco-íris: elaboração de um material para o ensino de línguas próximas
341	D_UNB_2013_Ailana Cota	Universidade de Brasília (UnB)	2013	Ailana Assis Cota	Inter-ação, representação e identificação do Brasil em textos escritos do exame Celpe-Bras
342	D_UNB_2013_Cristhiane Vaz	Universidade de Brasília (UnB)	2013	Cristhiane Miranda Vaz	Tintim por tintim: um material didático de português para falantes de espanhol com foco nas expressões idiomáticas
343	D_UNB_2013_Francisco Castro Neto	Universidade de Brasília (UnB)	2013	Francisco Tomé de Castro Neto	História do futuro: diagnóstico e perspectivas de políticas públicas para o ensino/aprendizagem de PLE-PL2 no Brasil do século XXI
344	D_UNB_2013_Juliana Yamanaka	Universidade de Brasília (UnB)	2013	Juliana Harumi Chinatti Yamanaka	Construindo um caminho para o PEC-G: experiências, crenças e identidades na aprendizagem de PL2
345	D_UNB_2013_Nara Batista	Universidade de Brasília (UnB)	2013	Nara Sâmara de Oliveira Batista	Ensino de português como segunda língua: mal-entendidos em interações interculturais
346	D_UNB_2013_Raquel Mendes	Universidade de Brasília (UnB)	2013	Raquel Sena Mendes	A entonação no processo de ensino-aprendizagem de PLE: proposta didática para o ensino de modelos de entonação interrogativa do português do Brasil – estado de São Paulo
347	D_UNB_2013_Vanessa Tavares	Universidade de Brasília (UnB)	2013	Vanessa Oliveira Tavares	Ensino de segunda língua: uma contribuição para o desenvolvimento da competência interacional na escrita
348	D_UNB_2014_Álvaro Ribeiro	Universidade de Brasília (UnB)	2014	Álvaro Gomes de Lima Ribeiro	Materiais didáticos de português para surdos brasileiros: uma análise aplicada ao contexto de educação bilíngue no DF
349	D_UNB_2014_Camila Almeida	Universidade de Brasília (UnB)	2014	Camila Cynara Lima de Almeida	Textos literários em livros didáticos de português brasileiro como língua estrangeira: uma análise multimodal

350	D_UNB_2014_Jeane Pedrozo	Universidade de Brasília (UnB)	2014	Jeane Antonio Pedrozo	Representação do povo brasileiro em livros de Português como Segunda Língua
351	D_UNB_2014_Márcia Mendes	Universidade de Brasília (UnB)	2014	Márcia Pereira de Almeida Mendes	Entre o egresso ideal e o egresso real da formação inicial de português como língua adicional: experiências, crenças e identidades
352	D_UNB_2014_Maria Maia	Universidade de Brasília (UnB)	2014	Maria Antonia Germano dos Santos Maia	A cultura de aprender português como segunda língua de alunos hispanofalantes do ensino fundamental II em contexto militar de ensino
353	D_UNB_2014_Monique Araújo	Universidade de Brasília (UnB)	2014	Monique Leite Araújo	Entonação das interrogativas e das declarativas do português brasileiro falado em Minas Gerais: modelos para o Ensino de Línguas
354	D_UNB_2015_Glauber Queiroz	Universidade de Brasília (UnB)	2015	Glauber Rodrigues de Queiroz	Proposta multimodal de uso de vídeos online no planejamento de tarefas para o ensino de português para estrangeiros
355	D_UNB_2015_Kelly Assunção	Universidade de Brasília (UnB)	2015	Kelly Carvalho Assunção	Proposta fundamentada de níveis de desempenho para português como segunda língua
356	D_UNB_2015_Verónica González	Universidade de Brasília (UnB)	2015	Verónica Andrea González	Análise de abordagem de material didático para o ensino de línguas (PLE/PL2)
357	D_UNB_2016_Ana Vieira	Universidade de Brasília (UnB)	2016	Ana Luíza Gabatteli Vieira	Curso online para a parte oral do Celpe-Bras: contribuições da avaliação de proficiência para o ensino-aprendizagem de PLE
358	D_UNB_2016_Camila Macêdo	Universidade de Brasília (UnB)	2016	Camila Oliveira Macêdo	(Re)planejamento de cursos de português como segunda língua: um caminho para política institucional
359	D_UNB_2016_Daniel Ferreira	Universidade de Brasília (UnB)	2016	Daniel Freitas Ferreira	A tradução do eu e do outro: identidades alteradas pela língua-cultura brasileira
360	D_UNB_2016_Fidel Chávez	Universidade de Brasília (UnB)	2016	Fidel Armando Cañas Chávez	Cursos e (per)cursos: aspectos históricos e políticos do ensino de PLE na América central
361	D_UNB_2016_Hely Ferreira	Universidade de Brasília (UnB)	2016	Hely César Ferreira	Estrutura argumental e ordem dos termos no português L2 (escrito) de surdos
362	D_UNB_2016_Tábata Yonaha	Universidade de Brasília (UnB)	2016	Tábata Quintana Yonaha	O PLH no contexto de emigrantes brasileiros no Japão: crenças e ações de mães brasileiras
363	D_UNB_2016_Telma Andrade	Universidade de Brasília (UnB)	2016	Telma Rosa de Andrade	Pronomes pessoais na interlíngua de surdo/a aprendiz de português L2 (escrito)
364	D_UNB_2016_Victor Coutinho	Universidade de Brasília (UnB)	2016	Victor Araujo Coutinho	Varição linguística no ensino de português brasileiro como língua estrangeira: pronomes objeto direto de 3ª pessoa
365	D_UNB_2017_Ângela Araújo	Universidade de Brasília (UnB)	2017	Ângela Sousa Araújo	O ensino de português como língua adicional na web: uma análise multimodal
366	D_UNB_2017_Claudia Cruz	Universidade de Brasília (UnB)	2017	Claudia Muriel Justiniano da Cruz	O pretérito imperfeito no ensino de português brasileiro como língua estrangeira: por um uso autêntico da língua
367	D_UNB_2017_Ingrid Cruz	Universidade de Brasília (UnB)	2017	Ingrid Sinimbu Cruz	Português língua de acolhimento: reflexões sobre avaliação

368	D_UNB_2017_Jhessyka Cotrim	Universidade de Brasília (UnB)	2017	Jhessyka de Bessa Cotrim	Estratégias de referência como práticas de letramento no contexto de português brasileiro como língua adicional
369	D_UNB_2017_Lígia Sene	Universidade de Brasília (UnB)	2017	Lígia Soares Sene	Objetivos e materialidades do ensino de português como língua de acolhimento: um estudo de caso
370	D_UNB_2018_Eliana Santos	Universidade de Brasília (UnB)	2018	Eliana Barbosa dos Santos	Português língua de acolhimento: interação e inserção social de imigrantes por meio do Whatsapp
371	D_UNB_2018_Lorena Lopes	Universidade de Brasília (UnB)	2018	Lorena Poliana Silva Lopes	O estatuto linguístico de segunda língua e de língua estrangeira do português brasileiro: consonância ou dissonância entre discurso oficial e discurso docente?
372	D_UNB_2018_Roberto Rodrigues Filho	Universidade de Brasília (UnB)	2018	Roberto Rodrigues Filho	Entre palavras e imagens: o texto multimodal em livros didáticos de português do Brasil como língua adicional
373	D_UNB_2018_Uriane Oliveira	Universidade de Brasília (UnB)	2018	Uriane Almeida Oliveira	A realização morfossintática do verbo ir de movimento no português escrito como segunda língua por surdos
374	D_UNB_2019_Damián Marichal	Universidade de Brasília (UnB)	2019	Damián Humberto Díaz Marichal	A reflexão metalinguística sobre a modalização no artigo de opinião em uma sequência didática de preparação para o exame Celpe-Bras
375	D_UNB_2019_Priscila Santos	Universidade de Brasília (UnB)	2019	Priscila Formiga dos Santos	A representação da mulher brasileira em livros didáticos de português brasileiro como língua adicional: uma análise sobre a construção multimodal do feminino
376	D_UNB_2020_Laysla Bonifácio	Universidade de Brasília (UnB)	2020	Laysla Carvalho Bonifácio	Ensino de PLE no contexto de internacionalização das Instituições de Ensino Superior: uma proposta de integração entre tecnologias digitais e interculturalidade
377	D_UNB_2020_Manny Naves	Universidade de Brasília (UnB)	2020	Manny Marcelle Marra Naves	A dimensão sociopragmática em exames de segunda língua: uma análise sobre a avaliação da competência pragmática no Celpe-Bras
378	D_UNEB_2016_Sabrina Borges	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)	2016	Sabrina Jesus Borges	Os elementos provocadores do exame Celpe-Bras: obstáculos interculturais à produção oral
379	D_UNESC_2018_Dayane Cortez	Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)	2018	Dayane Cortez	Políticas linguísticas em criciúma: promoção e ensino da língua portuguesa como língua de acolhimento
380	D_UNESP_2009_Aline Brocco	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2009	Aline de Souza Brocco	A gramática em contexto teletandem e em livros didáticos de português como língua estrangeira
381	D_UNESP_2014_Juliana Mondini	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2014	Juliana Nazatto Mondini	Yudja Utaha: a culinária juruna no parque indígena xingu – uma contribuição ao dicionário bilíngue juruna-português
382	D_UNESP_2015_Angélica Ruiz	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2015	Angélica Amaya Ruiz	Conflitos no diálogo eu-outro em contexto de tandem português e espanhol
383	D_UNESP_2015_Heloísa Zanchetta	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2015	Heloísa Bacchi Zanchetta	Aspectos culturais como fios condutores de interações em tandem na aprendizagem de português língua estrangeira: interculturalidade, estereótipos e identidade(s)
384	D_UNESP_2015_Isabela Jesus	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2015	Isabela Abê de Jesus	O professor de Português Língua Estrangeira como interculturalista em contexto de extensão universitária
385	D_UNESP_2016_Ana Robles	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2016	Ana María Del Pilar Altamirano Robles	Interferências linguísticas e interlíngua: a aprendizagem de Português Língua Estrangeira por peruanos hispanofalantes

386	D_UNESP_2016_Leonardo Santana	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2016	Leonardo Arctico Santana	A variação pronominal tu/você e nós/a gente em livros didáticos de português como língua estrangeira
387	D_UNESP_2016_Monique Cintra	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2016	Monique Carbone Cintra	Considerações sobre o emprego do futuro do subjuntivo na produção escrita de aprendizes italianos de PLE
388	D_UNESP_2017_Ana Freschi	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2017	Ana Carolina Freschi	A avaliação por pares no teletandem institucional integrado: um estudo de caso sobre o feedback linguístico nas sessões orais em português
389	D_UNESP_2018_Daniel Silva	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2018	Daniel Lucas Alves da Silva	Racismo antinegro no português brasileiro e uma proposta de avaliação para professores de PLE
390	D_UNESP_2019_Rosangela Souza	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2019	Rosangela Pereira de Souza	Ensino de Português Língua Estrangeira pelo viés literário: revisitando as representações do feminino
391	D_UNICAMP_2000_Ana Fonseca	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2000	Ana Sílvia Andreu da Fonseca	Além da “inadequação gramatical”: visão discursiva das instabilidades do “eu” em aprendizes de Português L2
392	D_UNICAMP_2005_Maria Neto	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2005	Maria Gorete Neto	Construindo interpretações para entrelinhas: cosmologia e identidade étnica nos textos escritos em português, como segunda língua, por alunos indígenas Tapirapé
393	D_UNICAMP_2006_Meirélen Rodrigues	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2006	Meirélen Salviano Almeida Rodrigues	O exame Celpe-Bras: reflexões teóricas para o professor de português para falantes de outras línguas
394	D_UNICAMP_2006_Vanderlei Santos	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2006	Vanderlei dos Santos	Vocabulário e leitura: a elaboração de uma lista de palavras de uso acadêmico em português do Brasil
395	D_UNICAMP_2008_Cássia Marin	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2008	Cássia Cristina Furlan Marin	Povos no Brasil: quem são eles nos livros didáticos de português como língua estrangeira?
396	D_UNICAMP_2008_Leandro Diniz	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2008	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Mercado de línguas: a instrumentalização brasileira do português como língua estrangeira
397	D_UNICAMP_2010_Noemia Sakaguchi	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2010	Noemia Fumi Sakaguchi	Alfabetizar letrando em português como língua estrangeira as histórias não contadas por um grupo de crianças coreanas
398	D_UNICAMP_2015_Marcela Cândido	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2015	Marcela Dezotti Cândido	Avaliação da interação face a face no exame Celpe-Bras: as características dos elementos provocadores e a atuação dos examinadores-interlocutores
399	D_UNICAMP_2015_Maria Pileggi	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2015	Maria Gabriela Silva Pileggi	Tarefas integradas nos exames de proficiência Celpe-Bras e TOEFL iBT
400	D_UNICAMP_2019_Daniel Santos	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2019	Daniel dos Santos	Formação docente em um site de rede social para professores de PLE: da organização e dos indícios de identidades
401	D_UNICAMP_2019_Tiêgo Alencar	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2019	Tiêgo Ramon dos Santos Alencar	Para além das fronteiras: narrativas de professores universitários sobre o lugar do Português como Língua Adicional no Amapá
402	D_UNIOESTE_2007_Albertina Mezavila	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	2007	Albertina Mezavila	Ucranianos em Cascavel: a história, a religião e a língua
403	D_UNIOESTE_2019_Rosane Santos	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	2019	Rosane Aparecida Biterlini dos Santos	A inserção do invisibilizado: um estudo sobre o ensino de língua portuguesa à criança haitiana e a gestão de línguas na educação básica em medianeira – Paraná

404	D_UNITAU_2008_Silmara Filardi	Universidade de Taubaté (UNITAU)	2008	Silmara Filardi	A linguagem na construção das representações de cultura brasileira e do brasileiro em aulas particulares e individuais de português como língua estrangeira
405	D_UNITAU_2012_Luciana Azeredo	Universidade de Taubaté (UNITAU)	2012	Luciana Aparecida Silva de Azeredo	Relação poder-saber no/pelo certificado de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros e os modos de subjetivação de professores
406	D_UNL_2007_Ana Castro	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2007	Ana Catarina Leiria de Mendonça Coutinho de Castro	Desenvolvimento da competência de aprendizagem: uma exigência da educação do século XXI o caso dos manuais de português língua estrangeira
407	D_UNL_2010_Arif Budiman	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2010	Arif Budiman	Ensino do português como língua estrangeira na Universidade de Indonésia
408	D_UNL_2010_Eliana Palma	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2010	Eliana Vanessa F. B. Palma	Acordo ortográfico: um puzzle de oito cabeças
409	D_UNL_2010_Gabriela Ourives	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2010	Gabriela Ascensão Ramos Ourives	A integração de alunos de português língua não materna no ensino secundário português: contributos para uma educação intercultural
410	D_UNL_2010_Veljko Prijic	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2010	Veljko Prijic	Ensino do português como língua estrangeira na Sérvia: contributo para uma reflexão sobre o ensino-aprendizagem do português como LE no ensino superior
411	D_UNL_2011_Ana Lima	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2011	Ana Patrícia Faustino Lima	Português Língua não Materna e escolarização em Portugal: situação e perspectivas (exemplo de prática pedagógica)
412	D_UNL_2011_Ana Santos	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2011	Ana Catarina Rodrigues dos Santos	Estudo de caso de adultos ucranianos em contexto de ensino formal: uma abordagem lexical
413	D_UNL_2011_Carolina Oliveira	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2011	Carolina Santos Oliveira	Ensinar a literatura em contexto de português língua estrangeira a alunos universitários italianos
414	D_UNL_2011_Maria Ferreira	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2011	Maria de Lurdes Carvalho Ferreira	As palavras do saber e do sabor: a gastronomia como objecto de descoberta no processo de ensino/aprendizagem do PLE e PL2
415	D_UNL_2011_Maria Semedo	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2011	Maria Gabriela Varela Semedo	Políticas de integração: o ensino/aprendizagem da língua portuguesa no contexto de acolhimento e integração de adultos imigrantes
416	D_UNL_2012_Cláudia Lima	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2012	Cláudia Filipa Carreiras Faria de Lima	Gramática a /à distância
417	D_UNL_2012_Gonçalo Guerreiro	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2012	Gonçalo Filipe Ferro Guerreiro	Ação didáctica e competência comunicativa em manuais de português língua estrangeira
418	D_UNL_2012_Liliana Medalha	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2012	Liliana Noronha Medalha	Ensino a distância do Português Língua Estrangeira – a prática da comunicação oral
419	D_UNL_2012_Liliete Santos	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2012	Liliete Nunes dos Santos	O contributo do Ensino a Distância na aquisição e aprendizagem do léxico no Português como Língua Estrangeira
420	D_UNL_2012_Madalena Bizarro	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2012	Madalena Maria Farmhouse Megre Bizarro	A sala de aula como espelho de relações coercivas de poder: o efeito das expectativas dos professores

421	D_UNL_2012_Maria Soares	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2012	Maria Filomena Militão Soares	A integração de jovens imigrantes ucranianos no sistema escolar português: principais dificuldades e forma de as superar
422	D_UNL_2012_Mariana Silva	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2012	Mariana Rosa Moita Silva	Topicalização e objeto nulo em português L2
423	D_UNL_2012_Natália Viti	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2012	Natália Valentina Viti	Interferência linguística do Umbundu no português e respectiva aprendizagem
424	D_UNL_2012_Patricia Pimpão	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2012	Patricia Maria Casimiro Pimpão	Oficina de Português Língua Não Materna da Escola E.B 2,3 de Vialonga - estudo de caso
425	D_UNL_2013_Carla Bento	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2013	Carla Isabel da Silva Bento	Aquisição de Português Língua Não Materna – o conjuntivo na interlíngua de falantes nativos de neerlandês
426	D_UNL_2013_Edgard Cruz	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2013	Edgard Fernando Viana da Cruz	As políticas de divulgação e internacionalização da língua portuguesa – o exemplo do Mercosul
427	D_UNL_2013_Íris Rocha	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2013	Íris Daniela Andrade Amaral Rocha	Português para alunos japoneses: propostas didáticas
428	D_UNL_2013_Sineenat Suwantonon	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2013	Sineenat Suwantonon	Situação do Português como língua estrangeira na Tailândia Ensino e aprendizagem do Português como língua estrangeira na Universidade Chulalongkorn
429	D_UNL_2014_Anzhalika Stsepaniuk	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2014	Anzhalika Stsepaniuk	Método de ensino de português para falantes de russo: proposta de materiais didáticos bilingues
430	D_UNL_2014_Cátia Lopes	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2014	Cátia Sofia Cardoso Lopes	Aprendizagem de português língua não materna e comunicação oral – estudo de caso
431	D_UNL_2014_Vanda Magarreiro	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2014	Vanda Cristina Varela Magarreiro	Proposta de produção de unidade didática para manual de português comercial
432	D_UNL_2015_Ana Afonso	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2015	Ana Rita Campina Alves Afonso	Olhares sobre a água: expressões idiomáticas em português e em italiano
433	D_UNL_2015_Ana Carmo	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2015	Ana Sofia Falé do Carmo	Ensino de português como língua estrangeira a alunos adultos: prática pedagógica, manuais e o papel do professor
434	D_UNL_2015_Gonçalo Dias	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2015	Gonçalo Jorge de Carvalho Coelho Mendes Dias	Encontro de coolturas: a lusofonia e o ensino da língua portuguesa na China
435	D_UNL_2015_Isabel Fortunato	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2015	Isabel Maria Pinela Fortunato	Aprendizagem do português como língua não materna na Alemanha: relato de uma experiência no ensino básico alemão
436	D_UNL_2015_Julia Becker	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2015	Julia Becker	O ensino do português como língua estrangeira na Alemanha – o enquadramento do português no ensino superior alemão
437	D_UNL_2015_Manuel Oliveira	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2015	Manuel Fernando Castro Oliveira	Promoção e difusão da língua portuguesa na república da Guiné-Bissau: o PASEG e as OFLP

438	D_UNL_2015_Rodrigo Dias	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2015	Rodrigo Jorge de Carvalho Coelho Mendes Dias	A integração cultural de alunos universitários chineses no contexto académico português
439	D_UNL_2015_Romeu Ornelas	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2015	Romeu Matos Ornelas	O uso da canção no ensino do português como língua estrangeira
440	D_UNL_2015_Sofia Coelho	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2015	Sofia de Oliveira Neves Ribeiro Coelho	O desenvolvimento da competência intercultural em manuais de Português Língua Estrangeira
441	D_UNL_2016_Ângela Mendes	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2016	Ângela Cristina Firmino Mendes	Políticas educativas ibéricas e ensino do português como língua segunda e estrangeira: um estudo comparativo
442	D_UNL_2016_Daniela Raimundo	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2016	Daniela Alexandra Lima Raimundo	As relações entre Portugal e China e o seu reflexo na aprendizagem da língua portuguesa em Macau, desde 1974
443	D_UNL_2016_Filomena Venâncio	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2016	Filomena Martins Peixoto Venâncio	Utilização da banda desenhada no ensino de Português Língua Estrangeira
444	D_UNL_2016_Frederico Lourenço	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2016	Frederico José Lourenço	Desafios do ensino e da aprendizagem da língua portuguesa no magistério primário do Lubango - Nambambi, Angola
445	D_UNL_2016_Lian Huan	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2016	Lian Huan	Teoria e aplicação da língua portuguesa na categoria de negócios
446	D_UNL_2016_Miguel Coelho	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2016	Miguel Ângelo Serrano Coelho	B-learning: estratégias de aprendizagem no ensino do português língua estrangeira
447	D_UNL_2017_Inês Marques	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2017	Inês Patrícia da Silva Matos Serras Marques	O espaço do português no Japão – presença, evolução e futuro da língua portuguesa no estado nipónico
448	D_UNL_2017_Leticia Cobbs	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2017	Leticia Cobbs	O ensino de português como língua estrangeira nos EUA: a oralidade na perspectiva do aluno
449	D_UNL_2017_Stéphane Bernardo	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2017	Stéphane Correia Bernardo	Os jogos como ferramenta de ensino para professores e assistentes de língua estrangeira: a “gamification” no ensino de português
450	D_UNL_2017_Xinna Han	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2017	Xinna Han	Contextos interculturais de integração no mercado de trabalho: o caso dos aprendentes chineses de Português Língua Estrangeira em Portugal
451	D_UNL_2018_Anabela Lopes	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2018	Anabela de Jesus Mendonça Lopes	Ensino do português no estrangeiro: políticas, contextos e abordagens
452	D_UNL_2018_Guiming Sun	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2018	Guiming Sun	Estudantes universitários chineses de Português Língua Estrangeira: percursos de estudo, escolhas e desafios no mercado de trabalho
453	D_UNL_2018_João Silva	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2018	João Morais Couto da Silva	Ensino de português como língua estrangeira no ensino secundário húngaro
454	D_UNL_2018_Rita Silva	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2018	Rita Sofia de Almeida Tavares Louro da Silva	O papel da criatividade na produção de materiais didáticos para o ensino de português língua estrangeira

455	D_UNL_2018_Sining Ge	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2018	Sining Ge	Ansiedade dos aprendentes chineses na aprendizagem de português como língua estrangeira
456	D_UNL_2018_Tong Yang	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2018	Tong Yang	Comparação entre a cultura chinesa e portuguesa- importância da aprendizagem da cultura no ensino do português com L2/LE
457	D_UNL_2019_Federica Fiore	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2019	Federica Fiore	Ensino de expressões idiomáticas para aprendentes italianos de Português Língua Estrangeira
458	D_UNL_2019_Gonçalo Coimbra	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2019	Gonçalo Moura Coimbra	A possibilidade de cânone no ensino de literatura em contexto de português como língua estrangeira
459	D_UNL_2019_Pan Meiling	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2019	Pan Meiling	Ensino de português como língua não materna na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria
460	D_UNL_2019_Sara Reis	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2019	Sara Margarida Reis	Em que medida o professor de português língua estrangeira está condicionado pela sua cultura no ensino do português em contexto asiático?
461	D_UP_2009_Ana Teixeira	Universidade do Porto (U.Porto)	2009	Ana Paula Gonçalves de Amorim Teixeira	A utilização das estratégias de aprendizagem na aula de português língua estrangeira
462	D_UP_2009_André Carvalhosa	Universidade do Porto (U.Porto)	2009	André Filipe Neves Carvalhosa	A publicidade em aulas de PLE proposta de um modelo operativo
463	D_UP_2009_Ângela Carvalho	Universidade do Porto (U.Porto)	2009	Ângela Cristina Ferreira de Carvalho	O humor nas aulas de português língua estrangeira: contributos para a sua aprendizagem
464	D_UP_2009_Bárbara Gama	Universidade do Porto (U.Porto)	2009	Bárbara Sofia Nadais da Gama	O léxico em aulas de PLE um contributo para o ensino de colocações
465	D_UP_2009_Biram Dieng	Universidade do Porto (U.Porto)	2009	Biram Djiguène Dieng	Contributos da receita culinária para a didáctica do português língua estrangeira
466	D_UP_2009_Cecília Polónia	Universidade do Porto (U.Porto)	2009	Cecília Paula Faria Morais Polónia	As expressões idiomáticas em português língua estrangeira: uma experiência metodológica
467	D_UP_2009_Maria Antunes	Universidade do Porto (U.Porto)	2009	Maria de Fátima Carvalho da Silva Antunes	A leitura em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira
468	D_UP_2009_Nina Fernandes	Universidade do Porto (U.Porto)	2009	Nina João Seabra Amaral Braz Fernandes	Relações semânticas de sinonímia e antonímia: contributo para o desenvolvimento da competência lexical na aula de português língua estrangeira
469	D_UP_2010_Georgete Santos	Universidade do Porto (U.Porto)	2010	Georgete da Silva Santos	As tecnologias de informação e comunicação na promoção da comunicação oral dos alunos de português língua não materna
470	D_UP_2010_Inês Oliveira	Universidade do Porto (U.Porto)	2010	Inês da Conceição Pinto de Oliveira	Coesão interfrásica: os conectores discursivos em produções escritas de alunos de PLE
471	D_UP_2010_Joana Gomes	Universidade do Porto (U.Porto)	2010	Joana Isabel Querido Rodrigues Santos Gomes	As potencialidades pedagógicas da banda desenhada nas aulas de português língua não materna

472	D_UP_2010_Leila Silva	Universidade do Porto (U.Porto)	2010	Leila Aparecida da Silva	As novas tecnologias nas aulas de português língua estrangeira. Em foco: o blended learning - acções e perspectivas didácticas.
473	D_UP_2010_Marlene Sousa	Universidade do Porto (U.Porto)	2010	Marlene de Sousa	A cortesia verbal nas aulas de português língua segunda/língua estrangeira (PL2/PLE)
474	D_UP_2010_Rita Soeiro	Universidade do Porto (U.Porto)	2010	Rita Coimbra Soeiro	Dificuldades dos hispanofalantes na aprendizagem da pronúncia do português língua estrangeira
475	D_UP_2010_Vânia Sousa	Universidade do Porto (U.Porto)	2010	Vânia Catarina de Oliveira Sousa	Estratégias e actividades para promover a interacção oral em aulas de PLE, nível de iniciação
476	D_UP_2011_Carlos Figueiroa	Universidade do Porto (U.Porto)	2011	Carlos Filipe da Mota Figueiroa	A canção: um objeto (inter)cultural de aprendizagem na aula de PLE (nível A1.2)
477	D_UP_2011_Clara Oliveira	Universidade do Porto (U.Porto)	2011	Clara Maria Pacheco de Oliveira	Desenvolvimento da competência lexical nas aulas de PL2/PLE no nível A.1.2
478	D_UP_2011_Éva Gyulai	Universidade do Porto (U.Porto)	2011	Éva Viktória Gyulai	Abordagem das formas de tratamento nas aulas de português língua segunda/língua estrangeira
479	D_UP_2011_Liliana Gonçalves	Universidade do Porto (U.Porto)	2011	Liliana Maria do Vale Cerqueira Faria Gonçalves	A formação da interlíngua dos aprendentes chineses: aprendizagem do uso do pretérito imperfeito versus pretérito perfeito simples do indicativo
480	D_UP_2011_Maria Leite	Universidade do Porto (U.Porto)	2011	Maria de Fátima Ferreira Leite	O ensino-aprendizagem da cultura em PLE: contributos para uma educação intercultural
481	D_UP_2011_Marta Martinho	Universidade do Porto (U.Porto)	2011	Marta Filipa Barbosa Martinho	Contributos do cinema para o ensino aprendizagem do PLE: da teoria à prática
482	D_UP_2011_Ruth Fortes	Universidade do Porto (U.Porto)	2011	Ruth Ivone Silva Morais Fortes	O conto no ensino-aprendizagem do português língua estrangeira: alguns contributos
483	D_UP_2011_Sandra Sousa	Universidade do Porto (U.Porto)	2011	Sandra Santos Sousa	Análise de erros na produção escrita de aprendentes de português língua estrangeira – nível A1.2
484	D_UP_2012_Ana Alves	Universidade do Porto (U.Porto)	2012	Ana Luísa Pimentel Alves	Os marcadores conversacionais no ensino de Português Língua Estrangeira: um estudo de caso
485	D_UP_2012_Elsa Gonçalves	Universidade do Porto (U.Porto)	2012	Elsa Maria de Oliveira Teixeira Gonçalves	Os conectores contra-argumentativos em produções escritas de alunos de PLE: um estudo de caso
486	D_UP_2012_Filipa Fava	Universidade do Porto (U.Porto)	2012	Filipa Dias Mendonça Fava	A lusofonia e a competência intercultural na aula de português língua estrangeira
487	D_UP_2012_Maja Mavrak	Universidade do Porto (U.Porto)	2012	Maja Mavrak	A interação verbal nas aulas de PLE – nível A1.2: análise da interação professor-aluno em sequências iniciais
488	D_UP_2012_Maria Silva	Universidade do Porto (U.Porto)	2012	Maria Adelaide Pereira Teles da Silva	Contos e lendas populares portuguesas nas aulas de PLE

489	D_UP_2012_Marlene Azevedo	Universidade do Porto (U.Porto)	2012	Marlene Sofia Leal Azevedo	Seleção e produção de materiais didáticos para a aula de PLE/PLS
490	D_UP_2012_Mónica Pereira	Universidade do Porto (U.Porto)	2012	Mónica Sofia Braz Pereira	Aquisição e aprendizagem do português em contextos multilingues, comunidades portuguesa e hispânica nos EUA: conceitos, teorias e prática
491	D_UP_2012_Patricia Ferreira	Universidade do Porto (U.Porto)	2012	Patricia Isabel Martinho Ferreira	O ensino-aprendizagem do futuro do conjuntivo para/por hispanofalantes
492	D_UP_2012_Raquel Andrade	Universidade do Porto (U.Porto)	2012	Raquel Patricia Monteiro Andrade	A intercompreensão na aula de PLE
493	D_UP_2012_Sofia Soares	Universidade do Porto (U.Porto)	2012	Sofia Maria de Carvalho Campos Duarte Soares	Português língua de herança: da teoria à prática
494	D_UP_2013_Abdelaziz Cruz	Universidade do Porto (U.Porto)	2013	Abdelaziz Vera Cruz	Abordagem comunicativa – enfoque na competência oral na língua segunda. Caso da Guiné-Bissau
495	D_UP_2013_Ana Barros	Universidade do Porto (U.Porto)	2013	Ana Faria de Barros	O karaoke como ferramenta no ensino de PLE
496	D_UP_2013_António Freitas	Universidade do Porto (U.Porto)	2013	António Rafael da Silva Fernandes de Freitas	Uma abordagem da regência preposicional na aula de PLE
497	D_UP_2013_Carlos Gomes	Universidade do Porto (U.Porto)	2013	Carlos Manuel da Silva Gomes	Mecanismos de atenuação e intensificação no ensino do Português Língua Estrangeira: um estudo de caso
498	D_UP_2013_Gilbertha Manga	Universidade do Porto (U.Porto)	2013	Gilbertha Manga	A produção escrita no ensino-aprendizagem de Português Língua Estrangeira
499	D_UP_2013_Hugo Silva	Universidade do Porto (U.Porto)	2013	Hugo Miguel Lopes Silva	Oficina Lexical: um contributo para o desenvolvimento da competência lexical no ensino/aprendizagem do Português Língua Estrangeira
500	D_UP_2013_Joel Alves	Universidade do Porto (U.Porto)	2013	Joel Alexandre Domingues Alves	Dificuldades dos falantes de línguas eslavas na aprendizagem da pronúncia do português língua estrangeira
501	D_UP_2013_Mafalda Allegro	Universidade do Porto (U.Porto)	2013	Mafalda Rita Cameira Sollari Allegro	O ensino da língua e da cultura: que materiais utilizar no nível A1?
502	D_UP_2013_Mafalda Florim	Universidade do Porto (U.Porto)	2013	Mafalda Quintas Florim	A ferramenta google docs na promoção da autonomia do aprendente de PLE e a atualização do perfil do professor de PLE
503	D_UP_2013_Marlene Mendes	Universidade do Porto (U.Porto)	2013	Marlene Belmira de Sousa Mendes	A aprendizagem cooperativa ao serviço de uma interação significativa na aula de PLE nível A1.2
504	D_USP_2004_Sérgio Silva	Universidade de São Paulo (USP)	2004	Sérgio Duarte Julião da Silva	Marcadores discursivos no ensino de Português-Língua Estrangeira (PLE) no Brasil
505	D_USP_2007_Linei Zampietro	Universidade de São Paulo (USP)	2007	Linei Matzenbacher Zampietro	A conjugação de ‘ser’ e de ‘ter’ em alguns livros didáticos de português língua estrangeira sob a ótica do pensamento complexo
506	D_USP_2008_Neide Takahashi	Universidade de São Paulo (USP)	2008	Neide Tomiko Takahashi	Textos literários no ensino de português-língua estrangeira (PLE) no Brasil

507	D_USP_2008_Neide Takashi	Universidade de São Paulo (USP)	2008	Neide Tomiko Takashi	Textos literários no ensino de Português-Língua Estrangeira (PLE) no Brasil
508	D_USP_2009_Raffaella Caira	Universidade de São Paulo (USP)	2009	Raffaella Caira	O italiano falado em Curitiba por um grupo de falantes nativos que vivem no Brasil há cerca de cinquenta anos
509	D_USP_2009_Selma Moura	Universidade de São Paulo (USP)	2009	Selma de Assis Moura	Com quantas línguas se faz um país?: concepções e práticas de ensino em uma sala de aula na educação bilíngue
510	D_USP_2009_Valéria Camargo	Universidade de São Paulo (USP)	2009	Valéria Sena Camargo	Traços fonético-fonológicos do Português para falantes do espanhol e do inglês: segmentos dificultadores para a aquisição do Português Brasileiro
511	D_USP_2011_Flávia Guimarães	Universidade de São Paulo (USP)	2011	Flávia Isabel da Silva Guimarães	Aquisição do português como L2 por falantes de espanhol: uma experiência com o modelo de ontogenia
512	D_USP_2011_Juliana Souza	Universidade de São Paulo (USP)	2011	Juliana Chaves Souza	Aquisição dos tempos verbais do português por falantes de línguas timbira
513	D_USP_2012_Ingrid Herrmann	Universidade de São Paulo (USP)	2012	Ingrid Isis Del Grego Herrmann	A fluidez do lugar do professor de Português Língua Estrangeira: uma análise discursiva de dizeres de professores brasileiros em sua relação com o ensino de PLE
514	D_USP_2012_Luhema Ueti	Universidade de São Paulo (USP)	2012	Luhema Santos Ueti	O léxico da cultura brasileira no livro didático “Português Via Brasil: um curso avançado para estrangeiros”
515	D_USP_2012_Miley Guimarães	Universidade de São Paulo (USP)	2012	Miley Antonia Almeida Guimarães	Aspectos da fonologia do português como segunda língua por aprendizes anglófonos: uma análise via Teoria da Otimidade
516	D_USP_2013_Bi Yin	Universidade de São Paulo (USP)	2013	Bi Meng Yin	Imigração chinesa em São Paulo e seu português falado: interlíngua e marcadores discursivos
517	D_USP_2013_Gustavo Nomura	Universidade de São Paulo (USP)	2013	Gustavo Massami Nomura	Análise da pronúncia de aprendizes japoneses no Brasil: produção das estruturas silábicas CVC e CCV
518	D_USP_2013_Rosana Conrado	Universidade de São Paulo (USP)	2013	Rosana Salvini Conrado	Produção textual no ensino de Português Língua Estrangeira: paralelo entre o livro didático e o exame oficial de proficiência Celpe-Bras
519	D_USP_2013_Rúbem Soares	Universidade de São Paulo (USP)	2013	Rúbem da Silva Soares	Educação bilíngue de surdos: desafios para a formação de professores
520	D_USP_2013_Samira Orra	Universidade de São Paulo (USP)	2013	Samira Ahmad Orra	Tempo, aspecto e modos verbais e o gênero textual carta do leitor: análise de tarefas do Celpe-Bras
521	D_USP_2014_Carolina Madruga	Universidade de São Paulo (USP)	2014	Carolina Fernandes Madruga	Ensino de Português para objetivo Universitário: desenvolvimento da expressão oral para estudantes franceses em intercâmbio na Poli-USP
522	D_USP_2014_Pamela Andrade	Universidade de São Paulo (USP)	2014	Pamela Andrade	Proposta de ensino intercultural crítico de PFOL: os atos de fala e a visão performativa da linguagem
523	D_USP_2016_Ana Gabriel	Universidade de São Paulo (USP)	2016	Ana Kary Lazare Gabriel	Jogo de espelhos: representações sociais de professores de língua portuguesa e de aprendizes bolivianos em contexto multicultural na rede pública de ensino
524	D_USP_2018_Fernanda Baião	Universidade de São Paulo (USP)	2018	Fernanda Silva Baião	Ensino do léxico em material didático de Português Língua Estrangeira

525	D_USP_2018_Glucia Fernandes	Universidade de São Paulo (USP)	2018	Glucia Roberta Rocha Fernandes	Representações de cultura em livros didáticos de português língua estrangeira e inglês língua estrangeira: entrecruzamento de aspectos dos discursos fundadores das nações brasileira e estadunidense
-----	-----------------------------	---------------------------------	------	--------------------------------	---

Fonte: elaboração própria.

Apêndice H – Tabela completa de dados das teses do *corpus* de estudo

TESES					
Nº	Código	Instituição	Ano	Autoria	Título
1	T_CEFETMG_2018_Laura Ferreira	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	2018	Laura Márcia Luiza Ferreira	Avaliação da proficiência oral: uma análise fatorial e de discriminação dos itens do exame Celpe-Bras
2	T_CEFETMG_2018_Liliane Neves	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	2018	Liliane de Oliveira Neves	Confiabilidade e comportamento avaliativo na prova oral do exame Celpe-Bras: um estudo longitudinal
3	T_PUCRJ_2003_Adriana Albuquerque	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2003	Adriana Ferreira de Sousa de Albuquerque	A construção dos atos de negar em entrevistas televisivas: uma abordagem interdisciplinar do fenômeno em PLM com aplicabilidade em PLE
4	T_PUCRJ_2004_Maria Amorim	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2004	Maria Aparecida Cesar Amorim	O processo ensino-aprendizagem do português como segunda língua para surdos: os elementos conectores conjuntivos
5	T_PUCRJ_2004_Ricardo Alencar	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2004	Ricardo Borges Alencar	E aí? Uma proposta descritiva das expressões formulaicas para português L2 para estrangeiros
6	T_PUCRJ_2007_Patricia Almeida	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2007	Patricia Maria Campos de Almeida	A elaboração da opinião desfavorável em português do Brasil e sua inserção nos estudos de Português como Segunda Língua para Estrangeiros (PL2E)
7	T_PUCRJ_2008_Jane Santos	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2008	Jane Cristina Duarte dos Santos	Os pronomes / formas de tratamento no português e a cultura brasileira aquisição de segunda língua e aquisição de segunda cultura
8	T_PUCRJ_2008_Renata Razuk	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2008	Renata de Oliveira Razuk	Do inglês L1 ao português L3 passando pelo espanhol L2: transferências em regência/transitividade verbal, com foco nas preposições
9	T_PUCRJ_2009_Larissa Sousa	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2009	Larissa Santiago de Sousa	Imagens do brasileiro construídas pelo estrangeiro: dos estereótipos nas expressões qualificativas
10	T_PUCRJ_2013_Maria Carvalho	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2013	Maria Cecília Gonsalves Carvalho	O papel do inglês como primeira língua em ensino-aprendizagem do português como segunda língua para estrangeiros
11	T_PUCRJ_2015_Márcia Almeida	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2015	Márcia Araújo Almeida	“Deixa a vida me levar...” Um jeito brasileiro de lidar com a incerteza: uma descrição de aspectos da cultura e do comportamento dos brasileiros como contribuição para a área de português para estrangeiros

12	T_PUCRJ_2017_Vanessa Silva	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2017	Vanessa Freitas da Silva	A elaboração de pedidos em e-mails em ambiente acadêmico: uma contribuição para o ensino de PL2E
13	T_PUCRS_2014_Susiele Silva	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)	2014	Susiele Machry da Silva	Aprendizagem fonológica e alofônica em L2: percepção e produção das vogais médias do português por falantes nativos do espanhol
14	T_PUCRS_2015_Sheila Santos	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)	2015	Sheila Nunes dos Santos	Uma análise dos substantivos como marcadores de posicionamento em artigos acadêmicos em língua portuguesa
15	T_PUCRS_2015_Sun Yuqi	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)	2015	Sun Yuqi	Hedgings em textos acadêmicos: uma perspectiva de aquisição de L3
16	T_PUCSP_2010_Paulo Rezende	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	2010	Paulo Sergio Rezende	A constituição identitária de refugiados em São Paulo: moradias na complexidade do ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira
17	T_PUCSP_2014_Fernanda Allegro	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	2014	Fernanda Rangel Pestana Allegro	Ensino de pronúncia em português língua estrangeira: análise de livros didáticos
18	T_PUCSP_2018_Emerson Salino	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	2018	Emerson Salino	Ensino de língua portuguesa: inserção linguística de estrangeiros no ensino médio oficial brasileiro
19	T_UAB_2008_Helena Dias	Universidade Aberta (UAb)	2008	Helena Bárbara de Sousa Montes Rodrigues Marques Dias	Português europeu língua não materna a distância: (per)curso de iniciação baseados em tarefas
20	T_UAB_2018_Ana Boléo	Universidade Aberta (UAb)	2018	Ana Maria Mendonça Santos de Paiva Boléo	A importância da formação intercultural para a docência de Português Língua Estrangeira/Língua Segunda a adultos, em contexto de ensino superior
21	T_UAB_2018_Ana Ribeiro	Universidade Aberta (UAb)	2018	Ana Paula Ribeiro	O ensino-aprendizagem do português no Canadá: um contributo para a sua promoção
22	T_UAV_2012_Teresa Ferreira	Universidade de Aveiro (UA)	2012	Teresa Alexandra dos Santos Ferreira	Apropriação do Português por adultos eslavófonos: o Tempo e o Aspeto
23	T_UAV_2013_Anabela Fernandes	Universidade de Aveiro (UA)	2013	Anabela dos Santos Fernandes	Interação intercultural telecolaborativa em português língua não materna
24	T_UAV_2016_Abdelilah Suisse	Universidade de Aveiro (UA)	2016	Abdelilah Suisse	Transferência linguística na aprendizagem do português como terceira língua estrangeira por estudantes universitários marroquinos
25	T_UBI_2014_João Panzo	Universidade da Beira Interior (UBI)	2014	João Boaventura Ima Panzo	As representações dos professores sobre o português língua segunda: linhas de actuação. Programa de formação contínua para professores do ensino primário em Angola

26	T_UC_2018_Olga Lemos	Universidade de Coimbra (UC)	2018	Olga Kosaryga de Lemos	Proficiência na produção de estruturas argumentais preposicionais por aprendentes de Português como Língua Não Materna
27	T_UC_2019_Tânia Ferreira	Universidade de Coimbra (UC)	2019	Tânia Santos Ferreira	Aquisição/aprendizagem do sistema de atribuição de género nominal em PLN
28	T_UE_2020_Cecilia Santanchè	Universidade de Évora (UE)	2020	Cecilia Santanchè	Ensino do português na Itália: programas, manuais e problemáticas no ensino do PLE
29	T_UEL_2012_Maria Abreu	Universidade Estadual de Londrina (UEL)	2012	Maria Youssef Abreu	Interferências no português falado por imigrantes libaneses em situação de contatos linguístico-culturais em Londrina
30	T_UFBA_2015_Daniela Benedini	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	2015	Daniela Ressurreição Mascarenhas Benedini	O português como herança na Itália: línguas e identidades em diálogo
31	T_UFC_2013_Vicente Martins	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2013	Vicente de Paula da Silva Martins	Estratégias de compreensão de expressões idiomáticas por não nativos do português brasileiro
32	T_UFC_2014_Kaline Souza	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2014	Kaline Araujo Mendes de Souza	O trabalho do professor de português língua estrangeira: o agir no discurso
33	T_UFC_2015_Maria Silva	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2015	Maria Erotildes Moreira e Silva	Interfaces entre ações oficiais e as políticas linguísticas para a promoção internacional do português
34	T_UFC_2015_Marilene Pinheiro	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2015	Marilene Barbosa Pinheiro	Por um dicionário eletrônico de pragmatemas do português brasileiro: levantamento, descrição e categorização
35	T_UFC_2016_Alexandra Araújo	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2016	Alexandra Maria de Castro e Santos Araújo	O complexo TAM (tempo, aspecto e modalidade) em materiais didáticos de francês e português língua estrangeira
36	T_UFC_2016_Lidia Cardoso	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2016	Lidia Amélia de Barros Cardoso	Diversidade lexical e níveis de proficiência (B2 e C1) em português como língua adicional
37	T_UFC_2017_Ana Gondim	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2017	Ana Angélica Lima Gondim	Formação de professor com foco na produção de material didático de português língua estrangeira
38	T_UFC_2018_Ana Sousa	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2018	Ana Edilza Aquino de Sousa	A mobilização de saberes no ensino da gramática em sala de aula de português língua estrangeira
39	T_UFF_2008_Ronaldo Lima	Universidade Federal Fluminense (UFF)	2008	Ronaldo Amorim Lima	Representações do Brasil em textos do exame Celpe-Bras
40	T_UFF_2012_Ana Mello	Universidade Federal Fluminense (UFF)	2012	Ana Catarina Moraes Ramos Nobre de Mello	A representação sociocultural da mulher nas telerreportagens utilizadas no exame CELPE-Bras: quadros de uma realidade brasileira
41	T_UFG_2016_Aline Souza	Universidade Federal de Goiás (UFG)	2016	Aline Gomes Souza	Concepções de língua(gem) que integram o ideário pedagógico de uma professora e de seus alunos na sala de aula de Português-LE
42	T_UFMG_2010_Anelise Dutra	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2010	Anelise Fonseca Dutra	O processo reflexivo-colaborativo na formação inicial de professores de português língua estrangeira
43	T_UFMG_2017_Caroline Pires	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2017	Caroline Caputo Pires	A negociação de co-pertencimento de professores e alunos na sala de aula de PLE: um estudo empírico sobre a interação face a face

44	T_UFMG_2019_Desirée Oliveira	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2019	Desirée de Almeida Oliveira	A preparação de imigrantes haitianos para a produção da redação do Enem
45	T_UFMG_2019_Marcela Cândido	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2019	Marcela Dezotti Cândido	“Eu vejo o PEC-G como uma teia”: narrativas de professoras do curso de português como língua adicional para candidatas ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação
46	T_UFPA_2017_Janderson Santos	Universidade Federal do Pará (UFPA)	2017	Janderson Martins dos Santos	Práticas de ensino de professores de português-língua estrangeira: os impactos da heterogeneidade linguístico-cultural no agir docente
47	T_UFPA_2018_Francisco Cunha Filho	Universidade Federal do Pará (UFPA)	2018	Francisco Arimir Alves Da Cunha Filho	A didática do plurilinguismo e o repertório linguístico discente no ensino-aprendizagem do português língua estrangeira: um encontro entre proficiência e formação para diversidade
48	T_UFPEL_2019_Marceli Blank	Universidade Federal de Pelotas (UFPEl)	2019	Marceli Tessmer Blank	Percepção e conhecimento linguístico na aquisição da escrita de alunos bilíngues (pomerano/português)
49	T_UFPR_2003_Sueli Fernandes	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	2003	Sueli de Fátima Fernandes	Educação bilíngüe para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios
50	T_UFRGS_2005_Han Kim	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2005	Han Chul Kim	Aquisição do artigo definido em português como segunda língua por aprendizes coreanos
51	T_UFRGS_2009_Juliana Schoffen	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2009	Juliana Roquele Schoffen	Gêneros do discurso e parâmetros de avaliação de proficiência em português como língua estrangeira no exame Celpe-Bras
52	T_UFRGS_2009_Melissa Fortes	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2009	Melissa Santos Fortes	Uma compreensão etnometodológica do trabalho de fazer ser membro na fala-em-interação de entrevista de proficiência oral em Português como Língua Adicional
53	T_UFRGS_2010_Maria Cristofoli	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2010	Maria Silvia Cristofoli	Políticas de línguas estrangeiras na educação básica: Brasil e Argentina entre avanços, percalços
54	T_UFRGS_2014_Gabriela Bulla	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2014	Gabriela da Silva Bulla	Relações entre design educacional, atividade e ensino de português como língua adicional em ambientes digitais
55	T_UFRGS_2014_José Souza	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2014	José Peixoto Coelho de Souza	Letra e música: uma proposta para o ensino da canção na aula de Português como Língua Adicional
56	T_UFRGS_2014_Sabrina Borella	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2014	Sabrina Gewehr Borella	“Tú dampém fala assim?”: macroanálises pluridimensionais da variação de sonorização e dessonorização das oclusivas do português de falantes bilíngues hunsriqueano-português
57	T_UFRGS_2015_Walkiria Sidi	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2015	Walkiria Ayres Sidi	Avaliação em escrita no ensino on-line de português como língua adicional: do LMS à rede social
58	T_UFRGS_2017_Leticia Pereyron	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2017	Leticia Pereyron	A produção vocálica por falantes de espanhol (L1), inglês (L2) e português (L3): uma perspectiva dinâmica na (multi)direcionalidade da transferência linguística
59	T_UFRGS_2018_Everton Costa	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2018	Everton Vargas da Costa	Eventos de formação de professores de português como língua adicional: a organização das práticas e as trajetórias de participação em um estudo interpretativo sobre aprender a ensinar

60	T_UFRGS_2019_Jeniffer Albuquerque	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2019	Jeniffer Imaregna Alcantara de Albuquerque	Caminhos dinâmicos em inteligibilidade e compreensibilidade de línguas adicionais: um estudo longitudinal com dados de fala de haitianos aprendizes de português brasileiro
61	T_UFRJ_2006_Denise Pacheco	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	2006	Denise Gomes Leal da Cruz Pacheco	Português para estrangeiros e os materiais didáticos: um olhar discursivo
62	T_UFSC_2015_Aline Sousa	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	2015	Aline Nunes de Sousa	Educação plurilíngue para surdos: uma investigação do desenvolvimento da escrita em português (segunda língua) e inglês (terceira língua)
63	T_UFSCAR_2016_Caroline Silva	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2016	Caroline Veloso da Silva	Representações sociais de aprendizes de português em contexto sul-africano sobre a língua e a cultura do Brasil: subsídios para políticas de difusão e reflexões sobre o ensino de português no exterior
64	T_UFSCAR_2016_Djair Almeida	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2016	Djair Lázaro de Almeida	Português como segunda língua para surdos: a escrita construída em situações de interação mediadas pela Libras
65	T_UFSCAR_2016_Mirelle Bernardo	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2016	Mirelle Amaral de São Bernardo	Português como língua de acolhimento: um estudo com imigrantes e pessoas em situação de refúgio no Brasil
66	T_UFSCAR_2017_Elaine Faria	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2017	Elaine Risques Faria	Avaliação de proficiência oral em língua estrangeira: foco nos elementos provocadores na interação face a face do exame Celpe-Bras
67	T_UFSCAR_2018_Aline Paiva	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2018	Aline Fraiha Paiva	A interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras: problematizando o termo competência comunicativa intercultural
68	T_UFSCAR_2018_Marina Gómez	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2018	Marina Ayumi Izaki Gómez	Saberes docentes e desafios no ensino de português língua estrangeira na atuação de professores em formação
69	T_UFSCAR_2019_Eleonora Bottura	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2019	Eleonora Bambozzi Bottura	“Como é no seu país?” Estudo autoetnográfico de uma prática pedagógica em português língua de acolhimento para mulheres migrantes no Brasil: implicações para a formação de professores
70	T_UFSCAR_2019_Fidel Chávez	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2019	Fidel Armando Cañas Chávez	“Aqui não é um paraíso, mas é muito bom”: imersão e identidade de jovens africanos francófonos aprendizes de português no Distrito Federal
71	T_UFSCAR_2019_Marcia Negri	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2019	Marcia Fanti Negri	Representações sociais e interculturalidade: um estudo documental sobre elementos provocadores e roteiros de interação do exame Celpe-Bras
72	T_UFSM_2006_Dioni Paz	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	2006	Dioni Maria dos Santos Paz	Formação de conceitos de ensino de leitura em português como segunda língua
73	T_UL_2019_Nailia Baldé	Universidade de Lisboa (ULisboa)	2019	Nailia Rafikovna Baldé	Aquisição de interrogativas-Wh múltiplas em português L2
74	T_UM_2015_Maria Freitas	Universidade do Minho (UMinho)	2015	Maria João da Costa Freitas	Aquisição de verbos da língua portuguesa, no primeiro ciclo de escolaridade, por crianças bilíngues luso-alemãs e crianças monolíngues alemãs
75	T_UNB_2007_Ana Ramos	Universidade de Brasília (UnB)	2007	Ana Adelina Lôpo Ramos	Um caminho estrangeiro na compreensão do gênero: estratégias cognitivas em produção textual do Celpe-Bras
76	T_UNB_2011_Janaína Ferraz	Universidade de Brasília (UnB)	2011	Janaína de Aquino Ferraz	A multimodalidade no ensino de português como segunda língua: novas perspectivas discursivas críticas

77	T_UNB_2015_Eugênia Fernandes	Universidade de Brasília (UnB)	2015	Eugênia Magnólia da Silva Fernandes	Aspectos prosódicos na aquisição do português brasileiro por africanos francófonos
78	T_UNB_2015_Flávia Pires	Universidade de Brasília (UnB)	2015	Flávia de Oliveira Maia Pires	Proposta de dicionário de aprendizagem: descrição de alguns verbos no contexto do português do Brasil como segunda língua
79	T_UNB_2015_Rodrigo Pereira	Universidade de Brasília (UnB)	2015	Rodrigo Albuquerque Pereira	Um estudo de polidez no contexto de L2: estratégias de modalização de atos impositivos por falantes de espanhol
80	T_UNB_2018_Renata Souza	Universidade de Brasília (UnB)	2018	Renata Antunes de Souza	Ensino de português como L2 a surdos: proposta de roteiro gramatical e sua aplicabilidade
81	T_UNB_2019_Aline Mesquita	Universidade de Brasília (UnB)	2019	Aline Camilla Romão Mesquita	Estruturas dativas do Português (L2) na interlíngua de surdos
82	T_UNB_2019_Nívia Costa	Universidade de Brasília (UnB)	2019	Nívia Maria Assunção Costa	Estratégias sociocognitivas para o gerenciamento de mal-entendidos em português brasileiro como língua adicional no contexto de tandem
83	T_UNESP_2008_Alessandra Dutra	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2008	Alessandra Dutra	Aquisição do português como língua estrangeira: fenômenos de variações no âmbito fonológico
84	T_UNESP_2011_Viviane Furtoso	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2011	Viviane Aparecida Bagio Furtoso	Desempenho oral em português para falantes de outras línguas: da avaliação à aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto online
85	T_UNESP_2014_Aline Brocco	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2014	Aline de Souza Brocco	Avaliação de produções escritas em português para falantes de outras línguas em contexto teletandem: contribuições para a formação inicial de professores
86	T_UNESP_2014_Camila Rocha	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2014	Camila Maria Corrêa Rocha	A elaboração de um repertório semibílingue de somatismos fraseológicos do português brasileiro para aprendizes argentinos
87	T_UNESP_2016_Erika Barreto	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2016	Erika Maritza Maldonado Barreto	Os deslocamentos do sujeito nas tarefas de escrita propostas nos exames DELE e Celpe-Bras
88	T_UNESP_2019_Adriana Alves	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2019	Adriana Célia Alves	Ensino Intercultural de Português Língua Estrangeira por meio de canções: representações de aprendizes franceses
89	T_UNESP_2019_Heloisa Zanchetta	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2019	Heloisa Bacchi Zanchetta	As relações inter-transculturais e a (re)construção de identidade na aprendizagem de PLE em contexto de imersão
90	T_UNESP_2019_Lígia Moscardini	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2019	Lígia Egidia Moscardini	Subsídios linguísticos e reflexões sobre autoria e identidade cultural em textos em português segunda língua no contexto escolar juruna
91	T_UNICAMP_2000_Maria Alvarez	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2000	Maria Luisa Ortiz Alvarez	Expressões idiomáticas do português do Brasil e do espanhol de Cuba: estudo contrastivo e implicações para o ensino de português como língua estrangeira
92	T_UNICAMP_2001_Lucia Rottava	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2001	Lucia Rottava	A leitura e a escrita como processos interrelacionados de construção de sentidos em contexto de ensino/aprendizagem de Português como L2 para hispanofalantes
93	T_UNICAMP_2004_Edleise Santos	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2004	Edleise Mendes Oliveira Santos	Abordagem Comunicativa Intercultural (ACIN): uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas
94	T_UNICAMP_2005_Hely Fonseca	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2005	Hely Dutra Cabral da Fonseca	Aquisição da sintaxe da negação no português brasileiro como segunda língua (L2)

95	T_UNICAMP_2006_Gildete Xavier	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2006	Gildete Rocha Xavier	Português brasileiro como segunda língua: um estudo sobre o sujeito nulo
96	T_UNICAMP_2007_Liliana Gottheim	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2007	Liliana Gottheim	A gênese da composição de um material didático para ensino-aprendizagem de português como segunda língua
97	T_UNICAMP_2012_Leandro Diniz	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2012	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Política linguística do Estado brasileiro na contemporaneidade: a institucionalização de mecanismos de promoção da língua nacional no exterior
98	T_UNICAMP_2013_Ana Bizon	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2013	Ana Cecília Cossi Bizon	Narrando o exame Celpe-Bras e o convênio PEC-G: a construção de territorialidades em tempos de internacionalização
99	T_UNICAMP_2013_Cássia Marin	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2013	Cássia Cristina Furlan Marin	A materialização de políticas de governo em sites de embaixadas do Brasil no exterior e da comunidade dos países de língua portuguesa
100	T_UNICAMP_2017_Andréia Moroni	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2017	Andréia Sanchez Moroni	Português como língua de herança na Catalunha: representações sobre identificação, proficiência e afetividade
101	T_UNISINOS_2010_Maria Bredemeier	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos)	2010	Maria Luísa Lenhard Bredemeier	O português como segunda língua nas escolas da imigração alemã: um estudo do jornal da associação de professores teuto-brasileiros católicos do Rio Grande do Sul (1900-1939)
102	T_UNL_2010_Sandra Barbosa	Universidade Nova de Lisboa (NOVA)	2010	Sandra Marina Mendes Gonçalves Barbosa	A consciência metalinguística na aquisição da leitura em PL2 e em PLE
103	T_UPM_2015_Vanessa Silva	Universidade Presbiteriana Mackenzie	2015	Vanessa Maria da Silva	Ensino de português como língua estrangeira e a perspectiva intercultural: um estudo etnográfico nos Estados Unidos
104	T_US_2010_Teresa Gonçalves	Universidad de Salamanca (USAL)	2010	Teresa Maria Pinto Alves Augusto Duarte Gonçalves	Desenvolvimento, implementação e avaliação de um módulo blended learning num EILC, no contexto do português como língua estrangeira
105	T_USP_2008_Maria Gallego	Universidade de São Paulo (USP)	2008	Maria do Rosário Montes Gallego	Decodificação do português (L2) falado por estrangeiros ingleses e americanos
106	T_USP_2010_Maria Vieira	Universidade de São Paulo (USP)	2010	Maria Eta Vieira	Ensino e aprendizagem de português língua estrangeira: os imigrantes bolivianos em São Paulo. Uma aproximação sociocultural
107	T_USP_2010_Sérgio Silva	Universidade de São Paulo (USP)	2010	Sérgio Duarte Julião da Silva	Análise e exploração de marcadores discursivos no ensino de Português-Língua Estrangeira (PLE) no Brasil
108	T_USP_2015_Lianet Torres	Universidade de São Paulo (USP)	2015	Lianet Sepúlveda Torres	Escrita científica em português por hispano-falantes: recursos linguísticos-computacionais baseados em métodos de alinhamento de textos paralelos
109	T_USP_2015_Neide Takahashi	Universidade de São Paulo (USP)	2015	Neide Tomiko Takahashi	Leitura literária em Português-Língua Estrangeira (PLE): representações, compreensão e produção textual
110	T_USP_2016_Alessandra Rotta	Universidade de São Paulo (USP)	2016	Alessandra Montera Rotta	Do intercultural ao desenvolvimento da Competência Intercultural na formação de professores de Português Língua Estrangeira
111	T_USP_2016_Elisangela Sartin	Universidade de São Paulo (USP)	2016	Elisangela Baptista de Godoy Sartin	O português de herança em território fronteiriço: a LH em Olivença como arma para preservação de um grupo minoritário

112	T_USP_2017_Leilane Oliveira	Universidade de São Paulo (USP)	2017	Leilane Morais Oliveira	Programa de Leitorado: diálogo entre política linguística externa e formação de professores de PFOL no Brasil
113	T_USP_2017_Moana Lobo	Universidade de São Paulo (USP)	2017	Moana de Lima e Silva Lobo	O ensino de português para fins específicos no programa Mais Médicos para o Brasil
114	T_USP_2017_Suzana Barreda	Universidade de São Paulo (USP)	2017	Suzana Vinicia Mancilla Barreda	Interculturalidades no contexto Puerto Quijarro (Bolívia)-Corumbá(Brasil). Português língua de fronteiras: ensino, aprendizagem e formação de professores
115	T_USP_2018_Amarílis Valentim	Universidade de São Paulo (USP)	2018	Amarílis Aurora Aparecida Valentim	A relação sujeito-língua (portuguesa)-identidade em contexto de intercâmbio universitário: autobiografias languageiras
116	T_USP_2019_Lilian Mazoni	Universidade de São Paulo (USP)	2019	Lilian Moreira Ayres de Souza Mazoni	O ensino de português para os kadiwéu: realidades, desafios e estratégias para professores indígenas
117	T_USP_2019_Priscilla Nogueira	Universidade de São Paulo (USP)	2019	Priscilla de Almeida Nogueira	Ele quase chegou perto. Er war knapp dran. Estratégias de imprecisão como recurso de enriquecimento cultural: contextos de língua inicial, língua adicional e língua de herança no bilinguismo português/alemão
118	T_USP_2020_André Diniz	Universidade de São Paulo (USP)	2020	André Monteiro Diniz	Interculturalidade e formação de professores em curso de imersão para o Celpe-Bras

Fonte: elaboração própria.

## Apêndice I – Fichas terminológicas do VTCL

Entrada: Língua Adicional <sup>1</sup>					
Abreviatura: LA   LAd		Nº Ocorrências: 3.533	Categoria: Substantivo	Número: Singular	Gênero: Feminino
<b>Definição:</b>	Língua adquirida após aquisição da língua materna, independentemente se em contexto formal, informal, imersivo, em não imersão, do estatuto sociopolítico da língua ou da cronologia de aquisição.				
<b>Notas:</b>	Em geral, esse termo é utilizado de forma genérica para cobrir todas as possibilidades de ensino, aprendizagem e/ou uso de línguas para além da materna. Ele é utilizado numa tentativa de não hierarquizar as línguas que compõem os repertórios linguísticos dos falantes e de se contrapor às noções de estrangeiridade e distanciamento em relação às línguas. Autores que optam por utilizá-lo, buscam não fazer uso dos termos língua estrangeira, segunda língua e língua não materna.				
<b>Hiperônimo de:</b>					
<b>Hipônimo de:</b>					
<b>Co-hipônimo de:</b>					
<b>Parassinônimos:</b>					
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Materna<sup>1</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>1</sup></a>				
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Língua Adicional<sup>2</sup></a>				
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>					
<b>Artigo:</b>				<b>Fonte:</b>	
<b>Link:</b>				<b>Definição:</b>	
<b>Multimídia</b>					
<b>Youtube:</b>					
<b>Contextos</b>					
<p>(A_DIA_2012_Jorge Pinto) “Segundo a perspectiva de alguns autores anglo-saxónicos (Klein, 1986; Sharwood Smith, 1994; Gass, 1996; Ellis, 1997), era considerada como qualquer língua adquirida depois da materna e que, por isso, poderia referir-se à aquisição de uma segunda, terceira ou quarta língua”.</p> <p>(A_DL_2016_Pereyron; Alves) “Em L1 ou LA, isto é, L2, L3, L4, e assim por diante, os componentes são contingentes uns com os outros, além de estarem em constante interação, conforme já mencionado”.</p> <p>(A_DL_2018_Fonseca; Weiss; Dutra) “Criado para se contrapor ao de língua estrangeira, a noção de língua adicional ‘ênfata o acréscimo de uma língua a outras que o educando já possui em seu repertório, levando em conta os diversos contextos em que pode ser usada’ (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 127-128)”.</p> <p>(A_DL_2018_Simone Ribeiro) “Rodrigues (2013) esclarece que há uma diferença entre a Língua Estrangeira e a Língua Adicional: o ‘termo Língua Estrangeira está intrinsecamente ligado às noções de FN [falante nativo] e FNN [falante não-nativo]’ (RODRIGUES, 2013, p. 17). Já a Língua Adicional consiste no ‘acréscimo de uma língua a outras que o aluno tenha em seu repertório e se reconhece’ (RODRIGUES, 2013, p. 17)”.</p> <p>(A_DL_2020_Leilane Oliveira) “Dadas as diferenças que existem entre as práticas pedagógicas de português como língua materna e/ou português como língua adicional (em contexto de imersão e de não imersão), os leitores deveriam possuir uma formação que os permitissem reconhecer as múltiplas variáveis envolvidas nessas situações”.</p> <p>(A_DL_2020_Leilane Oliveira) “Opta-se, neste estudo, por PLA – Português como Língua Adicional, em virtude de ser uma sigla que generaliza o processo de, em contexto de imersão e/ou de não imersão, ensinar e aprender a língua portuguesa como idioma que se soma a outros já dominados por um falante”.</p> <p>(A_DL_2020_Leilane Oliveira) “PLA – Português como Língua Adicional foi uma sigla cunhada para utilização sociolinguística, já que voltada ao âmbito de estudos relativos a indígenas brasileiros que, sendo falantes de suas línguas nativas, aprendem o português como idioma não materno. Entretanto, atualmente, esta passou a abranger qualquer cenário em que a língua portuguesa é aprendida por alguém que já fala outra(s) língua(s)”.</p> <p>(A_EL_2019_Oliveira; Bulegon) “Conforme Schlatter e Garcez (2009), o termo Língua Adicional remete ao acréscimo no repertório uma língua que acrescenta, além do idioma e seus conhecimentos linguísticos, um conhecimento que vai além da ideia de fronteiras entre estados e nações”.</p> <p>(A_EMA_2019_Alexandre Martins) “Optou-se pelo termo ‘português língua adicional’ em virtude da ideia a ele subjacente, de uma língua outra que é adicionada ao repertório de um falante, não sendo necessariamente estrangeira, e da conformidade em relação à tendência relativamente recente de diferentes produções acadêmicas brasileiras por este uso. Cabe mencionar que Portugal adotou nomenclaturas distintas ao longo da história da área no país, tais como Língua Estrangeira, Língua Segunda e Língua Não Materna, sendo esta última a de maior recorrência nos últimos anos”.</p> <p>(A_LIL_2015_Diniz; Bizon) “O português, ainda que oficial nesses países, não é a língua materna de muitos cidadãos dos PALOP (e do Timor Leste) – e tampouco língua majoritária em países como Guiné-Bissau –, podendo ser aprendido como língua adicional (como segunda, terceira, quarta... língua)”.</p> <p>(A_RD_2017_Vecchia; Menegassi) “Utilizamos o termo língua adicional para fazer referência ao objeto de ensino da escola, língua estrangeira ou segunda língua (SCHLATTER; GARCEZ, 2009). Optou-se pelo termo, pois ele engendra o entendimento de que as línguas aprendidas na escola podem se somar ao repertório do aluno usado para sua atuação em práticas sociais diversas na comunidade onde vive”.</p> <p>(A_REL_2017_Barbosa; Freire) “Cabe mencionar que a palavra ‘adicional’ é o termo mais comumente usado do que ‘segunda língua’ ou ‘língua estrangeira’. Um dos motivos é o fato de os estudantes, algumas vezes, estarem aprendendo não uma segunda, mas uma terceira ou quarta língua. ‘Adicional’ se aplica a todas, exceto, claro, à primeira língua aprendida. Ademais, uma língua adicional pode não ser estrangeira, já que muitas pessoas no seu país podem falar essa língua rotineiramente”.</p>					

(A\_RVEL\_2016\_Schoffen; Martins) “Optamos por usar o termo ‘língua adicional’, ao invés de ‘língua estrangeira’, em virtude do caráter inclusivo que o termo apresenta, com ênfase no ‘acréscimo’ ou ‘adição’ a outras línguas que o indivíduo já fale. O uso do termo é discutido com mais relevância em Schlatter e Garcez (2009) e Judd et al. (2001)”.

(A\_RX\_2018\_Renata Anunciação) “Conforme discussão feita por Schlatter & Garcez (2009), que defendem que línguas adicionais representam acréscimos a repertórios linguísticos variados dos aprendizes, opto pelo termo ‘Língua Adicional’, e não ‘Língua Estrangeira’ para fazer referência ao ensino e aprendizagem de português para migrantes e refugiados, pois, além de reconhecer a variedade de repertórios linguísticos dos alunos, reconhece-se que a língua portuguesa passa a ser parte desse repertório, que já não é uma língua do outro, mas uma língua a mais nos repertórios dos indivíduos”.

(A\_TLA\_2012\_Simone Carvalho) “O termo Língua Adicional, preferido neste texto aos termos Língua Estrangeira ou Segunda Língua, ressalta a adição da língua portuguesa a outras que o indivíduo já possui em seu repertório e baseia-se em uma visão que entende a atuação dos sujeitos e a comunicação na vida contemporânea como transcendentais às fronteiras físicas nacionais, de modo que a distinção entre nativo/estrangeiro ou primeira/segunda língua perde seu sentido (conforme SCHLATTER & GARCEZ, 2009)”.

(A\_TLA\_2019\_Gomes; Santos) “Utilizamos o termo Português como Língua Adicional (PLA) neste trabalho, pois partimos do pressuposto de que, ao aprendermos uma língua, estamos adicionando uma nova língua ao nosso repertório linguístico, sendo que ela será utilizada pelo falante à medida que se tornar necessária para a sua interação verbal (Schlatter e Garcez, 2009)”.

(D\_PUCRS\_2011\_Sun Yuqi) “Neste trabalho, adotaremos o termo LA em casos de L2, LE e OL (outra língua). Além das razões citadas acima, consideramos que os informantes envolvidos na pesquisa adquiriram o português tanto na China como no Brasil, e que também apresentam uma diversidade de proficiência e das próprias expectativas do português entre eles. É difícil encontrarmos outro termo para uma melhor definição do que a língua portuguesa significa para eles”.

(D\_PUCRS\_2011\_Sun Yuqi) “No contexto europeu, a palavra ‘língua adicional’ indica a substituição do termo ‘língua estrangeira’ para mostrar o desejo de interiorizar a língua-alvo por aprendizes com expectativa de ser plurilíngues e não apenas bilíngues. Entendido como uma questão relevante para a política linguística, o uso da palavra ‘adicional’ no ensino ainda traz a ideia de manter a diversidade linguística e cultural no seu lugar no mundo”.

(D\_PUCRS\_2016\_Cláudia Pimentel) “Eles argumentam que: Ensinar uma língua adicional significa ensinar uma segunda, terceira ou outra língua aos alunos que estão dentro dos países de origem ou em países para onde migraram. Justamente porque há tantas línguas no mundo e tantas razões para os estudantes aprendê-las é que o ensino de línguas adicionais torna-se um grande desafio e oportunidade para os educadores (p.03, 2001)”.

(D\_PUCRS\_2016\_Cláudia Pimentel) “Judd et al. (2001), apresentam a definição de LA no livro intitulado Teaching Additional Languages, como qualquer outra língua que esteja sendo adquirida ou aprendida. O uso do termo é mais condizente com aquele estudante que está aprendendo uma língua que não a sua língua nativa, independentemente do lugar onde a aprendizagem esteja acontecendo”.

(D\_PUCSP\_2019\_Toni Demambro) “O conceito de língua adicional promove uma relação ‘construída a partir da língua ou das línguas que o aluno já conhece’ (LÉFFA; IRALA, 2014, p. 35), a qual ultrapassa o olhar discriminatório para o contexto geográfico. Então, o que é aprendido em uma língua expande o repertório da outra língua e vice-versa, em uma relação de mutualidade. Portanto, não se trata de entidades claramente definidas (BUSCH, 2015)”.

(D\_UFAL\_2016\_Rusanil Moreira Jr) “Conforme acredito estar claro, utilizo nesta dissertação o termo língua adicional em substituição ao termo língua estrangeira, pois acredito que o primeiro termo esclarece melhor a minha concepção de língua não materna. Corroborando com a posição das autoras Haupt e Vieira (2013), o segundo termo nos revela o conceito de língua distanciada, algo muito afastado de seus usuários, como somente a língua do outro, que pertence a esse outro. Em contrapartida, o primeiro termo, do qual eu me aproprio, propicia-me a ideia de língua próxima, não estranha, mais acessível, a língua que foi adicionada ao repertório linguístico-discursivo do sujeito por alguma necessidade real”.

(D\_UFAM\_2019\_Rocilange Cabral) “Língua Adicional (LA) / Língua Estrangeira (LE) ou Segunda Língua (L2) - é a L Não-Materna, que se sobrepõe a outra(s) e pode ser: a) residente temporário noutro país; b) comunidades de culturas e línguas transplantadas; c) grupos étnicos autóctones falantes de línguas nativas circundadas por uma língua nacional (oficial); d) uma ou várias línguas autóctones que desenvolveram um crioulo ou franca; e) herdeiros de uma língua de colonização; entre outros [...]. (ALMEIDA FILHO, 2011, p. 62)”.

(D\_UFJF\_2014\_Eloísa Barino) “Inicialmente, faremos uma pequena explicação sobre o termo Português como Língua Adicional. Ele foi cunhado pela professora Margareth Schlatter para abarcar as diferentes situações sociais em que podem estar os aprendizes de uma língua que não seja a materna. Pode-se aprender uma língua estrangeira, uma segunda língua, uma terceira, quarta ou quinta língua. A língua pode ser a dos pais ou mesmo dos avós. E acontece com frequência de a língua a ser aprendida ser a língua materna (que, pelo fato de a pessoa ter saído de seu país de origem ainda criança ou de ter sido por alguma razão forçada a abandonar aquela língua por algum tempo, foi perdida no processo). Uma turma multicultural de português no Brasil frequentemente abarca alunos nessas diferentes condições. Assim, usa-se o termo “língua adicional” como um hiperônimo que abarque todas essas diferentes situações”.

(D\_UFMG\_2015\_Augusto Costa) “Por língua adicional, entendemos ser ‘uma língua que está sendo aprendida/vivenciada pelo indivíduo, de forma positiva, tendo o sujeito como agente da linguagem; essa língua não se situa hierarquicamente como primeira ou segunda língua adicional que está sendo alvo de aprendizagem nos momentos de aquisição de letramento’ (Dell’Isola e Prazeres, 2012, p. 61)”.

(D\_UFMG\_2016\_Ana Lopez) “Nesta pesquisa, preferimos utilizar o termo ‘língua Adicional’, no lugar de ‘língua Estrangeira’. Designar uma língua como adicional é uma escolha que aponta para o caráter intercultural das sociedades contemporâneas, celebrando a ‘coexistência de várias línguas em sua insistência em não destacar uma língua em detrimento de outras’ (JORDÃO, 2014, p. 31). Nesse sentido, o termo adicional ressalta o ‘acréscimo que a disciplina traz a quem se ocupa dela, em adição a outras línguas que o educando já tenha em seu repertório’ (SCHLATTER & GARCEZ, 2009, 127). Schlatter & Garcez (op. cit.) ainda afirmam que, no contexto brasileiro, “[e]m diversas comunidades de nosso estado, essa língua adicional não é a segunda, pois outras línguas estão presentes, como é o caso das comunidades surdas, indígenas, de imigrantes e de descendentes de imigrantes’ (ibidem, p. 127, grifos nossos)”.

(D\_UFMG\_2016\_Yara Miranda) “Jordão (2014b) observa que, no Brasil, o termo ‘língua adicional’ vem ganhando mais popularidade, visto que conceber a aprendizagem de outras línguas que não a materna como adicionais contribuiria para uma visão do plurilinguismo das sociedades contemporâneas, celebrando ‘a coexistência de várias línguas em sua insistência em não destacar uma língua em detrimento de outras’ (ibidem, p. 13). Com o uso do termo ‘Português Língua Adicional’ (PLA), em consonância com Bulla (2014), fazemos contraposição e buscamos abranger denominações como ‘língua estrangeira’, ‘segunda língua’, ‘língua de herança’ ou ‘língua de imigração’”.

(D\_UFMG\_2017\_Ana Duarte) “Nesta pesquisa, adotamos a terminologia Língua Adicional conforme a noção apresentada por Dell’Isola e Prazeres (2012, p.61), segundo os quais ‘o termo língua adicional refere-se a uma língua que está sendo aprendida/vivenciada pelo indivíduo, de forma positiva, tendo o sujeito como agente da linguagem’. Os autores ressaltam que a língua em questão não deve ser hierarquizada como a primeira ou a segunda aprendida”.

(D\_UFMG\_2018\_Amélia Neves) “Em consonância com Anuniação (2017), que se baseia em Schlatter & Garcez (2009), preferimos utilizar o termo língua adicional em detrimento de língua estrangeira porque ‘além de reconhecer a variedade de repertórios linguísticos dos alunos, reconhece-se que a língua portuguesa passa a ser parte desse repertório, que já não é uma língua do outro, mas uma língua a mais nos repertórios dos indivíduos’ (ibidem, p. 17, grifos nossos)”.

(D\_UFMG\_2020\_Camila Santos) “No contexto da preparação para o Exame Celpe-Bras, o português pode ser entendido como língua adicional, essa é a designação que adoto no presente trabalho. Adicional é uma definição considerada por Leffa (2014), Jordão (2014), Schalatter e Garcez (2012) e pelos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (2009), cuja descrição do termo adicional engloba os conhecimentos que um aluno já possui sobre outras línguas e que lançará ao processo de aprendizagem de um novo idioma. Para os estudiosos, diferentes condições e diferentes fins podem ser consideradas na aprendizagem de uma língua definida como adicional: segunda, terceira língua, língua de herança, língua de acolhimento, língua estrangeira e para fins específicos: negócios, turismo, ciência”.

(D\_UFPB\_2017\_Cynthia Dionísio) “O conceito de língua adicional tem sido cada vez mais utilizado no campo do ensino-aprendizagem de línguas, tendo como vantagens o apagamento do contexto geográfico (como implícito, por exemplo, nos conceitos de língua estrangeira, língua franca, internacional etc.), das características individuais dos aprendizes (como segunda ou terceira língua) e dos propósitos de aprendizagem dos alunos (como no termo ‘para fins específicos’). O termo ‘língua adicional’, assim, apresenta vantagens por ser mais abrangente e enfatizar a ideia do aprendizado de línguas como acréscimo à(s) outra(s) língua(s) falada(s) pelo(s) alunos(s)”.

(D\_UFPR\_2016\_Ayumi Shibayama) “Ainda segundo Almeida Filho (2007), o termo Português como Língua Adicional (PLA) possui a mesma abrangência que o conceito de PFOL, pois estas nomenclaturas incluem outros contextos, como por exemplo, o português para falantes de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). A sigla PLA pode ainda denominar o Português como Língua de Acolhimento, quando o ensino e aprendizagem acontecem em condições de imigração por refúgio”.

(D\_UFRGS\_2009\_Graziela Andrighetti) “Neste trabalho, preferimos adotar o termo Língua Adicional (LA), e não Língua Estrangeira. Schlatter e Garcez (2009) afirmam que, ao adotarmos o termo LA estamos pressupondo que não exista uma diferenciação entre falantes nativos e não nativos na medida em que o educando, ao aprender a língua adicional, fará uso dela para interagir em um contexto no qual está inserido e não excluído por ser ‘estrangeiro’. Além disso, o termo LA aponta para a escolha do educando em adicionar mais uma língua ao seu repertório”.

(D\_UFRGS\_2013\_Daniela Mittelstadt) “Conforme apresentado nos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul - Língua Espanhola e Língua Inglesa (SCHLATTER; GARCEZ, 2009), o termo língua adicional se refere à língua que é uma adição a outra(s) já presente(s) no repertório do aluno. Além disso, considera-se que uma língua adicional não é necessariamente estrangeira, mas constitui-se como um recurso útil e relevante para a participação em práticas sociais contemporâneas, em nossa própria sociedade”.

(D\_UFRGS\_2013\_Everton Costa) “A adoção da terminologia língua adicional, neste trabalho, se dá a partir da definição de Schlatter e Garcez (2009). Os autores adotam o termo língua adicional, ao invés de língua estrangeira, justificando tal escolha por diversas razões: primeiramente, ‘pela ênfase no acréscimo que a disciplina traz a quem se ocupa dela, em adição a outras línguas que o educando já tenha em seu repertório, particularmente a língua portuguesa’ (p. 127)”.

(D\_UFRGS\_2014\_Bruna Farias) “Ao utilizarmos o termo língua adicional, assumimos uma postura com relação ao que acreditamos sobre o ensino de outra língua: a língua-alvo dos alunos, no caso deste trabalho, do português, objetivo de aprendizagem de estrangeiros, também pertence a eles, mesmo enquanto falantes de outra língua. Se o aluno escolher adicionar essa língua ao seu repertório, ela não será estrangeira a ele, no sentido de que ele pode apropriar-se dela, tomando-a sua e, com isso, participando ativamente das práticas sociais que envolvem o seu uso”.

(D\_UFRGS\_2016\_Thomás Dorigon) “Neste trabalho, utilizo o termo língua adicional (ou PLA - Português Língua Adicional), em detrimento de língua estrangeira ou segunda língua, tendo em vista a discussão proposta nos Referenciais Curriculares da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul, de 2009. De acordo com o documento, Nos referimos aqui ao objeto de ensino da disciplina curricular ‘Língua Estrangeira’ não como língua estrangeira, mas como língua adicional. Essa escolha se justifica contemporaneamente por diversas razões, a começar pela ênfase no acréscimo que a disciplina traz a quem se ocupa dela, em adição a outras línguas que o educando já tenha em seu repertório, particularmente a língua portuguesa. Em diversas comunidades de nosso estado, essa língua adicional não é a segunda, pois outras línguas estão presentes, como é o caso das comunidades surdas indígenas, de imigrantes ou descendentes de imigrantes”.

(D\_UFRGS\_2018\_Aline Marques) “Enquanto o conceito de língua adicional (JUDD et al, 2001; SCHLATTER e GARCEZ, 2009) é utilizado, no lugar de ‘língua estrangeira’, entre outras razões, para dar ênfase ao acréscimo de uma língua ao repertório do indivíduo, o conceito de língua de acolhimento - por mais que esteja englobado pelo de língua adicional - é mais específico”.

(D\_UFSM\_2015\_André Ramos) “Dentre os autores que explicam os motivos pela escolha do termo PLA, destacamos Rottava e Da Silva (2012), que o utiliza para se referir a contextos em que o português é mais uma língua, num repertório linguístico que já tem estabelecido outras línguas”.

(D\_UNB\_2014\_Márcia Mendes) “Concordo com Judd et al (2003) e Schlatter e Garcez (2009, 2012) que o termo língua adicional diminui a margem para ambiguidades e/ou limitações adjacentes aos termos que conotam um público específico em uma determinada situação de ensino”.

(D\_UNB\_2014\_Márcia Mendes) “Nesta seção, expus os motivos para a escolha do termo ‘língua adicional’ para denominar uma oposição à língua materna”.

(D\_UNB\_2014\_Márcia Mendes) “Partilhando do ponto de vista externado por Judd et al (2003): ‘Por diversas razões escolhemos [ensino de língua adicional] [...] em detrimento dos termos mais comumente usados ‘segundas línguas’ ou ‘línguas estrangeiras’. ‘Adicional’ se aplica a todas, exceto, claro, à primeira língua aprendida. Uma língua adicional pode ainda não ser estrangeira [...]. O termo ‘estrangeira’ pode, ainda, sugerir estranha, exótica ou, talvez, alheia - todas conotações indesejáveis. [...] línguas adicionais não são necessariamente inferiores nem superiores, nem uma substituição à língua primeira do aluno’ (p. 85 - tradução livre, grifo meu)”.

(D\_UNB\_2017\_Jhessyka Cotrim) “Justifico, no início deste capítulo, a escolha do termo Português Brasileiro como Língua Adicional, já que seu uso permeará toda a dissertação. A escolha dessa nomenclatura demonstra minha postura ideológica como pesquisadora, pois o uso do termo Língua Estrangeira (LE), mesmo que já esteja consolidado na literatura de ensino de línguas, não se alinha às mudanças sociais e culturais vivenciadas pela humanidade nos últimos anos. Brandão (2017) propõe que o uso do termo estrangeiro seja evitado, pois traz uma conotação pejorativa de diferença e de estranhamento. Concordo com a autora e, devido

a isso, opto pela utilização da nomenclatura Língua Adicional (LA), por se apresentar menos marcada ideologicamente e traduzir a visão de ensino de português brasileiro a que me proponho a desenvolver neste trabalho”.

(D\_UNB\_2018\_Lorena Lopes) “Ainda, segundo a autora, ‘LA e LE, também referidas por alguns autores como L3, são todas as línguas acrescidas ao conhecimento linguístico do aprendiz, aprendidas, seja no contexto de imersão ou não, além da(s) outra(s) utilizada(s) no cotidiano como línguas vernáculas. Evitamos, porém, o uso de línguas estrangeiras pela conotação pejorativa da diferença e de estranhamento que o termo ‘estrangeiro’ sugere’ (BRANDÃO, 2017, p.232)”.

(D\_UNB\_2018\_Lorena Lopes) “Brandão (2017, p.232) justifica que ‘a escolha pela expressão língua adicional atende o desejo de selecionar uma expressão mais neutra e mais abrangente’ e explica que, ‘uma língua adicional pode ser estrangeira se for usada correntemente no país do aprendiz, como é o caso do português brasileiro em relação às línguas indígenas e à Libras no Brasil”.

(D\_UNB\_2018\_Lorena Lopes) “Notem que Brandão, ao definir e justificar o termo língua adicional acaba por construir outro cenário conceitual, uma vez que a abrangência da nova expressão suprime não só a expressão língua estrangeira, mas também algumas das divisões descritas por Cunha (2007) no quadro apresentado. Se LA pode ser aplicada à aquisição e uso de línguas tanto dentro quanto fora do país onde ela é oficial, então as distinções ‘uso de L2 dentro do país’ x ‘uso de L2 fora do país’, bem como as subdivisões da segunda, não são mais relevantes ou aplicáveis”.

(D\_UNB\_2018\_Roberto Rodrigues Filho) “Nicolaides & Tilio (2013, p.285 apud BRANDÃO 2017, p.232) já davam a nova compreensão sobre o uso de ‘língua adicional’. Para eles, as línguas adicionais não são superiores ou inferiores ou até mesmo substitutivas da primeira língua. A LA é apenas o termo mais neutro em relação à LE, ou seja, abrange o maior leque de aprendizagens sem perder o seu real sentido, que é uma nova língua”.

(D\_UNB\_2019\_Priscila Santos) “Ademais, a preferência por Língua Adicional em detrimento de LE, L2 ou L3 considera um contexto de horizontalidade, de diversidade de situações, evidencia, assim, uma posição mais abrangente, e por fim, política e ideológica, pois revoga os aspectos hierárquicos dos demais conceitos (BRANDÃO, 2017; RAMOS, 2017)”.

(D\_UNB\_2019\_Priscila Santos) “Conforme Brandão (2017), alguns autores referem-se à Língua Adicional como Língua Estrangeira (LE) ou Terceira Língua (L3), considerando-as como ‘todas as línguas acrescidas ao conhecimento do aprendiz, aprendidas, seja no contexto de imersão ou não’ (BRANDÃO, 2017, p. 232)”.

(D\_UNB\_2019\_Priscila Santos) “Consideramos que o termo Língua Adicional capta os múltiplos contextos de ensino e de uso sem restringir as multiplicidades de ação e de interação”.

(D\_UNB\_2019\_Priscila Santos) “Optou-se por Língua adicional pela neutralização e ampliação do conceito, no qual pode-se incluir Língua Estrangeira (LE), Segunda Língua (L2), bem como salienta BRANDÃO (2017): ‘A escolha pela expressão língua adicional atende ao desejo de selecionar uma expressão mais neutra e abrangente’ (p. 232)”.

(T\_PUCRS\_2015\_Sun Yuqi) “Língua adicional (LA) diz respeito a qualquer língua adquirida após a L1 do falante, abrangendo LE, L2, L3 e assim por diante”.

(T\_UFMG\_2019\_Marcela Cândido) “Nesta pesquisa, opto por empregar o termo língua adicional, visto que coloca em destaque a ideia de que a língua portuguesa se adiciona às outras línguas que o indivíduo já tenha em seu repertório. Segundo Schlatter e Garcez (2009), esse termo apaga a distinção entre nativo/estrangeiro ou primeira/segunda língua, pois entende a atuação dos sujeitos e a comunicação na vida contemporânea como sendo transcendentais às fronteiras nacionais”.

(T\_UFRGS\_2014\_Gabriela Bulla) “Em consonância com estudos e ações de políticas linguísticas iniciadas no Reino Unido, Canadá e Estados Unidos (ver, por exemplo: [http://www.edu.gov.mb.ca/k12/docs/support/eal\\_sup\\_grant/guidelines.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/k12/docs/support/eal_sup_grant/guidelines.pdf)), utilizamos o termo língua adicional em contraposição a e visando a abarcar outras denominações como língua estrangeira, segunda língua, língua de herança ou língua de imigração”.

(T\_UFRGS\_2014\_José Souza) “Utilizo o termo língua adicional com base nos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009) e em Schlatter e Garcez (2012) por entender que seu uso expressa um entendimento de que a aprendizagem de uma nova língua acrescenta-a ao repertório do educando. Dessa forma, essa língua passa a também pertencer ao aluno, não sendo assim estrangeira a ele”.

(T\_UFRGS\_2018\_Everton Costa) “A adoção da terminologia língua adicional, neste trabalho, se dá a partir da definição de Schlatter e Garcez nos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009). Os autores adotam o termo língua adicional, ao invés de língua estrangeira, justificando tal escolha por diversas razões: primeiramente, ‘pela ênfase no acréscimo que a disciplina traz a quem se ocupa dela, em adição a outras línguas que o educando já tenha em seu repertório, particularmente a língua portuguesa’ (p. 127)”.

(T\_UFRGS\_2018\_Everton Costa) “A nomenclatura ‘língua adicional’, como um termo mais geral que abarca a diversidade de contextos, oferece uma visão alternativa das relações entre aprendizagens e línguas aprendidas, conforme definido na nota 1, priorizando a perspectiva do usuário que, independente do contexto, está acrescentando uma nova língua a seu repertório”.

(T\_UFRGS\_2019\_Jeniffer Albuquerque) “Optou-se por utilizar o termo ‘Língua Adicional’ em vez de ‘Língua Estrangeira’ ou ‘L2’, uma vez que a(s) língua(s) que não materna(s) compõe(m) o repertório linguístico dos Falantes. Não se está pensando, para este estudo, na ordem (necessariamente) de desenvolvimento dessas línguas, mas sim na adição delas ao sistema do Falante”.

(T\_UNB\_2019\_Nívia Costa) “Brandão (2017, p. 232) define língua adicional (LA) como sendo todas as línguas acrescidas ao conhecimento linguístico do aprendiz, aprendidas, seja no contexto de imersão ou não, além da(s) outra(s) utilizada(s) no cotidiano como línguas vernácula”.

(T\_UNB\_2019\_Nívia Costa) “Brandão (2017, p. 232) define língua adicional (LA) como sendo todas as línguas acrescidas ao conhecimento linguístico do aprendiz, aprendidas, seja no contexto de imersão ou não, além da(s) outra(s) utilizada(s) no cotidiano como línguas vernáculas. [...] Conforme sugere Brandão (2017, p. 232), é preferível o uso de LA em vez de uso de línguas estrangeiras pela conotação pejorativa da diferença e de estranhamento que o termo ‘estrangeiro’ sugere”.

(T\_UNL\_2010\_Sandra Barbosa) “Se aprende uma língua adicional após a aquisição da língua materna”.

(T\_USP\_2019\_Priscilla Nogueira) “Questões como essas me levaram a preferir assumir, nesta tese, o termo ‘língua adicional’ (doravante LA), proposto por Schlatter e Garcez (2009:127-172), ao referir-me à língua que foi introduzida à criança depois de já ter uma língua de interação e que é adquirida a partir da vivência no país onde essa é a língua oficial”.

(T\_USP\_2020\_André Diniz) “Ao longo do texto, o termo português como língua adicional (PLA) será utilizado, em lugar de outros (português como língua estrangeira - PLE, português como segunda língua - PL2) com a intenção de ressaltar a aquisição de um novo idioma em um contexto em que os aprendizes têm em seu repertório linguístico uma ou mais línguas que dominam e usam em seu dia a dia, além da língua de instrução (inglês ou francês), sem que haja preterição destas (AMADO, 2016)”.

<b>Entrada: Língua Adicional<sup>2</sup></b>			
<b>Abreviatura:</b>	LA   L3   LAd   Ln	<b>Nº Ocorrências:</b> 3.533	<b>Categoria:</b> Substantivo
		<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua de caráter não materno adquirida após aquisição da língua materna e de, ao menos, uma outra língua de caráter não materno.		
<b>Notas:</b>	Esta acepção é baseada no parâmetro cronológico, de modo que qualquer língua aprendida após a língua materna e ao menos uma língua de caráter não materno seria designada língua adicional. Aprendizizes de língua adicional possuem maior consciência metalinguística, visto que, além da língua materna, já passaram pelo processo de aquisição de ao menos uma língua de caráter não materno, possuindo, no mínimo, dois sistemas linguísticos de apoio para a aquisição da língua adicional.		
<b>Hiperônimo de:</b>			
<b>Hipônimo de:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>1</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Não Materna</a>		
<b>Co-hipônimo de:</b>	<a href="#">Segunda Língua<sup>2</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>4</sup></a>		
<b>Parassinônimos:</b>			
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Materna<sup>1</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>1</sup></a>		
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Língua Adicional<sup>1</sup></a>		
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>			
<b>Artigo:</b>		<b>Fonte:</b>	
<b>Link:</b>		<b>Definição:</b>	
<b>Multimídia</b>			
<b>Youtube:</b>			
<b>Contextos</b>			
<p>(A_DIA_2012_Jorge Pinto) “Consideramos que um aluno plurilingue possui um conhecimento diferente de um aluno de L2. Este é um iniciante na aprendizagem de uma língua segunda ou estrangeira e apenas tem como ponto de referência a sua L1; o primeiro, quando inicia a aprendizagem de uma L3/Ln, já conhece o processo de aprendizagem de uma (ou mais) língua estrangeira e, por conseguinte, já possui um diferente tipo de consciência linguística e algumas estratégias que o ajudam a construir o seu conhecimento da nova língua-alvo”.</p> <p>(A_DIA_2012_Jorge Pinto) “Esta denominação permite-nos reunir num mesmo grupo aprendentes de L3/Ln que já adquiriram pelo menos duas línguas e que, por isso, possuem um maior conhecimento metalinguístico e uma maior experiência na aprendizagem formal de línguas do que um aprendente de L2. Nestes casos, parece-nos claro que um aluno que tenha adquirido já, no mínimo, uma língua não materna, procurará compensar a falta de conhecimento na aprendizagem da L3/Ln recorrendo não só à sua L1 como, em boa parte dos casos, à L2”.</p> <p>(A_EMA_2009_Lucia Rottava) “Aquisição de L3 ou língua adicional é um termo que De Angelis utiliza e adota para referir-se a todas as outras línguas além da L2/LE, sem priorizar uma língua em particular”.</p> <p>(A_RP_2014_Souto; Além; Brito; Bernardo) “A língua adicional, também chamada de L3 ou língua estrangeira adicional, é, na verdade, uma terceira língua aprendida pelo indivíduo”.</p> <p>(D_UFC_2015_Meire Silva) “Língua Adicional é um termo relativamente recente e refere-se a situações de ensino e aprendizagem de uma língua L3, L4, L5 (CENOZ, 2008). Tal conceito permite que se reconheça que aprendizes de L3 ou de LE adicional já tiveram contato ou acesso a, no mínimo, dois outros sistemas linguísticos, caracterizando-lhes como aprendizes mais experientes em relação à aprendizagem de línguas”.</p> <p>(D_UNB_2017_Ângela Araújo) “As autoras deduzem que a LA possa ser uma terceira língua estrangeira aprendida por alguém que além da sua língua materna (SOUTO et al., 2017) já possui domínio em um idioma estrangeiro e decide adicionar outra língua aos seus conhecimentos linguísticos”.</p> <p>(D_UNB_2017_Ângela Araújo) “É compreendido que falantes de terceira língua (adicional) já apresentam domínio em dois sistemas linguísticos diferentes, o que lhes atribui mais maturidade e experiência na aprendizagem da língua adicional”.</p> <p>(D_UNB_2017_Lígia Sene) “O português como língua adicional também chamada por alguns teóricos e pesquisadores de L3 se relaciona ao ensino-aprendizagem de uma terceira língua não-nativa”.</p> <p>(D_UNICAMP_2019_Daniel Santos) “A conceitualização de ‘língua adicional’, nestes termos, poderia endossar uma concepção somente matemática do termo, como em Souto et al. (2014, p. 894): ‘a língua adicional, também chamada de L3 ou língua estrangeira adicional, é, na verdade, uma terceira língua aprendida pelo indivíduo’”.</p> <p>(T_PUCRS_2015_Sun Yuqi) “AL3, como a aquisição de terceira língua ou língua adicional, cujo processo começa somente após o falante ter conhecimento, no mínimo, de dois outros sistemas linguísticos”.</p> <p>(T_PUCRS_2015_Sun Yuqi) “Como foi discutido por De Angelis (2007, p. 10-11), a L3 pode indicar [...] (4) a aquisição de terceira língua ou língua adicional, referindo-se a todas as línguas estrangeiras além da L2, sem priorizar uma língua em particular”.</p> <p>(T_UNB_2019_Nívia Costa) “É importante destacar que o termo LA é concebido por alguns autores na literatura da linguística aplicada como língua estrangeira (LE) ou como terceira língua (L3)”.</p>			

<b>Entrada: Língua de Herança<sup>1</sup></b>				
<b>Abreviatura:</b> LH	<b>Nº Ocorrências:</b> 2.928	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua adquirida na primeira infância, geralmente no âmbito familiar, que, devido a situações de migração, normalmente no período da infância, passa a ser língua minoritária em relação à língua majoritária da sociedade de acolhimento e, por conseguinte, fica mais restrita no que tange aos contextos e oportunidades de uso e aos espaços de circulação, o que pode progressivamente ocasionar o enfraquecimento do domínio linguístico ou mesmo o esquecimento da língua pelo indivíduo			
<b>Notas:</b>	Os falantes de língua de herança possuem diferentes níveis de proficiência linguística e são caracterizados pelo histórico familiar e por vínculos culturais, identitários e/ou afetivos em relação à língua. Em geral, as famílias emigradas consideram suas línguas de herança como legados culturais e simbólicos que não podem ser perdidos ao longo das gerações.			
<b>Hiperônimo de:</b>				
<b>Hipônimo de:</b>	<a href="#">Língua Materna<sup>1</sup>, Primeira Língua<sup>1</sup></a>			
<b>Co-hipônimo de:</b>				
<b>Parassinônimos:</b>				
<b>Antônimos:</b>				
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Língua de Herança<sup>2</sup></a>			
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>				
<b>Artigo:</b>	Língua de herança	<b>Fonte:</b>	Wikipedia	
<b>Link:</b>	<a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Língua_de_herança">https://pt.wikipedia.org/wiki/Língua_de_herança</a>	<b>Definição:</b>	Língua de herança é um termo utilizado para caracterizar falantes e/ou aprendizes de uma língua não-oficial na diáspora e sua aprendizagem está relacionada a questões familiares e/ou étnicas.	
<b>Multimídia</b>				
<b>Youtube:</b>	<a href="https://youtu.be/DwSs9cB46vg?si=HObvkVY0uVWoOJRh">https://youtu.be/DwSs9cB46vg?si=HObvkVY0uVWoOJRh</a>			
<b>Contextos</b>				
(A_ANP_2019_Martis; Sousa; Castro; Dockrell; Papadopoulos; Mifsud) “Como país de emigrantes, Portugal defende o multilinguismo com um discurso sobre a manutenção do Português como língua de herança dos seus emigrantes (Flores, 2015)”.				
(A_DIA_2015_Manuela Nova) “A língua de herança (LH) é um termo com forte pendor sociolinguístico, pois refere-se à aquisição de uma língua minoritária em contexto de migração. Caracteriza-se por ser aprendida no seio familiar desde tenra idade, pelo que, na maioria dos casos, é a primeira língua a ser adquirida pela criança. Contudo, em determinada fase da infância, na maioria dos casos antes da entrada na escola, cresce o contacto diário da criança imigrante com a língua maioritária, que convive com a LH, ou que acaba mesmo por substituí-la radicalmente, quando este passa a usar exclusivamente a língua dominante, recorrendo à LH em escassas situações. Assim, a LH, apesar de ser uma língua adquirida naturalmente desde a infância precoce, não é a língua dominante do FH”.				
(A_DIA_2018_Caetano; Barroso; Santos) “Autores como Barbosa e Flores (2011), Carreira (2013) e Flores (2013) afirmam que uma LH é uma LM - como qualquer outra língua nativa, é adquirida através da interação entre o input e os mecanismos bio-cognitivos que regulam o processo de aquisição da língua - que se caracteriza por ser aprendida, numa primeira fase, em contexto familiar, não sendo, portanto, a língua dominante da sociedade em que a criança se encontra inserida”.				
(A_DIA_2018_Caetano; Barroso; Santos) “Consequentemente, a LH caracteriza-se, tipicamente, por múltiplos contextos de uso, nos quais predomina um registo informal, familiar, espontâneo, circunscrito, por vezes, a uma vária dialetal. Assume-se que essa LH faz parte da identidade desses falantes e que há uma relação afetiva profunda com a sua língua-cultura, no sentido de manter o legado linguístico e cultural das suas raízes, o que se manifesta no desejo de ser capaz de comunicar com os familiares do país de origem da família e de participar na celebração de tradições, usos e costumes da comunidade. No entanto, essa relação identitária com a LH pode, em alguns casos, ser superficial ou, até, inexistente, pois ‘muitos dos lusodescendentes de segunda geração consideram-se apenas em parte portugueses e ficam reticentes quando lhes perguntam se o português é a sua língua materna’ (FLORES, 2013, p. 38)”.				
(A_DIA_2018_Caetano; Barroso; Santos) “Neste caso específico, o PT assume, em simultâneo, o estatuto de LM e de Língua de Herança (LH), devido às circunstâncias da sua aquisição (desde a nascença, no seio da família), o que pressupõe que a LH seja, por definição, também uma das LM destes alunos”.				
(A_DIA_2018_Caetano; Barroso; Santos) “O falante de herança é um indivíduo bilingue (imigrante de 2ª e 3ª gerações, que cresceu no país de acolhimento, tendo como língua dominante a língua da sociedade de acolhimento), com competência produtiva na sua LH, embora com características particulares, sendo, por isso, muito diferente da competência linguística de falantes monolíngues da mesma idade, grupo social e desenvolvimento cognitivo, o que se explica, em grande parte, não só pela ausência de exposição continuada, estruturada e suficiente ao ensino formal na LH mas também pelo contacto reiterado com a língua dominante/majoritária do país de acolhimento”.				
(A_DIA_2018_Caetano; Barroso; Santos) “Outro aspeto ainda a salientar em relação aos falantes de LH consiste na ligação afetiva e identitária à língua e à cultura de herança, sendo este um fator distintivo deste contexto e, como tal, deve ser tido em consideração na prática pedagógica”.				
(A_DL_2014_Flores; Pfeifer) “A LH é a língua falada no seio da família, isto é, a língua de origem do emigrante. Em geral, esta é a primeira língua à qual a criança é exposta. Se esta observação é óbvia no caso das famílias que já tinham filhos pequenos quando emigraram, também é válida no caso de muitas crianças emigrantes que nos primeiros anos de vida ficam em casa com a mãe, o pai ou os avós, não frequentando creches ou infantários. Isto significa que, nestes casos, a LH da criança é a sua Língua Primeira (L1); o contexto de aquisição nos primeiros dois ou três anos de vida não se afasta muito do contexto de aquisição de crianças que crescem no país de origem”.				
(A_DL_2014_Flores; Pfeifer) “Constata-se, em diferentes estudos, que a relação dos FH com as suas LH é fortemente afetiva (CARREIRA e KAGAN, 2011), podendo essa carga afetiva e emocional ser positiva ou negativa”.				

(A\_DL\_2014\_Flores; Pfeifer) “De facto, falar de LH reflete o fenómeno das competências desiguais nas duas línguas (a maioritária e a minoritária, que designamos, respetivamente, língua do país de acolhimento e Língua de Herança), a maior propensão para usar de forma imediata e espontânea a língua maioritária, que geralmente é a língua dominante da criança devido às situações de socialização mais frequentes, mas a posse de competências parciais bastante desenvolvidas na LH”.

(A\_DL\_2014\_Flores; Pfeifer) “Porém, no momento em que a criança de origem emigrante entra no infantário ou na pré-escola e começa a construir relações sociais fora do núcleo familiar, o contacto com a língua maioritária cresce consideravelmente [...] Rapidamente, esta passa a ser a língua preferida da criança, falada com os amigos, os professores e os irmãos. Em muitos casos, a partir deste momento, a língua maioritária também passa a ter um papel muito mais importante enquanto língua de comunicação na família. E se um dos pais é ele próprio já emigrante de segunda geração e/ou falante nativo da língua maioritária (com ou sem conhecimentos da língua minoritária), a presença da língua maioritária no seio da família é ainda mais forte e o contacto com a LH mais restrito”.

(A\_DL\_2018\_Ana Souza) “A língua de herança designa a língua de uma comunidade minoritária ou de imigrantes, e a mesma possui características próprias: i. quanto ao período de aquisição, geralmente na primeira infância pois é a língua da família; e ii. quanto ao contexto da imigração ou de minoria linguística histórica ou autóctona (CUMMINS, 1983)”.

(A\_DL\_2018\_Ana Souza) “Quanto a sua definição, considero aquela proposta por Mendes (2012, p. 20) para quem ‘o português como língua de herança caracteriza-se pelos contextos em que o português e sua cultura são ensinados a filhos de luso-falantes imigrados, em diferentes partes do mundo, e representantes de diferentes línguas-culturas em português”.

(A\_DL\_2018\_Andreia Moroni) “A comunidade de fala de uma LH está fortemente caracterizada pelos vínculos emocionais construídos na LH, que se identifica pelas práticas culturais compartilhadas nessa língua e se distribui num continuum de proficiências linguísticas variáveis”.

(A\_DL\_2018\_Andreia Moroni) “A socialização da criança na LH dentro do núcleo familiar, no entanto, depende da exposição e dos usos que os adultos da família proporcionarão a ela nesta língua que, cabe lembrar, é minoritária na sociedade de acolhida”.

(A\_DL\_2018\_Andreia Moroni) “Se o PLH for entendido como língua portuguesa utilizada em contexto minoritário, geralmente relacionada às migrações do século XXI (MORONI, 2015), em sociedades cujas línguas majoritárias são outras [...]”.

(A\_DL\_2018\_Andreia Moroni) “Valdés (2000; 2001) as considera como línguas diferentes da língua da sociedade, faladas na família, no ambiente doméstico, e cujos aprendizes apresentam algum grau de bilinguismo, falando ou apenas entendendo a língua de herança”.

(A\_DL\_2018\_Fonseca; Weiss; Dutra) “As participantes são falantes norte-americanas que se encaixam no seguinte perfil: são filhas de pai ou mãe brasileiros e aprenderam a língua portuguesa na infância, em um ambiente de não imersão. Portanto, possuem o PB como língua de herança”.

(A\_DL\_2018\_Fonseca; Weiss; Dutra) “Descrito primeiramente por Cummins (1983), o conceito de língua de herança remete à língua que o sujeito recebe de sua família – justamente como uma herança. O contato estabelecido com a língua considerada de herança costuma dar-se de forma natural, na interação com o membro da família falante da língua e geralmente na primeira infância do indivíduo. Caracteriza-se como uma forma de bilinguismo, embora o falante esteja inserido em uma comunidade onde aquela língua não é falada”.

(A\_DL\_2018\_Fonseca; Weiss; Dutra) “Doi (2006) traz a diferença entre LM e LH: ‘Tanto a Língua Materna (LM) quanto a Língua de Herança (LH) podem ser tomadas como primeira língua dos falantes que as adquiriram no seio da família. A diferença que se estabelece entre elas está no estatuto que cada uma tem dentro da sociedade. A primeira língua adquirida em família pode ser caracterizada como LM quando é a língua oficial da sociedade maioritária, enquanto a LH se caracteriza pelo uso limitado ao grupo minoritário, conforme Nakajima (2004). A LH apresenta os seguintes traços: é uma língua minoritária, usada em esferas restritas, predominantemente como língua oral e coloquial’ (DOI, 2006, p. 68)”.

(A\_DL\_2018\_Maria Alvarez) “Nakajima (2008) define língua de herança como a língua herdada pelos pais, usada principalmente em casa, portanto é uma língua de minorias, se comparada com a língua local, que é aquela que a criança usa todos os dias no ambiente onde ela nasce e se desenvolve”.

(A\_DL\_2018\_Silvia Pfeifer) “De facto, o vínculo afetivo é um dos traços constituintes da designada LH”.

(A\_DL\_2018\_Silvia Pfeifer) “Entendemos LH, no âmbito desta contribuição, como língua adquirida junto da família e da comunidade de origem deslocalizada, num ambiente linguístico maioritário (...)”.

(A\_HLA\_2017\_Yonaha; Mukai) “O Português como Língua de Herança caracteriza-se, geralmente, pelo ensino-aprendizagem da língua-cultura portuguesa pelos filhos de imigrantes. Conforme apontado por Mendes (2012), os brasileiros que residem no exterior tendem a manter as práticas de uso do português em ambiente familiar, ainda que de forma assistemática e irregular, enquanto seus filhos têm cada vez mais contato com a ‘língua-cultura hospedeira’ por meio da escola, do convívio social dentre outros ambientes”.

(A\_MED\_2018\_Ana Costa) “Língua falada nas famílias emigradas, ou seja, a sua «língua de herança»”.

(A\_PLT\_2012\_Edleise Mendes) “Na maior parte dos casos, à medida que as crianças crescem, a língua de herança, o português, desaparece ou perde a sua força identitária e cultural”.

(A\_PLT\_2012\_Edleise Mendes) “O português como língua de herança (PLH) caracteriza-se pelos contextos em que o português e sua cultura são ensinados a filhos de luso-falantes imigrados, em diferentes partes do mundo, e representantes de diferentes línguas-culturas em português”.

(A\_REB\_2015\_Moroni; Gomes) “A expressão língua de herança (LH) pode ser utilizada para definir uma língua diferente da língua dominante na sociedade local (Valdés, 2000). Embora seja um idioma vivo no ambiente doméstico, repleto de história e significados para a família, não é a língua de comunicação oficial e nem a ensinada na escola formal, o que pode acarretar a perda de domínio e de sentido no uso desta língua com o passar do tempo”.

(A\_REB\_2015\_Moroni; Gomes) “Assim, algumas das características do português como língua de herança seriam: é a língua através da qual se transmite não só uma proficiência linguística, mas um legado cultural de brasilidade”.

(A\_REB\_2015\_Moroni; Gomes) “No caso da LH, a falta de uso social e escolarização nessa língua podem provocar a perda de seu domínio e, por consequência, fazer com que deixe de ser uma prioridade na vida do falante”.

(A\_REB\_2015\_Moroni; Gomes) “No caso da língua de herança, isto pode ser um desafio, já que o uso social é limitado: a tendência, no caso do PLH, é que, conforme o falante de herança cresce, utilize cada vez mais a língua do entorno, pois é aquela em que irá se relacionar ao estabelecer seus vínculos sociais com o mundo, fora do círculo familiar”.

(A\_REIPE\_2015\_Fátima Silva) “A língua portuguesa (LP) não é a língua dominante para os nossos alunos, mas, sim uma língua de herança, com a qual os alunos mantêm uma relação de afetividade e de pertença”.

(A\_RLI\_2012\_Lawall; Maia; Amaral) “Enquanto os falantes nativos são expostos à sua língua materna dentro e fora de casa, os falantes de herança são confinados à exposição da língua de herança somente no ambiente doméstico, causando uma assimetria de exposição entre a língua minoritária e a majoritária o que pode, posteriormente, se refletir na forma como sua gramática adulta será configurada (cf. Benmamoun, Montrul & Polinsky, 2010). Ou seja, por a língua de herança estar confinada a certos contextos específicos, tipicamente à casa ou a uma comunidade minoritária (quando essa existe), tende a associar-se a um conteúdo mais restrito às relações familiares”.

(A\_RP\_2014\_Souto; Além; Brito; Bernardo) “Língua de herança é uma especialidade da língua estrangeira e se caracteriza como um contexto em que a língua utilizada pelo indivíduo e a cultura que lhe são ensinadas não são próprias do local onde ele reside (como exemplo, o Português ensinado a filhos de brasileiros imigrados no exterior). O termo ‘herança’ se refere ao desejo de preservação ou recuperação da língua e cultura nacionais como capitais herdados de pais nativos ou quando pelo menos um deles é estrangeiro (a) residindo com a família num outro país”.

(A\_RS\_2013\_1\_Souza; Barradas) “Língua de herança é transmitida (formal e/ou informalmente) por pais emigrantes (que a têm como língua materna) aos seus filhos que crescem no exterior”.

(A\_RS\_2013\_2\_Maria Cunha) “A chamada ‘língua de herança’ é um bem herdado dos pais pelos filhos. Esse bem pode ou não ser aceito pelos herdeiros. Ou seja, dependendo das circunstâncias, a língua dos pais pode ou não ser desenvolvida pelos filhos”.

(A\_RS\_2015\_Paulo Pinto) “Língua de herança, isto é, como língua materna que não é a língua dominante por ser utilizada quase só na oralidade espontânea, em contexto privado muito restrito, com um número reduzido de falantes”.

(A\_RX\_2020\_Andreia Moroni) “O português língua de herança (PLH) na Catalunha é, assim, como toda língua de herança – seja como língua de um grupo imigrado ou como língua originária ou indígena –, uma língua minoritária que está em contato e sofre pressões da(s) língua(s) majoritária(s) da sociedade em que se insere (KING, 2000; MORONI, 2017; VALDÉS, 2001, 2000; VAN DEUSEN-SCHOLL, 2003)”.

(D\_PUCSP\_2014\_Bruna Cababe) “O termo Português como Língua de Herança (PLH) se refere ao ensino do português e das culturas que envolvem essa língua para filhos de brasileiros nascidos no exterior ou que estão residindo no exterior desde muito novos. Segundo Lico (2011, s/p), o ensino do PLH tem como alicerce o ‘propósito, emocional e/ou racional, que os pais têm de disseminar suas raízes culturais e sociais [...] e estabelecer um forte vínculo afetivo com sua identidade como cidadãos brasileiros”.

(D\_PUCSP\_2019\_Toni Demambro) “No Brasil, o termo português como língua de herança diz respeito ao ensino de língua portuguesa e das culturas que envolvem a língua para filhos de brasileiros nascidos no exterior, ou que estão residindo no exterior desde muito novos. Para Lico (2011, n/p), o ensino do português como língua de herança tem como base o ‘propósito, emocional e/ou racional, que os pais têm de disseminar suas raízes culturais e sociais [...] e estabelecer um forte vínculo afetivo com sua identidade como cidadãos brasileiros”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “A LH é adquirida na família, mas não é a que domina na sociedade onde a criança vive. As autoras advertem que o input recebido pelos falantes de herança é diferente do que recebem na aquisição monolíngue ou no bilinguismo simultâneo”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “De acordo com Montrul (2012), o termo línguas de herança refere-se às línguas faladas pelos imigrantes e os seus filhos”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Polinsky (2008: 149) caracteriza a LH como a língua que ‘foi a primeira ao nível da ordem de aquisição mas que não foi completamente adquirida devido à mudança para outra língua dominante. Um indivíduo pode usar a língua de herança em determinadas condições, mas a sua língua primária é outra”.

(D\_UAB\_2018\_Ana Alfaiate) “A LH pode cair em desuso por não se atualizar, devido à falta de exposição relativamente à variedade linguística falada no país de origem familiar e, por esse facto, o falante de LH está, frequentemente, exposto à norma coloquial da sua língua de origem”.

(D\_UAB\_2018\_Ana Alfaiate) “A Língua de Herança (LH), também apelidada de kitchen language por alguns linguistas como Pavlenko, consiste na variedade linguística usada em ambientes restritos, como a família ou a comunidade da mesma origem linguística e social ou consiste na língua de ligação afetiva. Os níveis de proficiência podem variar assim como a proximidade ou distanciamento da língua nativa padrão, facto que está intimamente relacionado com o estrato geográfico, cultural e social dos falantes de primeira geração e, também, com o grau de exposição dos falantes mais novos à língua”.

(D\_UAB\_2018\_Idalina Camacho) “Podemos definir, num primeiro momento, um Falante de LH como um emigrante de segunda (ou terceira) geração que contacta, de forma informal, com duas línguas na infância, a língua dos seus pais e a língua do seu país de acolhimento. Ao legado linguístico que recebe dos seus antepassados chamamos LH: [...] designa a língua minoritária associada à presença da comunidade portuguesa com background migratório numa ‘comunidade de acolhimento’ maioritária, cuja aquisição começa geralmente em ambiente familiar e que faz parte do repertório plurilíngue dos sujeitos, combinando-se, designadamente, com a língua do país de acolhimento [...] (Faneca, 2013: 36-37)”.

(D\_UAB\_2019\_Bárbara Almeida) “A LH é a língua falada no seio da família, isto é, a língua de origem do emigrante. Em geral, esta é a primeira língua à qual a criança é exposta’ (Flores & Melo-Pfeifer, 2014: 19)”.

(D\_UAB\_2019\_Bárbara Almeida) “A língua de herança corresponde muitas vezes à língua materna do falante, pelo menos do ponto de vista da cronologia de aquisição/aprendizagem”.

(D\_UAB\_2019\_Bárbara Almeida) “A medida que os jovens vão crescendo, têm cada vez mais contacto com amigos e falantes com os quais não falam a sua língua de herança (reservada maioritariamente ao contexto familiar) e optam, frequentemente, por media, como televisão, música e redes sociais, na sua língua dominante, que corresponde geralmente à língua de escolarização, levando a uma redução do input linguístico da sua língua de herança”.

(D\_UAB\_2019\_Bárbara Almeida) “Como indicam vários investigadores, entre os quais Flores (2013a) e Montrul (2012), os falantes de língua de herança, ao longo do seu crescimento, têm tendência a diminuir ou estabilizar o domínio da sua LH enquanto melhoram o da língua maioritária”.

(D\_UAB\_2019\_Bárbara Almeida) “Falantes LH têm mais contacto com a língua no seu registo informal”.

(D\_UAB\_2019\_Daniele Ferreira) “A LH é geralmente a língua mais próxima das emoções e, portanto, pode ser utilizada em contextos altamente emocionais”.

(D\_UAB\_2019\_Daniele Ferreira) “A língua majoritária, tende a ser mais utilizada por exercer funções primárias no dia a dia do FH, restringindo-se o uso da LH ao contexto familiar”.

(D\_UAB\_2019\_Daniele Ferreira) “A relação ancestral da LH é enfatizada na definição de Willey que refere-se ‘à língua falada por indivíduos que têm alguma proficiência na língua da comunidade ou de seus ancestrais e por aqueles que apenas desejam aprender a língua dos pais, avós, ancestrais ou outros membros da sua comunidade’ (Wiley, 2001:34)”.

(D\_UAB\_2019\_Daniele Ferreira) “Observa-se entre as famílias expatriadas brasileiras um crescente interesse em transmitir a LH e a herança étnica e cultural aos filhos ao mesmo tempo que iniciativas de manutenção da LH ao redor do mundo buscam auxiliar essas famílias por meio da literatura”.

(D\_UAB\_2019\_Daniele Ferreira) “Segundo Boruchowski, a LH é ‘aquela utilizada com restrições, limitada a um grupo social ou ao ambiente familiar, e que convive com outra(s) língua(s) que circulam em outros setores, instituições e mídias da sociedade em que se vive’ (Boruchowski, 2015:163). A LH pode ser uma língua nativa, materna ou ancestral (Baker e Wright, 2017)”.

(D\_UAB\_2019\_Daniele Ferreira) “Segundo Polinsky, a LH é ‘a primeira língua do indivíduo em relação a outra de aquisição, mas que ainda não foi adquirida completamente por causa da mudança para outra língua dominante’ (2008:149). Essa mudança comumente ocorre em contexto de migração quando a criança, passa a se socializar na língua do país de acolhimento. Assim, embora a LH seja a ‘primeira língua’ (L1) é inevitável que o indivíduo se afaste da língua materna falada no país de origem (Montrul, 2012; Polinsky, 2008)”.

(D\_UAB\_2019\_Daniele Ferreira) “Um estudo realizado por Fogle (2013) com jovens bilíngues entre 18 e 26 anos de diversas origens no sul dos EUA constatou que, para esses jovens, a PLF representou muito mais do que a transmissão da língua de herança, representou a ligação emocional com a família, o estabelecimento de uma identidade, de pertencimento e de um lugar de conforto e segurança em meio a situação de constante conflito de identidade experimentado nos domínios externos”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “Flores (2013) inclui em LNM o termo língua de herança, definida como a língua usada por filhos de emigrantes que nasceram num país de emigração, e que aprendem a língua dos pais e a falada no país simultaneamente, ainda pequenos. Com o tempo, é expectável que diminua o desenvolvimento e uso dessa língua de herança”.

(D\_UFBA\_2017\_Diogo Santo) “Adiciono a esse fato, o caso de um dos sujeitos de minha pesquisa possuir estreita relação com a língua portuguesa, uma vez que seu pai é brasileiro e fala português com ele e com seus parentes que também são brasileiros (essa relação com a língua é chamada de PLH - Português como Língua de Herança)”.

(D\_UFBA\_2017\_Marília Pereira) “Acrescentamos o ensino de língua de herança (LH), que se refere a crianças filhos de lusofalantes que nasceram em um país no qual o português não é a língua de comunicação, mas, em geral, é essa a língua de casa, de familiares distantes e, às vezes, a primeira língua de contato da criança. Valdés (2001) entende o termo língua de herança como uma língua pela qual os indivíduos têm uma conexão histórica e pessoal, que não necessariamente tenha uma proficiência real nessa língua. A motivação com que esse falante aprende uma língua de herança não é a mesma com que esse falante aprende uma língua estrangeira”.

(D\_UFBA\_2017\_Marília Pereira) “Falantes de língua de herança, além de já terem, a priori, um vínculo emocional com a língua, têm também diferentes habilidades, a saber: alguns entendem bem, mas não falam, outros leem, mas não escrevem etc.”.

(D\_UFBA\_2017\_Marília Pereira) “Mendes (2012, p. 20) caracteriza língua de herança ‘pelos contextos em que o português e sua cultura são ensinados a filhos de lusofalantes imigrados, em diferentes partes do mundo, e representantes de diferentes línguas-culturas em português”.

(D\_UFBA\_2017\_Marília Pereira) “O conceito de língua de herança pode ter diferentes definições. Segundo He (2010), na América do Norte muitos autores delimitam o termo para se referir aos falantes de língua de imigração, língua ancestral, línguas indígenas. O termo pode ser visto também como sinônimo de língua comunitária, língua nativa, língua materna usada pelos imigrantes, desde que não seja a língua majoritária do país em que se vive”.

(D\_UFBA\_2017\_Marília Pereira) “O principal interesse de um aprendiz de LH é manter uma relação de identidade com as suas raízes, a necessidade de comunicar com os membros da sua família, viajar para o país de origem ou para não se sentir um estrangeiro na sua língua de herança”.

(D\_UFBA\_2017\_Marília Pereira) “Para esta pesquisa utilizaremos o conceito de língua de herança como um termo dado à situação de uma determinada língua adquirida, através do contato familiar e/ou cultural, nas diásporas. Esse falante de língua de herança pode ter diferentes graus de proficiência e habilidade linguística (CARREIRA, 2009)”.

(D\_UFBA\_2017\_Marília Pereira) “Para esta pesquisa utilizaremos o conceito de Carreira (2009) que entende a língua de herança não como um conceito homogêneo que possa dar conta de caracterizar todos os aprendizes em contexto de diáspora. Para a referida autora, o falante de LH é aquele que faz parte de uma comunidade linguística que não seja a língua majoritária do país”.

(D\_UFVJM\_2017\_Maressa Melo) “Língua de herança é aquela que apresenta para os aprendizes uma relevância ligada aos laços familiares (SOUTO et. al. 2014)”.

(D\_UL\_2012\_Patricia Caldeira) “Língua de Herança é a língua que as comunidades de origem estrangeira/imigrante costumam preservar, ou seja o idioma do seu país de origem”.

(D\_UL\_2013\_Thie Silva) “Consideramos o ensino do Português como Língua de Herança como o ensino de português aos filhos de imigrantes; imigrantes esses, falantes nativos do Português que estejam vivendo em país no qual o português não goze de status de língua oficial”.

(D\_UM\_2014\_Manuela Nova) “A língua de herança (LH) caracteriza-se por ser aprendida no seio familiar desde tenra idade, pelo que, na maioria dos casos, é a primeira língua a ser adquirida. Até aqui, em nada difere de uma língua materna (LM) ou língua primeira (L1), contudo é assim denominada não só por constituir a língua primeira da família de um falante emigrante, mas por ser em simultâneo uma língua minoritária na sociedade que o envolve. Isto é, em determinada fase da infância de um FH, na maioria dos casos antes da entrada na escola, é iminente o aparecimento de uma língua dominante no seu quotidiano, que convive com a LH, ou que acaba mesmo por substituí-la radicalmente, quando este passa a usar exclusivamente a língua ‘reinante’, recorrendo à LH em escassas situações”.

(D\_UM\_2014\_Manuela Nova) “A partir da importação da língua maioritária no quotidiano da criança, as oportunidades de uso da LH só tendem a diminuir, cingindo-se quase exclusivamente, como já vimos, ao uso doméstico. Isto significa que os FH ainda estão a desenvolver a sua primeira língua quando as condições de input entram em transformação”.

(D\_UM\_2014\_Manuela Nova) “É verdade que estes falantes têm, na maior parte dos casos, contacto apenas com uma norma da sua língua de herança, a norma coloquial, pelo que o baixo acesso a diferentes registos de língua parece influenciar o desenvolvimento de um nível de língua de prestígio, uma vez que determinadas propriedades linguísticas, como o Pretérito Mais-que-Perfeito do Indicativo da conjugação verbal, ou a mesóclise no caso dos clíticos (Flores e Pfeifer, 2014), não ocorrem no registo coloquial, sendo que o falante pode nem as adquirir, ou fã-lo mais tarde”.

(D\_UM\_2014\_Manuela Nova) “No que concerne às LH, autores como Montrul (2008, 2010a) servem-se da noção de incomplete acquisition (aquisição incompleta) e language attrition (erosão linguística) para fundamentar a vulnerabilidade das competências dos falantes de herança, justificando-a com base na exposição insuficiente à língua”.

(D\_UM\_2015\_Cátia Pereira) “A LH refere-se à língua de origem de falantes bilingues que crescem em contexto de emigração com exposição à língua de origem dos pais/avós no contexto familiar e à língua maioritária, a do país de acolhimento, fora da família”.

(D\_UM\_2015\_Cátia Pereira) “A língua de herança é a língua de origem de um falante com background migratório, que cresce com exposição à língua dominante da sociedade onde vive e à língua da família (Rothman, 2009). Isto significa que o falante de herança (FH) adquire as duas línguas em contexto bilingue. A aquisição de uma língua de herança (LH) revela, por isso, ser um caso muito particular de aquisição bilingue, devido ao tipo de exposição linguística que caracteriza os FH. Visto que a LH é falada quase exclusivamente no seio da família, o input a que estes falantes estão expostos é bastante reduzido e pouco variado”.

(D\_UM\_2015\_Cátia Pereira) “Falantes de herança (FH) são falantes bilingues com background migratório e a língua de herança (LH) é a língua de origem da família”.

(D\_UM\_2015\_Cátia Pereira) “Os FH têm maioritariamente acesso a variedades informais da língua de herança, uma vez que o input é recebido no contexto familiar. Para além disso, o contacto com a LH é também bastante reduzido”.

(D\_UM\_2015\_Cátia Pereira) “Outro fator que também tem grande importância é o facto de a língua de herança ser a minoritária, o que quer dizer que a língua maioritária tem uma forte presença no dia a dia destes falantes, o que poderá limitar ainda mais o uso da LH. Ou seja, estes falantes poderão não ter exposição suficiente para alcançar alta proficiência linguística na língua de herança”.

(D\_UM\_2015\_Cátia Pereira) “Segundo Flores (2015), o termo língua de herança designa uma língua adquirida desde a nascença, sobretudo em contexto familiar, mas que não é a língua dominante do falante bilingue”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “A língua de herança é, assim, a primeira língua adquirida ao longo do desenvolvimento da criança imigrante. Trata-se da língua falada no contexto familiar com os pais, com os irmãos e, às vezes, com a comunidade emigrante e, muito raramente, com os amigos que têm a mesma origem. Essa língua rapidamente se torna a língua minoritária pelo facto de ser usada num contexto muito restrito”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “Ele é, geralmente, exposto quase exclusivamente à norma coloquial da sua língua de origem. Devido ao baixo nível de escolarização na língua de herança e ao contacto reduzido com meios de comunicação, como os jornais e a televisão do país de origem, a possibilidade de o falante de herança contactar com registos de língua diversificados é bastante diminuta”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “Segundo Carreira (2004 apud Soares, 2012, p. 25) ‘os aprendentes de língua de herança de um modo menos detalhado são aqueles que apresentam necessidades identitárias ou linguísticas em relação à língua alvo, que estão relacionadas com o passado familiar’”.

(D\_UNB\_2016\_Tábatá Yonaha) “A LH é a língua falada no seio da família, isto é, a língua de origem do emigrante. Em geral, esta é a primeira língua à qual a criança é exposta. Se esta observação é óbvia no caso das famílias que já tinham filhos pequenos quando emigraram, também é válida no caso de muitas crianças emigrantes que nos primeiros anos de vida ficam em casa com a mãe, o pai ou os avós, não frequentando creches ou infantários’ (SILVIA; PFEIFER, 2014, p. 18)”.

(D\_UNB\_2016\_Tábatá Yonaha) “A definição estreita, definida por Valdés (2000 apud POLINSKY; KAGAN, 2007, p. 369), nos diz que falantes de LH são indivíduos criados em lares em que a língua utilizada não é a dominante e são, em algum grau, bilingues (o texto original é contextualizado na língua inglesa como dominante e outra LH, todavia, o critério crucial reside na LH como primeira na ordem de aquisição, mas que não foi completamente adquirida devido à troca pela língua dominante)”.

(D\_UNB\_2016\_Tábatá Yonaha) “A seguir temos a definição de LH pelo Glossário de Linguística Aplicada, organizado por Almeida Filho: ‘Contexto em que a língua e a cultura de crianças e adolescentes filhas de pais imigrantes é ensinada com o objetivo de fortalecimento cultural, melhoria de autoestima ou preservação do património cultural desses jovens para a riqueza cultural do país de acolhimento’ (ALMEIDA FILHO; SCHMITZ, GLOSSA, 1998)”.

(D\_UNB\_2016\_Tábatá Yonaha) “Aravossitas (2014) nos esclarece que no meio educacional LH é entendida como ‘uma língua falada em casa que é diferente da língua principal falada na sociedade’ (BILASH 2011 apud ARAVOSSITAS, 2014, p.142, tradução nossa). Já Polinsky e Kagan (2007) trazem a perspectiva

norte-americana e nos apontam que falantes de LH são aqueles indivíduos que foram criados em uma casa onde uma língua é falada e que, subsequentemente, é trocada por uma outra língua dominante”.

(D\_UNB\_2016\_Tábata Yonaha) “Fishman (2001) identificou três tipos de língua de herança nos EUA. Tais categorias enfatizam as condições socio-históricas: • Línguas de herança imigrante: a língua utilizada pelos imigrantes nos EUA depois da independência do país. O caso da língua espanhola ilustra essa terminologia, pois já foi uma língua de herança colonial e é, atualmente, uma língua de herança imigrante de grande importância. • Línguas de herança indígenas: são as línguas dos povos nativos das Américas. Muitas dessas línguas já foram extintas, outras são faladas somente pelos membros mais velhos de uma comunidade e estão sob risco de extinção. • Línguas de herança coloniais: são as línguas não indígenas dos grupos europeus que já estavam estabelecidos antes de os EUA se tornarem um país e tais línguas ainda são faladas no território, sendo elas o holandês, alemão, finlandês, francês, espanhol e sueco”.

(D\_UNB\_2016\_Tábata Yonaha) “Kelleher (2015) expande a definição de LH ao afirmar que essa é utilizada para diferenciar outra(s) língua(s) de uma dominante em um determinado contexto social. Aqui a autora baseia-se no contexto norte-americano, onde a língua inglesa é a língua dominante, sendo utilizada pelo governo, educação e outras formas de comunicação, portanto, qualquer outra língua que não seja o inglês pode ser considerada uma língua de herança”.

(D\_UNB\_2016\_Tábata Yonaha) “No contexto específico do Português como Língua de Herança (doravante PLH), como sendo a transmissão da língua-cultura portuguesa do Brasil para filhos de brasileiros residentes no exterior, é fundamentado a partir da valorização da manutenção e disseminação das suas raízes culturais e sociais, valorizando e estabelecendo um vínculo importante com a identidade brasileira”.

(D\_UNB\_2016\_Tábata Yonaha) “Nós propomos que FLH são aprendizes cuja identidade e/ou necessidades linguísticas diferem daqueles de aprendizes de L2 em virtude de ter um histórico familiar na língua ou cultura de herança. Referente à segunda questão (distinção entre LH e L1), nós argumentamos que, ao contrário de falantes de L1, FLH não recebem exposição suficiente à sua língua e cultura para preencher necessidades básicas linguísticas e identitárias. Consequentemente, eles perseguem o aprendizado da língua para preencher essas necessidades”.

(D\_UNB\_2016\_Tábata Yonaha) “São três as principais categorias propostas por Carrera (2004) sobre a definição de LH, de acordo com os seguintes critérios: o pertencimento do aprendiz à comunidade da LH, a conexão pessoal do aprendiz com a língua e a cultura de herança através de seu histórico familiar e, por fim, a proficiência na LH”.

(D\_UNB\_2017\_Lígia Sene) “O português como língua de herança, segundo Almeida Filho (2010)<sup>10</sup> se caracteriza como um contexto em que o Português e a cultura (brasileira, no nosso caso) são ensinados a filhos de brasileiros imigrados no exterior”. A língua de herança, conforme Almeida Filho & Schmitz (1998) definem no Glossário de Linguística Aplicada (GLOSSA), é ensinada com o intuito de fortalecer e preservar o patrimônio cultural”.

(D\_UNL\_2015\_Julia Becker) “O termo língua de herança refere-se ao caso de filhos de emigrantes que cresceram num país de emigração e adquiriram, nos seus primeiros anos de vida, duas línguas: o Português como língua materna, e a língua de acolhimento. Visto que ao longo do desenvolvimento da criança emigrante o uso do Português se restringe ao contexto familiar, a língua materna torna-se, mais cedo ou mais tarde, a língua minoritária”.

(D\_UP\_2012\_Mónica Pereira) “Neste contexto, tem surgido como opção política recente a adoção do termo língua de herança para os contextos de ensino do português em comunidades emigrantes portuguesas. De acordo com Valdés (2000a), a língua de herança é uma língua adquirida em situações em que a língua dominante do país não é falada em casa, sendo, geralmente, em primeiro lugar adquirida em contexto familiar (língua de casa). Polinsky, M. & Kagan, O. (2007) salientam que essa língua de herança pode começar como língua dominante, pois é a língua dos pais (prestadores de cuidados), havendo depois uma alteração ou mudança de dominância em direção à língua de escolarização, ou seja, a língua dominante”.

(D\_UP\_2012\_Sofia Soares) “Durante todo o processo de escolarização até chegar à universidade, poucas são as oportunidades de contacto com a LH, não recebendo instrução formal e perdendo as possibilidades de comunicar nessa língua”.

(D\_UP\_2012\_Sofia Soares) “Uma outra questão, também já mencionada anteriormente, é o facto de a LH se perder de geração para geração, caso os seus falantes mais jovens não recebam instrução formal paralelamente à aquisição naturalista da LH. Vários estudos revelam que: membros de uma primeira geração passam por uma aculturação instrumental - falando algum inglês, mas preferindo usar a sua língua materna em casa. Membros de uma segunda geração falam inglês na escola e com os amigos, progressivamente respondendo aos seus pais em inglês, tornando-se assim bilingues limitados, cuja língua de escolha na idade adulta é o inglês. Finalmente, os membros de uma terceira geração perdem os resquícios da língua materna da primeira geração devido à falta de investimento na mesma, tanto em casa como no ambiente exterior”.

(D\_UP\_2013\_Abdelaziz Cruz) “Este conceito, segundo a autora, corresponde à situação dos lusodescendentes, sobretudo da segunda geração, que hesitam em assumir que o português é a sua língua materna, embora seja ainda uma língua do espaço restrito, da família”.

(T\_UAB\_2018\_Ana Ribeiro) “A expressão «língua de herança», usada para designar as línguas faladas pelas minorias dentro de um país, começou a ser utilizada no Canadá nos anos setenta, tendo gradualmente passado a ser usada nos Estados Unidos a partir da década de noventa (Valdés, 2005)”.

(T\_UAB\_2018\_Ana Ribeiro) “Considera-se um falante de LH aquele que foi exposto a uma língua diferente da língua oficial e de escolarização, por crescer no seio de uma família com origem diferente da do país onde reside, facto que lhe confere competências bilingues mais ou menos desenvolvidas, havendo casos de muitas famílias em que se fala mais do que uma LH (Valdés, 2005)”.

(T\_UC\_2018\_Olga Lemos) “O PLH é usado pelos filhos de emigrantes, que cresceram num país de emigração, e que adquiriram em fase precoce pelo menos duas línguas. De facto, o português torna-se a primeira língua da criança e aquela que se fala no contexto familiar, mas depois passa a ser uma língua minoritária, pois é usada em contextos muito limitados. Pelo contrário, a língua do país do acolhimento é a língua de socialização (dos amigos, da escola). Por isso, considera-se língua dominante”.

(T\_UE\_2020\_Cecilia Santanchè) “Uma língua de herança é aquela utilizada com restrições (limitada a um grupo social ou ao ambiente familiar) e que convive com outra(s) língua(s) que circula(m) em outros setores, instituições e mídias da sociedade em que se vive. O português é uma língua de herança para os filhos de brasileiros que moram no exterior. Os falantes de herança imigraram ou nasceram no exterior e mantêm alguma relação com a língua da família. Os falantes de herança podem apresentar habilidades variadas, desde apenas entenderem essa língua, até mostrarem domínio da oralidade, compreensão, leitura e escrita (Valdés, 1995, como citado em Boruchowski, 2016, p.6)”.

(T\_UFBA\_2015\_Daniela Benedini) “Como indicam os estudos mencionados, os pais são o primeiro contato das crianças com sua LH e, em alguns contextos, a única fonte em LH”.

(T\_UFBA\_2015\_Daniela Benedini) “O que permite, dessa forma, lançar um olhar multidimensional sobre o fenômeno da transmissão e manutenção das línguas de herança, línguas de minorias por definição”.

(T\_UFBA\_2015\_Daniela Benedini) “Nesses casos, a língua de herança perde a sua importância nos diversos domínios linguísticos, inclusive no domínio familiar no qual supostamente a LH teria mais possibilidade de ser mantida devido aos laços de intimidade e significados culturais”.

(T\_UFBA\_2015\_Daniela Benedini) “O termo língua de herança (heritage language) é usado para identificar línguas que não sejam a língua (ou línguas) dominante(s) em um dado contexto social”.

(T\_UFRGS\_2014\_Gabriela Bulla) “Na Linguística Aplicada, o termo língua de herança faz referência às relações afetivas do aluno com a língua, envolvendo laços familiares hereditários que justificam a aprendizagem da língua”.

(T\_UFSCAR\_2018\_Marina Gómez) “Português como língua de herança (o português e sua cultura são ensinados a filhos de luso-falantes imigrados, em diferentes partes do mundo)”.

(T\_UM\_2015\_Maria Freitas) “Muitas crianças imigrantes de segunda ou terceira geração têm como língua dominante a língua do país de acolhimento, ao passo que o contato com a língua do país de origem da família, a língua de herança, tende a ser restringido à comunicação no seio da família, num contexto particular e muito mais limitado”.

(T\_UNESP\_2019\_Adriana Alves) “Leva-se em consideração que as línguas de herança são sempre minoritárias”.

(T\_UNESP\_2019\_Adriana Alves) “O português como língua de herança (PLH) é a língua portuguesa falada por famílias lusófonas que moram fora do território lusófono. Geralmente o contato com a língua se dá por meio das interações cotidianas com a família (MORONI, 2015)”.

(T\_UNESP\_2019\_Heloísa Zanchetta) “A língua de herança, na maioria das vezes, é falada com os pais e com a comunidade emigrante, em contraste com a língua do país onde residem que é a língua do dia-a-dia, com a qual se socializam”.

(T\_UNICAMP\_2017\_Andréia Moroni) “‘As necessidades dos aprendizes de língua de herança estão intimamente relacionadas a seu desejo de reconectar com sua herança cultural e aprender mais sobre suas perspectivas e práticas’ (BEAUDRIE, 2012, p. iii), não estando relacionadas apenas ao aprendizado de uma língua”.

(T\_UNICAMP\_2017\_Andréia Moroni) “Entender que a comunidade de fala de uma LH está fortemente caracterizada pelos vínculos emocionais construídos na LH, que se identifica pelas práticas culturais compartilhadas nessa língua e se distribui num continuum de proficiências linguísticas variáveis ajuda a romper com dicotomias que não necessariamente funcionam na hora de definir seus falantes”.

(T\_UNICAMP\_2017\_Andréia Moroni) “Valdés (2000; 2001) as considera como línguas diferentes da língua da sociedade, faladas na família, no ambiente doméstico, e cujos aprendizes apresentam algum grau de bilinguismo, falando ou apenas entendendo a língua de herança”.

(T\_UNICAMP\_2017\_Andréia Moroni) “Vale ainda ressaltar que esse aprendizado inicial ocorre no ambiente doméstico e a LH costuma perder força quando a criança passa a frequentar a escola, o que aumenta consideravelmente sua exposição à língua dominante local - diferente, portanto, do que seria o aprendizado de uma língua estrangeira”.

(T\_USP\_2016\_Elisangela Sartin) “Como é sabido, uma língua de herança é quase sempre uma língua minoritária e suscetível a uma série de preconceitos”.

(T\_USP\_2016\_Elisangela Sartin) “Flores e Pfeifer (2014), recentemente, definiram como falantes de LH os emigrantes de segunda ou terceira geração que adquirem duas línguas na infância em contextos divididos entre o espaço familiar e o social, numa posição simultânea e desequilibrada. Assim, para as autoras, a LH é a língua falada no seio familiar, ou seja, a língua de origem do emigrante, a primeira língua antes do contato com a língua majoritária, a qual passa a ser rapidamente preferida da criança, principalmente se o pai ou a mãe é falante nativo dessa língua majoritária”.

(T\_USP\_2016\_Elisangela Sartin) “Gomes (2015) entende LH como resultante de fluxos migratórios, presente no ambiente familiar e diferente da língua social dominante”.

(T\_USP\_2016\_Elisangela Sartin) “Os falantes de LH têm uma vantagem, pois já tem tal contato desde os primeiros anos de vida, o que pode ser uma vantagem imensa de aprendizado”.

(T\_USP\_2016\_Elisangela Sartin) “Para Moroni e Gomes (2015), embora a LH seja um idioma vivo no ambiente doméstico, repleto de histórias e significados para a família, não é a língua oficial e a ensinada na escola formal, o que pode acarretar a perda do domínio e de sentido no uso como o passar do tempo”.

(T\_USP\_2016\_Elisangela Sartin) “Sabemos de antemão que muitos, no entanto, possuem o sentimento de pertença de sua LH, ainda que não a utilizem no seu dia a dia”.

(T\_USP\_2019\_Priscilla Nogueira) “A língua de herança (doravante LH) é um termo com forte tendência sociolinguística que corresponde à aquisição de uma língua minoritária em contexto de migração. É aprendida no seio familiar desde tenra idade, pelo que, na maioria dos casos, é a primeira língua a ser adquirida pela criança. (...) a LH, apesar de ser uma língua adquirida naturalmente desde a infância precoce, não é a língua dominante do FH”.

(T\_USP\_2019\_Priscilla Nogueira) “Assim, LH traduz a ideia de preservação da língua e cultura como valores herdados que seriam essenciais, por exemplo, para a manutenção identitária dos indivíduos em contextos bilíngues e biculturais ou multilíngues e multiculturais”.

(T\_USP\_2019\_Priscilla Nogueira) “Compreender que o falante de herança (doravante FH) pode ser fortemente caracterizado através dos vínculos emocionais e culturais construídos na LH e que a comunidade de fala dessa língua se distribui num continuum de proficiências linguísticas variáveis ajuda a romper com dicotomias e conceitos estanques que não contribuem para caracterizar adequadamente os falantes”.

(T\_USP\_2019\_Priscilla Nogueira) “Por não ser comumente a língua majoritariamente falada na sociedade - a LH tem sua aquisição geralmente desenvolvida dentro de casa, com familiares, ou em encontros com grupos de falantes compatriotas do núcleo familiar”.

<b>Entrada: Língua de Herança<sup>2</sup></b>					
<b>Abreviatura:</b> LH		<b>Nº Ocorrências:</b> 2.928	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua com a qual o indivíduo nutre sentimento de pertença e vínculos identitários e culturais, independentemente do contexto ou ordem de aquisição, do caráter minoritário ou majoritário da língua ou do nível de proficiência.				
<b>Notas:</b>	Essa é uma concepção abrangente que não se limita a contextos diaspóricos ou a questões estritamente linguísticas. Nesse sentido, qualquer língua é passível de ser uma língua de herança, mesmo que o indivíduo nunca a tenha adquirido ou que não faça parte da comunidade linguística do idioma tido como língua de herança.				
<b>Hiperônimo de:</b>					
<b>Hipônimo de:</b>					
<b>Co-hipônimo de:</b>					
<b>Parassinônimos:</b>					
<b>Antônimos:</b>					
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Língua de Herança<sup>1</sup></a>				
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>					
<b>Artigo:</b>				<b>Fonte:</b>	
<b>Link:</b>				<b>Definição:</b>	
<b>Multimídia</b>					
<b>Youtube:</b>					
<b>Contextos</b>					
<p>(A_DL_2018_Andreia Moroni) “Van Deussen-Scholl (2003) tem uma definição mais ampla, pois considera como LH aquela que abarca um grupo que inclui desde nativos fluentes a não falantes da LH, os quais podem estar a gerações de distância do familiar emigrante, mas que se sentem culturalmente ligados à língua e têm um vínculo cultural com a comunidade que se comunica por esse idioma”.</p> <p>(A_REB_2015_Moroni; Gomes) “Outra definição mais ampla de LH é a de Van Deussen-Scholl (2003: 221), para quem os falantes de herança são um grupo heterogêneo que abarca desde nativos fluentes a não-falantes, os quais poderão estar a gerações de distância do familiar emigrante, mas que se sentem culturalmente ligados à língua. Aqui o falante de herança pode dominar ou não a língua, ou ter competências limitadas (ser capaz de entendê-la, mas não de falá-la), mas invariavelmente terá um vínculo cultural com a comunidade que se comunica através deste idioma”.</p> <p>(D_UAB_2018_Idalina Camacho) “Outra definição mais ampla de LH é a de Van Deussen-Scholl (2003: 221), para quem os falantes de herança são um grupo heterogêneo que abarca desde nativos fluentes a não-falantes, os quais poderão estar a gerações de distância do familiar emigrante, mas que se sentem culturalmente ligados à língua”.</p> <p>(D_UFBA_2017_Marília Pereira) “‘Falantes de Língua de Herança constituem um grupo heterogêneo que vão desde falantes nativos fluentes, a não-falantes que podem ser de gerações anteriores, mas que podem sentir-se culturalmente ligados a uma linguagem’ (Van Deussen-Scholl, 2003, p. 221, tradução nossa)”.</p> <p>(D_UFBA_2017_Marília Pereira) “O que caracteriza um aprendiz de língua de herança é mais o sentimento de pertencimento à língua e cultura do que os aspectos linguísticos em si”.</p> <p>(D_UNB_2016_Tábatá Yonaha) “‘No contexto norte-americano, o termo língua de herança refere-se às línguas dos imigrantes, refugiados e grupos indígenas. Em princípio, isso inclui todas as línguas, incluindo o inglês (falantes nativos de inglês também têm herança!), mas, na prática, o termo é usado para referir-se a todas as outras línguas que não o inglês’ (CUMMINS, 2005, p. 586, tradução nossa)”.</p> <p>(T_UAB_2018_Ana Ribeiro) “Como Van Deussen-Scholl (2003) refere, os alunos de LH acabam por poder ser definidos como um grupo de falantes nativos fluentes, até não-falantes, que, embora não falem a língua, se sentem culturalmente ligados a ela”.</p> <p>(T_UFBA_2015_Daniela Benedini) “Em Van Deussen-Scholl (2003), por outro lado, o sentimento de pertença cultural assume o critério preponderante para designar o falante de LH. Para o autor, os falantes e aprendentes de LH devem apresentar uma motivação de herança, ou seja, devem manifestar uma relação cultural com a comunidade, a identidade e a língua mesmo que não seja de origem familiar. O fato de que esta definição abrange inclusive falantes que não pertencem às comunidades linguísticas em causa revela a amplitude do termo LH e provoca uma discussão salutar para que se possa refletir sobre as demandas que a transmissão e a manutenção desta língua sugerem”.</p> <p>(T_UFBA_2015_Daniela Benedini) “Uma definição mais abrangente defendida por Van Deussen-Scholl (2003, p. 221) para quem os falantes de LH são vistos como ‘um grupo heterogêneo que abarca desde fluentes nativos a não-falantes, que poderão estar a gerações de distância, mas que se sentem culturalmente ligados à língua”’.</p> <p>(T_UNICAMP_2017_Andréia Moroni) “Heterogêneo, por um lado, como já dito anteriormente, nas competências linguísticas individuais que, como comenta Valdés (2000), podem abarcar um continuum que vai de falantes fluentes na LH a sujeitos que apenas compreendem a LH, mas não a falam, podendo chegar, para Van Deussen-Scholl (2003), a não falantes que se sentem culturalmente vinculados à comunidade de falantes de herança - lembrando que o pertencimento não é exclusivo à cultura de herança e pode ser concomitante ao sentimento de pertencer a outra(s) cultura(s)”.</p> <p>(T_UNICAMP_2017_Andréia Moroni) “Van Deussen-Scholl (2003) tem uma definição mais ampla, pois considera como LH aquela que abarca um grupo que inclui desde nativos fluentes a não falantes da LH, os quais podem estar a gerações de distância do familiar emigrante, mas que se sentem culturalmente ligados à língua e têm um vínculo cultural com a comunidade que se comunica por esse idioma”.</p> <p>(T_USP_2019_Priscilla Nogueira) “Esse conceito encontra eco em Van Deussen-Scholl (2003), que considera como LH aquela que abarca desde falantes fluentes, passando por falantes cuja competência linguística é limitada, até os não falantes, os quais podem estar a gerações de distância do familiar que emigrou, mas que possuem vínculo cultural com aquela comunidade linguística, pelo qual sustentam um sentimento de pertencimento”.</p>					

<b>Entrada: Língua de Sinais</b>					
<b>Abreviatura:</b> LS		<b>Nº Ocorrências:</b> 2.706	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua natural de modalidade visuoespacial e motora caracterizada pela ausência de sonoridade, percebida pelo canal visual e realizada por meio de recursos gestuais e expressões faciais e corporais, obedecendo aos seguintes parâmetros: ponto de articulação, movimento e configuração e orientação das mãos.				
<b>Notas:</b>	As línguas de sinais são sistemas linguísticos complexos compostos por léxico, gramática, semântica, sintaxe e pragmática, não são universais (isto é, há várias línguas de sinais no mundo), possuem variações diacrônicas, diatópicas e diastráticas e são consideradas as línguas identitárias das comunidades surdas.				
<b>Hiperônimo de:</b>					
<b>Hipônimo de:</b>					
<b>Co-hipônimo de:</b>					
<b>Parassinônimos:</b>					
<b>Antônimos:</b>					
<b>Remissivos (compare):</b>					
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>					
<b>Artigo:</b>	Língua de sinais		<b>Fonte:</b>	Wikipedia	
<b>Link:</b>	<a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Língua_de_sinais">https://pt.wikipedia.org/wiki/Língua_de_sinais</a>		<b>Definição:</b>	Uma língua de sinais (português brasileiro) ou língua gestual (português europeu) é uma língua visual, que surge nas comunidades de pessoas surdas ou se deriva de outras línguas de sinais.	
<b>Multimídia</b>					
<b>Youtube:</b>	<a href="https://youtu.be/cJXzpWXRLBA?si=rJnpzHyWNZUf1L7s">https://youtu.be/cJXzpWXRLBA?si=rJnpzHyWNZUf1L7s</a>				
<b>Contextos</b>					
<p>(A_DL_2018_Oliveira; Jesus) “Uma língua, qualquer língua do mundo, é um conjunto de recursos vocais (ou de recursos gestuais, como no caso das línguas de sinais) de que as pessoas dispõem para realizar seus objetivos sócio-comunicativos em situações de interação umas com as outras (ANTUNES, 2014, p. 23)”.</p> <p>(A_EAD_2017_Ednei Oliveira) “Por meio da abordagem educativa bilíngue, a língua de sinais passou a ser vista como língua natural dos surdos, fazendo com que a Libras ganhasse o status de língua natural (L1) dos surdos brasileiros”.</p> <p>(A_ER_2014_Maria Pereira) “O uso da língua de sinais contribuiu em muito para a aprendizagem dos alunos surdos, já que, por ser visual-espacial, não oferece dificuldades para ser adquirida”.</p> <p>(A_ER_2017_Fernandes; Moreira) “A língua de sinais, como linguagem verbal de modalidade visual-espacial, produzida historicamente no seio das comunidades surdas, atua como conteúdo sócio mediador no processo de apropriação (internalização) dos meios externos do desenvolvimento cultural do pensamento humano (VYGOTSKY, 1991)”.</p> <p>(A_FL_2018_Araújo; Ribeiro) “Um dos aspectos relevantes da pesquisa refere-se à forma de comunicação utilizada pelos alunos surdos, sendo que a comunicação através da Língua de Sinais e não da linguagem oral, demonstrou ser o maior obstáculo que dificulta o processo de inclusão”.</p> <p>(A_PCP_2018_Silva; Monteiro; Silva; Silva) “A língua de sinais é pautada na dimensão espacial, com estruturas semântica, sintática e gramatical completas, apesar de essencialmente distintas das línguas escritas e faladas (Sacks, 2010). As características dessa língua, especialmente no tocante à ausência de sonoridade, constituem de forma singular os processos de significação dos indivíduos que a utilizam (Souza, 2003)”.</p> <p>(A_PEE_2016_Silva; Silva) “Quadros (1997) explica que a Libras, assim como todas as línguas de sinais, possuem estruturas completas e distintas das línguas orais, porém apresenta fenômenos semelhantes, por exemplo, as variações linguísticas. A autora relata que as línguas estão articuladas com as comunidades nas quais são faladas/sinalizadas, daí, justifica-se a importância do desenvolvimento linguístico entrelaçado com o cultural, no qual desdobram-se os modos específicos de representação da língua (expressões e gírias)”.</p> <p>(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “A Língua de Sinais Brasileira (Libras) foi reconhecida por meio da Lei Federal nº 10.436/2002 como um ‘meio legal de comunicação e expressão [...] oriundo de comunidades de pessoas surdas do Brasil’ (BRASIL, 2002). Trata-se de um sistema linguístico de natureza visual-motora acessível a pessoas que, por terem perda auditiva, interagem com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente por uma língua de sinais”.</p> <p>(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “Utilizando o critério da identificação, podemos sustentar que a língua de sinais é a LM/L1 das pessoas surdas, mesmo que o contato com esta ocorra após o contato com a língua oral-auditiva dos pais – a qual exerce um papel de L2 na vida desses indivíduos. Portanto, a ordem cronológica de exposição também não é um bom critério para se estabelecer qual a LM das pessoas surdas. A identificação dos surdos com a língua de sinais vem principalmente de sua característica visuoespacial. Entretanto, essa identificação não se dá apenas em razão da modalidade, mas também no nível afetivo-cultural, quando pensamos nos surdos enquanto povo que compartilha experiências e vivências para além da língua”.</p> <p>(A_RRA_2015_Almeida; Santos; Lacerda) “A língua de sinais, por utilizar o canal visogestual, é a única modalidade de linguagem plenamente acessível ao surdo, favorecendo seu desenvolvimento e auxiliando-o em sua constituição de sujeito”.</p> <p>(A_RRA_2015_Almeida; Santos; Lacerda) “Apesar de a língua de sinais ser considerada a língua natural dos surdos, não basta ser surdo para adquiri-la, ou seja, sua apropriação não é inerente à condição de surdez”.</p>					

(A\_TLA\_2008\_Ivani Silva) “As línguas de sinais, conforme um considerável número de pesquisa contém os mesmos princípios subjacentes de construção que as línguas orais, no sentido de que têm um léxico, isto é, um conjunto de símbolos convencionais, e uma gramática, isto é, um sistema de regras que regem o uso desses símbolos (Quadros & Karnopp, op. cit., p. 48)”.

(A\_TLA\_2008\_Ivani Silva) “Mais recentemente, com a maior visibilidade da língua de sinais, resultado de lutas da comunidade surda e de trabalhos pioneiros que comprovaram sua condição de língua natural”.

(A\_TLA\_2008\_Ivani Silva) “Segundo Behares & Pelluso (1997: 40), [...] ‘quando se afirma que a língua de sinais é a língua materna do surdo faz-se referência ao fato de que, na presença dela, o acesso do surdo [à linguagem] é imediato’, seja porque sua estrutura viso-manual lhe facilita a compreensão, seja porque essa é a língua da comunidade surda”.

(A\_TLA\_2019\_Almeida; Lacerda) “Considerou-se, nesse processo de tradução, a modalidade gesto-visual da Língua de Sinais”.

(D\_PUCSP\_2008\_Lucimar Bizio) “Desse modo, prossegue o autor, a linguagem deveria ser definida independentemente do canal pelo qual se expressa, quer dizer, a linguagem possui uma estrutura subjacente independente da modalidade de expressão. Com isso a língua de sinais e a língua oral não se opõem, mas apenas possuem canais diferentes”.

(D\_PUCSP\_2008\_Lucimar Bizio) “Outros pesquisaram e defenderam a língua de sinais, que é uma língua espaço-visual criada através de gerações pelas comunidades de surdos”.

(D\_PUCSP\_2008\_Lucimar Bizio) “Pretende-se abordar a relação entre a língua de sinais, considerada por muitos autores, especialmente aqueles ligados à proposta bilíngüe, como primeira língua (L.1), e a escrita do português, considerada segunda língua (L.2) do surdo”.

(D\_PUCSP\_2019\_Toni Demambro) “A comunicação de um surdo, que ocorre, especialmente, na modalidade visual-espacial, é estabelecida por meio da língua de sinais e usa o corpo, a partir de movimentos no espaço (RODRIGUES, 2018)”.

(D\_PUCSP\_2019\_Toni Demambro) “As línguas de sinais são de modalidade gestual-visual, já que para se comunicarem, os falantes utilizam, essencialmente, os movimentos das mãos, do corpo e as expressões faciais, por meio dos quais sinalizam no espaço e são percebidos pela visão (RODRIGUES, 2018). Por seu turno, as línguas orais são de modalidade vocal-auditiva, pois se comunicam por sons articulados que são percebidos pelos ouvidos - órgãos que compõem o aparelho fonador (HARRISON, 2011; RODRIGUES, 2018). Então, a LIBRAS é de modalidade gestual-visual, enquanto a língua portuguesa é de modalidade vocal-auditiva”.

(D\_PUCSP\_2019\_Toni Demambro) “Nesse ensejo, as línguas de sinais contêm ‘gramática, fonologia, semântica, morfologia e sintaxe’, o que, portanto, as classificam como língua (HARRISON, 2011, p.53)”.

(D\_PUCSP\_2019\_Toni Demambro) “Vale ressaltar nesta pesquisa que as línguas (orais ou visuais) apresentam diferenças no que tange ao uso, de acordo com a região, o grupo social, a faixa etária e o sexo (RODRIGUES, 2018). Como qualquer outra língua, a língua de sinais demonstra ‘versatilidade e flexibilidade, arbitrariedade, criatividade/produzibilidade e dupla articulação’, ou seja, as ideias abstratas, complexas, podem ser expressas nas línguas de sinais (HARRISON, 2011, p. 57). As línguas de sinais, com tais características, assim como em línguas orais, demandam composições para que sejam consideradas línguas (HARRISON, 2011)”.

(D\_UC\_2015\_Maria Mattos) “O país também possui sua própria língua de sinais, o TTSL (Trinidad and Tobago Sign Language)”.

(D\_UERJ\_2011\_Elissandra Perse) “As línguas de sinais apresentam-se em uma modalidade diferente das línguas orais. São espaço-visuais, ou seja, sua realização não se dá por meio dos canais oral-auditivos, mas pela visão e utilização do espaço. A diferença na modalidade determina o uso de mecanismos sintáticos especialmente diferentes dos utilizados nas línguas orais. Desta forma, as línguas de sinais são sistemas linguísticos independentes dos sistemas das línguas orais”.

(D\_UERJ\_2011\_Elissandra Perse) “Assim como não é universal - a mesma língua de sinais em todos os países - e muito menos artificial - uma língua inventada”.

(D\_UERJ\_2011\_Elissandra Perse) “Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras - a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002, Artigo 4º, parágrafo único)”.

(D\_UERJ\_2015\_Vanessa Teixeira) “A língua de sinais é a manifestação de uma forma de linguagem verbal, por meio de palavras sinalizadas, que difere de país para país, sofre mudanças históricas e é passível de variações regionais e/ou sociais [...] um idioma convencional com regras estruturais e de funcionamento próprias (FERNANDES, 2007, p. 5)”.

(D\_UFAM\_2017\_Regina Figueira) “O que Antunes (2014) aponta: [...] uma língua, qualquer língua do mundo, é um conjunto de recursos vocais (ou de recursos gestuais, como no caso das línguas de sinais) de que as pessoas dispõem para realizar seus objetivos sociocomunicativos em situações de interação umas com as outras (p. 23)”.

(D\_UFG\_2014\_Gláucia Paiva) “Por ser uma língua visual-espacial, a Língua de Sinais permite que o surdo a adquira na interação com usuários fluentes, preferencialmente surdos”.

(D\_UFMG\_2014\_Bárbara Salviano) “A língua de sinais, uma vez entendida como a língua materna do surdo, será, dentro da escola, o meio de instrução por excelência”.

(D\_UFMG\_2014\_Bárbara Salviano) “Stokoe (1960) percebeu e comprovou que a Língua de Sinais atende a todos os critérios linguísticos de uma língua genuína em todos os seus âmbitos: no léxico, na sintaxe, bem como na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças. Sendo efetivado seu caráter de língua natural e genuína, a Libras passa a fazer parte do sujeito surdo”.

(D\_UFMG\_2015\_Josiane Costa) “As línguas de sinais são, portanto, consideradas pela linguística como línguas naturais ou como um sistema linguístico legítimo e não um problema do surdo ou uma patologia da linguagem. Stokoe (1960) percebeu e comprovou que as línguas de sinais atendiam a todos os critérios linguísticos de uma língua genuína (Quadros e Karnopp, 2004, p. 30)”.

(D\_UFMG\_2015\_Josiane Costa) “Em diversas línguas de sinais, como a Catalã, a Alemã, a Cubana, a Britânica, a Francesa e a Indiana”.

(D\_UFMS\_2015\_Eliane Silva) “Da mesma forma que as línguas orais-auditivas possuem palavras, as LS também apresentam itens lexicais, que recebem o nome de sinais. A diferença encontra-se no modo de articulação que, na língua de sinais, é visual-espacial, ou cinésico-visual”.

(D\_UFMS\_2015\_Eliane Silva) “Para Quiles (2010, p. 56), a LS é completa, com gramática e estrutura próprias; como qualquer língua oral, é capaz de expressar qualquer ideia, situação ou sentimento. É gestual-visual (espacial-visual), diferente da língua portuguesa, que é oral auditiva. As informações linguísticas são recebidas pelos olhos e reproduzidas pelas mãos de modo que essa língua pode ser aprendida por qualquer pessoa com o propósito de estabelecer comunicação com os surdos”.

(D\_UFMS\_2015\_Jussara Granemann) “A língua de sinais, como qualquer outra língua, é a manifestação linguística e social de um grupo, difere de país para país, apresenta variações regionais, possui gramática própria e perpassa de geração em geração, perpetuando-se”.

(D\_UFMS\_2015\_Jussara Granemann) “As línguas de sinais (LS) são empregadas por surdos, uma vez que estes não utilizam sons como forma de comunicação, mas sinais e expressões faciais/corporais. Ocorrem por meio visual e a produção acontece em um determinado espaço, não são universais, ou seja, cada país pode adotar línguas de sinais diferentes, como acontece com as línguas orais. Da mesma forma, existem as variações linguísticas, dependendo das regiões onde são praticadas, isto é, os regionalismos, que não são versões ou derivações sinalizadas das línguas orais, mas sim são autônomas e independentes”.

(D\_UFPA\_2012\_Márcia Carvalho) “Quadros (2000, p. 58) define a Língua de Sinais Brasileira da seguinte forma: ‘A LSB [Língua de Sinais Brasileira] é uma língua espacial-visual e existem muitas formas criativas de explorá-la. Configuração de mão, movimento, expressão faciais gramaticais, localização, movimento dos corpos, espaço de sinalização, classificadores são alguns dos recursos discursivos que tal língua oferece para serem explorados durante o desenvolvimento da criança surda e que devem ser explorados para um processo de alfabetização com êxito”.

(D\_UFPA\_2012\_Márcia Carvalho) “Segundo Brito (1993, p. 19), a LIBRAS é conceituada dessa forma: ‘As línguas de sinais são línguas naturais porque, como as línguas orais, surgiram espontaneamente da interação entre pessoas e porque, devido à sua estrutura, permitem a expressão de qualquer conceito - descritivo, emotivo, racional, literal, metafórico, concreto, abstrato - enfim, permitem a expressão de qualquer significado decorrente da necessidade comunicativa e expressiva”.

(D\_UFPE\_2007\_Monique Garcia) “A língua de sinais tem organização em todos os níveis gramaticais (fonológico, morfossintático, semântico e pragmático), prestando-se às mesmas funções das línguas orais. Além disso, essa língua é estruturada nas mesmas áreas cerebrais das línguas orais (HICKOK; BERLLUGI; KLIMA, s.d., p. 50-57).”.

(D\_UFPE\_2007\_Monique Garcia) “Por essa razão, a linguagem do surdo tem se estruturado através da língua de sinais, considerada a sua primeira língua, de caráter natural e com estrutura própria, sendo diferente das línguas oralizáveis (FERNANDES, 1998)”.

(D\_UFPE\_2018\_Camila Silva) “A LS é uma língua de modalidade visuo-espacial, por causa dos meios em que é articulada: é percebida pelo sentido da visão e produzida pelas mãos, no espaço de sinalização em frente ao corpo do sinalizador”.

(D\_UFPEL\_2018\_Cássia Sampaio) “As línguas de sinais da Índia variam de acordo com os grupos sociais que as utilizam. Alguns grupos sociais não se misturam e, por isso, usam dialetos diferentes da mesma língua”.

(D\_UFPEL\_2018\_Peterson Schimulfening) “A língua de sinais é espaço-motora-visual, tendo como característica principal a simultaneidade, isto é, a LIBRAS é uma língua tridimensional”.

(D\_UFPEL\_2018\_Peterson Schimulfening) “As línguas de sinais são línguas naturais, ricas e complexas, como qualquer outro sistema linguístico. Essas línguas plenas têm parâmetros, normas e regras próprias e seguem, portanto, uma gramática que se apresenta estruturada em todos os níveis - fonológico, morfológico, sintático e semântico -, semelhante ao que ocorre nas línguas orais (KAIL, 2013; QUADROS, 1997). Como nas línguas faladas, a língua de sinais pertence a uma determinada comunidade e cultura, estando a ela ligada”.

(D\_UFPEL\_2018\_Peterson Schimulfening) “Sendo a língua de sinais uma modalidade gestual e tridimensional e, portanto, diferente da modalidade acústica e linear da língua portuguesa, o processo da escrita tende a ser mais complexo para o surdo, pois este não tem acesso ao dado acústico, que possui forte papel na aquisição da escrita de alunos sem transtornos auditivos”.

(D\_UFSC\_2014\_José Oliveira) “Língua de Sinais, língua de modalidade visualmotora adquirida de forma natural pelos surdos”.

(D\_UMA\_2015\_Fernanda Abreu) “As pessoas não ouvintes, para comunicar, desenvolvem uma língua de sinais, a sua língua natural e é por intermédio dela que constroem e transmitem os seus valores e a sua visão do mundo, constituindo assim a sua própria cultura (Robertson, Quintela, Ramirez & Lissi, 2012)”.

(D\_UNB\_2008\_Aline Mesquita) “Além disso, conforme apontado em Ferreira-Brito (1993, 1998), a iconicidade é convencional, pois cada língua de sinais representa de modo distinto os sinais icônicos. Por exemplo, o sinal de 'árvore' é representado de forma diferente em LIBRAS e em CSL (Língua de Sinais Chinesa). Enquanto em LIBRAS, o sinal ÁRVORE é representado pelo tronco e pelos galhos, esse mesmo sinal, em CSL, é representado apenas por um pedaço do tronco”.

(D\_UNB\_2008\_Aline Mesquita) “Compartilham também o fato de se comunicarem por línguas de modalidade visuo-espacial, tão complexas quanto qualquer língua: as línguas de sinais (LS)”.

(D\_UNB\_2008\_Aline Mesquita) “Considera-se, portanto, que a língua de sinais é a primeira língua (L1) dos surdos, ou seja, a sua língua materna (LM)”.

(D\_UNB\_2008\_Aline Mesquita) “O pensamento mais comum que se tem em relação às línguas de sinais é a idéia de que surdos de todo mundo utilizam a mesma língua de sinais. Ou seja, tem-se a concepção de que a LS é universal. Sabe-se, no entanto, que assim como as línguas orais, as línguas de sinais são diversas: LIBRAS ou LSB (Língua de Sinais Brasileira), ASL (Língua de Sinais Americana), BSL (Língua de Sinais Britânica), AUSLAN (Língua de Sinais Australiana), DGS (Língua de Sinais Alemã), NS (Língua de Sinais Holandesa), LSA (Língua de Sinais Argentina), entre várias outras”.

(D\_UNB\_2008\_Tércia Teles) “No caso do surdo, esse input não é alimentado pelas mesmas vias que o aprendiz ouvinte, apenas pela via visual. Nessas condições, ele pode adquirir naturalmente uma língua de sinais, mas não pode adquirir uma língua oral”.

(D\_UNB\_2009\_José Silva) “Contudo, não existe uma língua de sinais universal. A Língua de Sinais da França é diferente da Língua de Sinais do Brasil, assim como essas são diferentes das demais línguas de sinais espalhadas pelo resto do mundo, assim como também não existe uma língua oral- auditiva igual à outra língua oral-auditiva, embora possa haver parentesco em ambas as modalidades”.

(D\_UNB\_2011\_Marisa Lima) “As línguas de sinais são sistemas abstratos de regras gramaticais, naturais às comunidades de indivíduos surdos dos países que as utilizam. Como no caso das línguas orais, cada comunidade linguística de surdos tem a sua. Assim, há a língua de sinais inglesa, a americana, a francesa, bem como a brasileira. Segundo Fernandes (2003, p.39): ‘O que caracteriza a distinção entre as línguas é a diferença existente entre os sistemas fonológico, morfológico, sintático e semântico-pragmático. É da estrutura específica de cada língua em seus quatro planos, acima citados, que resulta a falta de inteligibilidade entre indivíduos de diferentes línguas’”.

(D\_UNB\_2011\_Marisa Lima) “Esses parâmetros são, conforme Ferreira-Brito (1995): • Configuração das Mãos (CM), que seriam as diversas formas que uma ou as duas mãos tomam na realização do sinal; • Movimento (M), que é um parâmetro tão complexo que pode envolver uma grande quantidade de formas e direções, desde movimentos internos da mão, movimentos do pulso, movimentos direcionais no espaço e até conjuntos de movimentos no mesmo sinal; • Ponto de Articulação (PA), que seria o espaço em frente ao corpo ou uma região do próprio corpo, onde os sinais são articulados”.

(D\_UNB\_2014\_Álvaro Ribeiro) “De acordo com Salles et al. (2004, p. 83) ‘na caracterização das línguas de sinais, o primeiro aspecto a considerar é que nessas línguas utiliza-se a modalidade visuo-espacial, que se distingue da modalidade oral-auditiva utilizada pelas línguas orais’”.

(D\_UNB\_2016\_Hely Ferreira) “As línguas de sinais são formadas por sinais que têm características como: formas/configurações da mão, movimento, posição do corpo, e são sistemas linguísticos legítimos e naturais, utilizados pelas comunidades surdas, em que as estruturas linguísticas são veiculadas na modalidade visuo-espacial”.

(D\_UNB\_2017\_Claudia Cruz) “O PBSL abrange o ensino de português brasileiro às etnias indígenas presentes no Brasil, aos surdos, usuários da língua de sinais brasileira como primeira língua, e aos imigrantes”.

(D\_UNB\_2018\_Uriane Oliveira) “As línguas de sinais são, portanto, consideradas pela linguística como línguas naturais ou como um sistema linguístico legítimo e não como um problema do surdo ou como uma patologia da linguagem. Stokoe, em 1960, percebeu e comprovou que a língua de sinais atendia a todos os critérios linguísticos de uma língua genuína, no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças. Stokoe observou que os sinais não eram imagens, mas símbolos abstratos complexos, com uma complexa estrutura interior”.

(D\_USP\_2013\_Rúbem Soares) “Segundo Ferreira, L. (2003A), a Libras, como toda LS, é uma língua de modalidade gestual-visual porque utiliza, como canal ou meio de comunicação, movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidos pela visão. Assim, diferencia-se da Língua Portuguesa, que é uma língua de modalidade oral-auditiva por utilizar, como canal ou meio de comunicação, sons articulados que são percebidos pelos ouvidos. Contudo, as diferenças não estão somente na utilização de canais diferentes, estão também nas estruturas gramaticais de cada língua. Assim, a Libras tem sua estrutura gramatical própria, que difere da do português”.

(T\_PUCRJ\_2004\_Maria Amorim) “A língua de sinais apresenta-se na modalidade espaço-visual, pois sua realização não é estabelecida através do canal oral-auditivo, mas através da visão e da utilização do espaço (Quadros, 1997)”.

(T\_PUCRJ\_2004\_Maria Amorim) “As línguas de sinais são sistemas abstratos de regras gramaticais, naturais das comunidades de indivíduos surdos que as utilizam. Como todas as línguas orais-auditivas, não são universais, isto é, cada comunidade linguística tem a sua. Assim, há uma língua de sinais inglesa, uma americana, uma francesa e várias outras, em vários países, bem como a brasileira (Fernandes, 2003:39)”.

(T\_UFSC\_2015\_Aline Sousa) “A identificação dos surdos com a língua de sinais vem principalmente do fato de ela ser visuoespacial. Entretanto, essa identificação não se dá apenas em razão da modalidade. Ela também se dá no nível afetivo-cultural quando pensamos nos surdos enquanto povo que compartilha experiências e vivências, para além da língua”.

(T\_UFSC\_2015\_Aline Sousa) “Utilizando o critério da identificação, podemos sustentar que a língua de sinais é a LM/L1 das pessoas surdas, mesmo que o contato com essa língua ocorra após o contato com a língua oral-auditiva dos pais - a qual exerce um papel de L2 na vida desses indivíduos”.

(T\_UNB\_2011\_Janaína Ferraz) “De acordo com Quadros (2008, p. 2) esse público tem a Língua Brasileira de Sinais, indicada como primeira língua porque: estudos concluíram que o processo das crianças surdas adquirindo língua de sinais ocorre em período análogo à aquisição da linguagem em crianças adquirindo uma língua oral-auditiva. Assim sendo, mais uma vez, os estudos de aquisição da linguagem indicam universais linguísticos. O fato de o processo ser concretizado através de línguas visuais-espaciais, garantindo que a faculdade da linguagem se desenvolva em crianças surdas, exige uma mudança nas formas como esse processo vem sendo tratado na educação de surdos”.

T\_UNB\_2019\_Aline Mesquita) “Nas línguas de sinais, o sinal é formado por parâmetros, que constituem as unidades mínimas que formam os itens lexicais. Esses parâmetros, que podem corresponder a fonemas ou morfemas das LS são: a configuração de mão (CM), o ponto de articulação ou locação (L) e o movimento (M). Há, ainda, a orientação da mão (Or) e as expressões não-manuais (ENM), consideradas parâmetros secundários (STOKOE, 1960, apud QUADROS; KARNOPP, 2004). A configuração de mão refere-se à forma que a mão assume na realização do sinal. Algumas destas CMs correspondem às letras do alfabeto manual, mas não se restringem a elas (cf. Anexo I). A locação consiste no espaço onde o sinal será realizado, podendo ser no próprio corpo ou no espaço neutro. O movimento pode se referir ao movimento interno da mão / do pulso ou pode ser um movimento direcional no espaço. A orientação de mão é a direção que a palma da mão assume na realização do sinal, podendo estar voltada para cima, para baixo, para dentro (corpo do sinalizador), para fora, para a esquerda e para a direita. Por fim, as expressões não-manuais referem-se às expressões faciais e aos movimentos do corpo (FERREIRA- BRITO, 1995; FERNANDES, 2003; QUADROS; KARNOPP, 2004)”.

<b>Entrada: Língua Estrangeira<sup>1</sup></b>					
<b>Abreviatura:</b> LE		<b>Nº Ocorrências:</b> 28.001	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua adquirida após aquisição da língua materna, independentemente se em contexto formal, informal, imersivo, em não imersão ou do estatuto sociopolítico da língua				
<b>Notas:</b>	Em geral, esse termo é utilizado de forma genérica para cobrir todas as possibilidades de ensino, aprendizagem e/ou uso de línguas para além da materna, especialmente em trabalhos para os quais as especificações de estatuto de oficialidade da língua, da situação de imersão ou não e dos contextos de ensino são dispensáveis				
<b>Hiperônimo de:</b>	Língua Estrangeira <sup>2</sup> , Segunda Língua <sup>2</sup> , Segunda Língua <sup>3</sup> , Segunda Língua <sup>5</sup> , Língua Segunda <sup>2</sup> , Língua Segunda <sup>4</sup> , Língua Segunda <sup>5</sup> , Língua Adicional <sup>2</sup>				
<b>Hipônimo de:</b>					
<b>Co-hipônimo de:</b>					
<b>Parassinônimos:</b>	Segunda Língua <sup>1</sup> , Língua Segunda <sup>3</sup> , Língua Não Materna				
<b>Antônimos:</b>	Língua Materna <sup>1</sup> , Primeira Língua <sup>1</sup>				
<b>Remissivos (compare):</b>	Língua Estrangeira <sup>2</sup> , Língua Estrangeira <sup>3</sup>				
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>					
<b>Artigo:</b>		<b>Fonte:</b>			
<b>Link:</b>		<b>Definição:</b>			
<b>Multimídia</b>					
<b>Youtube:</b>					
<b>Contextos</b>					
(A_EL_2015_Rocha; Gileno) “Gostaríamos, neste trabalho, de refletir sobre as especificidades de se ensinar e aprender Português Língua Estrangeira (doravante PLE) tanto em contexto de imersão como fora dele”.					
(A_HLA_2010_Maria Grosso) “No Dicionário de termos linguísticos de Xavier e Mateus (1990, p. 230,231), [...] língua estrangeira é definida como a ‘língua não nativa do sujeito por ele aprendida com maior ou menor grau de eficiência’”.					
(A_REC_2017_Conceição Pereira) “Língua estrangeira é aquela que não faz parte da socialização primária”.					
(D_CEFETMG_2012_Liliane Damazo) “Não são consideradas nas análises e discussões as diferenças entre LE e L2 e, por isso, utilizamos, de forma abrangente, o termo LE”.					
(D_PUCSP_2014_Bruna Cababe) “PLE é muitas vezes utilizado de maneira generalizadora para se referir ao ensino do português para falantes de outras línguas que estão morando em países onde a língua portuguesa é falada ou que estão vivendo em outros países e por algum motivo decidem aprendê-la”.					
(D_UAV_2008_Maria Gomes) “Se tomarmos a LE como sendo toda aquela que não é materna, então a LM será toda aquela que não é estrangeira”.					
(D_UFAM_2019_Rocilange Cabral) “Outra questão que merece atenção é que há a seguinte discussão: se não for Língua Materna, todas as outras são Línguas Estrangeiras”.					
(D_UFMG_2014_Monique Longordo) “Adotamos nesse trabalho o termo ‘Língua Estrangeira’ que será usado de forma genérica, ou seja, para se referir ao ensino de língua em ambiente de não imersão e de imersão”.					
(D_UFSCAR_2010_Talita Barizon) “Por conveniência, utilizaremos a sigla PLE (Português Língua Estrangeira) de forma generalizada uma vez que essa distinção - PLE x PSL/PL2 - não será relevante”.					
(D_UFU_2016_Lucas Chagas) “Reforço que a Língua Estrangeira da que falo é aquela estranha à Língua Materna”.					
(D_UM_2019_Priscila Santos) “Ao longo desta dissertação, optamos por utilizar o termo mais genérico de ‘Língua Estrangeira’ (LE)”.					
(D_UNB_2017_Lígia Sene) “Temos dentro desse grande sistema de português como língua estrangeira (PLE) diversas especialidades de ensino e aprendizagem, tais como o português como segunda língua (L2/LS), português como língua de herança (PLH), português como língua adicional (PLA) e, a mais recentemente, o português como língua de acolhimento (PLAc), dentre outras que existem e vão surgindo”.					
(D_UNESC_2018_Dayane Cortez) “Inicialmente, utilizava-se o termo português como língua estrangeira (PLE) para se referir ao ensino de português a falantes de outras línguas, de maneira generalizada. Por isso, observaremos o uso do termo PLE em grandes marcos da área, tais como o Celpe-Bras, ou mesmo no nome da associação que representa os profissionais da área: Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE)”.					
(D_UNL_2012_Liliana Medalha) “Definimos língua estrangeira como a língua não materna do indivíduo”.					
(D_UP_2013_Antônio Freitas) “Fazemos uso da expressão língua estrangeira enquanto expressão genérica para designar a aprendizagem de qualquer língua depois da primeira”.					
(T_PUCRJ_2008_Jane Santos) “Quando enfocamos a L2, encontramos algumas divergências nos conceitos de segunda língua e de língua estrangeira. Johnson e Johnson (1998) afirmam que os dois termos destacados são usados como sinônimos, isto é, referem-se a qualquer língua que não seja a língua nativa”.					

(T\_PUCRJ\_2008\_Renata Razuk) “Entende-se por língua estrangeira, doravante LE, qualquer língua não-nativa/materna do falante”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “Desta proposta teórica de Cuq (2003), deduzimos que a LE é aquela que se opõe à LM, essencialmente, como língua de comunicação, não é a primeira língua de socialização”.

(T\_UFMG\_2010\_Anelise Dutra) “Usarei língua estrangeira (LE) para me referir ao ensino de português para falantes de outras línguas no Brasil, uma vez que esse é um termo amplamente utilizado por linguistas brasileiros citados ao longo deste trabalho”.

(T\_UNL\_2010\_Sandra Barbosa) “Por sua vez, descrevem língua estrangeira (LE) como a aprendizagem no meio escolar de qualquer língua diferente da L1 que depende de uma pedagogia não materna ou «estrangeira», qualquer que seja o estatuto oficial dessa língua na comunidade em que vive o aluno (Gallisson e Coste, 1983)”.

(T\_USP\_2017\_Moana Lobo) “Pode-se dizer que imersão é quando o aluno aprende a LE num contexto no qual essa língua é usada como oficial; já a não imersão é quando o aluno aprende a LE em seu país de origem, ou em um contexto no qual o uso da LE ocorre, somente, durante as aulas”.

Entrada: Língua Estrangeira <sup>2</sup>					
<b>Abreviatura:</b> LE		<b>Nº Ocorrências:</b> 28.001	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua de caráter não materno ensinada, aprendida e/ou utilizada em contextos de não imersão, isto é, quando a língua em questão não é majoritária no local de ensino, uso e/ou aprendizagem e/ou não possui estatuto sociopolítico oficial				
<b>Notas:</b>	Por não ser língua majoritária da sociedade circundante e/ou não possuir estatuto de oficialidade reconhecido, não é uma língua imprescindível para a integração e participação sociopolítica imediata no local de ensino, aprendizagem e/ou utilização, bem como é geralmente adquirida por meio do ensino formal e sistematizado, cujas funções e espaços de utilização são pragmaticamente restritos já que não é uma das línguas majoritárias de comunicação no cotidiano				
<b>Hiperônimo de:</b>					
<b>Hipônimo de:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>1</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Não Materna</a>				
<b>Co-hipônimo de:</b>	<a href="#">Segunda Língua<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>2</sup></a>				
<b>Parassinônimos:</b>					
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Materna<sup>1</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>2</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>1</sup></a>				
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Estrangeira<sup>3</sup></a>				
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>					
<b>Artigo:</b>		<b>Fonte:</b>			
<b>Link:</b>		<b>Definição:</b>			
<b>Multimídia</b>					
<b>Youtube:</b>					
<b>Contextos</b>					
(A_CPGL_2011_Sílvia Sollai) “Um estrangeiro residente em qualquer país onde o Português não é a língua oficial e que estuda a língua portuguesa configura a modalidade Português como Língua Estrangeira (PLE)”.					
(A_DIA_2012_Jorge Pinto) “Língua estrangeira (aprendida em contextos exolingues, recorrendo principalmente ao ensino formal)”.					
(A_DIA_2018_Caetano; Barroso; Santos) “Ambos os cenários apresentados contrastam inequivocamente com o contexto de aprendizagem do PT enquanto LE, pois, neste caso, os alunos não possuem quaisquer conhecimentos linguísticos ou culturais prévios e o contacto com o PT acontece apenas em contexto escolar”.					
(A_DL_2010_Cirineu Stein) “Neste trabalho, foram analisados informantes aprendizes do português no Brasil: trata-se, portanto, de situações de imersão, e não da ‘aprendizagem de uma língua que não a nativa em um país onde essa língua não é falada como L1’ (o que caracterizaria a sigla ‘LE’)”.					
(A_DL_2018_Daisy Cordeiro) “Enquanto a aquisição da LM dá-se de forma natural, por contato com outros falantes (os pais, irmãos, vizinhos, etc.), pode-se adquirir a língua estrangeira de forma sistemática e com auxílio de professores, nativos ou não desse idioma. Se o aprendizado da língua alvo ocorrer fora da comunidade nativa desse idioma, diz-se que se trata de aprendizagem de língua estrangeira (LE). Quando ocorre na comunidade, trata-se de aprendizagem de segunda língua (L2)”.					
(A_DL_2018_Fernandes; Araujo) “Constituímos o corpus de análise deste trabalho. Intitulá-lo-emos como produções de segunda língua e não de língua estrangeira, uma vez que o processo de aquisição e aprendizagem do português brasileiro se deu em contexto de imersão”.					
(A_DL_2018_Fonseca; Weiss; Dutra) “A LE não desempenha papel de integração e socialização. Assim, não é uma língua usada cotidianamente, mas tem finalidades mais limitadas e específicas”.					
(A_DL_2018_Silvia Pfeifer) “A LH pode [...] passar a ser usada como língua estrangeira caso os contactos com os países de origem e com os seus falantes decaiam e com eles as oportunidades de uso da língua”.					
(A_EXE_2015_Maria Santos) “O termo língua estrangeira (LE) define as línguas que são aprendidas em espaços onde não têm qualquer estatuto sociopolítico”.					
(A_GL_2008_Rosane Amado) “O português ensinado fora dos países lusófonos é uma língua estrangeira (PLE), isto é, os aprendizes não estão envolvidos com a cultura brasileira nem com a língua fora da sala de aula”.					
(A_LIAR_2018_Teixeira; Santos) “O termo língua estrangeira (LE) costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua em espaços em que ela não tem qualquer estatuto sócio-político”.					
(A_RAGD_2019_Sousa; Rabelo) “A língua estrangeira é definida por Baralo (1999) como a língua que aprendemos contando com o apoio de uma instituição [...] e, fora desse contexto, não temos a interação social com nativos dessa língua”.					
(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “Já o termo ‘língua estrangeira’, para Crystal (1997), também é usado para designar uma língua não nativa, mas que não possui status de um meio rotineiro de comunicação em um país”.					
(A_RP_2014_Souto; Além; Brito; Bernardo) “A língua estrangeira não serve necessariamente à comunicação e, a partir disso, não é fundamental para a integração, enquanto a segunda língua desempenha um papel até mesmo vital numa sociedade”.					
(A_RS_2011_2_Marcos Batista) “Temos língua estrangeira quando a comunidade não usa a língua estudada na sala de aula (exemplo: situação do aluno que estuda inglês no Brasil)”.					

(A\_RS\_2011\_2\_Marcos Batista) “Um brasileiro que aprende italiano em Belém do Pará aprenderá italiano como língua estrangeira, ou seja, fora da área onde esse idioma é falado”.

(A\_SEE\_2005\_Maria Silva) “Uma Língua Estrangeira é aprendida sob condições formais, geralmente em contexto escolar”.

(D\_CEFETMG\_2012\_Liliane Damazo) “Para Gass e Selinker (2008), por exemplo, língua estrangeira é assim caracterizada quando o processo de aprendizagem acontece no país da língua nativa do aprendiz, normalmente dentro do contexto de sala de aula, como, por exemplo, um francês que estuda português na França”.

(D\_IPL\_2014\_Ágata Pereira) “A língua estrangeira representa uma língua que é aprendida em contexto de sala de aula e apenas na aula de língua”.

(D\_IPV\_2015\_Marta Alves) “A LE é, então, falada quase exclusivamente no âmbito da aula de língua (estrangeira), não sendo, portanto, partilhada pela comunidade circundante”.

(D\_IPV\_2015\_Marta Alves) “A língua estrangeira é adquirida através da instrução formal, não sendo muito utilizada no quotidiano”.

(D\_PUCRJ\_2011\_Elisa Corrêa) “Uma LE é sempre uma língua diferente da língua da sociedade onde o indivíduo está inserido”.

(D\_PUCRJ\_2019\_Fernanda Oliveira) “LE como uma língua desenvolvida em ambientes fisicamente distantes de onde esse idioma é falado e que, diferentemente da L2, necessita de recursos didáticos para desenvolver a aprendizagem da língua alvo”.

(D\_UAB\_2009\_Célia Barbeiro) “‘O termo língua estrangeira (LE) costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua em espaços onde ela não tem qualquer estatuto sócio-político’ (Leiria et alii 2005: 5)”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Jesus) “A língua estrangeira é já entendida como aquela que não sendo materna é adquirida ou aprendida num contexto em que essa língua não é nativa, tal como acontece com as crianças portuguesas quando aprendem o inglês na escola em Portugal”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Jesus) “A língua estrangeira é uma língua aprendida na escola, em contexto formal, tal como qualquer disciplina entendida de forma isolada e não é usada como língua de ensino e de aprendizagem do resto do currículo escolar, assim como não é de língua de comunicação no país em questão”.

(D\_UAB\_2014\_Carla Black) “A língua estrangeira é aprendida apenas no contexto escolar e justifica-se pelo interesse em ampliar conhecimentos, desenvolver investigação e permitir contactos sociais de carácter internacional”.

(D\_UAB\_2014\_Carla Matias) “Falamos de Língua Estrangeira (LE) quando ela é aprendida e usada em território onde não tenha qualquer estatuto sociopolítico (Leiria et. al., 2005: 5). Sequeira (2007) expõe-na como ‘uma língua estudada em contexto escolar num contexto em que não é língua oficial’”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Leiria (2004: 4) defende que a LE é ‘aprendida em espaços fisicamente muito distantes daqueles em que é falada e, conseqüentemente, com recurso, sobretudo, a ensino’”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Sequeira (2007: 3) refere que a LE é estudada em meio escolar, fora das fronteiras nacionais ou territoriais, onde a língua não é oficial”.

(D\_UAB\_2019\_Bárbara Almeida) “O conceito de língua estrangeira utiliza-se quando a língua é aprendida num contexto em que a mesma não tem um estatuto privilegiado e é, normalmente, limitada ao espaço da sala de aula. Nesta situação estão, por exemplo, os estudantes estrangeiros que vivem em países onde o português não tem estatuto sociopolítico e aprendem-no em cursos nas universidades e institutos de línguas (Leiria, Queiroga e Soares, 2005)”.

(D\_UAV\_2005\_Ana Costa) “A língua estrangeira também tem, como a língua segunda, a finalidade de desenvolver o conhecimento do mundo mas é, sobretudo, ensinada com o objectivo de comunicar fora do país”.

(D\_UAV\_2006\_Rute Perdigão) “A LE é a língua aprendida fora do contexto onde a língua é falada, com base num ensino formal”.

(D\_UAV\_2008\_Ana Araujo) “A LE é, então, falada quase exclusivamente no âmbito da aula de língua (estrangeira), não sendo, portanto, partilhada pela comunidade circundante”.

(D\_UAV\_2008\_Ana Araujo) “Uma LE, pelo contrário, é a que é aprendida através de recurso à instrução formal e que não é utilizada pelo aprendente em situações do quotidiano”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “A aprendizagem de uma língua estrangeira, por ser língua de um outro país, ou comunidade que não o do falante exige, necessariamente a instrução formal e o recurso a outras medidas que compensem a ausência do apoio contextual”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “É neste sentido que consideramos a LP a nossa L2 e não uma LE, pois os cabo-verdianos estão expostos à LP praticamente desde o seu nascimento, à excepção de uma ou outra pessoa que tenha sido criado de forma muito isolada e em zonas bastante encravadas, sem acesso à comunicação social, à escola ou à outras formas de comunicação oficial”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Uma LE, pelo contrário, é uma língua que é adquirida através do recurso à instrução formal e que não é utilizada pelo aprendente em situações de rotina diária”.

(D\_UAV\_2008\_João Cunha) “Os espaços da Língua Segunda (L2) e da Língua Estrangeira (LE) separam-se claramente. A primeira tem um estatuto oficial e escolar, enquanto que a Língua Estrangeira se confina ao espaço de sala de aula”.

(D\_UC\_2010\_Bruna Plácido) “O conceito de LE, por seu lado, é normalmente usado para falar da aquisição/aprendizagem e do uso de uma língua em espaços onde esta não tem nenhum estatuto sociopolítico”.

(D\_UC\_2013\_Alexandra Baltazar) “LE, por seu lado, refere-se também a uma língua que se aprende depois de uma primeira língua, mas em condições diferentes de aprendizagem. Distante de qualquer estatuto sociopolítico, esta é uma língua que se aprende num país no qual não é utilizada como língua de comunicação. É a língua que, sendo estranha ao indivíduo, se aprende geralmente em contexto de sala de aula, portanto com recurso ao ensino formal, podendo ser estudada em espaços fisicamente distantes daqueles onde é falada. Os materiais didáticos/instrucionais auxiliam os docentes de línguas estrangeiras na tarefa de colmatar a ausência de input linguístico adequado, isto é, ajudam a recriar o ambiente de imersão”.

(D\_UC\_2015\_Elsa Miranda) “A língua estrangeira (LE) é a língua que se usa e aprende em espaços em que não tem qualquer estatuto sociopolítico”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “LE corresponde a qualquer língua aprendida num país que não a fala de forma oficial, e que não é necessária no quotidiano”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “LE denota uma língua aprendida e usada por uma comunidade num país em que a língua não tem estatuto oficial: por exemplo, o inglês aprendido nas escolas portuguesas”.

(D\_UCP\_2014\_Joana Ferreira) “De acordo com Caels e Mendes (2005-2008), Sequeira (2007), Flores (2013) e Carvalho (2013), podemos aplicar o conceito de PLE em situações dos alunos que aprendem o português como situação formal e que não têm qualquer contacto com a língua para além da sala de aula, o português é, portanto, ensinado como língua estrangeira”.

(D\_UEL\_2001\_Viviane Furtoso) “Português como Língua Estrangeira só se aplica ao ensino de Português fora dos países que têm a língua portuguesa como língua materna”.

(D\_UFC\_2011\_Gislene Carvalho) “Chamamos de língua estrangeira (LE) àquela que é aprendida em ambientes totalmente fora do qual se fala a língua em questão. Este ensino acontece de maneira formal, com livros didáticos, em instituições de ensino, visto que os aprendizes não estão no contexto de imersão”.

(D\_UFC\_2015\_Meire Silva) “Para Chartrand e Paret (2008), [...] língua estrangeira - LE - seria aquela aprendida em sala de aula, mas que não é falada pela comunidade circundante e não tem o estatuto de língua oficial dentro do país no qual é ensinada”.

(D\_UFMG\_2009\_Natália Tosatti) “Língua estrangeira, por sua vez, é definida como a língua estudada fora do território onde é usada como língua materna ou língua oficial”.

(D\_UFMG\_2017\_Valéria Queiroz) “Japoneses em contexto de aprendizagem de inglês como língua estrangeira, ou seja, em seu próprio país, sem estarem imersos em um ambiente de interação na língua alvo”.

(D\_UFPA\_2012\_Edimelis Santos) “Língua Estrangeira (LE ou língua-alvo) é toda língua não materna que se aprende em um contexto escolar (CUQ; GRUCA, 2006)”.

(D\_UFPEL\_2018\_Peterson Schimulfening) “Desse modo, o uso do termo língua estrangeira estaria limitado ao indivíduo que aprende um outro sistema linguístico onde habitualmente não é empregado. Tratar-se-ia de uma língua não necessária na sua esfera social”.

(D\_UFRGS\_2001\_Giselle Corno) “O termo ensino de língua estrangeira seria usado para referir-se ao ensino de uma língua que não é a nativa, nem uma das oficiais, de determinado país”.

(D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “A LE é o idioma ensinado em países que não o possuem como nacional/oficial”.

(D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “Assim, língua estrangeira refere-se ao ensino de um idioma fora da comunidade onde ele é falado - por exemplo, o ensino de Português no México”.

(D\_UFRR\_2014\_Fabricio Mota) “Língua estrangeira diz respeito ao ensino da língua estrangeira em países onde essa língua não é materna”.

(D\_UFSC\_2001\_Rita Ferreira) “A expressão língua estrangeira é usada quando a comunidade não usa a língua estudada fora da sala de aula, isto é, o ensino de uma língua onde essa língua não é a materna/oficial (exemplo: situação do aluno que estuda inglês no Brasil)”.

(D\_UFSC\_2018\_Alcione Hülse) “Se a língua-alvo é aprendida fora de um contexto de imersão, ou seja, em um país no qual ela não é o idioma oficial, usa-se o termo LE”.

(D\_UL\_2011\_Maria Polme) “A Língua Estrangeira é, segundo Klein (1989), aquela que é aprendida fora do meio de uso habitual e que não é utilizada em comunicação no dia-a-dia”.

(D\_UL\_2012\_Dimple Rajput) “O indiano que aprende português na Índia considera-se aprendente da língua estrangeira, visto que a língua alvo não é falada pela comunidade. Em geral, a língua estrangeira ensina-se dentro de sala de aula”.

(D\_UL\_2013\_Thie Silva) “A LE é a língua-alvo aprendida num ambiente onde ela não é oficial”.

(D\_UL\_2014\_Ana Nunes) “Frequência de uso e as situações de contacto com a língua, que numa situação de LE apresentaria níveis muito mais baixos”.

(D\_UL\_2014\_Laura Carvalho) “A fim de precisar o conceito de LE, Leiria (2004:1) refere que este ‘deve ser usado para classificar a aprendizagem e o uso em espaços onde essa língua não tem qualquer estatuto sociopolítico’”.

(D\_UL\_2015\_Marta Marques) “Fala-se em língua estrangeira, quando ela é aprendida fora do território em que ela tem uma função reconhecida e onde não tem um estatuto sociopolítico (inglês em Portugal, por exemplo)”.

(D\_UL\_2015\_Marta Marques) “Tendo em conta o contexto de não imersão, a língua estrangeira é aprendida geralmente em contexto de sala de aula. É uma aprendizagem que tem um carácter formal e é planeada e cujo input linguístico é essencialmente proveniente do próprio professor e de alguns materiais (reais ou adaptados) como textos, áudios, manuais, jornais, etc.”.

(D\_UM\_2006\_Mónica Oliveira) “O português é Língua Segunda para quem o aprende estando integrado num contexto geográfico e social onde este é a língua dominante, e é Língua Estrangeira para aqueles que o aprendem num contexto geográfico e social onde a língua de expressão dominante é outra que não o português”.

(D\_UM\_2016\_Zulfa Said) “A língua estrangeira é uma língua que se aprende em contexto de instrução formal, sendo que o falante tem contacto reduzido com essa língua fora da sala de aula”.

(D\_UM\_2020\_Andréa Rubert) “De acordo com Nation (2001), no caso de pessoas que estão estudando um idioma como língua estrangeira (ex.: estudantes de português que não se encontram em um país de língua portuguesa), é ainda mais necessário prover todo o tipo de contato possível com o léxico, pois, nesse contexto, a exposição à língua-alvo costuma ser reduzida às horas de aula”.

(D\_UNB\_2007\_María Capilla) “LE - Língua estrangeira; se refere ao idioma aprendido num lugar onde não é usado como língua de comunicação habitual (o espanhol no Brasil)”.

(D\_UNB\_2007\_Miriam Futer) “LE seria o idioma estudado em contexto onde não é amplamente utilizado pela comunidade local”.

(D\_UNB\_2008\_Eneida Santos) “Entendemos que língua estrangeira é aquela língua não-nativa que se aprende num contexto em que ela não está presente no cotidiano”.

(D\_UNB\_2010\_Layane Lima) “A aprendizagem de uma língua estrangeira envolve o estudo de uma língua que não é a oficial no país, é o caso das línguas estrangeiras aprendidas no Brasil, como o francês e o inglês”.

(D\_UNB\_2013\_Raquel Mendes) “Utilizaremos o termo língua estrangeira (LE) como sinónimo de uma aprendizagem feita em um país em que a língua-alvo do aprendiz não seja a língua oficial desse país (como um brasileiro aprendendo inglês no Brasil)”.

(D\_UNB\_2019\_Priscila Santos) “Quanto à Língua Estrangeira (LE), Maia-Pires (2017) define-a como: a) língua não nativa do aprendiz que se encontra dentro de fronteiras territoriais em que a língua em aprendizagem não é a oficial do país; b) não é a língua oficial do país em que reside o aprendiz; c) língua de carácter secundário para a participação plena na vida social, política e económica e; c) a língua é aprendida normalmente em ambiente formal (MAIA-PIRES, 2017, p. 143)”.

(D\_UNESP\_2009\_Aline Brocco) “Principalmente no contexto de ensino de LE, no qual os alunos não têm muitas chances de utilizar a língua alvo fora da sala de aula”.

(D\_UNL\_2007\_Ana Castro) “O conceito aprendizagem de uma língua estrangeira será usado para referir exclusivamente uma situação em que a língua-alvo não é falada na comunidade local”.

(D\_UNL\_2013\_Carla Bento) “Recorre-se à aprendizagem de uma LE por curiosidade, para ler textos literários e/ou científicos, para poder comunicar com habitantes de países que se queiram visitar, sem que ela possua um estatuto oficial nos países onde é adquirida/aprendida, não sendo, portanto, indispensável para a integração do ser humano (Leiria 2004)”.

(D\_UNL\_2016\_Filomena Venâncio) “No que concerne à LE, esta não possui funções comunicativas e sociais imediatas na comunidade onde é estudada”.

(D\_UP\_2011\_Clara Oliveira) “Entende-se língua estrangeira como ‘aquela que se aprende em segundo ou terceiro lugar, mas que não coabita, quotidianamente, no contexto social em que o indivíduo evolui’ (GALISSON & COSTE, 1983: 267)”.

(D\_UP\_2011\_Liliana Gonçalves) “No caso da expressão Língua Estrangeira (LE), mais concretamente Português Língua Estrangeira (PLE), será utilizada para exprimir a seguinte ideia: os aprendentes chineses, com quem trabalhamos, não se encontram em Portugal (ou em outro país de língua oficial portuguesa) a estudar Português, mas sim no seu próprio país”.

(D\_UP\_2012\_Mónica Pereira) “A este último grupo, constituído por hispanofalantes que aprendem português como adultos poderíamos afirmar que o português é uma língua estrangeira (porque não tiveram contacto com o português na infância ou idade precoce e este é ensinado em contexto formal, geograficamente fora das fronteiras onde é língua oficial)”.

(T\_PUCRJ\_2008\_Jane Santos) “A língua estrangeira é a aprendizagem de uma língua no país de origem do aprendiz, longe da cultura dessa língua”.

(T\_PUCRS\_2015\_Sun Yuqi) “A língua estrangeira (LE) refere-se à língua adquirida fora de fronteiras territoriais onde se fala esta língua como L1 e após ter conhecimento da língua materna”.

(T\_UAB\_2018\_Ana Boléo) “Começando por LE, que nos parece mais consensual, trata-se de uma língua (segunda, terceira, por oposição à primeira, materna) aprendida ‘em espaços físicos muito distintos daquele em que é falada e, conseqüentemente, com recurso, sobretudo, a ensino formal’ (Leiria, 1999: 4)”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “No caso de uma LE (meio ‘exolingue’), segundo o mesmo autor, esta não é falada no contexto natural e o aprendente não dispõe de muitas oportunidades de a utilizar com interlocutores nativos”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “O caso de uma determinada língua não ser a LM, nem usufruir de um estatuto oficial num determinado país, esta pode ser considerada como LE”

(T\_UE\_2020\_Cecilia Santachè) “Cecilio (2013) esclarece sobre as formas estabelecidas enquanto Língua Estrangeira (LE), isto é, quando se aprende uma língua no exterior, ou seja num país na qual ela não é falada, como seria o caso do seu estudo, a língua portuguesa para quem estuda em Itália”.

(T\_UFC\_2015\_Maria Silva) “Esta posição também é adotada por Pacheco (2006, p. 24), ao considerar a LE ‘como a língua que se adquire depois da materna (ou primeira), em um ambiente onde ela não é usada naturalmente, ou seja, em [...] sala de aula”.

(T\_UFC\_2015\_Marilene Pinheiro) “O português pode ser considerado uma língua estrangeira caso o aprendiz se encontre em um país onde tal língua não é nacional nem oficial”.

(T\_UFRGS\_2005\_Han Kim) “A aprendizagem de LE ocorre comumente dentro do contexto da sala de aula”.

(T\_UFRGS\_2014\_Gabriela Bulla) “Língua estrangeira faz referência à aprendizagem da língua em contextos institucionais de ensino e sem imersão”.

(T\_UFRGS\_2018\_Everton Costa) “Língua estrangeira refere-se a contextos onde a língua aprendida/ensinada não é a língua oficial (LEIRIA, 1999)”.

(T\_UFSC\_2015\_Aline Sousa) “O termo ‘língua estrangeira’, para Crystal (op. cit.), também é usado para designar uma língua não nativa, mas que não possui status de um meio rotineiro de comunicação num país”.

(T\_UFSCAR\_2019\_Fidel Chávez) “Defino Língua Estrangeira como aquela que não é usada para circular socialmente no contexto em que é aprendida”.

(T\_UM\_2015\_Maria Freitas) “A designação de Português Língua Estrangeira (PLE) pretende definir a língua aprendida em contexto de instrução formal, sem que haja contacto intensivo com a língua fora da sala de aula”.

(T\_UNB\_2011\_Janaína Ferraz) “No ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, na maioria dos casos, o contato com a língua a ser aprendida só acontece em sala de aula, com limitações de tempo, de oportunidades de estar em situações naturais de uso da língua, de oportunidades de conhecer outros usuários da língua (além de seu professor) e de ter contato com a cultura do país onde se usa a língua”.

(T\_UNB\_2015\_Eugênia Fernandes) “Como o contato linguístico dos sujeitos desta pesquisa se deu em contexto de imersão, tratar-se-á o fenômeno como aquisição de segunda língua e não de língua estrangeira”.

(T\_UNB\_2015\_Flávia Pires) “O termo LE deve ser usado para classificar a aprendizagem e o uso dentro de um país onde a língua estrangeira não tem status oficial nem função reconhecida”.

(T\_UNESP\_2008\_Alessandra Dutra) “Baralo (1999, p. 21) afirma que [...] a LE é aquela que se aprende em um contexto que carece de função social e institucional”.

(T\_UNESP\_2008\_Alessandra Dutra) “Português como língua estrangeira aplica-se ao ensino do português fora dos países que têm a língua portuguesa como língua materna”.

(T\_US\_2010\_Teresa Gonçalves) “Usamos o conceito de língua estrangeira no sentido que Cuq (2000: p.42-55), Martinez (2007: p. 224) e Ellis (2008: p.6) lhe atribuem, de língua não materna de um indivíduo, que não desempenha um papel relevante na comunidade envolvente, aprendida fundamentalmente em contexto escolar, por indivíduos que podem já ter aprendido outras línguas no mesmo contexto”.

(T\_USP\_2017\_Leilane Oliveira) “Língua estrangeira (PLE) abrange o ensino desenvolvido em contexto de não imersão cultural e idiomática”.

Entrada: Língua Estrangeira <sup>3</sup>				
<b>Abreviatura:</b> LE	<b>Nº Ocorrências:</b> 28.001	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua que não detém estatuto sociopolítico, administrativo ou jurídico em determinado país e que, portanto, não é língua veicular, não é a língua da administração pública, geralmente não é língua majoritária da população e costuma estar restrita a ambientes formais de ensino, não sendo, de modo geral, amplamente utilizada nas interações rotineiras no país			
<b>Notas:</b>	Esta acepção leva em consideração estritamente o estatuto de oficialidade ou ao menos cooficialidade das línguas em países específicos. Todavia, isso não significa que uma língua tida como estrangeira não seja falada dentro das fronteiras territoriais de determinado país. Apenas indica que ela não é a língua (ou uma das línguas) dos meios de comunicação oficiais e a língua (ou uma das línguas) de escolarização			
<b>Hiperônimo de:</b>				
<b>Hipônimo de:</b>				
<b>Co-hipônimo de:</b>				
<b>Parassinônimos:</b>				
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Materna<sup>3</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>4</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Oficial<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Oficial<sup>3</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>3</sup></a>			
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Estrangeira<sup>2</sup></a>			
Informações Enciclopédicas (Wikipedia)				
<b>Artigo:</b>	Língua estrangeira		<b>Fonte:</b>	Wikipedia
<b>Link:</b>	<a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Língua_estrangeira">https://pt.wikipedia.org/wiki/Língua_estrangeira</a>		<b>Definição:</b>	Uma língua estrangeira é "um idioma não falado pela população de um determinado local, por exemplo, não apenas o Inglês, mas também o japonês antigo tardio são uma língua estrangeira no Japão"
Multimídia				
<b>Youtube:</b>				
Contextos				
(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “O termo ‘língua estrangeira’, para Crystal (1997), também é usado para designar uma língua não nativa, mas que não possui status de um meio rotineiro de comunicação em um país”				
(D_IPC_2017_Ricardo Sampaio) “LE diz respeito a uma língua que não assuma especial estatuto, não constando nas línguas oficiais”.				
(D_PUCRJ_2011_Elisa Corrêa) “Uma LE é sempre uma língua diferente da língua da sociedade onde o indivíduo está inserido”.				
(D_PUCSP_2019_Toni Demambro) “Língua estrangeira como uma língua ‘não nacional’, uma língua que não tem status legal dentro da nação”.				
(D_PUCSP_2019_Toni Demambro) “No Brasil, alemão seria uma língua estrangeira. Todavia, há regiões no Brasil em que se fala o português e o alemão”.				
(D_UAB_2012_Maria Silva) “No nosso contexto, o português não é língua oficial, nem de escolarização, não é veículo de comunicação na comunidade de acolhimento e não está integrada nos currícula escolares. Sob este ponto de vista, diremos que, no contexto descrito, o estatuto da Língua Portuguesa se encontra próximo do de uma língua estrangeira”.				
(D_UAB_2014_Carla Matias) “Falamos de Língua Estrangeira (LE) quando ela é aprendida e usada em território onde não tenha qualquer estatuto sociopolítico (Leiria et. al., 2005: 5)”.				
(D_UAB_2014_Carla Matias) “Sequeira (2007) expõe-na como ‘uma língua estudada em contexto escolar num contexto em que não é língua oficial’”.				
(D_UAV_2008_Ana Araujo) “A LE é, então, falada quase exclusivamente no âmbito da aula de língua (estrangeira), não sendo, portanto, partilhada pela comunidade circundante”.				
(D_UAV_2008_Elvira Freitas) “Entendemos, então, que uma língua estrangeira é aquela que não é língua nativa num determinado país, isto é, uma língua não utilizada com sentido de posse pelos residentes do país ou comunidade em que essa língua está a ser aprendida, por exemplo, o francês ou o inglês aprendidos em Cabo Verde”.				
(D_UAV_2008_Elvira Freitas) “LE entendido como uma língua ensinada como disciplina escolar, mas que não é usada como meio de ensino nas escolas nem como língua de comunicação no país”.				
(D_UAV_2008_Elvira Freitas) “Língua estrangeira é a que não é partilhada pela comunidade circundante e que é falada quase exclusivamente no âmbito da aula de língua (estrangeira)”.				
(D_UBI_2009_Maria Vicente) “A língua estrangeira (LE) é aquela que não tem um papel importante na comunidade e que se aprende em contexto de sala de aula”.				
(D_UC_2017_Ana Rodrigues) “Já Richards e Schmidt (1985: 224-5) consideram LE sinónimo de LNM e definem-na como uma língua ensinada apenas na escola, e que não serve, portanto, como meio de comunicação fundamental no governo ou nos meios de comunicação. Desta forma, a LE não tem nenhum estatuto especial no plano linguístico nem é relevante para uso quotidiano do país ou região”.				

- (D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “LE corresponde a qualquer língua aprendida num país que não a fala de forma oficial, e que não é necessária no quotidiano”.
- (D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “Uma L2 tem, normalmente, algum estatuto oficial ou é útil no dia-a-dia de um dado país, o que não se aplica a uma LE”.
- (D\_UC\_2018\_Helena Bidarra) “A língua portuguesa não tem qualquer estatuto oficial na República da Irlanda, sendo, por isso, e naturalmente, vista e tratada como uma língua estrangeira”.
- (D\_UCP\_2019\_In Ng) “Se partirmos de um ponto de vista sociopolítico, segundo Leiria (2004), quando uma LNM tiver uma afirmação sociopolítica como uma das línguas oficiais de um país, essa LNM é vista como uma L2, como por exemplo, a língua portuguesa em Macau; ao passo que LE é uma LNM que não tem essa afirmação sociopolítica, como por exemplo, a língua inglesa em Macau”.
- (D\_UFMG\_2009\_Natália Tosatti) “Língua estrangeira, por sua vez, é definida como a língua estudada fora do território onde é usada como língua materna ou língua oficial”.
- (D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “A LE é aquela que não possui status oficial no território em que está sendo aprendida”.
- (D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “A LE é o idioma ensinado em países que não o possuem como nacional/oficial”.
- (D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “Brumft e Roberts apud Cunha (2007) apontam que a terminologia LE se aplica aos idiomas falados fora das fronteiras nacionais, que não são usados nas práticas de comunicação cotidiana”.
- (D\_UL\_2011\_Maria Polme) “Crystal (1997) considera que o termo Língua Estrangeira é usualmente referido como qualquer língua que não seja a nativa desse país”.
- (D\_UNB\_2017\_Ângela Araújo) “A língua estrangeira diferencia-se da materna no quesito necessidade comunicativa, pois ela não serve para integração social e histórica em um país com língua própria, como o Brasil e seu idioma, o Português. Ela participa de eventos particulares, é procurada também por interesses individuais de determinadas pessoas (SOUTO, 2017, p. 892)”.
- (D\_UNB\_2017\_Ingrid Cruz) “O termo ‘língua estrangeira’ é aplicado para línguas faladas fora das fronteiras do país onde vive o aprendente. ‘É reservado a línguas aprendidas somente para comunicação com aqueles que vivem fora da comunidade de fala de alguém e, assim, não é usada na comunicação cotidiana de membros dessa comunidade’ (CUNHA, 2007, p. 21)”.
- (D\_UNL\_2016\_Filomena Venâncio) “No que concerne à LE, esta não possui funções comunicativas e sociais imediatas na comunidade onde é estudada”.
- (D\_UNL\_2016\_Lian Huan) “A língua estrangeira é uma língua normalmente não utilizada para comunicação numa sociedade particular, tal como inglês é língua estrangeira em França e espanhol em Alemanha, citando Tomlinson (1988: xi)”.
- (D\_UNL\_2019\_Sara Reis) “A LE difere-se de uma L2, essencialmente porque não apresenta caráter oficial, pois como salienta Spinassé (2006: 6) ‘não é fundamental para a integração’”.
- (D\_UNL\_2019\_Sara Reis) “Muñoz (2011) define como língua estrangeira ‘uma língua que não tenha um papel social na comunidade nem presença nos meios de comunicação dessa comunidade’”.
- (D\_UP\_2011\_Maria Leite) “A língua estrangeira é alheia à comunidade onde o falante se integra”.
- (D\_UP\_2011\_Ruth Fortes) “Uma língua segunda (L2) distingue-se de uma língua estrangeira (LE) por desempenhar uma função social ou institucional dentro da comunidade linguística”.
- (D\_UP\_2012\_Mónica Pereira) “Uma língua estrangeira é uma língua que não é genericamente usada no contexto social imediato do falante e que pode ser usada para viajar ou para outros fins práticos não imediatos na sociedade em que vive o falante”.
- (D\_USP\_2009\_Valéria Camargo) “Entende-se por língua estrangeira a que não é a L1 ou aquela que não é considerada a oficial dentro de um território nacional”.
- (T\_PUCRJ\_2003\_Adriana Albuquerque) “Por outro lado, a divergência entre a conceituação de segunda língua e língua estrangeira também é registrada freqüentemente na literatura sobre o aprendizado de línguas. Na abordagem americana, segundo Johnson e Johnson (1998), os referidos termos são utilizados como sinônimos. Ou seja, ambos se referem a qualquer língua que não seja a nativa no país”.
- (T\_UAB\_2018\_Ana Boléo) “LE será aquela que não tem estatuto político dentro de determinadas fronteiras territoriais”.
- (T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “O caso de uma determinada língua não ser a LM, nem usufruir de um estatuto oficial num determinado país, esta pode ser considerada como LE”
- (T\_UFC\_2015\_Marilene Pinheiro) “O português pode ser considerado uma língua estrangeira caso o aprendiz se encontre em um país onde tal língua não é nacional nem oficial”.
- (T\_UFRGS\_2018\_Everton Costa) “Língua estrangeira refere-se a contextos onde a língua aprendida/ensinada não é a língua oficial (LEIRIA, 1999)”.
- (T\_UFSC\_2015\_Aline Sousa) “O termo ‘língua estrangeira’, para Crystal (op. cit.), também é usado para designar uma língua não nativa, mas que não possui status de um meio rotineiro de comunicação num país”.
- (T\_UFSCAR\_2019\_Fidel Chávez) “Defino Língua Estrangeira como aquela que não é usada para circular socialmente no contexto em que é aprendida”.

(T\_UNESP\_2019\_Lígia Moscardini) “Quanto, especificamente, à segunda língua, de acordo com Gargallo (1999), esta cumpre uma função social e institucional na comunidade linguística em que se aprende, enquanto a língua estrangeira não requer essa função social (GARGALLO, 1999, p. 21)”.

(T\_USP\_2017\_Suzana Barreda) “Língua estrangeira tem a capacidade de pertencer a mais de uma categoria; ‘pode ser considerado (o termo), de forma subjetiva, como uma língua que não é L1 ou, objetivamente como uma língua que não tem status legal dentro do território nacional’ (CUNHA, 2007, p. 21)”.

Entrada: Língua Materna <sup>1</sup>				
<b>Abreviatura:</b> LM   L1	<b>Nº Ocorrências:</b> 18.247	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua adquirida por primeiro até aproximadamente os cinco anos de idade.			
<b>Notas:</b>	Essa língua compõe as bases da formação identitária e geralmente, mas nem sempre, coincide com a língua dos pais e é adquirida na esfera da vida privada/familiar. Ademais, um indivíduo pode ter mais de uma língua materna.			
<b>Hiperônimo de:</b>	<a href="#">Língua de Herança<sup>1</sup></a>			
<b>Hipônimo de:</b>				
<b>Co-hipônimo de:</b>				
<b>Parassinônimos:</b>	<a href="#">Primeira Língua<sup>1</sup></a>			
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Estrangeira<sup>2</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>2</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>3</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>5</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>2</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>4</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>5</sup></a> , <a href="#">Língua Adicional<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Adicional<sup>2</sup></a> , <a href="#">Língua Não Materna</a>			
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Língua Materna<sup>2</sup></a> , <a href="#">Língua Materna<sup>3</sup></a>			
Informações Enciclopédicas (Wikipedia)				
<b>Artigo:</b>	Língua materna		<b>Fonte:</b>	Wikipedia
<b>Link:</b>	<a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADngua_materna">https://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADngua_materna</a>		<b>Definição:</b>	Língua materna (também língua nativa) é a primeira língua que uma criança aprende e que geralmente corresponde ao grupo étnico-linguístico com que o indivíduo se identifica culturalmente.
Multimídia				
<b>Youtube:</b>	<a href="https://youtu.be/VTYp0r6bGDg?si=6ccEYZ6F1ki09jHL">https://youtu.be/VTYp0r6bGDg?si=6ccEYZ6F1ki09jHL</a>			
Contextos				
(A_BAB_2013_Rosa Faneca) “A designação LM, associada ao conceito de ‘mãe’, deixa entender que materna será a primeira língua, aprendida em meio familiar”.				
(A_DIA_2015_Yang; Rato; Flores) “Língua materna (L1) refere-se à primeira língua adquirida por um falante (que pode ter duas L1s), adquirida em contexto naturalístico”.				
(A_DIA_2018_Caetano; Barroso; Santos) “Autores como Barbosa e Flores (2011), Carreira (2013) e Flores (2013) afirmam que uma LH é uma LM - como qualquer outra língua nativa, é adquirida através da interação entre o input e os mecanismos bio-cognitivos que regulam o processo de aquisição da língua - que se caracteriza por ser aprendida, numa primeira fase, em contexto familiar”.				
(A_DIA_2018_Caetano; Barroso; Santos) “Neste caso específico, o PT assume, em simultâneo, o estatuto de LM e de Língua de Herança (LH), devido às circunstâncias da sua aquisição (desde a nascença, no seio da família), o que pressupõe que a LH seja, por definição, também uma das LM destes alunos”.				
(A_DL_2014_Flores; Pfeifer) “Do ponto de vista da aquisição e da utilização, a LH pode ter sido adquirida em casa, desde a nascença (aproximando-se de uma « Língua Materna »)”.				
(A_DL_2018_Daisy Cordeiro) “Enquanto a aquisição da LM dá-se de forma natural, por contato com outros falantes (os pais, irmãos, vizinhos, etc.), pode-se adquirir a língua estrangeira de forma sistemática e com auxílio de professores, nativos ou não desse idioma”.				
(A_DL_2018_Daisy Cordeiro) “Nesse processo, o indivíduo é cercado pelo idioma, logo nos primeiros anos de vida, ou seja, aprende as propriedades estruturais necessárias para comunicação, mesmo sem uma exposição formal da língua. É o que ocorre com uma criança em relação à sua língua materna (LM ou L1)”.				
(A_DL_2018_Fonseca; Weiss; Dutra) “A Língua Materna caracteriza, geralmente, a origem e é usada, na maioria das vezes, no dia-a-dia. [...] Normalmente é a língua que aprendemos primeiro e em casa, através dos pais, e também é frequentemente a língua da comunidade. Entretanto, muitos outros aspectos linguísticos e não linguísticos estão ligados à definição. A língua dos pais pode não ser a língua da comunidade, e, ao aprender as duas, o indivíduo passa a ter mais de uma L1 (caso de bilinguismo) (SPINASSÉ, 2006, p. 4-5)”.				
(A_DL_2018_Fonseca; Weiss; Dutra) “Se, para um falante monolíngue, a língua materna é o único idioma adquirido na primeira infância, quando se analisa a linguagem de alguém que nasce em um lar ou comunidade bilingue a situação se complica, pois envolve aspectos culturais e valores pessoais e sociais do sujeito como conhecedor do mundo”.				
(A_DL_2018_Fonseca; Weiss; Dutra) “Tanto a Língua Materna (LM) quanto a Língua de Herança (LH) podem ser tomadas como primeira língua dos falantes que as adquiriram no seio da família”.				
(A_EXE_2012_Isabel Correia) “Todavia, esta nem sempre é a sua língua materna, aquela a que é exposto no meio familiar desde idade precoce, uma vez que a maioria dos pais de crianças surdas são ouvintes”.				
(A_EXE_2015_Maria Santos) “O sistema adquirido de forma espontânea e natural que identifica o sujeito com uma determinada comunidade linguística constitui a sua língua materna. A designação língua materna (LM) está ligada ao facto de, tradicionalmente, a mãe transmitir a sua língua à criança. É essa, portanto, a primeira língua (L1) de socialização, adquirida por exposição e uso no contexto familiar. Através das interações com os que lhe estão mais próximos, a criança estabelece a sua primeira gramática que vai reestruturando e desenvolvendo em direção à gramática dos adultos da comunidade onde se encontra inserida. Adquirida sob forma oral durante a infância, a língua materna desempenha um papel simbólico, reforçando a identidade e criando laços de pertença a um povo”.				

(A\_HLA\_2010\_Maria Grosso) “No Dicionário de termos linguísticos de Xavier e Mateus (1990, p. 230,231), a língua materna é definida como a ‘língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e uso’”.

(A\_HLA\_2010\_Maria Grosso) “O conceito de língua materna faz alusão à língua da primeira socialização, que tem geralmente a família como principal transmissor”.

(A\_IND\_2013\_Rosa Faneca) “A designação PLM, associada ao conceito de ‘mãe’, deixa entender que materna será a primeira língua, aprendida em meio familiar”.

(A\_LEP\_2016\_Ernesto; Chipara; Nhatuve) “Com este processo adquire-se uma primeira língua que é chamada Língua Materna (LM), justamente por se tratar daquela língua que a criança adquire e que pode coincidir ou não com a língua oficial do país”.

(A\_LEP\_2016\_Ernesto; Chipara; Nhatuve) “Parece haver uma certa unanimidade em considerar, por oposição, que uma LNM não é uma Língua Materna (LM), ou seja, a primeira língua a ser adquirida naturalmente pelo falante após a nascerça”.

(A\_MED\_2018\_Ana Costa) “Por «língua materna» entende-se a primeira língua a ser adquirida, pelo processo natural e espontâneo de aquisição da linguagem”.

(A\_RD\_2013\_Cunha; Santos) “A Língua Materna (LM ou L1) é a que aprendemos primeiro e em casa, na interação familiar. Trata-se frequentemente da língua da comunidade (SPINASSÉ, 2006). É a língua da primeira socialização (CUQ; GRUCA, 2002)”.

(A\_REL\_2017\_Barbosa; Freire) “Já a língua materna foi definida como ‘a mesma língua da família’, ou ainda, ‘a de nascimento’ ou ‘a da alfabetização’”.

(A\_RP\_2014\_Souto; Além; Brito; Bernardo) “Verifica-se que os indivíduos sempre serão influenciados por sua primeira língua (aqui entendida como língua materna)”.

(A\_RRA\_2015\_Almeida; Santos; Lacerda) “O termo L1 refere-se à primeira língua do sujeito, com a qual se constroem as significações e a constituição de novos conceitos”.

(A\_RS\_2011\_2\_Marcos Batista) “A aquisição de uma primeira língua ou da língua materna faz parte da formação do cidadão, pois junto à competência linguística se somam valores subjetivos e sociais também: a língua materna, a origem do falante e o uso diário. Nesta contribuição considera-se língua materna como o idioma que uma criança em uma determinada sociedade aprende em casa, na convivência com os pais e outros familiares”.

(A\_RS\_2011\_2\_Marcos Batista) “Podemos falar em português língua segunda quando tratamos, também, como terceira ou quarta língua aprendida na ordem temporal após a língua da infância, ou seja, da língua materna”.

(A\_RS\_2011\_2\_Marcos Batista) “Uma concepção é citada pela autora resgatando a pesquisa de Mues (1970 apud SPINASSÉ, 2006) na obra Língua: o que é isso?: “A língua materna é a língua que cada ser humano aprende como primeira e, por isso, é o fundamento de sua formação quanto homem”.

(A\_RS\_2013\_1\_Souza; Barradas) “Língua materna também tende a ser associada a primeira língua de um falante, o que mostra uma expectativa de que o falante aprende sua primeira língua através de sua mãe (MILLS, 2004)”.

(A\_RS\_2018\_Sabrina Rizental) “Se trata da língua que se aprende primeiro, em casa, através da comunicação com os pais, além de normalmente também ser a mesma língua compartilhada pela comunidade à qual o indivíduo pertence”.

(A\_SEE\_2005\_Maria Silva) “Entendemos por Língua Materna a primeira língua aprendida por uma pessoa na infância, não correspondendo esta necessariamente à língua oficial do país onde vive, que podemos designar de ‘língua dominante’”.

(D\_IPC\_2017\_Ricardo Sampaio) “A LM é habitualmente a primeira língua a ser aprendida. Segundo Castaño (2009, p.5) é com esta língua que se estabelece ‘maior proximidade que a institui como língua dos afetos e de afeto’ proporcionando ‘um sentimento de pertença em relação à língua’. As crianças podem estabelecer esta proximidade com mais do que uma língua, podendo ter mais do que uma LM”.

(D\_IPL\_2011\_Sandra Borges) “A aquisição tem lugar durante o período da infância e ocorre de forma natural e espontânea, bastando apenas que a criança esteja exposta e conviva com falantes dessa língua. A língua adquirida pela criança é a sua língua materna (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008:9)”.

(D\_IPL\_2011\_Sandra Borges) “Apesar de a língua materna estar basicamente dominada por volta dos 5 anos - quer ao nível gramatical, quer ao nível pragmático, para não falar do lexical, permitindo que uma criança seja um interlocutor atento, interessado e participativo, ela ainda não é um ouvinte nem um locutor proficiente”.

(D\_IPL\_2011\_Sara Parracho) “Em síntese, considerámos língua materna, aquela que é a língua adquirida espontaneamente em interação com a mãe e com os outros, o que corresponde àquela língua que é adquirida no grupo primário de socialização”.

(D\_IPL\_2011\_Sara Parracho) “Entendemos por Língua Materna a primeira língua aprendida por uma pessoa na infância, não correspondendo esta necessariamente à língua oficial do país onde vive (designada ‘língua dominante’)”.

(D\_IPL\_2014\_Ágata Pereira) “A designação língua materna está ligada ao facto de, nas sociedades ocidentais, a primeira língua com que as crianças contactam ser a língua transmitida pela mãe. Adquirida de forma natural, já que o ser humano possui uma predisposição genética para a aquisição da linguagem verbal, é na língua da mãe que a criança comunica e interage nos primeiros anos de vida sendo o contexto em que está inserida fundamental para a construção estruturada da sua língua de referência”.

(D\_IPL\_2019\_Ana Carreiro) “Língua materna coincide com a primeira língua aprendida por uma criança, não tendo, necessariamente, de corresponder à língua oficial do país em que vive (usualmente, designada como língua dominante) (Silva, 2005)”.

(D\_IPV\_2015\_Marta Alves) “A língua materna é a primeira língua à qual a criança é exposta, ou então, pode ser a língua da pessoa ou pessoas que convivem com ela a partir do seu nascimento. E é através da língua materna que o ser humano estabelece relações com o mundo que o rodeia, aquela em que nos exprimimos melhor e transmitimos os nossos sentimentos”.

(D\_IPV\_2015\_Marta Alves) “Grosso (2005, p. 32) refere-se a ela como língua de socialização, da família, aquela que ‘transmite e interioriza na criança a mundividência de uma determinada sociedade, cujo principal transmissor é geralmente a família’”.

(D\_IPV\_2015\_Marta Alves) “Muitos autores acreditam que a língua materna é adquirida ‘naturalmente’, sendo para isso preciso uma reflexão mínima na aquisição (sem consciência), onde o indivíduo se apropria da língua natural sem qualquer intervenção pedagógica (aprende sozinho) apenas contacta de forma espontânea em ambiente familiar (aprende a falar com os outros, por exposição à língua)”.

(D\_IPV\_2015\_Marta Alves) “O documento Perfis Linguísticos da População Escolar que Frequenta a Escola Portuguesa define a língua materna (designada por L1) como aquela que é estabelecida até aos cinco anos de idade”.

(D\_IPV\_2015\_Marta Alves) “Xavier e Mateus (1990, p. 231) consideram que a língua materna é a ‘língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e uso’”.

(D\_UAB\_2009\_Célia Barbeiro) “A língua materna (LM), geralmente adquirida de forma espontânea no meio familiar, integrado numa determinada comunidade linguística, é considerada por Xavier e Mateus (1990) como a ‘língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e uso’ (Xavier e Mateus 1990: 231)”.

(D\_UAB\_2009\_Célia Barbeiro) “Por língua materna ou L1 entende-se a língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Jesus) “Maria Helena Ança (1999a) apresenta três critérios no que respeita à definição da lexia língua materna, tendo em conta os países em que se desenvolveu o seu estudo: primazia, referente à primeira língua aprendida e a primeira língua compreendida (Canadá [...])”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Silva) “Entendemos, assim, a Língua Materna como aquela que o indivíduo aprende primeiro, a língua dos seus progenitores e a que desde criança vai adquirindo de forma ‘espontânea e natural’ (Sim-Sim, 1998: 25). A língua em que a socialização se processa, primeiro no seio da família e mais tarde no grupo alargado, na escola e na sociedade. Na língua materna o sujeito vai construindo o seu conhecimento do mundo e, conseqüentemente, a sua identidade”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Silva) “Para Skutnabb-Kanga (1984), apud Cardoso (2005:18), a definição de Língua Materna, deve satisfazer cinco critérios: ser a língua que o indivíduo aprendeu primeiro (origem) [...]”.

(D\_UAB\_2012\_Susana Fonseca) “O conceito de ‘língua materna’ refere-se ao(s) idioma(s) que uma criança adquire e desenvolve aproximadamente até aos cinco anos de idade, no contexto em que está inserida”.

(D\_UAB\_2013\_Isabel Silva) “Aprender uma língua materna é um processo natural que se inicia logo que nascemos e na qual estamos aptos na sua aquisição naturalmente conforme defende a autora (Sim-Sim, 1998). Uma competência que começa por volta dos seis meses, em começamos a produzir os primeiros sons e, aproximadamente com cinco anos, já se dispõe de um vocabulário essencial na conversação”.

(D\_UAB\_2014\_Carla Matias) “Entende-se por Língua Materna, ou L1, a primeira língua em que a criança contacta, em que estabelece a sua primeira gramática e que a vai desenvolvendo dentro da comunidade em que está inserida (Leiria et. al., 2005: 5)”.

(D\_UAB\_2014\_Carla Matias) “Sequeira (2007) apresenta um conjunto de três critérios essenciais para a definição de Língua Materna: 1. a primazia, isto é, a primeira língua compreendida e a primeira língua aprendida [...]”.

(D\_UAB\_2014\_Carla Matias) “Xavier e Mateus (1990) definem-na como ‘a língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e ao uso’ (Xavier e Mateus, 1990: 231)”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “A autora aponta como primeiro critério para definir LM a origem. Segundo este critério, a LM é a primeira língua aprendida com a qual se estabelece uma relação duradoura de comunicação, normalmente transmitida pela mãe. Skutnabb-Kangas (ibidem) alerta, contudo, que a noção de mãe deve ser reinterpretada, pelo que não se deve pensar apenas na mãe biológica, mas na pessoa que contacta regularmente com a criança”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “A complexidade do termo LM tem contribuído para que os investigadores proponham critérios que ajudem a definir este conceito. Sequeira (2007: 3), citando Cuq (1991: 100), apresenta três: i) a primazia, a primeira língua compreendida e a primeira língua aprendida [...]”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Crystal (1994:368 apud Pokorn, 2005) apresenta igualmente a designação de L1, que considera as limitações da definição anterior e se concentra na primeira língua que a criança aprende”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Gagné et al. (1987), abdicando de investigar o conceito histórico e atual, consideram que são três as dimensões da língua materna (LM) e usam para cada uma delas um termo. A ‘língua materna 1’, referente à aquisição da linguagem, ocorre em paralelo com a socialização da criança, normalmente responsabilidade dos familiares, sem a interferência da escola ou qualquer outra instituição [...]”.

(D\_UAB\_2015\_Maria Pegado) “Inês Sim-Sim (1998) caracteriza a língua materna como ‘o sistema adquirido espontânea e naturalmente, e que identifica o sujeito com uma comunidade linguística’ (Sim-Sim, 1998:25) e salienta ainda que é a língua materna oral que a criança adquire de uma forma natural desde o início da sua existência, interiorizando por etapas as regras respeitantes à forma, ao conteúdo e ao uso em conjunto com os seus pares”.

(D\_UAB\_2016\_Sandra Ferreira) “Assim, a língua materna ou nativa é um sistema adquirido durante a infância, espontânea e naturalmente, que identifica o sujeito com uma comunidade linguística, aquela em que está inserido (Sim-Sim, 1998:25)”.

(D\_UAB\_2016\_Sandra Ferreira) “Mais concretamente, a língua materna é aquela «em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida» (Leiria, Queiroga & Soares, 2005:5)”.

(D\_UAB\_2018\_Idealina Camacho) “Podemos então considerá-la uma Língua Materna (LM), por ser a primeira língua com que a criança contacta e desenvolve o seu sistema linguístico primário”.

(D\_UAB\_2019\_Bárbara Almeida) “Grosso (2005) aponta como principais características da L1 o facto de ser a língua de socialização na qual a criança constrói a sua mundividência e que se estabelece, normalmente, no seio familiar”.

(D\_UAB\_2019\_Bárbara Almeida) “Os investigadores Leiria, Queiroga e Soares (2005) entendem que a língua materna, muitas vezes também denominada de L1, é a língua na qual estabelecemos a primeira gramática, normalmente até aos cinco anos, e que vamos desenvolvendo e transformando até à gramática dos adultos que pertencem à nossa comunidade de falantes”.

(D\_UAB\_2019\_Marta Antão) “A língua materna (LM) relaciona-se com o que na bibliografia da especialidade costuma designar-se por L1: ‘a língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida’”.

(D\_UAV\_2005\_Ana Costa) “Uma das definições de língua materna diz que é a língua primeira, a língua da mãe transmitida à criança ou pode ser a língua da pessoa ou pessoas que convivem com a criança a partir do seu nascimento”.

(D\_UAV\_2006\_Rute Perdígão) “Em geral a LM tende a ser a língua de origem, é a língua que se adquire em primeira instância, no seio familiar, língua da primeira socialização e aculturação, é a língua da infância, do país onde se nasce no qual se vive (língua nativa)”.

(D\_UAV\_2008\_Ana Araujo) “As crianças adquirem a LM nos primeiros anos de vida, assimilando assim todo um sistema linguístico que se diz complexo”.

(D\_UAV\_2008\_Ana Araujo) “Ela ‘é assim chamada porque é aprendida como primeiro instrumento de comunicação, desde a mais tenra idade e é utilizada no país de origem do falante’ (Galissou & Coste, 1983)”.

(D\_UAV\_2008\_Ana Araujo) “O critério de primazia define a LM como a primeira língua do falante. Pode ser entendido como a língua da mãe; em outros é a do chefe de família (por vezes o pai); noutros é a primeira língua aprendida e desde sempre compreendida”.

(D\_UAV\_2008\_Ana Araujo) “Por vezes, costuma-se definir LM como a língua da primeira aquisição que tem o privilégio de ser adquirida num momento mais favorável à aquisição de uma língua, mais próximo do nascimento”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “A etimologia da palavra associa a LM à língua da mãe ou à língua do ambiente paterno ou onde o indivíduo foi socializado. O núcleo familiar assume um papel preponderante na determinação desta língua, visto que a família é a primeira instância socializadora. Porém alguns estudos têm tentado demonstrar as limitações desta associação, pondo em evidência o facto de não existir uma relação directa entre a língua da mãe e aquilo que muitos indivíduos aceitam como sendo a sua LM”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Hamers e Blanc (1983) defenderam a LM como o ou os códigos que corresponde(m) à primeira experiência linguística de um indivíduo. Quando o critério considerado é o da ordem de aquisição, uma das designações que a língua recebe é a designação de língua primeira. Isto é, ela é a primeira na ordem de aquisição e este é considerado como o tempo mais propício, mais favorável à aquisição de línguas que é a primeira infância. A língua adquirida durante este período ganha, para além da designação de língua primeira, a designação de língua nativa”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Na tentativa de definir LM, Mackey (1976) inventaria três critérios: o critério de primazia, o critério de utilização e o critério de associação. O primeiro define a LM como a língua primeira, que em alguns casos é a da mãe ou a do pai, enquanto chefe de família; noutros ainda é a primeira língua aprendida e desde sempre compreendida”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Para Revuz (S/D 213), a LM é a primeira língua adquirida em casa que pode não ser a da mãe”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “Segundo R. Kochmann (1982 apud Ançã, 1999b), podemos adoptar três critérios para o esclarecimento deste conceito: o afectivo, o ideológico e o de auto-designação. Segundo o critério afectivo, LM é sinónimo de idioma falado por um dos progenitores, geralmente a mãe. Neste sentido, é tomada como a língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida (Leiria, 2006: 1). Galissou e Coste também compartilham desta ideia, porque afirmam que se trata da língua aprendida no seio do grupo mais restrito em que o indivíduo se inclui: a família e, iconicamente, a mãe (1983: 442 apud Freire, 2007: 63)”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “W. Mackey (1992 apud Ançã, 1999b), por seu turno, propôs três critérios para definição da lexia Língua Materna: a primazia, o domínio e a pertença. De acordo com a primazia, a LM é a primeira língua aprendida e a primeira língua compreendida. Galissou e Coste seguem esta mesma linha de ideias, na medida em que, para estes autores, ela assim se chama porque é aprendida como primeiro instrumento de comunicação, desde a mais tenra idade, e é utilizado no país de origem do sujeito falante (1983: 442 apud Freire, 2007: 63)”.

(D\_UAV\_2010\_Berta Santos) “Grosso (2005: 32) refere-se à LM como língua da socialização, da família, aquela que transmite e interioriza na criança a mundividência de uma determinada sociedade, cujo principal transmissor é geralmente a família”.

(D\_UAV\_2010\_Berta Santos) “Mateus et al. (1990: 31) também corrobora esta ideia quando diz que a LM é Língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e uso”.

(D\_UAV\_2010\_Berta Santos) “No mesmo sentido se situam Galissou & Coste (1983: 442) quando focam que LM é a que é aprendida como o primeiro instrumento de comunicação, desde a mais tenra idade e é utilizada no país de origem do sujeito falante”.

(D\_UAV\_2010\_Patricia Oliveira) “A LM pode ser definida como a primeira língua que uma criança aprende”.

(D\_UAV\_2010\_Patricia Oliveira) “Ançã (2005b) e Grosso (2005: 32) também comungam desta opinião. Segundo as autoras a LM apresenta-se como língua da socialização que por definição transmite e interioriza na criança a mundividência de uma determinada sociedade, cujo principal transmissor é geralmente a família”.

(D\_UAV\_2010\_Patricia Oliveira) “Cerqueira e Andrade (2004) partilham da mesma opinião ao referirem que a LM está associada à palavra mãe, ou seja é a primeira língua aprendida em contexto familiar”.

(D\_UAV\_2010\_Patricia Oliveira) “Segundo Mateus e Xavier (1990: 31) é a língua nativa do sujeito que foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e uso”.

(D\_UAV\_2010\_Sonia Pereira) “De acordo com o Dicionário de Termos Linguísticos (s.d.: 281), língua materna é a ‘língua nativa do sujeito que foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e uso’. Ou seja, segundo esta perspectiva, a língua materna é a primeira língua que a criança aprende”.

(D\_UAV\_2010\_Sonia Pereira) “Nesta linha de pensamento, Tavares (2006: 55) cita Galisson & Coste, ‘a Língua Materna é assim chamada porque é aprendida como primeiro instrumento de comunicação, desde a mais tenra idade”.

(D\_UAV\_2010\_Sonia Pereira) “Para Sim-Sim et al, citada por Tavares (2006: 54), a língua materna é a língua natural da comunidade em que a criança passa os primeiros anos de vida, isto é, a língua com a qual a criança inicia o seu processo de socialização”.

(D\_UAV\_2013\_Marisa Cordeiro) “Começando por Cerqueira e Andrade (2004), LM ‘(...) será a primeira língua, aprendida em meio familiar’, associando-se materna ao sema ‘mãe’. Segundo estas autoras, para podermos identificar a LM seria necessário questionar a ordem de aprendizagem das línguas aprendidas (p. 137). A LM adquire igualmente uma relevância gritante durante os primeiros anos da infância, já que é através da língua que a criança apreende o mundo e adquire consciência social, absorvendo a cultura circundante e construindo a sua própria identidade”.

(D\_UAV\_2013\_Marisa Cordeiro) “Partindo para o segundo autor, Mackey (1992) apresenta também três critérios para definir LM; ‘Primazia’ (a 1ª língua aprendida e compreendida) [...]”.

(D\_UAV\_2013\_Marisa Cordeiro) “Por fim, é de referir igualmente o trabalho desenvolvido por Maria José Grosso (2005), onde esta realça que a LM apela ao conceito de ‘(...) língua da socialização que por definição transmite e interioriza na criança a mundividência de uma determinada sociedade, cujo principal transmissor é geralmente a família, corroborando com as ideias de Mateus e Xavier (1990), que indicam que o indivíduo vai ‘(...) adquirindo [a língua nativa] naturalmente ao longo da infância [possuindo, sobre ela] intuições linguísticas quanto à forma e uso’ (Mateus e Xavier, 1990, citadas por Grosso, 2005, p. 32)”.

(D\_UAV\_2018\_Ana Borges) “Todavia, a LM pode aparecer com outras designações, nomeadamente L1 (primeira a ser aprendida)”.

(D\_UBI\_2009\_Maria Vicente) “A língua materna é o idioma em que, mais ou menos até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da sua comunidade”.

(D\_UBI\_2009\_Maria Vicente) “Entendemos por Língua Materna a primeira língua aprendida por uma pessoa na infância, podendo não corresponder necessariamente à língua oficial do país onde vive, que podemos designar de ‘língua dominante”.

(D\_UC\_2009\_Catarina Silva) “O termo língua materna (LM) diz respeito à primeira língua que uma criança aprende, sendo esta também conhecida como L1 ou como língua nativa (Gass e Selinker, 2008: 7)”.

(D\_UC\_2013\_Alexandra Baltazar) “Para a esmagadora maioria da população de TL, o português não é Língua Materna (LM), isto é, não é a primeira língua, a língua a que o indivíduo está exposto e que adquire numa situação de imersão linguística, que lhe possibilita a apreensão do mundo à sua volta, constituindo-se como um elemento identitário”.

(D\_UC\_2013\_Olga Kosaryga) “A língua materna, ou a língua primeira (LM/L1) é, segundo Maria Helena Mira Mateus e Alina Villalva, a ‘língua que se fala em torno de uma criança durante os primeiros anos de vida e através da qual ela adquire o uso da língua’ (Mateus, 2006: 98). A aquisição da LM ocorre sem esforço deliberado e sem recurso obrigatório a instrução formal”.

(D\_UC\_2013\_Olga Kosaryga) “Uma língua não materna (LNM) é a língua que se aprende depois de se ter aprendido a LM, em fases mais tardias (depois dos 5 ou 6 anos)”.

(D\_UC\_2014\_Andreia Canas) “LM é a língua de socialização primária a que o indivíduo está exposto, língua familiar adquirida na infância, através de um processo natural”.

(D\_UC\_2015\_Ren Shanshan) “A característica prototípica da LM é ser geralmente a primeira língua adquirida desde a nascença. O processo da aquisição linguística realiza-se no contexto familiar e informal, o que oferece ao indivíduo a informação suficiente e ocorre em interações naturais e sociais”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “A problemática da definição de LM relaciona-se ainda com os objetivos de cada autor que a define e qual o critério aplicado: origem, competência, função, e identificação externa e interna (Pokorn 2005: 3-4). No primeiro critério, por exemplo, a primeira língua a adquirir será sempre a LM. Sob esta perspectiva, um filho de imigrantes portugueses na Alemanha tem como LM o português”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “De uma forma simplificada, o conceito de língua materna (LM) denota a língua que falamos desde a infância”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “No Dicionário de Ensino de Línguas (Richards e Schmidt, 1985: 386), a LM é descrita como a língua adquirida na infância, seja aquela que é usada em família seja a falada no país em que se habita”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “O conceito de Richards e Schmidt assemelha-se ao exposto por Hans Stern (1983: 10-11), na medida em que também ele argumenta ser a LM a primeira língua, adquirida no seio da família, na qual a criança deve ter uma elevada competência”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “Para os efeitos deste trabalho, considera-se então LM de acordo com dois critérios combinados: é a língua que se fala desde o nascimento e na qual se tem maior competência”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “Stern (1983: 10-11) sugere ainda que seja feita uma distinção entre a L1 como a “primeira língua adquirida na infância”.

(D\_UCP\_2014\_Joana Ferreira) “De acordo com Dicionário Terminológico (DT), para consulta em linha, língua materna é a língua com a qual um falante entra em contacto na infância e que adquire, de forma espontânea, em ambiente natural”.

(D\_UFAM\_2019\_Rocilange Cabral) “LM ou L1 - língua da infância, que se adquire pela interação, especialmente com a mãe, de forma cultural e social, em casa ou em outros contextos”.

(D\_UFAM\_2019\_Rocilange Cabral) “Para Almeida Filho (2011), Língua Materna (LM) ou Primeira Língua (L1) é a língua que se presta à comunicação ampla desde a infância, da casa aos mais distintos meios sociais e que constitui a identidade pessoal”.

(D\_UFBA\_2017\_Marília Pereira) “Desse modo, os alunos que compõem o alemão como língua materna (a primeira língua) têm o português como língua parceira”.

(D\_UFBA\_2017\_Marília Pereira) “Na definição do que seria L1 podemos apreender que se refere ao ensino de língua materna (crianças aprendendo a língua dos pais em casa, na rua, nos meios sociais)”.

(D\_UFC\_2011\_Gislene Carvalho) “Definiremos língua materna (LM) como a língua adquirida pelos falantes através do convívio em ambientes familiares. Recebe este nome por ser a língua, na maioria das vezes, adquirida da mãe. O falante adquire a LM ao estar em contato com esta, sem que haja necessidade de ir a escolas ou instituições oficiais de ensino - referimo-nos aqui à modalidade oral da língua”.

(D\_UFC\_2011\_Gislene Carvalho) “Independente do grau de escolaridade, todo ser humano é capaz de adquirir a língua em que está em contato desde o momento do nascimento, a língua dos pais, da família, da sociedade em que vive. Esta língua será sua língua materna”.

(D\_UFC\_2015\_Meire Silva) “Utilizamos a terminologia utilizada por Stern (1972) para quem língua materna é a língua adquirida na infância, no seio da vida familiar”.

(D\_UFG\_2009\_Rodrigo Mesquita) “Embora já existam alguns casos de crianças Xerente que têm como 1ª língua o português (veja BRAGGIO, 1997), em geral, a primeira língua adquirida (língua materna) é o Xerente (daqui em diante L1)”.

(D\_UFG\_2014\_Gláucia Paiva) “Entende-se por primeira língua (L1) a língua materna, ou seja, aquela falada no seio familiar”.

(D\_UFMG\_2015\_Virgínia Cá) “De acordo com Grosso (2010, p. 63), ‘o conceito de língua materna faz alusão à língua da primeira socialização, que tem geralmente a família como principal transmissor’. É também chamada de L1 por ser a primeira língua de aprendizagem da criança a qual ela estabelece laços afetivos”.

(D\_UFMG\_2015\_Virgínia Cá) “Entendemos por LM, a primeira língua com a qual o falante aprende espontaneamente, no meio familiar, em ambiente natural de aquisição, ou seja, a primeira língua adquirida na infância pelo sujeito”.

(D\_UFMG\_2017\_Valéria Queiroz) “Vamos nos referir, de maneira genérica, à língua materna como a língua primeira (L1), adquirida nos primeiros anos de vida (ORTEGA, 2009)”.

(D\_UFPA\_2012\_Edimelis Santos) “Língua Materna (LM ou L1) é a língua que aprendemos primeiro e em casa, com os pais, e também é frequentemente a língua da comunidade (SPINASSÉ, 2006)”.

(D\_UFPA\_2012\_Edimelis Santos) “Uma língua africana, que seria considerada como LM pelo fato de ter sido a primeira a ser adquirida e porque é a língua falada no contexto familiar”.

(D\_UFPB\_2011\_Webert Barros) “Em geral, a língua materna (LM) é a primeira língua (L1) de um indivíduo. Muitas vezes, coincide com a língua oficial de um país, sendo, portanto, a língua direcional ou de identidade cultural”.

(D\_UFPEL\_2018\_Cássia Sampaio) “A Libras é considerada sua língua materna por ser a primeira forma de linguagem (L1) que aprendem ao nascer, enquanto que a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, é a sua segunda língua (L2) que irão aprendê-la na escola”.

(D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “Segundo Almeida Filho apud Cunha (2007), a L1 é a chamada língua materna, o primeiro idioma adquirido por uma pessoa”.

(D\_UFRR\_2014\_Fabricio Mota) “Neste trabalho, o termo L1 é sinônimo de Língua Primeira ou Primeira Língua ou Língua Materna”.

(D\_UFSCAR\_2019\_Márcia Cruz) “A Língua Materna, ou a Primeira Língua (L1) [...] normalmente é a língua que aprendemos primeiro e em casa, através do país, e também é frequentemente a língua da comunidade”.

(D\_UFSM\_2011\_Tania Machado) “Língua Materna (LM) ‘é, em geral, a língua que se representa como primeira para seus falantes’, segundo Guimarães (2005, s.p.), sob a perspectiva da Semântica”.

(D\_UFU\_2016\_Lucas Chagas) “O conceito de Língua Materna, ou em algumas áreas abordado como Primeira Língua (PL), demarca o lugar de uma ‘língua primeira’. Ela não é, pois, forçosamente a língua da mãe, do pai, do país em que nasceu, ou a primeira língua que alguém aprende na escola”.

(D\_UFVJM\_2017\_Maressa Melo) “LM ou L1 é compreendida por Dubois et.al. (1997) como aquela adquirida durante o desenvolvimento da linguagem na infância. A definição vai ao encontro das ideias de Brown (1993) que afirma que a L1 é adquirida por uma criança desde a tenra idade, pois é nos seus primeiros anos de vida que ela a aprende em contato com os pais sem instrução explícita”.

(D\_UL\_2012\_Mateus Chicumba) “A língua materna é assim chamada porque é aprendida como primeiro instrumento de comunicação, desde a mais tenra idade e é utilizada no país de origem do sujeito falante (Galissson e Coste, 1983: 442)”.

(D\_UL\_2012\_Mateus Chicumba) “Língua Materna: Língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e uso (Mateus e Xavier, 1990: 231)”.

(D\_UL\_2012\_Mateus Chicumba) “O conceito de Língua materna apela a um outro, ao de língua da socialização, que, por definição, transmite e faz interiorizar à criança a mundividência de uma determinada sociedade, cujo principal transmissor é geralmente a família (Grosso, 2005: 608)”.

(D\_UL\_2012\_Ana Medeiros) “Entende-se por língua materna aquilo que na bibliografia da especialidade costuma designar-se por L1: a língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida”.

(D\_UL\_2012\_Maria Polme) “A Língua Materna (L1 ou LM) é considerada a primeira língua que a criança aprende, de forma natural”.

(D\_UL\_2012\_Maria Polme) “No parecer de Besse (1987) o conceito Língua Materna refere-se à língua adquirida desde a mais tenra idade em interacção com a mãe e a família”.

(D\_UL\_2012\_Patricia Caldeira) “Língua materna, L1 é a língua em que, mais ou menos até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida”.

(D\_UL\_2013\_Thie Silva) “Entendemos como LM a língua que se fala com a criança e ao redor dela. Partindo dessa definição, aceitamos como possível o fato de que algumas pessoas tenham mais do que uma LM”.

(D\_UL\_2013\_Thie Silva) “Grosso (2005:608) esclarece que o conceito de Língua Materna apela a um outro, ao de língua da socialização, que, por definição, transmite e faz interiorizar à criança a mundividência de uma determinada sociedade, cujo principal transmissor é geralmente a família”.

(D\_UL\_2013\_Thie Silva) “Marques (2005:606) define Língua Materna como a língua de berço, aquela que usamos e foi adquirida e mimética, num primeiro tempo, e posteriormente, e de forma assaz rápida, sedimentada num conhecimento e num procedimento formal mais rigoroso”.

(D\_UL\_2014\_Laura Carvalho) “Ançã (2005:38), ao considerar que o conceito de L2 pode ser definido em torno de critérios psicolinguísticos, por se tratar de uma língua adquirida a seguir à LM, a primeira língua”.

(D\_UL\_2014\_Laura Carvalho) “Para uns, os autóctones, a língua assume o estatuto de LM, entendendo-se como a língua adquirida na primeira socialização da criança, eventualmente reforçada pela aprendizagem escolar (Cuq & Gruca, 2005: 93; Cuq, 2003:151)”.

(D\_UL\_2014\_Maria Martins) “O conceito de língua materna surge identificado à língua da primeira socialização e, como consequência, tem geralmente a família como principal transmissor”.

(D\_UL\_2014\_Maria Martins) “Xavier e Mateus, no Dicionário de Termos Linguísticos (1990:230,231), definem língua materna como a ‘língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e uso”’.

(D\_UL\_2015\_Marta Marques) “‘O conceito de Língua Materna apela ao de língua da socialização, que, por definição, transmite à criança a mundividência de uma determinada sociedade, cujo principal transmissor é geralmente a família’ (QuaREPE, 2011:4)”.

(D\_UL\_2015\_Marta Marques) “Falar uma língua materna, que é a primeira língua da socialização e a língua em que estruturamos o pensamento e o conhecimento do mundo, é como que se nos identificasse como falantes dessa língua que somos, e ao mesmo tempo parece aproximar-nos da nossa cultura, da nossa realidade, do nosso país”.

(D\_UL\_2015\_Marta Marques) “Língua materna é tradicionalmente definida como sendo a primeira língua que se aprende em criança, a primeira com que temos contacto por ser a língua de socialização de uma determinada comunidade linguística”.

(D\_UM\_2006\_Mónica Oliveira) “Falar de uma língua materna é falar da língua que cada indivíduo aprende a partir dos primeiros anos de vida”.

(D\_UM\_2006\_Mónica Oliveira) “W. Mackey (1992) também apresentou três critérios para a definição da língua materna, de acordo com os países onde desenvolveu o seu estudo: ‘primazia’, a primeira língua aprendida e compreendida (Canadá) [...]”.

(D\_UM\_2014\_Manuela Nova) “A LM caracteriza-se por ser a primeira língua adquirida por um indivíduo, sendo também a língua da comunidade linguística em que esse mesmo indivíduo se forma”.

(D\_UM\_2014\_Manuela Nova) “Nas palavras de Leiria et al. (2006) a LM, também denominada L1, ‘é aquela em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade linguística em que está inserida’ (p. 5). Nesse sentido, o contacto com a LM começa desde realmente muito cedo e em contexto naturalístico, o que significa que a criança

começa a adquirir as estruturas linguísticas de maneira inconsciente, dando início a um longo processo, durante o qual se vão desenvolvendo paulatinamente as diferentes competências da língua”.

(D\_UM\_2014\_Wu Linjun) “A identificação da LM está geralmente associada aos seguintes critérios: 1) língua falada pelos pais; [...] 4) primeira língua que é aprendida, compreendida e falada”.

(D\_UM\_2014\_Wu Linjun) “Língua Materna (também língua-mãe ou língua nativa) é aquela em que, nos primeiros anos de vida, os indivíduos estabelecem a sua primeira gramática e aquela que primeiro lhes permite relacionarem-se linguisticamente com os restantes membros da comunidade em que se inserem. Também dizemos que, Língua Materna (LM) é a língua com que os indivíduos contactam na infância, sendo a primeira a ser assimilada por eles, condicionando seu aparelho fonador àquele sistema linguístico”.

(D\_UM\_2016\_Zulfa Said) “Segundo Spinassé (2006), língua primeira ou materna é aquela que a pessoa aprende em casa, com os pais, desde a nascença. Além disso, é uma língua que se aprende natural e inconscientemente”.

(D\_UNB\_2008\_Aline Mesquita) “Considera-se primeira língua, a língua materna (LM) do indivíduo, aquela que é adquirida inevitavelmente, sem dificuldades e sem necessidade de ensino formal”.

(D\_UNB\_2008\_Aline Mesquita) “Considera-se, portanto, que a língua de sinais é a primeira língua (L1) dos surdos, ou seja, a sua língua materna (LM)”.

(D\_UNB\_2011\_Marisa Lima) “É importante observarmos que, para o gerativismo, a língua materna é tida como a primeira língua”.

(D\_UNB\_2017\_Ângela Araújo) “De certa forma, pode-se entender também que Língua Estrangeira pode ser compreendida como Segunda Língua quando se toma como referência a língua materna, adquirida nos primeiros anos de vida”.

(D\_UNB\_2017\_Ingrid Cruz) “O Glossário de Linguística Aplicada [...] define língua materna como ‘[a] língua que o ser humano adquire, geralmente na primeira infância, a partir do convívio com os pais, demais membros da família e pessoas relacionadas’”.

(D\_UNIOESTE\_2007\_Albertina Mezavila) “Schulz (2004, p. 19), a partir das reflexões de Damke (1997), explicita que a língua materna é aquela com a qual a criança tem o primeiro contato, e é adquirida no seio familiar, ou seja, é na primeira socialização da criança que a língua é aprendida”.

(D\_UNIOESTE\_2019\_Rosane Santos) “A língua materna (LM) seria a primeira língua aprendida por um indivíduo, podendo ser esta adquirida em casa na convivência com seus familiares”.

(D\_UNL\_2010\_Arif Budiman) “Considera-se língua materna (LM) a primeira língua adquirida desde muito cedo, na interação materna ou familiar, através da qual o indivíduo se expressa de forma natural e compreende o meio que o envolve, sendo a língua que melhor dominará ao longo da sua vida; entende-se o conceito de LM como um elemento de identidade”.

(D\_UNL\_2010\_Eliana Palma) “A língua materna ou nativa é a primeira língua que um indivíduo aprende, não sendo esta, necessariamente, a língua oficial do país onde se encontra. Um indivíduo pode ter mais do que uma L1 (casos de bilinguismo) e ao longo da vida pode desenvolver uma maior proficiência noutra língua”.

(D\_UNL\_2011\_Ana Lima) “Gallisson e Coste definem língua materna como a primeira língua a ser aprendida como primeiro instrumento de comunicação, desde a mais tenra idade e é utilizada no país de origem do falante”.

(D\_UNL\_2011\_Ana Lima) “Também Sim-Sim remete a definição deste conceito para a primeira língua a ser adquirida natural e espontaneamente pela criança nos primeiros anos de vida. Ambas as definições referem que a língua materna é a língua através da qual a criança inicia a socialização e é a língua dos pais”.

(D\_UNL\_2011\_Carolina Oliveira) “A LM é, geralmente, uma língua primeira adquirida em casa (Assunção, 2000: 164), no seio da família, durante a infância”.

(D\_UNL\_2011\_Maria Ferreira) “Susan M. Gass e Larry Selinker definem a ‘língua materna’ (LM) ou ‘primeira língua’ (L1) como aquela que é aprendida em primeiro lugar, podendo, obviamente, dar-se o caso de uma criança aprender duas línguas simultaneamente”.

(D\_UNL\_2012\_Cláudia Lima) “Assim, podemos perceber a LM como aquela que utilizamos em primeiro lugar, a língua da mãe transmitida à criança ou a língua da pessoa ou pessoas que convivem com a criança a partir do seu nascimento. É através da língua materna que o ser humano estabelece relações com o mundo que o rodeia”.

(D\_UNL\_2012\_Cláudia Lima) “Em relação à LM, Ançã (1999) defende que não é possível chegar a uma definição inequívoca deste conceito. Citando W. Mackey (1992), mostra que este propôs três critérios para definição da lexia língua materna, segundo os países em que desenvolveu o seu estudo: primazia, a primeira língua aprendida e a primeira língua compreendida (Canadá) [...]”.

(D\_UNL\_2012\_Liliete Santos) “Segundo Stern (1983) a definição de LM supõe vários fatores. Em primeiro lugar é a língua adquirida pelo indivíduo na infância, no seio familiar, com a qual existe maior proximidade e afetividade; depois, para esta definição contribui a questão da proficiência linguística, já que se supõe que o indivíduo domine de forma bastante aceitável a sua língua”.

(D\_UNL\_2012\_Natália Viti) “Em Mendes (2005: 13, citado por Panzo (2009: 5)), designa-se como língua materna ‘aquela que uma criança aprende primeiro, em casa com a mãe (ou com quem a substitua) e com a família mais chegada, mais tarde, à que a socialização se vai alargando, com amigos de brincadeira e com os outros adultos do seu grupo linguístico’”.

(D\_UNL\_2012\_Natália Viti) “Em segundo lugar, temos a considerar três critérios conducentes à definição, nomeadamente o da lexia língua materna, segundo alguns países em que se têm desenvolvido estudos sobre esta temática: primazia, a primeira língua aprendida e a primeira língua compreendida (Canadá) [...]”.

(D\_UNL\_2012\_Natália Viti) “Pode dizer-se que a LM é aquela que se aprende em primeiro lugar, ou seja, a língua em que se começa a produzir enunciados orais”.

(D\_UNL\_2013\_Carla Bento) “Entende-se como LM, também designada como L1 ou língua nativa (Gass e Selinker, 2008), aquela que é adquirida primeiramente e através da qual o ser humano se expressa de forma natural e compreende o meio envolvente. Além de ser o primeiro sistema linguístico de socialização da criança adquirido em contexto familiar, ela constitui também um elemento de identidade e proporciona ao indivíduo um sentido de pertença a um determinado contexto cultural e social”.

(D\_UNL\_2015\_Manuel Oliveira) “Por LM entende-se ‘o idioma que um indivíduo utiliza de forma espontânea e natural. Ou seja, a primeira língua de aprendizagem da criança. Aquela com a qual estabelece os seus primeiros laços afetivos. Laços, estes, determinantes para o seu desenvolvimento cognitivo e social’ (Albino, 2007, p. 19)”.

(D\_UNL\_2016\_Filomena Venâncio) “A LM é um sistema de fala que adquirimos a partir do nascimento. Trata-se da língua de referência a partir da qual os indivíduos constroem as estruturas linguísticas, sendo também um processo natural e inconsciente de aquisição, estando esta completa por volta dos 6 ou 7 anos”.

(D\_UNL\_2016\_Filomena Venâncio) “Sendo a LM a língua nativa do indivíduo, adquirida naturalmente”.

(D\_UNL\_2016\_Frederico Lourenço) “Afirma Solla (2013, p. 110) que os alunos de PLNM vivem uma situação linguística peculiar. ‘Por um lado, são falantes de uma língua com a qual contactam desde sempre e em ambiente familiar. A esta língua dá-se o nome de língua materna ou, simplesmente, primeira língua’”.

(D\_UNL\_2016\_Frederico Lourenço) “Língua Materna, aquela (língua nacional ou portuguesa) que o indivíduo aprende em primeira instância de vida”.

(D\_UNL\_2016\_Frederico Lourenço) “Neste caso (Ferreira, 2010, p.10), refere-se à Língua Materna (LM), que segundo ele, é a língua adquirida na infância, em consequência da interação com os que rodeiam o indivíduo, podendo ser a mãe ou a própria família. É, portanto, a língua aprendida em primeiro lugar e não corresponde, obrigatoriamente, à língua oficial do país onde vive o falante”.

(D\_UNL\_2019\_Gonçalo Coimbra) “A LM é, geralmente, uma língua primeira adquirida em casa (Assunção, 2000: 164), no seio da família, durante a infância”.

(D\_UNL\_2019\_Pan Meiling) “A Língua Materna pode chamar-se a Primeira Língua (L1). Normalmente, aprendemos a L1 em casa, através dos pais, e esta língua também é frequentemente a língua de comunidade”.

(D\_UNL\_2019\_Sara Reis) “De uma forma genérica, a língua materna é a primeira língua que uma criança aprende”.

(D\_UNL\_2019\_Sara Reis) “No parecer de Besse (1987), o conceito língua materna refere-se à língua adquirida desde a mais tenra idade em interação com a mãe e a família”.

(D\_UP\_2009\_Ana Teixeira) “Para além do facto de a aquisição de uma LM se distinguir da aquisição de uma LS/LE, já que a LM é adquirida pelas crianças inconscientemente, não nos podemos esquecer que, de uma maneira geral, a LS/LE são aprendidas normalmente a partir da adolescência enquanto que a LM é adquirida numa fase mais precoce, geralmente durante a infância”.

(D\_UP\_2011\_Maria Leite) “Língua Materna: LÍNGUA que um falante adquire durante a infância e que constitui o instrumento com que a criança contacta com a comunidade e forma a sua visão do mundo. A língua materna é, pois, geralmente, a primeira LÍNGUA a ser adquirida”.

(D\_UP\_2011\_Sandra Sousa) “Em relação à Língua Materna, Grosso (2004: 32) define-a como ‘a língua da socialização, da família, por extensão de afeto, que por definição transmite e interioriza na criança a mundividência de uma determinada sociedade, cujo principal transmissor é geralmente a família’”.

(D\_UP\_2011\_Sandra Sousa) “Galisson e Coste (1983) (apud Araújo, 2008: 29), a LM é assim chamada, porque é aprendida como primeiro instrumento de comunicação, desde a mais tenra idade e é utilizada no país de origem do falante”.

(D\_UP\_2011\_Sandra Sousa) “Nas palavras de Maria Helena Mira Mateus e Maria Francisca Xavier (1990: 31), ‘é a língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e uso’”.

(D\_UP\_2012\_Mónica Pereira) “Conceitos como os de primeira língua (L1), língua nativa (LN), e língua materna (definição que implica cultura, e ligação étnica ou afetiva) são muitas vezes utilizados como sinónimos. Contudo, a distinção nem sempre é linear. Importa aqui salientar que todas as nuances de L1 partilham o facto de terem sido línguas adquiridas durante a infância, geralmente antes dos 3,0 anos de idade (hipótese do período crítico/ períodos sensíveis) e que são parte de input informal recebido no seio da família”.

(D\_UP\_2013\_Mafalda Allegro) “A língua materna (ou L1) é a língua adquirida num contexto familiar, ‘a língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida’ (Leiria, 2004:10)”.

(D\_UP\_2013\_Mafalda Allegro) “O conceito de Língua Materna apela ao de língua da socialização, que, por definição, transmite à criança a mundividência de uma determinada sociedade, cujo principal transmissor é geralmente a família”.

(D\_USP\_2007\_Linei Zampietro) “Revuz (1998), do campo da Psicanálise, chama a língua materna de ‘língua fundadora’ de cada indivíduo, já que a criança é intensamente falada desde muito pequena por sua mãe ou por quem cuida dela”.

(D\_USP\_2012\_Miley Guimarães) “O termo primeira língua (L1) corresponde à língua materna do falante”.

(T\_PUCRJ\_2004\_Maria Amorim) “Partindo do conceito de Língua Materna ou Primeira Língua (L1) como aquela que se aprende, adquire geralmente na infância em uma situação de comunicação natural, ou seja, de forma espontânea e natural no ambiente familiar, sendo a língua usada pela maioria da comunidade linguística na qual o indivíduo se insere (Savendra e Heye, 1995)”.

(T\_PUCRJ\_2008\_Jane Santos) “A L1 é adquirida de forma espontânea e natural no ambiente familiar, sendo a língua usada pela maioria da comunidade linguística na qual o indivíduo se insere (cf. Savendra e Heye, 1995)”.

(T\_PUCRJ\_2008\_Renata Razuk) “Entende-se por língua materna, doravante LM, a língua nativa do falante”.

(T\_UAB\_2018\_Ana Ribeiro) “A LM é definida, por Grosso (2010), como a língua da primeira socialização, a língua dos afetos, tendo a família um papel preponderante no processo de aquisição”.

(T\_UAV\_2012\_Teresa Ferreira) “Com base em Ançã (2003b, p. 62), os critérios genericamente apresentados para a tentativa de definição de LM são: - afetivo: língua falada pelos pais, ou por um destes (geralmente a mãe); [...] - primazia: a primeira língua aprendida, ou seja, a primeira língua que se fala e se compreende [...]”.

(T\_UAV\_2012\_Teresa Ferreira) “Em Grosso (2010, p. 63) pode ler-se que ‘O conceito de língua materna faz alusão à língua da primeira socialização, que tem geralmente a família como principal transmissor’”.

(T\_UAV\_2012\_Teresa Ferreira) “Leiria, Queiroga & Soares (2005, p. 5): ‘Entende-se por língua materna aquilo que na literatura da especialidade costuma designar-se por L1: a língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida’”.

(T\_UAV\_2012\_Teresa Ferreira) “No Dicionário de termos linguísticos de Xavier e Mateus (1990, p. 230,231), a língua materna é definida como a «língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e uso»”.

(T\_UAV\_2013\_Anabela Fernandes) “No Dicionário de Didática das Línguas: ‘A ‘língua materna’ é assim chamada porque é aprendida como primeiro instrumento de comunicação, desde a mais tenra idade e é utilizada no país de origem do sujeito falante’ in Galisson, R. e Coste, D. (1983: 442)”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “No Canadá, segundo este autor, a LM é primeira língua (L1) aprendida e compreendida”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “O dialeto marroquino, darija, é a LM, a primeira língua oralmente adquirida, falada de forma espontânea e natural”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “De modo genérico, é a língua que se aprende primeiro e em casa no círculo familiar, sendo frequentemente a língua da comunidade”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “Designa-se por língua materna (LM) aquela que é aprendida em primeiro lugar na ordem de aquisição. Está em vantagem em relação a todas outras, pois é adquirida no momento mais favorável: no berço e põe em jogo as capacidades memoriais mais fortes, beneficiando de maior elasticidade (Mendes, 2007: 19)”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “Mafalda Mendes refere-se à LM nos seguintes termos: Designa-se como língua materna aquela que a criança aprende primeiro, em casa com a mãe (ou com quem a substitua) e com a família mais chegada, mais tarde, à medida que a socialização se vai alargando, com os amigos de brincadeira e com os outros adultos do seu grupo linguístico (2005: 113)”.

(T\_UC\_2018\_Olga Lemos) “Uma língua materna (LM), também designada como primeira língua ou L1, é a ‘língua que se fala em torno de uma criança durante os primeiros anos de vida e através da qual ela adquire o uso da língua’ (Mateus & Villalva, 2006: 98)”.

(T\_UE\_2020\_Cecilia Santachè) “Coloca a questão, conforme Pokon (2005, pp.1-9), que considera a LM como sendo a primeira língua que a criança aprende, isso por considerar ainda que a língua materna seja aquela adquirida no seio da família, em tese, junto a mãe.

(T\_UEL\_2012\_Maria Abreu) “Neste trabalho consideramos língua materna (LM ou L1) como a primeira língua adquirida pela criança. (Chomsky, 1965)”.

(T\_UFPA\_2018\_Francisco Cunha Filho) “Língua materna (LM), Língua primeira, Língua de origem: referente à aquisição na infância e praticada no seio familiar, ou ainda, a primeira língua que vem à mente, idioma funcional e identitário”.

(T\_UFRGS\_2014\_Sabrina Borella) “Neste trabalho L1 equivale ao conceito de língua materna, definida como a primeira língua aprendida pelo falante”.

(T\_UNB\_2015\_Eugênia Fernandes) “Neste trabalho, a primeira língua (L1) será tratada como sinônimo de língua materna (LM)”.

(T\_UNB\_2015\_Flávia Pires) “Os termos língua materna, primeira língua e língua 1 estão sendo utilizados nesta tese com o mesmo conceito”.

(T\_UNESP\_2014\_Aline Brocco) “A língua materna é língua adquirida na infância, a primeira língua de um indivíduo e que tem seu uso dominante ou preferencial”.

(T\_UNL\_2010\_Sandra Barbosa) “Segundo Xavier e Mateus (1990: 231), língua materna consiste na ‘língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e uso’”.

(T\_US\_2010\_Teresa Gonçalves) “Usámos o conceito de ‘língua materna’ no sentido que Martinez (2007) atribui a língua nativa. Segundo o autor, a língua materna, ou língua nativa, é aquela que uma pessoa aprende durante a sua infância, de forma espontânea, e é, normalmente, a língua que as pessoas do seu ambiente próximo costumam também falar”.

(T\_USP\_2019\_Priscilla Nogueira) “Almeida Filho (2009) propõe, por sua vez, que a LM seja uma subdivisão do que ele chama de primeira língua: a LM seria a língua dos pais, adquirida no ambiente doméstico, a língua geralmente falada na casa do indivíduo em sua primeira infância, embora não necessariamente usada por ele no momento presente”.

(T\_USP\_2019\_Priscilla Nogueira) “Identificada como a língua da primeira socialização (GROSSO, 2010:63) e, conseqüentemente, tendo geralmente a família como principal fonte de contato linguístico, a língua materna (doravante LM) seria a primeira língua, que se aprende durante a primeira infância, de modo inconsciente e espontâneo”.

(T\_USP\_2019\_Priscilla Nogueira) “Para Lemos (2013:1), falante nativo é sinônimo de falante de língua materna: a expressão ‘falante nativo’ se aplica ao falante enquanto falante da língua materna, no sentido em que foi naquela língua, sua primeira língua, que ele ‘nasceu’ como falante”.

(T\_USP\_2019\_Priscilla Nogueira) “Xavier e Mateus, no Dicionário de Termos Linguísticos (1990:230,231), definem LM como a ‘língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e uso”.

<b>Entrada: Língua Materna<sup>2</sup></b>				
<b>Abreviatura:</b> LM   L1	<b>Nº Ocorrências:</b> 18.247	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua de maior domínio e de autoafirmação identitária para um indivíduo			
<b>Notas:</b>	Pode não coincidir com a língua da família, não é necessariamente aprendida na primeira infância ou no seio familiar e nem possui ausência completa de instrução formal, como é o caso de pessoas surdas filhas de pais ouvintes. Ademais, a língua considerada materna pode não ser a mesma ao longo da vida e um indivíduo pode ter mais de uma língua materna			
<b>Hiperônimo de:</b>	Segunda Língua <sup>5</sup> , Língua Segunda <sup>5</sup>			
<b>Hipônimo de:</b>				
<b>Co-hipônimo de:</b>				
<b>Parassinônimos:</b>	Primeira Língua <sup>2</sup>			
<b>Antônimos:</b>				
<b>Remissivos (compare):</b>	Língua Materna <sup>1</sup> , Língua Materna <sup>3</sup>			
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>				
<b>Artigo:</b>		<b>Fonte:</b>		
<b>Link:</b>		<b>Definição:</b>		
<b>Multimídia</b>				
<b>Youtube:</b>				
<b>Contextos</b>				
<p>(A_BAB_2013_Rosa Faneca) “Saliente-se que, ao apontar-se a LM ‘como aquela em que se pensa ou aquela que se domina melhor, aquela em que o sujeito falante se sente mais confortável, mais seguro e ainda aquela que traduz a comunidade de que o sujeito faz parte’ (Andrade 54), se está a colocar o enfoque na competência de uso de uma língua que poderá ser diferente daquela que se aprendeu com a mãe ou com a família”.</p> <p>(A_EXE_2015_Maria Santos) “O sistema [...] que identifica o sujeito com uma determinada comunidade linguística constitui a sua língua materna. [...] A língua materna desempenha um papel simbólico, reforçando a identidade e criando laços de pertença a um povo”.</p> <p>(A_IND_2013_Rosa Faneca) “Assim, para alguns lusodescendentes, a LP é assumida como LM apesar de não a saberem falar fluentemente, sendo esta a sua língua reivindicada e língua de afeto; para outros, ela será uma L2, na medida em que consideram o Francês a sua LM, devido ao bom domínio desta que os caracteriza e à segurança que esta lhes oferece”.</p> <p>(A_IND_2013_Rosa Faneca) “Saliente-se que, ao apontar-se a LM ‘como aquela em que se pensa ou aquela que se domina melhor, aquela em que o sujeito falante se sente mais confortável, mais seguro e ainda aquela que traduz a comunidade de que o sujeito faz parte’ (Andrade, 1997, p. 54), se está a colocar o enfoque na competência de uso de uma língua que poderá ser diferente daquela que se aprendeu com a mãe. Com efeito, a língua em que se pensa ou que se domina melhor vai sofrendo alterações ao longo da vida, o que implica que se questione a ordem de aprendizagem das línguas quando se pretende identificar a LM de um lusodescendente”.</p> <p>(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “A autora (ROMAINE, 1995) cita que algumas definições de LM recaem sobre a competência: a LM é considerada a língua que o falante conhece melhor. Esse conceito também é problemático porque, em muitos casos, os bilíngues acabam recebendo mais instrução em outra língua que não a da infância, levando-os a conhecerem melhor esta posterior”.</p> <p>(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “Mesmo assim, identificam-se afetivamente com a língua que sabem menos, a qual geralmente foi aprendida e usada em casa – portanto aquela ‘com a qual um indivíduo se identifica é geralmente chamada de língua materna’ (ROMAINE, 1995, p. 22, tradução nossa)”.</p> <p>(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “O conceito de L1/LM é, portanto, relativo. Na comunidade surda do Brasil, por exemplo, quando os surdos são filhos de pais ouvintes, normalmente a LM da criança surda não será a mesma dos pais. Sendo o português uma língua oral-auditiva, ela não poderá ser adquirida espontaneamente pelas pessoas surdas, em razão de sua condição física/audiológica. Nesse sentido, o português, a língua dos pais, não será sua LM”.</p> <p>(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “Utilizando o critério da identificação, podemos sustentar que a língua de sinais é a LM/L1 das pessoas surdas, mesmo que o contato com esta ocorra após o contato com a língua oral-auditiva dos pais – a qual exerce um papel de L2 na vida desses indivíduos. Portanto, a ordem cronológica de exposição também não é um bom critério para se estabelecer qual a LM das pessoas surdas”.</p> <p>(A_RS_2018_Sabrina Rizental) “Segundo a autora, essa língua pode não ser a L1 da mãe e tampouco a primeira língua com a qual um indivíduo entra em contato, bem como pode ser composta por mais de uma língua”.</p> <p>(D_UAB_2012_Maria Jesus) “Maria Helena Ança (1999a) apresenta três critérios no que respeita à definição da lexia língua materna, tendo em conta os países em que se desenvolveu o seu estudo: [...] domínio, corresponde à língua que se domina melhor (Suíça)”.</p> <p>(D_UAB_2012_Maria Silva) “Para Skutnabb-Kanga (1984), apud Cardoso (2005:18), a definição de Língua Materna, deve satisfazer cinco critérios: [...] a língua que o indivíduo conhece melhor (competência), [...] a língua com a qual o indivíduo se identifica (identificação interna) [...]”.</p> <p>(D_UAB_2014_Carla Matias) “Sequeira (2007) apresenta um conjunto de três critérios essenciais para a definição de Língua Materna: [...] 2. o domínio, isto é, a língua que se domina melhor [...]”.</p> <p>(D_UAB_2014_Cláudia Taveira) “A autora refere dois tipos de identificação: a externa, sendo que a LM liga o falante a um grupo; e a interna, a língua com a qual o falante se identifica. Ainda relativamente a este último critério, a autora frisa que a identificação pode não se aplicar por razões ideológicas, económicas, de distinção entre falante nativo e não nativo e pressão sobre as minorias, já que existe a possibilidade de estas serem encorajadas a identificar-se com outros grupos que não os seus de origem”.</p>				

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “A complexidade do termo LM tem contribuído para que os investigadores proponham critérios que ajudem a definir este conceito. Sequeira (2007: 3), citando Cuq (1991: 100), apresenta três: [...] ii) o domínio, a língua que se domina melhor [...]”.

(D\_UAV\_2006\_Rute Perdigo) “Nem sempre a língua nativa é a LM, por exemplo uma criança que adquire uma língua no contacto linguístico com outras pessoas, poderá mais tarde adquirir uma segunda que considere a sua língua nativa”.

(D\_UAV\_2008\_Ana Araujo) “De acordo com Mackey citado por Ançã (2003) existem diferentes conceitos de LM que podem ser divididas em três categorias, em função dos critérios: primazia, utilização e associação. [...] O critério da utilização define a LM como a língua que melhor se conhece ou a mais utilizada”.

(D\_UAV\_2008\_Ana Araujo) “Outras teorias explicam que a LM pode ser a língua que o sujeito domine melhor (aqui e agora)”.

(D\_UAV\_2008\_Ana Araujo) “Por vezes, costuma-se definir LM como a língua da primeira aquisição que tem o privilégio de ser adquirida num momento mais favorável à aquisição de uma língua, mais próximo do nascimento. A experiência tem mostrado que deslocações, mudanças na vida de um falante pode levar com que ele esqueça a primeira língua aprendida”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “A L1 aprendida poder não ser considerada a LM, visto que o sujeito pode ter um percurso de vida que tenha contribuído para que ele se esqueça da L1 que adquiriu, ou então por questões sociais ele pode não se querer identificar mais com a primeira língua que aprendeu. É o caso do indivíduo são-tomense, que, ao longo do percurso escolar vai construindo uma representação bastante negativa das outras línguas que coexistem com o português naquela sociedade e que, ao avançar no seu percurso escolar, vai aprimorando a sua comunicação em língua portuguesa, deixando de falar a sua primeira língua e adoptando, como LM, a língua portuguesa, aspirando assim melhor reconhecimento e ascensão social”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Na tentativa de definir LM, Mackey (1976) inventaria três critérios: o critério de primazia, o critério de utilização e o critério de associação. [...] Atendendo ao critério de utilização define-se a LM como a que melhor se conhece e mais frequentemente se utiliza.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Um outro critério apontado por Dabène é o nível de competência ou o nível de domínio. Os defensores deste critério definem a LM como aquela que o locutor domina ou conhece melhor, o que nem sempre acontece por causa de vários factores. Nesta matéria, Ançã defende que ‘nem sempre a LM corresponde àquela que o locutor domina melhor uma vez que o domínio de uma língua é por si algo dinâmico. No percurso de vida de um ser humano ele pode experimentar diferentes línguas maternas’ (2005b:37). Por exemplo um indivíduo cabo-verdiano emigra para a Holanda com os pais aos nove anos de idade, levando no seu repertório linguístico, o crioulo como LM e o português como L2. Por influência do meio e por causa de necessidades educativas e de integração, também pelo facto de estar imerso num ambiente sociolinguístico onde o crioulo não tem lugar, pelo facto ainda de não encontrar oportunidade de continuar a estudar o português, aos 15 anos tem como LM o Holandês que aos 9 era, para ele, uma LE”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “De acordo com o critério de auto-designação, a LM será o idioma a partir do qual aquele que o fala manifesta um sentimento de posse mais marcado do que em relação a outro idioma”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “Quanto ao domínio, a língua que se domina melhor será a LM”.

(D\_UAV\_2010\_Patricia Oliveira) “De acordo com Andrade (1997: 54) a LM é aquela em que se pensa ou aquela que se domina melhor, aquela em que o sujeito falante se sente mais confortável, mais seguro”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “Em situações de multiculturalidade que exigem da criança o uso de mais do que uma língua, LM é aquela que a criança se sente mais à vontade em utilizar”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “Se dominar melhor o alemão do que qualquer outra língua, já será o alemão a sua LM, de acordo com o critério da competência”.

(D\_UFSCAR\_2019\_Márcia Cruz) “A Língua Materna, ou a Primeira Língua (L1) não é, necessariamente, a língua da mãe, nem a primeira língua que se aprende. Tão pouco trata-se de apenas uma língua”.

(D\_UFU\_2016\_Lucas Chagas) “O conceito de Língua Materna, ou em algumas áreas abordado como Primeira Língua (PL), demarca o lugar de uma ‘língua primeira’ Ela não é, pois, forçosamente a língua da mãe, do pai, do país em que nasceu, ou a primeira língua que alguém aprende na escola”.

(D\_UNL\_2011\_Carolina Oliveira) “É, pois, com a LM que se estabelece uma relação de ‘maior proximidade que a institui como língua dos afectos e de afecto’, o que permite falar ‘de um sentimento de pertença em relação à língua, que faz com que o sujeito diga: A minha língua’”.

(D\_UP\_2011\_Sandra Sousa) “Segundo René Kochmann (1982, apud Ançã, 1999: 1-2), ‘em contextos plurilingues a definição de língua materna é mais complexa, por isso, apresenta três semas: [...] o de auto-designação, idioma a partir do qual aquele que o fala manifesta um sentimento de posse mais marcado do que em relação a outro idioma”.

(D\_USP\_2009\_Valéria Camargo) “Cumprir observar que, nem sempre, L1 significa necessariamente a primeira língua aprendida na infância. Ela pode ser a língua de uso dominante ou preferencial do falante”.

(T\_UAV\_2012\_Teresa Ferreira) “Com base em Ançã (2003b, p. 62), os critérios genericamente apresentados para a tentativa de definição de LM são: [...] - pertença: língua em relação à qual o falante manifesta um sentimento de posse mais forte, isto é, que sente como uma parte importante da sua identidade (sobre LM e identidade, vide Tulasiewicz & Adams, 1998, pp. 14-22); [...] - domínio: a língua que se domina melhor, em que o sujeito se sente mais à vontade/ mais confortável no seu uso”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “Mackey (1992) desenvolveu um estudo sobre Langues maternelles, autres langues et langues véhiculaires, em países diferentes, concluindo que o significado da LM pode variar de um contexto para outro. [...] Na Suíça é a língua que se domina melhor, utilizada de forma espontânea e natural”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “Convém referir que, apesar da sua alusão maternal, a Língua Materna nem sempre coincide com a língua da mãe, nem tão pouco com a primeira língua que o indivíduo aprende, não sendo necessariamente uma única língua”.

<b>Entrada: Língua Materna<sup>3</sup></b>				
<b>Abreviatura:</b> LM   L1	<b>Nº Ocorrências:</b> 18.247	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua que é majoritária em determinada comunidade linguística.			
<b>Notas:</b>	Esta acepção é voltada a um imaginário de identidade e unidade nacional, regional, cultural e/ou étnica. Além disso, vincula-se intimamente aos conceitos de língua nacional e língua majoritária			
<b>Hiperônimo de:</b>				
<b>Hipônimo de:</b>				
<b>Co-hipônimo de:</b>				
<b>Parassinônimos:</b>	<a href="#">Primeira Língua<sup>3</sup></a>			
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>3</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>4</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>1</sup></a>			
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Língua Materna<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Materna<sup>2</sup></a>			
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>				
<b>Artigo:</b>		<b>Fonte:</b>		
<b>Link:</b>		<b>Definição:</b>		
<b>Multimídia</b>				
<b>Youtube:</b>				
<b>Contextos</b>				
(A_DL_2018_Fonseca; Weiss; Dutra) “A primeira língua adquirida em família pode ser caracterizada como LM quando é a língua oficial da sociedade majoritária, enquanto a LH se caracteriza pelo uso limitado ao grupo minoritário, conforme Nakajima (2004)”.				
(A_RS_2011_2_Marcos Batista) “Ainda segundo o Nomenclário, em outras partes do globo a língua ‘materna’ significa língua nacional pelos falantes crescidos nessa nação e língua ‘étnica’ pelos imigrantes”.				
(A_RS_2013_1_Souza; Barradas) “Balboni (1999 apud BATISTA, 2011) define língua materna como [...] a língua nacional dos falantes crescidos em uma nação específica”.				
(D_UAB_2012_Maria Jesus) “Maria Helena Ança (1999a) apresenta três critérios no que respeita à definição da lexia língua materna, tendo em conta os países em que se desenvolveu o seu estudo: [...] associação, o facto de pertencer a um determinado grupo cultural ou étnico (Áustria)”.				
(D_UAB_2014_Carla Matias) “Sequeira (2007) apresenta um conjunto de três critérios essenciais para a definição de Língua Materna: [...] 3. a associação, isto é, a pertença a um grupo social (Sequeira, 2007: 3)”.				
(D_UAB_2014_Cláudia Taveira) “A autora refere dois tipos de identificação: a externa, sendo que a LM liga o falante a um grupo [...]”.				
(D_UAB_2014_Cláudia Taveira) “A complexidade do termo LM tem contribuído para que os investigadores proponham critérios que ajudem a definir este conceito. Sequeira (2007: 3), citando Cuq (1991: 100), apresenta três: [...] iii) a associação, a pertença a um grupo social”.				
(D_UAB_2014_Cláudia Taveira) “Gagné et al. (1987), abdicando de investigar o conceito histórico e atual, consideram que são três as dimensões da língua materna (LM) e usam para cada uma delas um termo. [...] A ‘língua materna 2’ é um conceito político e cultural, ligado à formação de um estado ou de uma identidade nacional ou regional. Esta noção de língua enquanto unificadora de uma região ou nação pode ser conflituosa, tanto a nível externo, na defesa de uma língua em detrimento de outras, como interno, na promoção de um idioma dominante de um país como o padrão”.				
(D_UAB_2019_Maria Domingos) “Entenda-se, então, para base de trabalho a definição de Gonçalves (2003: 16) citado por Silva e Gonçalves (2011: 31), a língua materna como sendo ‘a língua que identifica a sua comunidade de inserção, o seu espaço geográfico, a língua do seu país’”.				
(D_UAV_2005_Ana Costa) “A língua materna é um importante factor de identidade nacional e cultural”.				
(D_UAV_2006_Rute Perdigão) “Em geral a LM tende a ser a língua [...] do país onde se nasce no qual se vive (língua nativa)”.				
(D_UAV_2008_Ana Araujo) “Considera-se LM de um falante o ‘sistema adquirido espontânea e naturalmente, e que identifica o sujeito com uma comunidade linguística’ (Sim - Sim, 1998)”.				
(D_UAV_2008_Ana Araujo) “De acordo com Mackey citado por Ançã (2003) existem diferentes conceitos de LM que podem ser divididas em três categorias, em função dos critérios: primazia, utilização e associação. [...] O critério da associação define a LM pela pertença a um grupo cultural ou étnico”.				
(D_UAV_2008_Ana Araujo) “Ela ‘é assim chamada porque [...] é utilizada no país de origem do falante’ (Galissou & Coste, 1983)”.				
(D_UAV_2008_Elvira Freitas) “Entendemos por LM a língua de pertença de um povo, isto é, a língua de expressão da identidade cultural”.				
(D_UAV_2008_Elvira Freitas) “Na tentativa de definir LM, Mackey (1976) inventaria três critérios: o critério de primazia, o critério de utilização e o critério de associação. [...] O critério de associação define a LM ou aquilo que ela representa pela pertença a um grupo cultural ou étnico. Portanto a LM é, neste caso, um elemento de identidade”.				
(D_UAV_2008_João Cunha) “Foi a partir de então, com a onda do nacionalismo, que se reconheceu o Crioulo de Cabo Verde como sendo língua materna e nacional do povo de Cabo Verde”.				

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “Segundo R. Kochmann (1982 apud Ançã, 1999b), podemos adoptar três critérios para o esclarecimento deste conceito: o afectivo, o ideológico e o de auto-designação. [...] Segundo o critério ideológico, LM será o idioma falado no país onde se nasceu e onde supostamente se vive ainda”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “W. Mackey (1992 apud Ançã, 1999b), por seu turno, propôs três critérios para definição da lexia Língua Materna: a primazia, o domínio e a pertença. [...] Quanto à associação, trata-se de um critério que está relacionado com a pertença a um determinado grupo cultural ou étnico. Este conceito é válido para a LCV, pois é a língua dos Cabo-Verdianos”.

(D\_UAV\_2010\_Berta Santos) “No mesmo sentido se situam Galisson & Coste (1983: 442) quando focam que LM é a que é aprendida como o primeiro instrumento de comunicação, desde a mais tenra idade e é utilizada no país de origem do sujeito falante”.

(D\_UAV\_2010\_Berta Santos) “Sim-Sim (1998:25) define LM como o sistema adquirido espontânea e naturalmente e que identifica o sujeito com uma comunidade linguística”.

(D\_UAV\_2010\_Patricia Oliveira) “De acordo com Andrade (1997: 54) a LM é aquela [...] que traduz a comunidade de que o sujeito faz parte”.

(D\_UAV\_2013\_Marisa Cordeiro) “No que respeita ao primeiro, Kochmann, este refere que se pode definir LM através de três semas, [...] ‘o ideológico’ (idioma falado no país onde nasceu e vive)”.

(D\_UAV\_2013\_Marisa Cordeiro) “Partindo para o segundo autor, Mackey (1992) apresenta também três critérios para definir LM; [...] ‘Associação’ (pertença a um grupo cultural e étnico) (Ançã, 1999)”.

(D\_UFF\_2017\_Thais Rodrigues) “Dos países de língua materna portuguesa, o Brasil é responsável por 82,4% (SILVA, 2013, p. 54) do número total de falantes”.

(D\_UFMG\_2009\_Natalia Tosatti) “Língua estrangeira, por sua vez, é definida como a língua estudada fora do território onde é usada como língua materna ou língua oficial”.

(D\_UFMS\_2012\_Deize Diniz) “De acordo com essas respostas, podemos perceber que é bastante forte a crença de que é mais ‘fácil’ a aprendizagem de uma língua estrangeira quando se viaja a algum país que a tenha como língua materna”.

(D\_UFMS\_2012\_Deize Diniz) “Na maioria dessas respostas, fica clara a opinião de que só se aprende uma LE morando por um tempo em algum país que tenha essa língua como LM”.

(D\_UFPR\_2007\_Denise Mohr) “Por outro lado, ‘Português como Língua Estrangeira só se aplica ao ensino de Português fora dos países que têm a língua portuguesa como língua materna’ (FURTOSO, 2001, p.13)”.

(D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “A L2 é aquela utilizada na situação em que a língua estrangeira (para os imigrantes) é ensinada no país em que é considerada língua materna (VIANA, 1997)”.

(D\_UFRR\_2014\_Fabricio Mota) “L2 refere-se ao ensino da língua estrangeira no país onde ela é falada como língua materna”.

(D\_UFS\_2012\_Amanda Silva) “É a língua materna comum a todos que une um povo ao redor de uma identidade nacional ideal, de um objetivo”.

(D\_UFT\_2016\_Rosimar Locatelli) “A língua materna tem sua função enquanto patrimônio cultural e raiz de uma identidade étnica”.

(D\_UM\_2014\_Wu Linjun) “A identificação da LM está geralmente associada aos seguintes critérios: [...] 2). língua falada no país onde se nasce”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “‘Na Europa, o Português é língua materna e língua oficial em Portugal, continental e insular’, tal como explica Segura (2003, p. 71)”.

(D\_UNESP\_2009\_Aline Brocco) “Sendo um dos raros idiomas que detém o estatuto de língua materna em estados ou territórios de quatro continentes”.

(D\_UP\_2013\_Abdelaziz Cruz) “Manuais de português feitos para o ensino em países onde é a língua materna, como Portugal ou o Brasil”.

(T\_PUCRJ\_2008\_Jane Santos) “Segundo Dubois et alii (1973, p.378): ‘Chama-se língua materna a língua em uso no país de origem do falante [...]’”.

(T\_UAV\_2012\_Teresa Ferreira) “Com base em Ançã (2003b, p. 62), os critérios genericamente apresentados para a tentativa de definição de LM são: [...] - ideológico: língua maioritária no país onde se nasceu e cresceu [...]”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “Mackey (1992) desenvolveu um estudo sobre Langues maternelles, autres langues et langues véhiculaires, em países diferentes, concluindo que o significado da LM pode variar de um contexto para outro. Assim, [...] na Austrália é língua de pertença a um determinado grupo cultural ou étnico, através do qual o sujeito estabelece os laços afetivos mais importantes (cf. Ançã, 1999b, p.15)”.

(T\_UFSM\_2006\_Dioni Paz) “Em se tratando de países que adotam o português como língua materna (L1), como é o caso do Brasil e de Portugal”.

(T\_US\_2010\_Teresa Gonçalves) “Por uma turma de adultos ou de adolescentes, num país onde essa língua é a língua materna”.

(T\_USP\_2019\_Priscilla Nogueira) “Almeida Filho (2009) propõe, por sua vez, que a LM seja uma subdivisão do que ele chama de primeira língua: [...] a denominada língua padrão, seria a língua nacional, língua da escola, língua da pátria. Ambas seriam, segundo o autor, consideradas línguas maternas”.

<b>Entrada: Língua Não Materna</b>					
<b>Abreviatura:</b> LNM   L2		<b>Nº Ocorrências:</b> 3.833	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua adquirida após aquisição da língua materna, independentemente se em contexto formal, informal, imersivo, em não imersão ou do estatuto sociopolítico da língua				
<b>Notas:</b>	Em geral, esse termo é utilizado de forma genérica para cobrir todas as possibilidades de ensino, aprendizagem e/ou uso de línguas para além da materna, especialmente em trabalhos para os quais as especificações de estatuto de oficialidade da língua, da situação de imersão ou não e dos contextos de ensino são dispensáveis				
<b>Hiperônimo de:</b>	Língua Estrangeira <sup>2</sup> , Segunda Língua <sup>2</sup> , Segunda Língua <sup>3</sup> , Segunda Língua <sup>5</sup> , Língua Segunda <sup>2</sup> , Língua Segunda <sup>4</sup> , Língua Segunda <sup>5</sup> , Língua Adicional <sup>2</sup>				
<b>Hipônimo de:</b>					
<b>Co-hipônimo de:</b>					
<b>Parassinônimos:</b>	Língua Estrangeira <sup>1</sup> , Segunda Língua <sup>1</sup> , Língua Segunda <sup>3</sup>				
<b>Antônimos:</b>	Língua Materna <sup>1</sup> , Primeira Língua <sup>1</sup>				
<b>Remissivos (compare):</b>					
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>					
<b>Artigo:</b>		<b>Fonte:</b>			
<b>Link:</b>		<b>Definição:</b>			
<b>Multimídia</b>					
<b>Youtube:</b>					
<b>Contextos</b>					
<p>(A_CBTLE_2017_Costa; Taño) “Língua de Acolhimento (LAc) corresponde aos termos host language (RAJPUT, 2012), langue d’acueil (CANDIDE, 2001) e língua de acogida (ARANDA &amp; EL MADKOURI, 2005), e se refere à aprendizagem de língua não materna em contexto migratório, cujo principal fim é a integração à sociedade de acolhimento”.</p> <p>(A_DIA_2015_Yang; Rato; Flores) “Língua não materna (LNM) designa uma língua adquirida depois de o falante já ter adquirido uma L1. O conceito de LNM abarca outros conceitos como Língua Segunda (L2), Língua Estrangeira (LE) ou mesmo Língua de Herança (LH)”.</p> <p>(A_DIA_2015_Yang; Rato; Flores) “Vários estudos indicam que, no percurso da aprendizagem/aquisição(1) de uma língua não materna (LNM – língua estrangeira, LE, e/ou língua segunda, L2), os alunos tendem a ter problemas de pronúncia, que são, pelo menos parcialmente, causados pela percepção imprecisa dos sons da L2/LE (Rochet, 1995)”.</p> <p>(A_DIA_2018_Caetano; Barroso; Santos) “De acordo com Flores (2013), a designação de Português Língua Não Materna é uma noção muito ampla e abrange diferentes tipos de aquisição, aprendizagem e domínio da Língua Portuguesa (LP), incluindo, também, para além dos conceitos de Português Língua Segunda e de Português Língua Estrangeira, o conceito de PLH, assim como o perfil dos seus aprendentes em geral”.</p> <p>(A_EXE_2015_Maria Santos) “A designação língua não materna (LNM) cobre todas as situações em que a língua não é adquirida no contexto familiar, nela se distinguindo duas grandes subdivisões: língua segunda (L2 ou LS) e língua estrangeira (LE)”.</p> <p>(A_LEP_2016_Ernesto; Chipara; Nhatuve) “Parece haver uma certa unanimidade em considerar, por oposição, que uma LNM não é uma Língua Materna (LM), ou seja, a primeira língua a ser adquirida naturalmente pelo falante após a nascença. Assim sendo, a LNM vai englobar a Língua Segunda (LS) e a Língua Estrangeira (LE), diferindo estas duas pelo estatuto ou função que desempenham na comunidade linguística”.</p> <p>(A_MED_2018_Ana Costa) “Neste artigo, o conceito «português, língua não materna» é assumido como hiperónimo de todos os conceitos referentes a contextos em que o português é adquirido ou aprendido como uma segunda língua”.</p> <p>(A_RAGD_2019_Sousa; Rabelo) “O Português como Língua de Acolhimento (PLAc), segundo Costa e Taño (2017), ‘se refere à aprendizagem de língua não materna em contexto migratório, cujo principal fim é a integração à sociedade de acolhimento’ (p. 06)”.</p> <p>(A_REC_2017_Conceição Pereira) “Língua não materna enquanto conceito global que se opõe a língua materna”</p> <p>(A_REC_2017_Conceição Pereira) “O conceito de PLNM comporta todos os falantes que têm outras línguas maternas que não o português e que habitam em qualquer país onde o português é língua de socialização, ou mesmo aqueles que aprendem português como língua estrangeira no seu país”.</p> <p>(A_REC_2017_Conceição Pereira) “O PLNM está ligado a outros conceitos de português como língua não materna, como é o caso de língua de acolhimento, língua de integração, língua estrangeira e língua segunda (ou L2)”.</p> <p>(A_REC_2017_Conceição Pereira) “Português Língua Não Materna (PLNM) define-se por oposição ao conceito de Português Língua Materna e designa tanto um conceito que abrange uma comunidade específica de falantes do português como uma disciplina escolar que passou a integrar o currículo do Ensino Básico do Sistema Educativo Português a partir do ano letivo de 2006-2007 e do ensino secundário a partir de 2007-2008”.</p> <p>(A_RS_2011_2_Santos; Almeida Filho) “LE é a língua não-materna posta para ser adquirida e que é estrangeira apenas no início do processo de ensino-aprendizagem, mas que, ao longo dele, vai gradualmente se desestrangeirizando”.</p> <p>(A_RS_2012_1_Batista; Alarcón) “Uma L2 é uma língua não-materna que se sobrepõe a outra(s) que não circula(m) socialmente em setores ou instituições ou que circula com restrições (nos contextos em que a L2 é requerida)”.</p>					

(D\_IPV\_2014\_Ágata Pereira) “Dentro das línguas não maternas podemos distinguir língua segunda (L2) e língua estrangeira (LE)”.

(D\_IPV\_2015\_Marta Alves) “A língua não materna (L2) abarca todas as outras situações, possuindo ainda duas grandes subdivisões que são a língua segunda (LS) que é geralmente usada para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais, tendo uma função reconhecida, como língua oficial e, a língua estrangeira (LE), usada para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua em espaços onde não possui qualquer estatuto sociopolítico”.

(D\_IPV\_2015\_Marta Alves) “Os mesmos autores definem a língua não materna como ‘língua não nativa do sujeito e por ele aprendida com maior ou menor grau de eficiência’ (p. 230)”.

(D\_UAB\_2009\_Célia Barbeiro) “A designação língua não materna cobre uma variedade de outras situações, nas quais se pode identificar duas grandes subdivisões: (i) ‘O termo língua segunda (LS) costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida, por exemplo, como língua oficial. Indispensável para a participação na vida política e económica do estado, ela é também a língua, ou uma das línguas, da escola’. (ii) ‘O termo língua estrangeira (LE) costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua em espaços onde ela não tem qualquer estatuto sócio-político’ (Leiria et alii 2005: 5)”.

(D\_UAB\_2009\_Célia Barbeiro) “Humboldt (1762-1835) propôs, pela primeira vez, uma diferenciação entre a língua materna (nativa) e a língua não materna, isto é, a língua segunda (L2) ou a língua estrangeira (LE)”.

(D\_UAB\_2009\_Célia Barbeiro) “Para além da língua materna, outras línguas podem ser adquiridas ou aprendidas, geralmente com mobilização de vias formais de ensino, designadas de línguas não maternas: língua segunda (L2) ou língua estrangeira (LE)”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Jesus) “A língua segunda é uma língua não materna (ou não nativa) para a maioria da população de um país e que nessa comunidade é usada de uma forma ampla como meio de comunicação, como por exemplo na escola e na administração de forma simultânea com o uso de outras línguas”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Silva) “As outras línguas que o indivíduo adquire ou aprende são designadas de línguas não maternas: Língua Segunda (L2) ou Língua Estrangeira (LE)”.

(D\_UAB\_2012\_Susana Fonseca) “O conceito de ‘língua não materna’ se refere aos idiomas adquiridos ou aprendidos pela criança ou adulto mais tarde, ou simultaneamente com um input diferente”.

(D\_UAB\_2014\_Carla Black) “Embora as designações de língua segunda e língua estrangeira tenham em comum o facto de se referirem ambas a línguas não maternas, elas não são sinónimas se tivermos em consideração as diferentes circunstâncias da sua aprendizagem”.

(D\_UAB\_2014\_Carla Matias) “Relativamente à Língua Não-Materna, ou L2, esta abrange todas as outras situações, podendo ser definida como ‘a língua não nativa do sujeito e por ele aprendida com maior ou menor grau de eficiência’ (Xavier e Mateus, 1990: 230). No entanto, é necessário estabelecer aqui duas subdivisões: a Língua Segunda (LS) e a Língua Estrangeira (LE)”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Definimos como objetivos a identificação destas transferências e das diferenças no recurso a essa estratégia por parte de três grupos de aprendentes de português língua não materna: falantes de português língua de herança (PLH), aprendentes de português língua segunda (PL2) e aprendentes de português língua estrangeira (PLE)”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Gallison e Coste (1983: 442), abordando a questão do ensino, utilizam explicitamente o termo línguas não maternas, onde incluem língua segunda (L2) e língua estrangeira (LE)”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “No contexto português, fala-se em Português Língua Não Materna (PLNM). Flores (2013:36) refere que o termo é bastante amplo e abrange diferentes tipos de aquisição, aprendizagem e domínio da língua”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “O conceito de Língua Não Materna (LNM) surge por oposição ao de LM”.

(D\_UAB\_2015\_Maria Pegado) “Devemos fazer aqui a distinção em termos de primeira língua (L1), língua materna (LM) ou nativa por oposição a línguas não-maternas (LNM), segunda língua (L2) ou língua estrangeira”.

(D\_UAB\_2016\_Sandra Ferreira) “Em português, quando usamos o conceito português língua não-materna estamos a contemplar, dada essa abrangência, falantes de português tão diversos como: os filhos de emigrantes portugueses que residem em/regressaram de um país de emigração; os filhos de imigrantes residentes em Portugal; alunos de um curso de Português para estrangeiros; ou ainda os alunos de países onde o português é língua oficial sem que seja necessariamente a língua materna desses indivíduos, como é o caso da generalidade dos timorenses (cf. Flores, 2013:36)”.

(D\_UAB\_2016\_Sandra Ferreira) “Entre os tipos de português língua não-materna podemos, assim, contar o português língua de herança, o português língua segunda e o português língua estrangeira, «embora na prática seja, ao nível do indivíduo, difícil estabelecer fronteiras entre elas» (Leiria, Queiroga & Soares, 2005:5)”.

(D\_UAB\_2016\_Sandra Ferreira) “Por oposição, surge o conceito de língua não-materna, que abrange todas as outras situações e que, no caso do português, a maioria dos estudiosos da área subdividia, inicialmente, apenas em português língua segunda (PL2) e português língua estrangeira (PLE) (cf. Ançã, 1999; Leiria, 2004; Leiria, Queiroga & Soares, 2005:5), sendo que mais recentemente, passou a incluir-se também o português língua de herança (PLH)”.

(D\_UAB\_2018\_Ana Alfaiate) “Em suma, pretende-se validar, ou não, a inclusão de peças de azulejaria como veículo de integração da dimensão intercultural no ensino de português como língua não materna, nas suas variantes de Língua de Herança ou Língua Estrangeira”.

(D\_UAB\_2019\_Bárbara Almeida) “De acordo com Flores (2013a), a utilização da nomenclatura Língua Não Materna é específica do âmbito português, uma vez que não se encontra paralelo, por exemplo, no âmbito anglo-saxónico, onde não existe um termo que abranja todas as tipologias de aquisição/aprendizagem de uma língua para além da materna”.

(D\_UAB\_2019\_Bárbara Almeida) “O conceito de Português Língua Não Materna (PLNM) é bastante abrangente e pode integrar os conceitos de Língua Segunda, Língua Estrangeira e Língua de Herança (ainda que a integração deste último conceito seja controversa, uma vez que a língua de herança corresponde muitas vezes à língua materna do falante, pelo menos do ponto de vista da cronologia de aquisição/aprendizagem). Assim, um falante de PLNM pode englobar situações de aprendizagem do português num contexto formal de ensino por um estudante estrangeiro, um habitante dos PALOP que tenha uma língua materna diferente do português ou um filho de emigrantes portugueses que vive num país onde o português não é língua oficial e se encontra numa situação em que a sua língua dominante deixa de ser a língua de casa (nativa) e passa a ser a língua oficial do país de acolhimento”.

(D\_UAB\_2019\_Maria Domingos) “Já Gallison e Costa (1983: 442), abordando a questão do ensino, utilizam explicitamente o termo línguas não maternas, onde incluem língua segunda (L2) e língua estrangeira (LE)”.

(D\_UAB\_2019\_Maria Domingos) “O conceito de Língua Não Materna (LNM) aparece por oposição ao de Língua Materna (LM)”.

(D\_UAB\_2019\_Maria Domingos) “Uma grande parte dos investigadores (Ançã, 1999; Leiria, 2004; Spinassé, 2006; Sequeira, 2007) considera que na LNM está inserida a L2 e a LE”.

(D\_UAB\_2019\_Marta Antão) “A designação língua não materna (L2) cobre todas as outras situações e, embora na prática seja, ao nível do indivíduo, difícil estabelecer fronteiras entre elas, podemos identificar duas grandes subdivisões: o termo língua segunda (LS) e língua estrangeira (LE) (Leiria, 2005)”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Os estudos linguísticos e didáticos procuram diferenciar os conceitos de L2 e LE apesar de ambas serem línguas não maternas, são muitas vezes consideradas como instrumentos de comunicação secundários e auxiliares”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “Tanto a L2 como a LE são definidas como LNM e também como a línguas aprendidas em segundo lugar”.

(D\_UAV\_2010\_Berta Santos) “Por oposição a LM surgem naturalmente as LNM onde podemos distinguir a L2 e a LE”.

(D\_UAV\_2010\_Patrícia Oliveira) “Em oposição à LM, surge-nos a LNM e aqui se incluem a L2 e a LE”.

(D\_UAV\_2010\_Sónia Pereira) “Em oposição à língua materna, ‘surge-nos a Língua Não Materna e aqui se incluem a Língua Segunda e a Língua Estrangeira’ (Ançã, 2005: 38)”.

(D\_UAV\_2013\_Marisa Cordeiro) “No que se refere ao conceito de Língua Não Materna podemos afirmar que será a língua de natureza não materna. Ora, se para Gallisson e Coste (1983, p. 442) LM é o ‘(...) primeiro instrumento de comunicação, desde a mais tenra idade e é utilizada no país de origem do sujeito falante’, então LNM será o ‘instrumento de comunicação’ aprendido a posteriori”.

(D\_UBI\_2009\_Maria Vicente) “A língua não-materna será, pelo contrário, o idioma que o indivíduo adquire/aprende em contextos diferentes do de simples exposição, acontecendo normalmente no enquadramento escolar. Estes contextos podem ser divididos em dois grupos: no de língua segunda, tal como é o caso da Língua Portuguesa nos PALOP e em Timor, ou no de língua estrangeira que se verifica, por exemplo, com a aprendizagem do Português por estudantes em escolas estrangeiras”.

(D\_UC\_2010\_Bruna Plácido) “No caso dos informantes deste estudo, isto é, alunos que frequentaram o Curso Anual de Língua e Cultura Portuguesas para Estrangeiros, da Faculdade de Letras de Coimbra, no ano lectivo 2008/2009, é difícil dizer se se trata de aprendentes de Português LE ou de Português LS, porque se encontravam tanto em situação de PLE como em situação de PLS. Por este motivo, ao longo do trabalho, opta-se pelo termo Português língua não materna (PLNM), termo mais neutro e abrangente”.

(D\_UC\_2013\_Alexandra Baltazar) “Trata-se de uma Língua Não Materna (LNM). Esta designação costuma ser objeto ainda de uma outra distinção: Língua Estrangeira (LE) e Língua Segunda (LS)”.

(D\_UC\_2013\_Olga Kosaryga) “LNM pode ser dividida em duas ‘realidades’ diferentes: Língua Segunda (LS) e Língua Estrangeira (LE)”.

(D\_UC\_2013\_Olga Kosaryga) “Uma língua não materna (LNM) é a língua que se aprende depois de se ter aprendido a LM, em fases mais tardias (depois dos 5 ou 6 anos). A exposição ao input pode decorrer em vários contextos: naturais, formais, ou instrucionais”.

(D\_UC\_2014\_Andreia Canas) “No âmbito deste trabalho, LNM (língua não materna) é qualquer língua aprendida em momento posterior à LM (língua materna) e já depois dos 5 ou 6 anos de idade”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “Flores (2013) inclui em LNM o termo língua de herança, definida como a língua usada por filhos de emigrantes que nasceram num país de emigração, e que aprendem a língua dos pais e a falada no país simultaneamente, ainda pequenos. Com o tempo, é expectável que diminua o desenvolvimento e uso dessa língua de herança”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “O termo língua não materna (LNM), diretamente oposto a LM, engloba vários conceitos, como língua segunda (L2) e língua estrangeira (LE)”.

(D\_UC\_2017\_Sara Pratas) “Nesta dissertação, consideramos que uma língua não materna [LNM] é qualquer língua aprendida/adquirida subsequentemente à língua materna [LM] e após os 5 ou 6 anos de idade”.

(D\_UCP\_2014\_Joana Ferreira) “Segundo descreve Flores (2013), o conceito ‘Português Língua Não Materna’ é bastante ‘abrangente, que inclui diferentes tipos de aquisição, de aprendizagem e de domínio da língua portuguesa (LP)’ (p. 36). Desta forma, considera-se que o termo PLNM abarca diferentes tipos de falantes, com diferentes tipos de aquisição/aprendizagem da LP, desde os falantes da LP filhos de emigrantes portugueses num país estrangeiro, até aos estudantes estrangeiros que aprendem a LP como língua estrangeira”.

(D\_UCP\_2019\_In Ng) “Segundo Osório (2013, para.1), ‘[a] designação de Língua Não Materna1 (LNM) surge por oposição ao conceito de Língua Materna2 (LM) e engloba as noções de Língua Segunda (L2) e de Língua Estrangeira (LE)’”.

(D\_UFC\_2017\_Maria Lima) “Para a diversidade de estudantes que adentram ao estudo do português como língua não materna, seja em contexto de imersão ou não”.

(D\_UFSM\_2015\_André Ramos) “Neste documento, a aprendizagem de uma língua não materna é entendida como a adição a outras línguas que o aluno já tenha adquirido”.

(D\_UFU\_2016\_Lucas Chagas) “Chamo de língua não-materna qualquer língua que não seja a Língua Primeira, ou Língua Materna, que media primariamente a relação do sujeito com o mundo”.

(D\_UL\_2011\_Maria Polme) “A Língua Não Materna abrange todas as outras situações, contemplando a Língua Segunda e a Língua Estrangeira”.

(D\_UL\_2013\_Thie Silva) “Chamaremos de Língua Não-materna, doravante LNM, a toda língua que não for a língua falada em casa desde a primeira infância”.

(D\_UL\_2015\_Marta Marques) “Línguas não maternas serão todas as outras que o indivíduo aprenda ao longo da vida, como é o caso das línguas estrangeiras/línguas segundas”.

(D\_UL\_2019\_Xuechun Yu) “Língua não materna (LNM), uma noção ao contrário da Língua Materna (LM), significa que engloba todas as situações que a LM não menciona”.

(D\_UM\_2014\_Manuela Nova) “Língua segunda e língua estrangeira são dois conceitos abarcados pela expressão língua não materna (LNM), que tendem geralmente a ser confundidos”.

(D\_UM\_2014\_Wu Linjun) “A designação de Língua Não Materna (LNM) surge por oposição ao conceito de LM e engloba as noções de Língua Segunda (L2) e de Língua Estrangeira (LE)”.

(D\_UM\_2015\_António Macedo) “No que respeita a língua portuguesa, o Português Língua Não Materna (PLNM) é um termo que tem vindo a ser aceite como a designação genérica do estudo do português como uma língua estrangeira ou como língua segunda (Flores, 2013)”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “Até onde se pode verificar, ‘a expressão Português Língua Não Materna é um conceito abrangente, que inclui diferentes tipos de aquisição, de aprendizagem e de domínio da língua portuguesa’ (Flores, 2013, p. 36). Entretanto, o uso deste conceito, de significado bastante amplo, é específico do contexto português, não tem o equivalente em outros contextos linguísticos em que se usa um único termo que abarca todos esses tipos de aquisição”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “Tendo em conta a especificidade de falantes e as diferentes formas de adquirir/aprender o Português enquanto Língua Não Materna, o PLNM pode ser classificado da seguinte forma: Português Língua de Herança (PLH), Português Língua Segunda (PL2) e Português Língua Estrangeira (PLE)”.

(D\_UNB\_2014\_Jeane Pedrozo) “O ensino de português como língua não materna pode ser de duas formas, isto é, ensino de português como segunda língua (L2) - no país da língua e cultura alvo - ou ensino de português como língua estrangeira (LE) - em países cuja língua materna não é o português”.

(D\_UNL\_2007\_Ana Castro) “Por fim, o conceito aprendizagem de língua não materna pretende cobrir ambas as situações (aprendizagem de língua estrangeira e de língua segunda)”.

(D\_UNL\_2010\_Eliana Palma) “Este foi pensado para o ensino do Português como Língua Materna (PLM) e Língua Não Materna (PLNM), abarcando o PLNM ambas as designações de Português como Língua Segunda (PL2) e Português como Língua Estrangeira (PLE), segundo Paulo Osório”.

(D\_UNL\_2011\_Carolina Oliveira) “A LS (ou L2) e a LE são, então, ‘as grandes subdivisões da LNM’”.

(D\_UNL\_2011\_Carolina Oliveira) “Vejam agora o fenómeno da LNM - em que se inserem a LS e a LE”.

(D\_UNL\_2012\_Cláudia Lima) “No seguimento deste definição, torna-se relevante distinguirmos dentro das línguas não maternas as noções de L2 e LE”.

(D\_UNL\_2012\_Liliana Medalha) “Quando surgirem os termos LE e L2, o conceito subjacente será o de língua não materna”.

(D\_UNL\_2012\_Liliete Santos) “Neste panorama surgem as designações de Língua Materna (LM/L1) e Língua não Materna (LNM), conceito que por sua vez se divide em Língua Segunda (L2) e Língua Estrangeira (LE)”.

(D\_UNL\_2013\_Carla Bento) “Deste modo, considerando que em termos linguísticos as diferenças entre LS e LE não são muito significativas, optou-se por usar o termo genérico línguas não maternas (LNM)”.

(D\_UNL\_2013\_Carla Bento) “Pode coincidir com a aprendizagem de línguas não maternas (LNM), designadamente LS e LE, assim denominadas por serem adquiridas numa fase posterior à LM”.

(D\_UNL\_2015\_Julia Becker) “Português Língua Não Materna é um conceito abrangente, que inclui diferentes tipos de aquisição, de aprendizagem e de domínio da língua portuguesa (LP). O uso deste conceito, de significado bastante amplo, é específico do contexto português”.

(D\_UNL\_2016\_Filomena Venâncio) “Relativamente à LNM é qualquer língua aprendida depois da LM e engloba os conceitos de LS e de LE”.

(D\_UNL\_2019\_Gonçalo Coimbra) Os conceitos de língua segunda (LS ou L2) e língua estrangeira (LE) são as subdivisões mais relevantes dentro do conceito mais alargado de LNM.

(D\_UNL\_2019\_Pan Meiling) “Por isso, esclarecendo as diferenças, sabemos que a Segunda Língua e a Língua Estrangeira são a nossa Língua Não Materna”.

(D\_UP\_2013\_Abdelaziz Cruz) “O Português língua não materna (PLNM) deve ser entendido, do ponto de vista sociolinguístico, pelo menos, em duas vertentes distintas: enquanto língua segunda (L2) e enquanto língua estrangeira (LE)”.

(T\_UA\_2008\_Helena Dias) “É neste sentido que têm sido utilizadas expressões como, 'língua estrangeira' (LE), 'língua não materna' (LNM), 'segunda língua' 'L2', 'língua segunda' (SL), genericamente entendidas como outra(s) língua(s) aprendida(s) para além da língua materna do aprendente, quer essa língua seja aprendida no contexto natural em que é falada, ou num país que possua uma língua oficial concomitante com uma ou mais línguas maternas, i.e., como língua segunda (LS), quer o seja em contexto institucional de sala de aula, i.e., língua estrangeira (LE)”.

(T\_UAB\_2018\_Ana Boléo) “Dias, H. (2008: 53) recorda que a panóplia de siglas, como LE (língua estrangeira), LNM (língua não materna), L2 (língua segunda) são ‘genericamente entendidas como outra(s) língua(s) aprendida(s) para além da língua materna do aprendente’”.

(T\_UAV\_2012\_Teresa Ferreira) “Sendo o Português uma LNM, significa que outras línguas terão, para esses imigrantes, o estatuto de Língua Materna (LM ou L1)”.

(T\_UAV\_2012\_Teresa Ferreira) “Uma primeira distinção, então, estabelece-se entre LM e LNM. Dentro desta última categoria, distinguimos a Língua Segunda (L2 ou LS) e a LE”.

(T\_UAV\_2013\_Anabela Fernandes) “A designação 'língua não materna' apresenta uma maior abrangência conceptual do que Língua Estrangeira ou Língua Segunda, conceitos específicos e, por vezes, difíceis de aplicar e de delimitar em situações concretas, sobretudo quando não há dados completos sobre o percurso de aprendizagem, como é o caso dos participantes no projeto”.

(T\_UAV\_2013\_Anabela Fernandes) “Preferimos a designação 'língua não materna' às alternativas 'língua estrangeira' ou 'língua segunda', porque se opõe claramente ao conceito de língua materna”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “Esta reflexão destaca-se das anteriores por se considerar a especificidade da língua não-materna como ponto comum entre L2 e LE”.

(T\_UC\_2018\_Olga Lemos) “Uma LNM aprende-se depois de se ter aprendido a LM, em fases mais tardias, isto é, depois dos 5 ou 6 anos de idade (Flores, 2013: 35-46; cf. também Saville-Troike, 2006: 4, 8- 10). A velocidade e o sucesso da aprendizagem dependem, na maior parte dos casos, da idade, pois, quanto mais velho for o indivíduo, mais difícil será este processo”.

(T\_UC\_2019\_Tânia Ferreira) “Neste trabalho, preferiu-se utilizar a expressão ‘língua não materna’ (LNM) para designar qualquer sistema linguístico não nativo a cujo input linguístico o aprendente é exposto depois de adquirida a língua materna (LM), já em fases mais tardias do seu desenvolvimento linguístico (Leiria 2006:7; Flores 2013:35; Madeira 2017:306). Trata-se, portanto, de um termo tomado numa aceção mais lata e cuja preferência se justifica pelas dificuldades associadas ao uso de outras expressões utilizadas no contexto da investigação na área, tais como ‘língua segunda’ (LS) e ‘língua estrangeira’ (LE) que, pese embora o facto de designarem o sistema linguístico não nativo cuja exposição a input ocorre tardiamente, apresentam divergências no que concerne à realidade sociolinguística a que se circunscrevem (Leiria 2004; Flores 2013)”.

(T\_UE\_2020\_Cecilia Santachè) “Flores (2013, p. 1), aborda a abrangência da conceituação do português como língua não materna (PLNM), onde se consideram diferentes tipos de aquisição, aprendizagem e domínio do idioma, oferecendo conceitos com amplos e diferentes significados. Os distintos falantes do português tanto podem ser os filhos de emigrantes portugueses que estão fora do país e retornam, ou os filhos de estrangeiros que residem em Portugal, e ainda, estrangeiros que aprendem o português ou estudantes timorenses do português no momento da escolarização. Diante desta variedade de cenários, a autora estuda três focos do PLNM, português como língua de herança (LH), português como língua segunda (L2) e português como língua estrangeira (PLE), em busca de contribuir com o enquadramento teórico de cada uma dessas formas de expansão da língua”.

(T\_UE\_2020\_Cecilia Santachè) “Um outro termo no contexto de estudos das línguas se apresenta, na busca de uma definição do conceito do ensino da LNM. Trata-se da Língua de Acolhimento (LA), estudado por Grosso (2010)”.

(T\_UM\_2015\_Maria Freitas) “No contexto atual de investigação e ensino em Portugal, adotou-se o conceito de PLNM (Português Língua Não Materna) para definir a língua portuguesa falada por indivíduos cuja primeira língua aprendida não é - ou não é só - o português e que engloba os seus diferentes níveis de proficiência, modos de aquisição e aprendizagem (Bizarro et al., 2013). PLNM é um conceito abrangente que, para muitos autores, engloba tanto o português falado pelos filhos de emigrantes portugueses que residem ou regressaram de um país de emigração, como o português adquirido pelos filhos de imigrantes residentes em Portugal, o português falado por estudantes dos países de língua oficial portuguesa que aprendem a língua portuguesa no momento da escolarização ou, ainda, o português aprendido por falantes estrangeiros num curso de Português para Estrangeiros. Isto significa que este conceito abrange realidades linguísticas muito diversas, que podem ser definidas com conceitos mais específicos, tais como Português Língua de Herança, Português Língua Segunda e Português Língua Estrangeira (Flores, 2013)”.

(T\_UNL\_2010\_Sandra Barbosa) “Ançã (2005) menciona que a língua não materna engloba a língua segunda e língua estrangeira”.

<b>Entrada: Língua Oficial<sup>1</sup></b>				
<b>Abreviatura:</b> LO   LOF	<b>Nº Ocorrências:</b> 2.371	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua à qual é atribuído legalmente o estatuto de oficialidade em determinado território e que, portanto, torna-se a ou uma das línguas preferenciais dos atos e documentos oficiais e jurídicos, da administração pública, de escolarização, dos meios de comunicação em massa e das relações entre as instituições do Estado e a população.			
<b>Notas:</b>	Ela é reconhecida oficialmente pelo Estado, não é necessariamente a língua majoritária da população e é possível que haja mais de uma língua oficial. Ademais, tendo em vista o estatuto recebido, ela é fundamental para a participação sociopolítica, econômica e cidadã na sociedade, bem como é um dos mecanismos de construção do imaginário de unidade e identidade nacional.			
<b>Hiperônimo de:</b>	<a href="#">Segunda Língua<sup>4</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>1</sup></a>			
<b>Hipônimo de:</b>				
<b>Co-hipônimo de:</b>				
<b>Parassinônimos:</b>				
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>3</sup></a>			
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Língua Oficial<sup>2</sup></a> , <a href="#">Língua Oficial<sup>3</sup></a>			
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>				
<b>Artigo:</b>	Língua oficial	<b>Fonte:</b>	Wikipedia	
<b>Link:</b>	<a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Língua_oficial">https://pt.wikipedia.org/wiki/Língua_oficial</a>	<b>Definição:</b>	A língua oficial é, na definição dada pela UNESCO no glossário do Instituto Internacional para o Planeamento da Educação, a língua definida por lei para ser empregue no domínio público.	
<b>Multimídia</b>				
<b>Youtube:</b>	<a href="https://youtu.be/rXWheDw5Lnk?si=vbEDiWsEZ-IwiziY">https://youtu.be/rXWheDw5Lnk?si=vbEDiWsEZ-IwiziY</a>			
<b>Contextos</b>				
(A_ANP_2019_Martins; Sousa; Castro; Dockrell; Papadopoulos; Mifsud) “O mirandês, uma língua minoritária reconhecida como língua oficial desde 1999, é falado por cerca 10/15 mil falantes na área de Miranda do Douro”.				
(A_CPGL_2011_Sílvia Sollai) “O Brasil, como outros países em geral, é um país multilíngue: tem a sua língua oficial, muitas línguas indígenas, falares regionais, línguas de imigração etc. Mas, ao lado da multiplicidade concreta de línguas, há, nos Estados, a necessidade da construção de uma unidade imaginária. A língua oficial serve como uma das representações de nossa unidade e soberania em relação a outras nações”.				
(A_DL_2017_Morais; Cruz) “Segundo as autoras, ‘o ensino de língua portuguesa, como segunda língua para surdos, baseia-se no fato de que esses são cidadãos brasileiros, têm o direito de utilizar e aprender esta língua oficial que é tão importante para o exercício de sua cidadania”.				
(A_DL_2017_Nelson Ernesto) “A Língua Inglesa, uma língua ex-colonial, é a língua oficial na República do Zimbabué. No entanto, para a maioria da população a Língua Inglesa é uma Língua Segunda, pois quase todo o zimbabueano fala essencialmente Shona ou Ndebele, também consideradas línguas oficiais”.				
(A_DL_2020_Fabricao Mota) “Nesse caso, o Espanhol assume legalmente o status de língua oficial”.				
(A_EXE_2015_Maria Santos) “Tendo em conta que a vivência plena de cidadania depende, essencialmente, do domínio da língua oficial e que é dever da escola proporcionar condições para que todas as crianças a adquiram com sucesso [...]”.				
(A_FL_2018_Diocleciano Nhatuve) “No país de origem dos estudantes em análise, há cerca de 16 línguas oficiais – Shona, Ndebele, Tonga, Tswana, Kalanga, Venda, Koisan, Shangani, Nda, Chibarwe, Nambya, Xhosa, Chewa, Sign language, Sotho, e Inglês”.				
(A_L&L_2015_Ana Barbosa) “O mandarim é atualmente a língua oficial da China e, portanto, a variedade linguística que domina o sistema de ensino”.				
(A_LE_2016_Celeste Ribeiro) “É nesse ambiente comunicativo que se insere a língua portuguesa em Oiapoque, pois ela é a principal responsável pela inserção e integração de todos os seus falantes na sociedade brasileira já que é a língua oficial do país”.				
(A_LIAR_2011_Jorge Pinto) “O Português é a língua oficial, a língua de prestígio, usada sobretudo em situações formais, na comunicação social, na administração pública, na literatura e no ensino, tendo o estatuto de L2”.				
(A_LIL_2015_Diniz; Bizon) “Entretanto, o português, ainda que oficial nesses países, não é a língua materna de muitos cidadãos dos PALOP (e do Timor Leste) – e tampouco língua majoritária em países como Guiné-Bissau –, podendo ser aprendido como língua adicional (como segunda, terceira, quarta... língua)”.				
(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “Os documentos oficiais do Brasil, por exemplo, encontram-se escritos em sua língua oficial, o português, o qual não é a LM de todos os brasileiros”.				
(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “Reconhecemos que há uma demanda mais urgente, que é pensar o ensino/aprendizagem de português como segunda língua para/pelos surdos de nosso país, já que essa se trata da língua oficial do Brasil. Poder usar essa língua com propriedade é uma questão de acesso ao exercício da cidadania pelas pessoas surdas”.				
(A_REC_2017_Conceição Pereira) “Assim, a aprendizagem das línguas surge como um fator essencial de preparação para a cidadania e como fator essencial para a integração. E, no caso de cidadãos imigrantes, é muito importante o domínio da língua oficial do país em que residem, de modo a poderem usufruir de todos os direitos que são seus. Com efeito, ter competência linguística na língua oficial do país de acolhimento é imprescindível para o pleno exercício da				

cidadania, na medida em que sem ela não há como ter acesso ‘às pessoas, aos direitos e às oportunidades que a sociedade tem, pois a língua capacita-nos para exercermos a cidadania’ (DIAS PINTO; MIRANDA, 2006, p. 1)”.

(A\_RP\_2014\_Souto; Além; Brito; Bernardo) “Conforme Guimarães: A diferença está em que a língua oficial é dada como a língua do Estado de modo que todos que a ele estão ligados são obrigatoriamente falantes dela. Mesmo que certas pessoas não a falem, no plano oficial são tomados imaginariamente como seus falantes e são tratados como tal, são cobrados por isso”.

(A\_RS\_2010\_Laura Masello) “Na maioria dos países estudados, a existência de uma língua oficial (português ou espanhol) é declarada formalmente na própria Constituição”.

(A\_RS\_2011\_1\_Moutinho; Martins; Nunes) “A terceira razão encontra-se nos sítios eletrônicos dos Tribunais de Segunda e Última Instâncias de Macau, em que muitos acórdãos apenas possuem uma versão (em chinês ou em português) sem tradução, tornando a tarefa de quem trabalha na área judicial muito árdua, caso não se tenha a competência de ler e interpretar textos nas duas línguas oficiais do território”.

(A\_RS\_2018\_Cestari; Grillo) “Língua oficial, isto é, aquela falada e aprendida na escola e a língua dos documentos”.

(A\_RX\_2018\_Ana Lopez) “Já a língua oficial, conforme Diniz (2008) com base em Guimarães (s/d), é aquela ‘obrigatória tanto na relação dos cidadãos com o Estado quanto na relação deste com aqueles’. No caso do Brasil, as línguas nacional e oficial se sobrepõem, apesar de isso não acontecer em outros espaços, e de nem sempre ter sido assim na própria realidade brasileira, uma vez que ‘o português só se constitui como língua nacional do Brasil no fim do século XIX, embora já aparecesse, desde o início da colonização efetiva, como língua oficial’ (ibidem, p. 49-50).

(A\_UIIPS\_2017\_Hartwig; Silva) “Seyferth (2008) salienta o fato de que o imigrante é percebido como um estranho em outro país e que a partir do momento que o mesmo tenha acesso à língua oficial do país terá mais condições de integração e de adaptação”.

(D\_PUCSP\_2008\_Lucimar Bizio) “A recomendação atual do MEC/SEESP é de que, em função da língua portuguesa ser, pela Constituição Federal, a língua oficial do Brasil, determina-se o uso obrigatório dessa língua (grifo meu) nas relações sociais, culturais, econômicas, jurídicas e nas instituições de ensino”.

(D\_PUCSP\_2008\_Lucimar Bizio) “As autoras analisam que, nessa perspectiva, o ensino de língua portuguesa, como segunda língua para surdos, está firmado no fato de que esses cidadãos brasileiros têm a obrigação de utilizar e aprender a língua oficial para o exercício de sua cidadania”.

(D\_PUCSP\_2014\_Bruna Cababe) “Nesse contexto multicultural, a língua inglesa era instrumento e objeto de aprendizagem; enquanto objeto, os alunos tinham a necessidade de aprender a língua oficial do país em que viviam para que pudessem interagir com a sociedade em que estavam inseridos; era instrumento por ser a língua mediadora do aprendizado de todas as outras áreas do conhecimento em que estavam em contato na escola”.

(D\_UAB\_2011\_Maria Martins) “A China mantém uma feição bidialectal e diglósica, ou seja, a língua oficial, adquirida nos ensinos primário e secundário, coexiste com diversos dialetos que são usados como meio de comunicação quotidiana”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Jesus) “A denominação de língua oficial surge então da necessidade de distinguir entre as línguas usadas num dado país ou espaço político, qual ou quais dessas línguas são aceites como válidas na comunicação com as ditas instituições oficiais”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Jesus) “A língua portuguesa foi formalmente reconhecida como língua oficial só no início do século XXI, com a quinta revisão da Constituição da República Portuguesa de 1976”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Jesus) “Já em Cabo Verde o crioulo, o crioulo caboverdiano, é língua materna da quase totalidade da população a par do português que é língua oficial, língua da administração e da burocracia”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Jesus) “Mafalda Mendes (2005) designa como língua oficial a que é instituída pelo Estado como língua de expressão para as suas instituições como também de comunicação destas com o cidadão”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Jesus) “Segundo Mateus e Villalva (2007) língua oficial é a língua que é usada na escolarização e nos contactos administrativos, oficiais e internacionais dos constituintes de uma sociedade para quem pode ser, ou não língua materna”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Silva) “Um dos traços fundamentais da identidade da Suíça é o seu plurilinguismo, não só pelo facto de coexistirem no território quatro línguas oficiais - alemão, francês, italiano e reto-romano”.

(D\_UAB\_2012\_Susana Fonseca) “Falamos de professores de português da Guiné-Bissau, contexto onde a língua portuguesa é a língua oficial e de utilização obrigatória no sistema de ensino público, embora coexista com outras línguas nacionais e não seja a língua materna de grande maioria da população”.

(D\_UAB\_2013\_Isabel Silva) “A existência das línguas oficiais, significa as línguas que podem ser legítimas dentro da vida política, na administração, na justiça e no ensino, carece obviamente duma regulamentação cuidadosa e prudente”.

(D\_UAB\_2013\_Isabel Silva) “No entanto, por persistir uma política linguística forte, predomina a língua portuguesa como língua oficial utilizado legitimamente nas instituições e na vida administrativa”.

(D\_UAB\_2013\_Sofia Silva) “Dar lugar ao aparecimento e ao uso de outras línguas é visto como sinal de fraqueza da unidade absoluta do estado, Batoréo alude a este facto referindo ainda que ‘Esta imagem de unidade politicamente pré-construída sobrepõe frequentemente as imagens de língua oficial, língua racional e língua materna’”.

(D\_UAB\_2014\_Carla Black) “O Ministério da educação tem entre outras, as seguintes finalidades: ‘Incutir o respeito pela língua, como língua oficial, factor de unidade nacional e de coesão internacional no espaço da comunidade dos Países de Língua Portuguesa’”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Língua oficial, é usada na escola e é indispensável para a participação na vida política e económica do Estado”.

(D\_UAL\_2010\_Florbela Silva) “Chegados a 2001, o Decreto-Lei 6/2001, no seu art.º 8 estipula que ‘as escolas devem proporcionar actividades curriculares específicas de aprendizagem de língua portuguesa como segunda língua aos alunos cuja língua materna não seja o português’ e o art. 11.º, 3.º institui o Português como língua oficial de Portugal”.

(D\_UAV\_2005\_Ana Costa) “A língua segunda é frequentemente a ou uma das línguas oficiais, indispensável para a vida política e económica do Estado”.

(D\_UAV\_2006\_Rute Perdigão) “‘Escolha de uma língua internacional, não materna, para língua das instituições, isto é, língua oficial’ (Ançã, 2005: 38)”.

(D\_UAV\_2006\_Rute Perdigão) “Língua oficial, decretada pelo governo em regência”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Na definição de ordem institucional, assente em critérios sociolinguísticos, a L2 tem sempre um estatuto privilegiado, ou é língua oficial (ensino, mass-média, administração, justiça, etc.) ou goza de certos privilégios em comunidades multilíngues”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “O estatuto de língua oficial é relativamente claro: língua de funcionamento do estado, língua de escola, da mídia etc”.

(D\_UAV\_2008\_João Cunha) “Após a independência da República de Cabo Verde, o Português foi escolhido como língua oficial, isto é, língua de ensino, língua dos media, da administração, da justiça, da religião, logo, língua institucional”.

(D\_UAV\_2010\_Patricia Oliveira) “A aprendizagem da língua oficial do país de acolhimento é de extrema importância para que os alunos sejam cidadãos activos e participem na sociedade em que se encontram”.

(D\_UC\_2013\_Alexandra Baltazar) “Considerada a língua da Resistência (Hull, 2001), a LP seria consagrada pelo artigo 13.º da Constituição da República Democrática de Timor-Leste (RDTL), por razões históricas, culturais e religiosas, língua oficial a par com o tétum”.

(D\_UC\_2013\_Alexandra Baltazar) “Pois é língua oficial e, como tal, necessária para a participação na vida política e económica do Estado”.

(D\_UC\_2015\_Elsa Miranda) “As línguas oficiais, a par das línguas de trabalho de Timor-Leste, estão definidas no artigo 13.ª da Constituição da República Democrática de Timor-Leste”.

(D\_UC\_2015\_Elsa Miranda) “Leiria (2004:1), recuperando as definições de Stern (1983:16), afirma que a língua segunda (LS) corresponde à que é usada e aprendida em países em que a mesma tem o estatuto de língua oficial e em que, por isso, é indispensável para a vida política e económica do país”.

(D\_UFAM\_2019\_Rocilange Cabral) “A língua oficial corresponde à língua obrigatória na relação dos cidadãos com o Estado e na relação deste com aqueles”.

(D\_UFC\_2011\_Gislene Carvalho) “A língua oficial é aquela que os órgãos públicos utilizam em suas relações nas instituições do Estado. É a língua que deve ser ensinada nas escolas e a qual todos os falantes devem ter acesso para que a utilizem em situações oficiais”.

(D\_UFC\_2011\_Gislene Carvalho) “Alguns países podem ter mais de uma língua oficial, é o caso, por exemplo, da Suíça que apresenta 4 línguas oficiais: francês, italiano, alemão e romanche. Em outros, como é o caso do Brasil, são faladas aproximadamente duzentas línguas, dentre as quais as indígenas, as de base africana e as dos imigrantes. No entanto, o Português é a língua oficial”.

(D\_UFC\_2011\_Gislene Carvalho) “É através da língua oficial que um povo se expressa legalmente e oficialmente”.

(D\_UFC\_2011\_Gislene Carvalho) “Em um país pode haver variadas línguas, contudo, uma delas deve ser escolhida para que nela se redijam os documentos, sejam realizadas as relações do país e suas leis, esta será chamada língua oficial ou nacional”.

(D\_UFC\_2011\_Gislene Carvalho) “Guimarães et al. (Idem) define língua oficial como a ‘língua, institucionalmente reconhecida, de um Estado, aquela que é obrigatória nas ações formais do Estado, nos seus atos legais’”.

(D\_UFMG\_2015\_Virginia Cá) “A LO é a língua que um Estado elege como língua de legislação, administração, comércio, educação e justiça. Nos países africanos, de expressão portuguesa, francesa e inglesa em contextos plurilíngues, este termo é usado para legitimar a LO das outras línguas, nos diferentes órgãos estatais dos países. E em muitos casos desses países, a LO não corresponde à LM, para a maior parte da população”.

(D\_UFMG\_2016\_Ana Lopez) “Já a língua oficial é aquela ‘obrigatória tanto na relação dos cidadãos com o Estado quanto na relação deste com aqueles’”.

(D\_UFMG\_2018\_Amélia Neves) “A língua oficial é aquela ‘obrigatória tanto na relação dos cidadãos com o Estado, quanto na relação deste com aqueles’ (GUIMARÃES, s/d apud DINIZ, 2010, p. 36)”.

(D\_UFPEL\_2013\_Marceli Blank) “No Brasil, as escolas obedecem a uma disposição legal - de acordo com o artigo 13 da Constituição Federal de 1988 - de que é o PB a língua oficial que deve ser falada e escrita nas instituições de ensino”.

(D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “‘Uma língua torna-se oficial quando é reconhecida por um Estado, geralmente através de sua Carta Magna. A língua oficial é inicialmente sobreposta a línguas locais pelo governo que a usa em documentação oficial, repartições públicas, rede escolar e mídia’ (CUNHA, 2007, p. 18)”.

(D\_UFS\_2012\_Amanda Silva) “Essa lei obrigou os colonos dos territórios portugueses, principalmente no Brasil, a usarem a língua portuguesa como língua oficial, impedindo que a língua da costa se expandisse e tomasse proporções ameaçadoras para o governo português”.

(D\_UFS\_2012\_Amanda Silva) “No Brasil, ao longo dos séculos da colonização, falava-se uma língua geral tupi, e, posteriormente, o português foi instituído como língua oficial através do decreto de 1770.37”.

(D\_UFSCAR\_2011\_Luiz Siloto) “Mesmo sendo considerada a segunda língua oficial da região, apenas é utilizada em contextos formais, como no ensino superior e em instituições governamentais”.

(D\_UFSCAR\_2012\_Fernanda Tonelli) “No Brasil, esse foi o primeiro método formalmente utilizado após a consolidação do Português como língua oficial, em 1758 com a lei criada pelo então primeiro ministro de Portugal Marques de Pombal”.

(D\_UFSCAR\_2019\_Márcia Cruz) “Sendo a língua portuguesa a língua oficial do Brasil e assim, Quadros e Schmiedt (2006 p.17) ‘língua cartorial em que se registram os compromissos, os bens, a identificação das pessoas e o próprio ensino, determina-se o uso dessa língua obrigatório nas relações sociais, culturais, econômicas (mercado nacional), jurídicas e nas instituições de ensino”.

(D\_UFSM\_2011\_Tania Machado) “‘língua oficial’ é a língua de um Estado, aquela que é obrigatória nas ações formais do Estado, que é empregada e reconhecida em seus atos legais”.

(D\_UFT\_2016\_Rosimar Locatelli) “Deve-se considerar a situação de prestígio do português, que também é a língua oficial, das leis, da escola e das demandas constitucionais”.

(D\_UL\_2012\_Mateus Chicumba) “A língua portuguesa é a única língua oficial estabelecida pela legislação angolana”.

(D\_UL\_2012\_Mateus Chicumba) “A LP, por conseguinte, é considerada língua oficial e detém um estatuto institucional, sendo reconhecida como factor de unificação de uma nação multilíngue, exclusiva na governação, órgãos de comunicação social, na comunicação no exército, prevalecente na produção literária e no conhecimento científico e, não menos importante, língua de intermediação no concerto de outros Estados, mormente da CPLP”.

(D\_UL\_2012\_Mateus Chicumba) “Língua oficial - Sendo a língua de relacionamento das populações no quadro dos diversos actos oficiais de estado, apresenta-se neste trabalho como definição mais coerente a seguinte: ‘É a língua à qual é conferido o privilégio de utilização no quadro das actividades oficiais, sendo utilizada em todos os órgãos do Estado ou da administração”.

(D\_UL\_2014\_Ana Nunes) “Enquanto línguas oficiais, o português e o tétum-praça desempenham a função de línguas de instrução escolar e da administração pública”.

(D\_UL\_2014\_Maria Martins) “Língua oficial é a língua (ou línguas, nos países bilingues ou plurilíngues) de um país, estado ou território usada nas diversas actividades oficiais: legislativas, executivas ou judiciais”.

(D\_UL\_2015\_Marta Marques) “O caso de Cabo Verde, a língua oficial do país é o português, que é a língua do formal, a língua utilizada na política e em assuntos oficiais/ formais, a par do crioulo, que é a língua de comunicação e a língua materna da grande maioria ou mesmo de todos os cidadãos”.

(D\_UL\_2018\_Kinga Somogyi) “Apesar de ser a língua oficial, o português é atualmente uma língua minoritária em Moçambique”.

(D\_UM\_2014\_Ana Caetano) “De facto, nestes cinco países e em Timor-Leste o português tem o estatuto de língua oficial, utilizada no quadro das diversas actividades oficiais, do ensino e parcialmente da comunicação social, sendo falado como segunda língua por apenas uma parte da população”.

(D\_UM\_2014\_Wu Linjun) “Muitas L2 possuem o estatuto de língua oficial dentro de determinado país ou região, a língua usada pelos sistemas administrativo, judicial e educativo desse território”.

(D\_UM\_2016\_Zulfa Said) “Como no outro grupo, todos os participantes deste nível têm conhecimento do inglês, a língua com a qual contactam desde a escola primária, uma vez que, por ser língua oficial, é a língua de escolarização”.

(D\_UM\_2019\_Lidia Alves) “Depois que Timor conquistou a sua independência em 2002, a língua portuguesa foi considerada como uma das suas línguas oficiais no artigo 13º da Constituição República Democrática de Timor-Leste (RDTL), ao lado da língua nativa Tétum”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “Entretanto, diversos fatores (políticos, sociais, entre outros), permitiram que esta tivesse o estatuto de ‘língua de administração, da contabilidade, do exército, da Igreja, a língua do discurso oficial, a língua portadora da palavra solene, religiosa e deliberativa, enfim, a língua oficial”.

(D\_UMA\_2015\_Fernanda Abreu) “A Língua Gestual Portuguesa é reconhecida pela Assembleia da República Portuguesa (alínea h, do Artigo 74º, Lei nº1/97) e passa a ser considerada língua oficial, a par da Língua Portuguesa e do Mirandês”.

(D\_UNB\_2008\_Eneida Santos) “A língua portuguesa é a língua oficial do país e todos os documentos são escritos em língua portuguesa. Assim, qualquer negociação que se faça em território brasileiro é realizada em português. É também a língua usada pelas autoridades jurídicas e políticas”.

(D\_UNB\_2008\_Kouamé Alexis) “A política lingüística marfinense da Costa do Marfim sempre foi o assunto maior do artigo primeiro da Constituição de 1963; ‘a língua oficial é o francês”.

(D\_UNB\_2008\_Kouamé Alexis) “O inglês é a língua oficial e as leis continuam sendo redigidas apenas em inglês”.

(D\_UNB\_2010\_Domingos Santos) “Uma vez que o português foi instituído como língua oficial e, mesmo os timorenses não a dominando, a mesma terá que ser ensinada nas escolas”.

(D\_UNB\_2015\_Kelly Assunção) “O artigo 13 da Constituição Federal, que determina o português como língua oficial da União”.

(D\_UNB\_2018\_Lorena Lopes) “Língua oficial: aquela que é reconhecida por um Estado, a qual toda a população deve partilhar. No caso de a sociedade possuir línguas locais, a língua oficial passa a ser a de maior importância e não pode deixar de ser aprendida, uma vez que é nela/através dela que se acessarão os serviços públicos, as leis”.

(D\_UNICAMP\_2008\_Cássia Marin) “A partir da década de 80, com a declaração no artigo 13 da Constituição de 1988 de que a língua oficial do Brasil é a língua portuguesa, tem fim a disputa iniciada em 1826”.

(D\_UNICAMP\_2008\_Leandro Diniz) “Além dessa importante distinção, ressaltamos, neste momento, que o conceito de língua nacional deve ser diferenciado do de língua oficial, que corresponde à língua obrigatória tanto na relação dos cidadãos com o Estado quanto na relação deste com aqueles (GUIMARÃES, s/d)”.

(D\_UNIOESTE\_2019\_Rosane Santos) “A língua oficial do Haiti é o francês e crioulo- haitiano, mas a língua popular utilizada pela população é o crioulo- haitiano”.

(D\_UNL\_2010\_Eliana Palma) “Esta funciona ainda como sendo a ou uma das línguas oficiais de um país. Encontra-se presente na vida política e económica e é, ainda, língua de escolarização”.

(D\_UNL\_2011\_Carolina Oliveira) “A língua oficial ou uma das línguas oficiais, pelo que é essencial para a intervenção na vida económica e política do Estado, para além de ser, como vimos anteriormente, a ou uma das línguas da escola.

(D\_UNL\_2011\_Carolina Oliveira) “Encontramos um exemplo disto nos países de língua oficial portuguesa, onde o português é língua de escolaridade”.

(D\_UNL\_2012\_Natália Viti) “A Língua Portuguesa foi escolhida como língua oficial, aquela que os cidadãos utilizam no seu contacto com a administração do país”.

(D\_UNL\_2012\_Natália Viti) “De acordo com a opinião de Mendes, podemos dizer que além do estatuto de língua oficial, isto é, a língua dos negócios do estado e das relações internacionais, de língua de cultura e de escolarização”.

(D\_UNL\_2015\_Manuel Oliveira) “Utiliza-se o termo LO para referir o idioma escolhido por um Estado como língua da administração, justiça, educação, etc.”.

(D\_UNL\_2016\_Frederico Lourenço) “Língua Oficial, a língua à qual é conferido o privilégio de utilização no quadro das actividades oficiais, sendo utilizada necessária e obrigatoriamente em todos os órgãos do Estado e pelas entidades privadas”.

(D\_UNL\_2016\_Miguel Coelho) “Na África do Sul existem 11 línguas oficiais (Inglês, Africânder, Xhosa, Zulu, Soto, Tswana, Sesotho, Venda, Tsonga, Suazi e Ndebele). O português, apesar de não ser uma das línguas oficiais tem estatuto especial de língua protegida, uma vez que a população falante de língua portuguesa é significativa”.

(D\_UNL\_2019\_Sara Reis) “Um país pode adotar uma língua oficial, isto é, a língua utilizada nas actividades legislativas, executivas e judiciais de um estado soberano, ou várias devido a relações culturais, literárias e históricas, veja-se o caso da Suíça que tem quatro línguas oficiais: língua romanche, alemã, francês e italiano”.

(D\_UP\_2011\_Sandra Sousa) “Escolha de uma língua internacional, não materna, para língua das instituições, isto é, para língua oficial”.

(D\_UP\_2013\_Abdelaziz Cruz) “A língua oficial é um status que provém duma decisão política e que é basicamente assumida como estratégia no domínio da educação (sendo língua de conhecimento e cultura), sobretudo nos países em que o português é língua oficial”.

(D\_USP\_2012\_Ingrid Herrmann) “A língua oficial é a língua estabelecida pelo governo de um Estado-nação, a língua que deve predominar, ao menos nas comunicações institucionais e públicas, em todo o território nacional”.

(D\_USP\_2013\_Rúbem Soares) “Por essa definição, a segunda língua sempre será a (ou uma) língua oficial, sendo imprescindível para a participação na vida política e económica do país e, necessariamente, é a (ou uma das) língua(s) da escola”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “De acordo com a definição da UNESCO, Língua Oficial é a língua utilizada no quadro das diversas actividades oficiais: legislativas, executivas e judiciais de um Estado soberano ou território. Como se pode inferir, essa definição é motivada pelo estatuto que uma determinada língua possui num certo Estado ou Nação e que, consequentemente, prescreve a sua função nesse mesmo Estado ou Nação”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “Desde essa altura, passa a associar-se à LP a designação de LO, por ser o meio pelo qual se contactam as entidades e as instituições administrativas do Estado independente e por ser a língua veicular para todo o Sistema de Ensino”.

(T\_UC\_2019\_Tânia Ferreira) “Pode ser, então, uma das línguas oficiais do país, que é ensinada nas escolas e possui um papel crucial dentro das fronteiras territoriais onde é utilizada (Leiria 2004)”.

(T\_UE\_2020\_Cecilia Santachè) “É decretada como língua oficial do reino de Portugal pelo rei D. Dinis, em 1290”.

(T\_UFC\_2015\_Marilene Pinheiro) “Língua oficial é aquela reconhecida por um Estado como a de uso nas relações externas, de carácter internacional, e nas relações internas - prática governamental, administrativa, educativa e social (ELIA, 2000)”.

(T\_UFRGS\_2014\_Sabrina Borella) “Língua oficial do Estado e, portanto, por extensão da escola e dos meios de comunicação, o português”.

(T\_UFSCAR\_2016\_Mirelle Bernardo) “A língua oficial é aquela usada em todas as ações oficiais, ou seja nas suas relações com as instituições do Estado”.

(T\_UFSCAR\_2016\_Mirelle Bernardo) “O português, como língua oficial do Estado português, era a língua empregada em documentos oficiais e praticada por aqueles que estavam ligados à administração da colônia”.

(T\_UNB\_2018\_Renata Souza) “Somente com a regulamentação da Lei nº 10.436/02, sob o Decreto nº 5.626, que reconhece a Libras como língua oficial, os discursos sobre a necessidade de se ensinar aos surdos a língua portuguesa, como segunda língua, tomaram força”.

(T\_USP\_2017\_Moana Lobo) “O uso do português como língua oficial em nosso país começou em 1757, com a publicação de um decreto pelo Marquês de Pombal”.

Entrada: Língua Oficial <sup>2</sup>					
<b>Abreviatura:</b> LO   LOF		<b>Nº Ocorrências:</b> 2.371	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua eleita como língua de trabalho e documental de blocos econômicos e de organizações, associações e agrupamentos internacionais				
<b>Notas:</b>	Em geral, os blocos econômicos e as associações, agrupamentos e organizações internacionais elegem mais de uma língua como oficial. Além disso, as línguas escolhidas tendem a ser geralmente as que possuem estatuto de oficialidade (Língua Oficial <sup>1</sup> ) nos países-membros.				
<b>Hiperônimo de:</b>					
<b>Hipônimo de:</b>					
<b>Co-hipônimo de:</b>					
<b>Parassinônimos:</b>					
<b>Antônimos:</b>					
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Língua Oficial<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Oficial<sup>3</sup></a>				
Informações Enciclopédicas (Wikipedia)					
<b>Artigo:</b>				<b>Fonte:</b>	
<b>Link:</b>				<b>Definição:</b>	
Multimídia					
<b>Youtube:</b>					
Contextos					
<p>(A_FL_2018_Diocleciano Nhatuve) “O modo de entrada da política linguística espanhola no Brasil se dá principalmente pelo MERCOSUL, que tem como línguas oficiais o português, o espanhol e o guarani.</p> <p>(A_RS_2015_Simone Malaguti) “Um dos objetivos dessas conferências é juntar forças para introduzir a língua portuguesa como língua oficial em alguns órgãos internacionais e oficiais (p.ex. ONU)”.</p> <p>(A_TLA_2012_Simone Carvalho) “Trata-se do primeiro dicionário intercultural do MERCOSUL que reconhece a autonomia da língua guarani em igualdade de status com as outras línguas oficiais do bloco, o espanhol e o português</p> <p>(D_CEFETMG_2015_Rafaela Coelho) “Nota-se o crescente número de intercâmbios de ordem econômica, científica e cultural com o Brasil que foram facilitados pelo acordo do Mercado Comum do Sul (Mercosul), assinado em 26 de março de 1991, e que tem o Português como língua oficial juntamente com o Espanhol e o Guarani”.</p> <p>(D_PUCSP_2014_Bruna Cababe) “Além disso, é uma das línguas oficiais da União Europeia e do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL)”.</p> <p>(D_UAB_2012_Maria Jesus) “Esta medida legislativa aprovada em 2001 tinha como objectivo a salvaguarda do estatuto da língua portuguesa como língua oficial e de trabalho da União Europeia (U.E.) explicitada, em 2003, numa resolução da Assembleia da República sobre o projecto do Tratado Constitucional na Europa Comunitária”.</p> <p>(D_UAB_2012_Maria Jesus) “O primeiro regulamento adoptado pelo Conselho da Comunidade Económica (15 de Abril de 1958) confirmou a igualdade das línguas nacionais oficiais dos Estados-Membros e do seu estatuto como línguas oficiais e de trabalho das instituições europeias”.</p> <p>(D_UAB_2015_Maria Pegado) “O português é língua oficial da União Europeia, da CPLP, do Mercosul, União Africana e língua administrativa. Pretende-se que venha a ser língua de trabalho e 7ª língua oficial da Organização das Nações Unidas”.</p> <p>(D_UEL_2011_Viviane Furtoso) “A área de PFOL tem recebido forte influência no que tange à definição de estratégias para as línguas oficiais do Mercosul”.</p> <p>(D_UFC_2014_Juliana Santiago) “Este grupo seria o responsável pelas decisões de difusão das duas línguas oficiais do Mercosul - espanhol e português (SAVEDRA, 2008, p. 116)”.</p> <p>(D_UFC_2015_Meire Silva) “Essa conclusão parte da constatação de a língua portuguesa configurar como língua oficial de organizações internacionais como, por exemplo, o MERCOSUL”.</p> <p>(D_UFC_2017_Maria Lima) “Ressalte-se que essa situação é notável no Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), em que é visível o interesse e o avanço em relação ao espanhol, uma das línguas oficiais do bloco comercial”.</p> <p>(D_UFC_2018_Maria Silva) “A Língua Portuguesa destaca-se por ser a quarta língua mais falada, a quinta língua com maior número de utilizadores na internet, a terceira língua mais falada no facebook e a língua oficial ou de trabalho em mais de 32 organizações internacionais (CAMÕES, I.P.), entre elas a União Europeia, Aliança Latino-Americana de Comércio Livre (ALALC), Organização de Unidade Africana (OUA), UNESCO, MERCOSUL etc.”.</p> <p>(D_UFF_2017_Thais Rodrigues) “É a língua oficial de nove países situados em quatro continentes - Brasil, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe, Timor-Leste e Guiné Equatorial - e uma das línguas oficiais da União Europeia, do Mercosul, da União de Nações Sul-Americanas, da Organização dos Estados Americanos e da União Africana e dos Países Lusófonos e também é língua oficial na região de Macau, na China”.</p> <p>(D_UFMG_2018_Amélia Neves) “O português é a língua majoritária no cenário brasileiro e uma das línguas oficiais no Mercosul”.</p>					

(D\_UFMG\_2019\_Silvana Mamani) “No Parlamento do Mercosul, todos os idiomas possuem importância: os documentos são publicados em todas as línguas oficiais do Mercosul e cada parlamentar tem o direito de se expressar na língua oficial de sua preferência”.

(D\_UFMS\_2015\_Juliana Freschi) “Além das relações econômicas entre os países signatários, também foi definida a língua oficial ou as línguas oficiais do Mercosul, conforme consta no artigo 17 do Tratado de Assunção”.

(D\_UFMS\_2015\_Juliana Freschi) “No contexto Sul-americano, com a criação do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), a língua portuguesa, juntamente com a língua espanhola, adquiriu status de língua oficial de comunicação, fato que estimulou ainda mais o ensino de português como língua estrangeira a falantes de espanhol”.

(D\_UFPB\_2010\_José Praxedes) “A União Europeia (UE) tem 27 Estados-Membros e 23 línguas oficiais. Cada Estado-Membro, quando adere à União, decide a língua ou línguas que pretende declarar como línguas oficiais da UE. Assim, a União Europeia utiliza as línguas escolhidas pelos próprios governos nacionais dos seus cidadãos, em vez de uma única língua ou de algumas da sua própria escolha e que muitas pessoas na União poderiam não compreender”.

(D\_UFRR\_2014\_Fabricio Mota) “Apenas em 2006, incorpora-se o Guarani (vide Conselho do Mercado Comum - CMC nº 35) como ‘um dos idiomas do MERCOSUL’, ou seja, reconhece-se o Guarani, porém mantém-se Português e Espanhol como línguas oficiais”.

(D\_UFS\_2011\_Jailson Conceição) “Após a criação do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), o Brasil tem se destacado na área, visto que o principal objetivo desse megabloco, cujas línguas oficiais são o português e o espanhol, é a construção do bilinguismo e da interculturalidade”.

(D\_UFS\_2011\_Jailson Conceição) “Com o Acordo Ortográfico, a língua portuguesa pôde se tornar língua oficial da ONU (Organização das Nações Unidas), cuja relevância reside no maior poder linguístico pela internacionalização dessa língua”.

(D\_UFS\_2013\_Manuela Jesus) “Com a adesão do Paraguai e do Uruguai ao grupo, elaborou-se o projeto de criação do MERCOSUL acordado pelo Tratado de Assunção, em 26 de março de 1991, cujo artigo 1710 torna o português e o espanhol línguas oficiais do megabloco”.

(D\_UFS\_2013\_Manuela Jesus) “No que se refere à aprendizagem das línguas oficiais do MERCOSUL - espanhol e o PB, tal como consta no Plano Trienal do SEM”.

(D\_UL\_2014\_Hu Jing) “É uma das línguas oficiais de várias organizações internacionais, tais como a União Europeia, UNESCO, a Organização dos Estados Americanos, a União Africana e o Mercosul, que fortalece o ensino de língua portuguesa na América Latina”.

(D\_UNB\_2007\_Mônica Luz) “O Português, desde 1986, é uma das línguas oficiais da União Europeia, ocasião da admissão de Portugal na instituição”.

(D\_UNB\_2009\_Marilena Andrade) “O acordo de unificação ortográfica é uma resposta política a uma demanda internacional, que favorecerá a difusão da língua portuguesa pelo mundo, porque, uma vez unificada pela ortografia, poderá ser declarada pela ONU como uma das línguas oficiais da instituição, facilitando a redação de documentos veiculados entre organismos internacionais que adotam o português como língua oficial, que, antes do acordo, tinham que ser duplicados atendendo a vigência das duas ortografias, a de Portugal e a do Brasil”.

(D\_UNB\_2015\_Verónica González) “No entanto, desde que o Português do Brasil foi declarado língua oficial do MERCOSUL, junto ao Espanhol e ao Guarani, a demanda por seu ensino tem aumentado exponencialmente”.

(D\_UNB\_2016\_Daniel Ferreira) “Como o Mercosul tem o português e o espanhol como línguas oficiais, a famosa interlíngua conhecida popularmente como ‘portunhol’ não é suficiente nem para a comunicação oral nem para a escrita dos documentos oficiais”.

(D\_UNB\_2018\_Lorena Lopes) “‘Na América do Sul, o português, ao lado do espanhol, é língua oficial do Mercosul’ (MEC/SEESP, 2004, p.30-31)”.

(D\_UNB\_2020\_Laysla Bonifácio) “Além disso, é a língua oficial da CPLP e da Comunidade de Desenvolvimento da África Austral (SADC), e tem o ensino obrigatório nos países membros do MERCOSUL”.

(D\_UNESP\_2016\_Monique Cintra) “A criação do Mercosul (1991) assume um papel de destaque no que diz respeito à necessidade de formação e titulação de professores especializados, pois a língua portuguesa e espanhola são tidas como línguas oficiais no âmbito da política internacional do cone sul americano”.

(D\_UNL\_2013\_Edgard Cruz) “A constituição do Mercosul vem fortalecer a promoção da língua, uma vez que passou a ser uma das línguas oficiais deste bloco, que se tornou obrigatória nas escolas oficiais de todos os estados-membros”.

(D\_UNL\_2013\_Edgard Cruz) “A constituição do Mercosul vem fortalecer a promoção da língua, uma vez que passou a ser uma das línguas oficiais deste bloco, que se tornou obrigatória nas escolas oficiais de todos os estados-membros”.

(D\_UNL\_2013\_Edgard Cruz) “Desde a sua criação há uma preocupação com a melhoria da comunicação entre os países membros do bloco, através da promoção das línguas oficiais do Mercosul, sendo uma forma de estreitamento das relações entre os seus povos”.

(D\_UNL\_2013\_Edgard Cruz) “Os esforços para que o português venha a ser língua oficial das Nações Unidas”.

(D\_UNL\_2013\_Edgard Cruz) “Quando a União Europeia (UE) foi criada, em 1958, na altura Comunidade Europeia do Aço e do Carvão (CEAC) e a Comunidade Económica Europeia (CEE) eram apenas quatro as línguas oficiais, o francês, holandês, alemão e o italiano, nesse momento este número aumentou para 23”.

(D\_UNL\_2016\_Ângela Mendes) “O primeiro regulamento adotado pelo Conselho da Comunidade Económica (15 de Abril de 1958) confirmou a igualdade das línguas nacionais oficiais dos Estados-Membros e do seu estatuto como línguas oficiais e de trabalho das instituições europeias”.

(D\_UNL\_2017\_Inês Marques) “A própria língua portuguesa também tem vindo a ganhar mais prestígio no panorama internacional, tendo sido aceite como língua oficial da ONU em Novembro de 2016 (OLP 2016)”.

(D\_UNL\_2018\_Anabela Lopes) “Uma das políticas e estratégias da expansão e internacionalização da língua portuguesa do governo português é tornar o português uma das línguas oficiais da Organização das Nações Unidas (futuramente ONU)”.

(D\_UP\_2012\_Raquel Andrade) “Neste âmbito, são trabalhadas todas as línguas oficiais da União Europeia”.

(T\_PUCSP\_2014\_Fernanda Allegro) “Ao conquistar o estatuto de língua oficial, haverá a disponibilização de todo o material e documentação também em português. A língua portuguesa já é oficial no MERCOSUL, na União Africana e na Comunidade Europeia”.

(T\_UFC\_2017\_Ana Gondim) “Como dissemos anteriormente, português e espanhol foram declaradas línguas oficiais deste bloco económico e, por este motivo, tinham sua relevância nas relações intergovernamentais.

(T\_UFRGS\_2010\_Maria Cristofoli ) “Como os documentos apontam o português e o espanhol como as línguas oficiais do MERCOSUL, considere que isto também pode ser extensivo à produção académica”.

(T\_UFRJ\_2006\_Denise Pacheco) “Em seu artigo 4º o tratado 'demonstra o interesse de difundir as línguas oficiais do Mercosul por intermédio dos sistemas educacionais' (SAVEDRA: 2003, p.41)”.

(T\_UNESP\_2011\_Viviane Furtoso) “Demandas para o ensino das línguas oficiais do Mercosul”.

(T\_UNESP\_2014\_Aline Brocco) “O português é também língua oficial da União Europeia desde 1986, data em que Portugal passou a integrar o grupo”.

(T\_UNICAMP\_2017\_Andréia Moroni) “Seria possível explorar as possibilidades do português como uma das línguas oficiais da UE como elemento constituinte da cidadania plurilíngue no espaço europeu”.

(T\_USP\_2010\_Maria Vieira) “Uma das línguas oficiais da Comunidade de Desenvolvimento da África Austral (SADC)”.

(T\_USP\_2017\_Suzana Barreda) “Apesar dessa dimensão, num primeiro momento não se observou a caracterização plurilíngue das fronteiras onde estava sendo implantado, dando-se prioridade às línguas oficiais do Mercosul”.

Entrada: Língua Oficial <sup>3</sup>				
<b>Abreviatura:</b> LO   LOF	<b>Nº Ocorrências:</b> 2.371	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua que cumpre o papel de principal meio de comunicação dentro de uma comunidade sociolinguística minoritária.			
<b>Notas:</b>	Em geral, ela coincide com a <a href="#">Língua Materna</a> <sup>2</sup> ou <a href="#">Primeira Língua</a> <sup>2</sup> de maior parte dos membros de determinada comunidade sociolinguística minoritária.			
<b>Hiperônimo de:</b>				
<b>Hipônimo de:</b>				
<b>Co-hipônimo de:</b>				
<b>Parassinônimos:</b>				
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira</a> <sup>3</sup>			
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Língua Oficial</a> <sup>1</sup> , <a href="#">Língua Oficial</a> <sup>2</sup>			
Informações Enciclopédicas (Wikipedia)				
<b>Artigo:</b>		<b>Fonte:</b>		
<b>Link:</b>		<b>Definição:</b>		
Multimídia				
<b>Youtube:</b>				
Contextos				
<p>(A_PCP_2018_Silva; Monteiro; Silva; Silva) “As políticas de educação inclusiva fomentadas no início da década de 1990, como a Câmara técnica denominada ‘O surdo e a Língua de Sinais’, promovida pela Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde), iniciou fortes discussões sobre a importância da Libras como língua oficial dos surdos que, portanto, deve ser compulsória nos ambientes escolares”.</p> <p>(D_UERJ_2011_Elissandra Perse) “No dia 24 de abril de 2002, foi homologada a Lei Federal que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como língua oficial das comunidades surdas brasileiras”.</p> <p>(D_UFMG_2014_Bárbara Salviano) “A Língua Brasileira de Sinais já é reconhecida como a Língua Oficial da Pessoa Surda pela lei nº 10.436, de 24/04/2002 e regulamentada pelo Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005”.</p> <p>(D_UFMG_2014_Bárbara Salviano) “Oficializada como a Língua Oficial da Pessoa Surda no ano de 2002, pela lei nº 10.436, de 24/04/2002, e regulamentada pelo Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, a Libras só se torna a língua oficial do surdo no início do século XXI”.</p> <p>(D_UFPB_2013_Maria Escarpinete) “Ao passo que os conquistadores ganhavam terreno, a língua indígena Tupi perdia seu status de língua oficial (não institucionalizada, mas no sentido de ser a língua principal de comunicação), passando a Língua Portuguesa a assumir este papel”.</p> <p>(D_UFPEL_2013_Marceli Blank) “Por meio de entrevistas com os professores das escolas do município, os pesquisadores comprovaram que o pomerano é a língua oficial da comunidade, de tal forma que ainda existem crianças que iniciam a escolarização sem falar o português”.</p> <p>(D_UFPEL_2013_Marceli Blank) “Por ser um município de origem alemã, o dialeto pomerano é tido como a língua materna dos moradores, ou seja, é a língua oficial utilizada dentro dos lares, nas reuniões entre amigos e até mesmo nos cultos religiosos, principalmente pelos moradores mais antigos da comunidade, os quais preferem o seu uso ao PB”.</p> <p>(D_UNB_2014_Álvaro Ribeiro) “Um marco histórico que garantiu aos Surdos o pleno exercício da cidadania foi com a Lei nº 10.436/2002, transcrita a seguir, que reconheceu a LIBRAS como língua oficial da comunidade surda brasileira”.</p> <p>(D_UNB_2016_Hely Ferreira) “Com a Lei 10.436/2002 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como língua oficial da comunidade surda, a comunidade se torna bilíngue, pois a LIBRAS passa a ser obrigatória na formação acadêmica dos estudantes surdos”.</p> <p>(D_UNB_2016_Telma Andrade) “Neste trabalho, adotamos a primeira, pois é a forma utilizada na Lei Federal 10.436, de 24/04/2002, que reconhece a libras como a língua oficial da comunidade dos surdos no Brasil”.</p>				

Entrada: Língua Segunda <sup>1</sup>			
<b>Abreviatura:</b> L2   LS		<b>Nº Ocorrências:</b> 7.149	<b>Categoria:</b> Substantivo
		<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua de caráter não materno ou não majoritária à qual foi atribuído estatuto de (co)oficialidade em países bi ou multilíngues e que, portanto, figura como a ou uma das línguas da administração pública, de escolarização e dos meios rotineiros de comunicação no país.		
<b>Notas:</b>	Apesar de ser uma língua de caráter não materno para a população e não necessariamente majoritária, ela cumpre funções oficialmente reconhecidas e ocupa espaços que outras línguas não maternas não cumprem ou ocupam. Ela também é geralmente um dos meios reconhecidos de comunicação entre indivíduos com diferentes línguas maternas habitantes do mesmo país e pode ser fundamental para participação cidadã ativa nas esferas sociais, políticas, acadêmicas e econômicas a depender das funções que desempenha na sociedade		
<b>Hiperônimo de:</b>			
<b>Hipônimo de:</b>	<a href="#">Língua Oficial<sup>1</sup></a>		
<b>Co-hipônimo de:</b>			
<b>Parassinônimos:</b>	<a href="#">Segunda Língua<sup>4</sup></a>		
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Materna<sup>3</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>3</sup></a>		
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Língua Segunda<sup>2</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>4</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>5</sup></a>		
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>			
<b>Artigo:</b>		<b>Fonte:</b>	
<b>Link:</b>		<b>Definição:</b>	
<b>Multimídia</b>			
<b>Youtube:</b>			
<b>Contextos</b>			
(A_DL_2017_Nelson Ernesto) “A Língua Inglesa, uma língua ex-colonial, é a língua oficial na República do Zimbabué. No entanto, para a maioria da população a Língua Inglesa é uma Língua Segunda, pois quase todo o zimbabueano fala essencialmente Shona ou Ndebele, também consideradas línguas oficiais”.			
(A_DL_2020_Gildares Pandim) “Na realidade cabo-verdiana, prevalece o português no ambiente escolar, oficialmente como L2”.			
(A_EXE_2015_Maria Santos) “Maria Helena Ançã (1999) salienta que o termo pode designar a língua oficial de um país bilingue ou plurilingue onde as línguas maternas ainda não se encontram suficientemente descritas (dando como exemplo os PALOP), ou uma língua privilegiada em comunidades multilíngues”.			
(A_EXE_2015_Maria Santos) “Na opinião de Isabel Leiria (1999), o termo língua segunda (L2) deve ser aplicado para classificar o uso de uma língua não materna num país em que ela tem reconhecimento oficial, indispensável para a participação ativa na vida política, económica e escolar locais”.			
(A_FL_2018_Diocleciano Nhatuve) “No país de origem dos estudantes em análise, há cerca de 16 línguas oficiais – Shona, Ndebele, Tonga, Tswana, Kalanga, Venda, Koisan, Shangani, Nda, Chibarwe, Nambya, Xhosa, Chewa, Sign language, Sotho, e Inglês. Esta última, língua do ex-colonizador – Inglaterra – é língua segunda da maioria dos zimbabueanos”.			
(A_HLA_2010_Andrade Santos) “Observemos o que afirma Bernardo (2006, p. 8): ‘Na escola, os alunos, filhos de imigrantes, entram em contacto com uma língua que não é a Materna. O português para esses alunos acaba por assumir um estatuto diferente, pois nem é a sua língua materna, nem é uma língua estrangeira, mas sim uma Língua Segunda. [...] Sem a aprendizagem dessa Língua Segunda, o aluno estrangeiro não consegue ter sucesso escolar, não só na disciplina de Português, como também em todas as outras disciplinas”.			
(A_HLA_2010_Maria Grosso) “Seja em contextos em que o português é língua materna ou língua segunda (língua oficial e de escolarização)”.			
(A_LEP_2016_Ernesto; Chipara; Nhatuve) “‘A LS é frequentemente a ou uma das línguas oficiais. É indispensável para a participação na vida política e económica do Estado, e é a língua, ou uma das línguas da escola’ (LEIRIA,2005, p. 1)”.			
(A_LEP_2016_Ernesto; Chipara; Nhatuve) “Com efeito, a LS por apresentar determinadas funções e estatutos dentro da comunidade linguística tais como ser língua de ensino, dos órgãos de comunicação social e língua oficial entre outros, tende a diferenciar-se da LE que não abarca nenhum estatuto sociopolítico na comunidade linguística”.			
(A_LIAR_2011_Jorge Pinto) “O Português é a língua oficial, a língua de prestígio, usada sobretudo em situações formais, na comunicação social, na administração pública, na literatura e no ensino, tendo o estatuto de L2. O Crioulo, de base lexical portuguesa, é a língua materna, nacional, usada no quotidiano (sobretudo oralmente) e que tem vindo a adquirir um espaço maior em relação à primeira”.			
(A_RD_2013_Cunha; Santos) “A Língua Segunda ou Segunda Língua (LS ou L2) se distingue das outras LE pelo status jurídico e/ou social e pelo grau de apropriação que a comunidade que a utiliza lhe deu ou reivindica”.			
(A_REC_2017_Conceição Pereira) “Língua segunda será, então, aquela que ‘não sendo materna, é oficial (ou tem um estatuto especial) sendo também a língua de ensino e da sociabilização secundária’ (GROSSO, 2005, p. 608)”.			
(A_REC_2017_Conceição Pereira) “Português como língua segunda se refere à aprendizagem do português por pessoas originárias de países em que a língua oficial é o português, mas cuja língua materna é uma língua africana, ou um crioulo de base lexical portuguesa”.			

(A\_RS\_2010\_Silva; Moutinho) “Para as escolas, na lei, está definido como língua segunda (decretos: 39/94/M, DL 46/97/M e DL 54/96/M), embora seja uma língua estrangeira. Por outro lado, com a manutenção do idioma como língua oficial até 2049 e com o aumento das investigações académicas no ensino e na pesquisa na área de PLNM, o português tem uma grande possibilidade de recuperar o seu status de língua de interesse no território”.

(A\_RS\_2012\_1\_Batista; Alarcón) “Uma L2 é uma língua não-materna que se sobrepõe a outra(s) que não circula(m) socialmente em setores ou instituições ou que circula com restrições (nos contextos em que a L2 é requerida)”.

(A\_RVEL\_2016\_Schoffen; Martins) “A língua segunda, portanto, é concebida como a língua veicular, isto é, como o suporte por meio do qual se tem acesso aos saberes escolares”.

(D\_IPC\_2017\_Ricardo Sampaio) “L2 refere-se maioritariamente a uma língua com uma determinada função num certo espaço geográfico, sendo geralmente a língua oficial, ou uma das línguas oficiais desse território”.

(D\_IPL\_2011\_Sara Parracho) “Segundo a autora, ‘língua segunda é definida como uma língua de natureza não materna (e aqui encontra o domínio da língua estrangeira), mas com um estatuto particular; ou é reconhecida como oficial em países bilingues ou plurilingues, nos quais as línguas maternas ainda não estão suficientemente descritas, - refiro os novos países africanos de expressão portuguesa - ou ainda, com certos privilégios, em comunidades multilingues, sendo essa língua uma das línguas oficiais do país, - o francês, na Suíça, por exemplo’ (in Ançã, 1999, p. 14-16)”.

(D\_IPL\_2014\_Ágata Pereira) “Ançã (1999), citada por Silva e Gonçalves (2011), define língua segunda como língua oficial e escolar que pode ser estabelecida por critérios [...] sociolinguísticos, implicando a escolha de uma língua oficial”.

(D\_IPL\_2014\_Ágata Pereira) “Para Galisson e Coste (1983) é um termo útil no que diz respeito aos países em que uma língua não materna tem um estatuto privilegiado, como o francês nos países da África francófona e o português nos países da África lusófona”.

(D\_IPV\_2015\_Marta Alves) “A língua segunda possui um estatuto particular, ou seja, é reconhecida como oficial em países bilingues ou plurilingues (países em que as línguas maternas não estão suficientemente descritas), tornando-se num fator de ascensão política, pois é também usada como meio de escolarização”.

(D\_IPV\_2015\_Marta Alves) “Na perspetiva de Gallisson e Coste (1983, p. 442) [...] a língua segunda (L2) e a língua estrangeira (LE) definem-se ambas como não maternas. No entanto, enquanto a língua estrangeira é aprendida por indivíduos (...) a língua segunda é ensinada como veicular a toda uma comunidade”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Jesus) “A língua segunda é uma língua não materna (ou não nativa) para a maioria da população de um país e que nessa comunidade é usada de uma forma ampla como meio de comunicação, como por exemplo na escola e na administração de forma simultânea com o uso de outras línguas”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Jesus) “Língua segunda caracteriza-se por uma língua de natureza não materna e que se assume com um estatuto particular: ou é reconhecida como oficial em países bilingues ou plurilingues, países esses onde as línguas maternas não estão suficientemente descritas, os novos países de expressão portuguesa assim como em comunidades multilingues onde essa dita língua segunda é uma das línguas oficiais do país, como por exemplo o francês na Suíça”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Jesus) “Ngalasso (1992) in Ançã (1999a) apresenta duas definições nas quais assenta o termo língua segunda. [...] A institucional já engloba critérios sociolinguísticos, encaminha para uma língua internacional que recobre as funções sociais tidas como oficiais num dado país”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Jesus) “Segundo Mateus e Villalva (2007) língua segunda é a língua não materna da maioria dos falantes de uma certa sociedade ou de grupos de imigrantes, língua essa usada como meio de escolarização e como língua veicular nas instituições administrativas e oficiais. Salientam ainda as autoras que a aprendizagem da língua segunda faz-se quase sempre no contexto escolar tornando assim possível a inserção do indivíduo no sistema socio-político dominante, sendo mesmo um factor de ascensão social”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Silva) “‘Língua Segunda - é uma língua não materna que beneficia oficialmente de um estatuto privilegiado, em virtude de ser a língua veicular numa comunidade’”.

(D\_UAB\_2012\_Susana Fonseca) “Fez-se contudo notar a expectativa deste público-alvo em relação ao contacto com uma falante nativa de uma língua que, não sendo a LM da população guineense, é todavia a sua língua oficial, de estudo e de trabalho (L2)”.

(D\_UAB\_2014\_Carla Black) “‘A língua segunda é uma língua não materna usada sobretudo como meio de escolarização e como língua veicular utilizada nas instituições administrativas e oficiais’ (Mateus, Pereira, e Fischer (coords.): 2008)”.

(D\_UAB\_2014\_Carla Black) “O Kimbundu restringe-se à sua comunidade linguística, passando o Umbundo, como consequência da guerra, já que era língua dos membros e apoiantes do maior partido de oposição de Angola, a UNITA, a ocupar o centro do sistema, sendo atualmente a língua segunda mais falada em Angola, funcionando como língua franca nas zonas rurais, principalmente do Centro e Sul”.

(D\_UAB\_2014\_Carla Black) “O termo língua segunda aplica-se, neste caso, à língua portuguesa que é a língua oficial de Angola, a língua de escolaridade e é a língua usada na administração, mas não é a língua materna dos falantes”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Ançã (1999) define L2 como língua não materna mas com um estatuto particular. Para esta autora, a L2 pode ser oficial em países bilingues ou plurilingues, onde as línguas maternas ainda não estão suficientemente descritas ou ser a privilegiada em comunidades multilingues, sendo essa língua uma das oficiais do país”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Leiria (2004:1) refere que a L2, como língua oficial, é usada na escola e é indispensável para a participação na vida política e económica do Estado”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Para Grosso (2005: 608), a L2 é oficial ou tem um estatuto especial e é a língua de ensino e socialização secundária”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Saville- Troike (2006:4) caracteriza L2 como ‘a língua oficial ou dominante numa sociedade, necessária para a educação, emprego e outras funções básicas. É normalmente adquirida por um grupo minoritário ou imigrantes’”.

(D\_UAB\_2019\_Bárbara Almeida) “Outro critério que pode ser utilizado na distinção de língua segunda e língua estrangeira é o eventual estatuto político reconhecido de uma língua, que para alguns autores é condição necessária na situação de língua segunda (Flores, 2013a). Exemplos de falantes de língua segunda são os habitantes dos PALOP e de Timor que têm uma língua materna diferente do português, mas onde esta tem um estatuto oficial, é língua de escolarização e, muitas vezes, a língua utilizada nos meios de comunicação social (Leiria, Queiroga e Soares, 2005)”.

(D\_UAV\_2005\_Ana Costa) “A língua segunda com carácter igualmente ambíguo, é definida como uma língua de natureza não materna, língua instituída oficialmente num dado país quando a língua materna é praticamente desconhecida além fronteiras, sendo a língua segunda ainda língua escolar, instrumento veiculador”.

(D\_UAV\_2005\_Ana Costa) “A língua segunda é frequentemente a ou uma das línguas oficiais, indispensável para a vida política e económica do Estado. É a ou uma das línguas da escola”.

(D\_UAV\_2005\_Ana Costa) “O termo LS deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não-nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida”.

(D\_UAV\_2006\_Rute Perdigão) “‘A língua segunda é ensinada como língua veicular a toda uma comunidade em que a (ou as) língua(s) materna(s) é (ou são) praticamente desconhecida(s) fora das fronteiras do país’ (Galissou e Coste, 1983: 442-443)”.

(D\_UAV\_2006\_Rute Perdigão) “‘L2 é definida como uma língua de natureza não materna (e aqui encontra o domínio da língua estrangeira), mas com um estatuto particular; ou é reconhecida como oficial em países bilingues ou plurilingues, nos quais as línguas maternas ainda não estão suficientemente descritas,- refiro os novos países africanos de expressão portuguesa- ou ainda, com certos privilégios, em comunidades multilingues, sendo essa língua uma das línguas oficiais do país,- o francês, na Suíça, por exemplo’ (Ançã, 1999: 15)”.

(D\_UAV\_2006\_Rute Perdigão) “‘L2 pode ser definida por dois tipos de critérios: psicolinguísticos, tendo em conta a cronologia de aquisição da língua ( a segunda a seguir à materna, primeira língua); sociolinguísticos, escolha de uma língua internacional, não materna, para língua das instituições, isto é, língua oficial’ (Ançã, 2005: 38)”.

(D\_UAV\_2006\_Rute Perdigão) “A L2 é em muitos casos a língua oficial, preponderante na vida social, económica, política e cultural do país no qual o aprendente se insere”.

(D\_UAV\_2006\_Rute Perdigão) “A L2 tem um peso institucional, ou é a língua nacional do país em que se vive, ou é língua de escola, ou ainda é a língua oficial, decretada pelo governo em regência”.

(D\_UAV\_2006\_Rute Perdigão) “No Dicionário de Didáctica das Línguas, por exemplo, encontramos que língua segunda e a língua estrangeira definem-se ambas como não-maternas (são instrumentos de comunicação secundários ou auxiliares), mas distinguem-se uma da outra pelo facto da língua segunda beneficiar oficialmente de um estatuto privilegiado”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “A L2 tem sempre um estatuto privilegiado, ou é língua oficial (ensino, mass-média, administração, justiça, etc.) ou goza de certos privilégios em comunidades multilingues. Está, então realçada a vertente internacional da L2, pois esta embora seja não materna, é utilizada como língua das instituições, língua oficial de um dado país”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “A L2 uma língua que não é nativa no país, mas que é usada de forma alargada, como meio de comunicação (por exemplo, na educação, na comunicação social e no governo) e que é, geralmente usada com outra (s) língua(s)”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Ançã aproxima-se da definição de Ngalasso (2004) e clarifica que L2 pode ser definida com base em [...] critérios sociolinguísticos se se tratar da «escolha de uma língua internacional, não materna, para língua das instituições, isto é, para língua oficial”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “LE é aprendida por indivíduos, a L2 é ensinada como língua veicular a toda a comunidade em que a (ou as) línguas maternas (é ou são) praticamente desconhecidas fora das fronteiras do país (Galissou e Coste, 1983:442-443)”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Nos casos em que a LM não é portadora de um código escrito, a L2 é usada para descrever a língua nativa do país e é, geralmente, aprendida por pessoas que aí vivem, mas que têm outra língua materna”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Se atendermos à questão do estatuto das línguas constatamos que a língua segunda beneficia de um estatuto maior: o estatuto de língua oficial, estatuto privilegiado”.

(D\_UAV\_2008\_João Cunha) “De acordo com Ançã (1999), a Língua Segunda (L2) define-se como uma língua de natureza não materna, tal com as Línguas Estrangeiras (LE). Todavia, tem um estatuto diferente e peculiar: ou é reconhecida como oficial em países bilingues ou plurilingues, nos quais as Línguas Maternas (LM) não estão suficientemente descritas, sendo maioritariamente ágrafas - como é o caso dos países africanos de expressão portuguesa -, ou goza de certos privilégios, nomeadamente em comunidades multilingues, como é o caso do francês na Suíça”.

(D\_UAV\_2008\_João Cunha) “De acordo com Lamas (2000: 274), ‘(...) a língua segunda tem um estatuto privilegiado oficialmente, porque é ensinada como língua veiculadora numa comunidade onde a(s) língua(s) materna(s) está/estão praticamente desconhecida(s) além das fronteiras deste país”.

(D\_UAV\_2008\_João Cunha) “Definição de L2 proposta por Ngalasso (citado em Ançã, 1999: 14): [...] ‘do ponto de vista sociolinguístico, é escolhida uma língua internacional, não materna, para língua oficial do país”.

(D\_UAV\_2008\_João Cunha) “Neste caso, as dificuldades estão, pois, no domínio da Língua Segunda e, conseqüentemente, reflectem-se no processo de ensino/aprendizagem, de que ela é a língua veicular, condição sine qua non de integração social e de exercício pleno da cidadania”.

(D\_UAV\_2008\_João Cunha) “Quando as aprendizagens escolares têm como língua veicular uma Língua Segunda - ou seja, quando, no processo de ensino e aprendizagem, se utiliza uma ou mais línguas que não a língua materna dos alunos -, levanta-se um conjunto de questões que não se pode deixar de parte. Em Cabo Verde, essa língua é o Português, que está presente também nos meios de comunicação social”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “A Língua Portuguesa tem um estatuto especial em Cabo Verde. É a língua oficial do País e como tal língua segunda relativamente à língua Cabo-verdiana”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “Ainda decorrente do estatuto de L2, a LP ocupa um lugar de destaque. Por isso é incluída no currículo desde o 1º ao 12º ano de escolaridade, por ser objecto de estudo e veículo de aprendizagem das outras disciplinas, determinando em grande parte o sucesso escolar dos alunos (op. cit.)”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “Leiria (2006: 6) dá a seguinte definição: ‘Língua segunda (LS) costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida, por exemplo como língua oficial. Indispensável para a participação na vida política e económica do Estado, ela é também a língua, ou uma das línguas, da escola”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “Ngalasso (1992 apud Ançã, 1999b) define duas vertentes de distinção de L2: uma cronológica e outra institucional. [...] A vertente institucional, que se baseia em critérios sociolinguísticos, aponta para uma língua internacional, que recobre as funções sociais consideradas oficiais, num determinado país. Neste caso, este critério é válido para os cabo-verdianos fixados no seu país”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “O conceito de L2 ocorre frequentemente como a língua que, não sendo materna, é oficial (ou tem um estatuto especial), sendo também a língua de ensino e da socialização secundária (Grosso, 2005:608 apud Freire, 2007)”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “Segundo Galisson e Coste, L2 é a ‘língua que beneficia de um estatuto privilegiado; língua ensinada como língua veicular a toda a comunidade em que a (ou as) língua(s) materna(s) é (ou são) praticamente desconhecida(s) fora das fronteiras do país’ (apud Rassul, 2006: 15)”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “Tanto a LP como a LCV serviram como meio de comunicação e como principal suporte e veículo cultural do povo das ilhas. Assim, confere-se a ambas o estatuto de património cultural, hoje comumente aceite (Veiga, 2001) apesar das diferenças estatutais, já que a portuguesa é a língua oficial e internacional e a LCV é a nacional, interna e materna. De um modo mais explícito, à primeira estão reservadas as funções de comunicação formal: administração, ensino, literatura, justiça, comunicação social, portanto, segundo critérios sociolinguísticos, tem estatuto de língua segunda (L2). À segunda estão reservadas as funções de comunicação informal, particularmente no domínio da oralidade”.

(D\_UAV\_2009\_Ana Araujo) “Enquanto a língua estrangeira é aprendida por indivíduos, a língua segunda é ensinada como língua veicular a toda uma comunidade em que a (ou as) língua (s) materna (s) é (ou são) praticamente desconhecida (s) fora das fronteiras do país’ (Galisson e Coste, 1983:442-443)”.

(D\_UAV\_2009\_Ana Araujo) “Língua de natureza não materna (e aqui encontra o domínio da língua estrangeira), mas com um estatuto particular: ou é reconhecida como oficial em países bilingues ou plurilingues, nos quais as línguas maternas ainda não estão suficientemente descritas, - refiro os novos países africanos da expressão portuguesa - ou ainda, com certos privilégios, em comunidades multilingues, sendo essa língua uma das línguas oficiais do país, - o francês na Suíça por exemplo’ (Ançã, 1999:15)”.

(D\_UAV\_2009\_Ana Araujo) “A L2 goza um estatuto de prestígio, embora não sendo a LM, é a língua oficial, do ensino, da justiça, comunicação social, etc, ela se assenta sobre critérios sociolinguísticos”.

(D\_UAV\_2009\_Ana Araujo) “Ançã (2005) vai mais longe quando especifica que a L2 pode ser definida com base [...] em critérios sociolinguísticos se se tratar da escolha de uma língua internacional, não materna, para língua das aquisições, isto é para língua oficial. Nos dois casos, ela aproxima-se da LM, na medida em que é a língua integração, (de) aprendizagem escolar e (de) acesso ao saber”.

(D\_UAV\_2009\_Ana Araujo) “No Dicionário de Didáctica das Línguas encontra-se a seguinte definição de L2 ‘Língua segunda e língua estrangeira definem-se ambas como não-maternas (são instrumentos de comunicação secundários e auxiliares), mas distinguem-se uma da outra pelo facto da língua segunda beneficiar oficialmente de um estatuto privilegiado”.

(D\_UAV\_2010\_Berta Santos) “A língua segunda, segundo a mesma autora (Ançã, 2005) pode ser definida com base [...] em critérios sociolinguísticos, se se tratar da escolha de uma outra língua, não materna, para língua oficial. Todavia nos dois casos, a L2 aproxima-se da língua materna, já que cumpre as mesmas funções: integração social, aprendizagem escolar e acesso ao saber”.

(D\_UAV\_2010\_Patrícia Oliveira) “A aprendizagem da LP, como L2, é fulcral, dado que as crianças com PLNM devem dominar esta língua, com maior ou menor grau de fluência, para poder desempenhar com sucesso o seu papel de aluno e de cidadão”.

(D\_UAV\_2010\_Patrícia Oliveira) “Escolha de uma língua internacional, não materna, para língua das instituições, isto é, para língua oficial, ou seja, a L2 é considerada uma língua de natureza não materna, contudo reconhecida como oficial em países bilingues ou multilingues”.

(D\_UAV\_2010\_Patrícia Oliveira) “O português acaba por assumir um estatuto diferente, pois nem é a sua LM, nem é uma LE, mas, sim, uma L2. Isto porque, como afirma Ançã (1999, 2005b), língua segunda é a língua oficial e escolar”.

(D\_UAV\_2010\_Sónia Pereira) “De acordo com Ançã (1999: 2), a língua segunda ‘é definida como uma língua de natureza não materna, mas com um estatuto particular: ou é reconhecida como oficial em países bilingues e multilingues (...) ou ainda, com certos privilégios, em comunidades multilingues, sendo essa língua, uma das línguas oficiais do país”.

(D\_UAV\_2010\_Sónia Pereira) “Esta nova língua assume o estatuto de língua segunda e não de língua estrangeira porque, segundo Ançã (1999), ‘língua segunda é a língua oficial e escolar, enquanto a língua estrangeira, apenas espaço da aula de língua”.

(D\_UAV\_2013\_Marisa Cordeiro) “Deste modo, Ançã (1999) define L2 ‘(...) como uma língua de natureza não materna’, mas possuindo características específicas, dado beneficiar do reconhecimento oficial num determinado país”.

(D\_UC\_2010\_Bruna Plácido) “Na maior parte dos casos, a LS é uma das línguas oficiais que permite aos indivíduos fazerem parte da vida política e económica do país, e é a língua, ou uma das línguas, da escola”.

(D\_UC\_2013\_Alexandra Baltazar) “Grosso (2005: 608) refere que ‘(...) o conceito de Língua Segunda ocorre frequentemente como a língua que, não sendo materna, é oficial (ou tem um estatuto especial), sendo também a língua de ensino e da socialização secundária”.

(D\_UC\_2013\_Alexandra Baltazar) “No contexto específico em que o nosso estudo se insere, o português assume-se, como já se viu, como uma L2, cujo uso é solicitado aos cidadãos, com uma função reconhecida, pois é língua oficial e, como tal, necessária para a participação na vida política e económica do Estado”.

(D\_UC\_2013\_Alexandra Baltazar) “Sendo a LS uma língua não materna, a sua aprendizagem ocorre normalmente em contexto escolar. Esta é uma das línguas da escola e a sua aprendizagem possibilitará ao indivíduo a participação na vida política e económica do estado (Leiria, 2004: 1). Nos PALOP, e mais precisamente em TL, é isto o que acontece com a LP, na opinião de Leiria: ‘não sendo língua materna para a maior parte da população, o seu uso é requerido a muitos cidadãos, que a adquirem em alguma fase do seu desenvolvimento’ (Leiria et al., 2005: 5)”.

(D\_UC\_2013\_Olga Kosaryga) “A LS é a ‘língua não materna (da maioria) dos falantes de uma determinada sociedade, ou de grupos de imigrantes, usada como meio de escolarização e como língua veicular nas instituições administrativas e oficiais’ (Mateus, 2006: 98)”.

(D\_UC\_2015\_Elsa Miranda) “Apesar do estatuto de língua oficial, sendo este estatuto que permite, à partida, classificar o português como Língua Segunda (LS), o português em Timor-Leste continua a ser falado por uma percentagem muito baixa da população”.

(D\_UC\_2015\_Elsa Miranda) “Definição de LS apresentada por Leiria (2004:1), i.e., a língua usada e aprendida em países em que a mesma tem o estatuto de língua oficial sendo, por isso, indispensável para a vida política e económica do país”.

(D\_UC\_2015\_Elsa Miranda) “Leiria (2004:1), recuperando as definições de Stern (1983:16), afirma que a língua segunda (LS) corresponde à que é usada e aprendida em países em que a mesma tem o estatuto de língua oficial e em que, por isso, é indispensável para a vida política e económica do país. É a, ou uma das, língua(s) da escola”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “L2 corresponde à língua que tem estatuto oficial num país, usada na escola e na comunicação social”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “O conceito de L2 pode corresponder a uma língua que, em muitas partes do mundo, tem estatuto oficial, ou, mesmo que não o tenha, é usada pelos falantes no dia-a-dia, ou faz parte da sua competência, por exemplo, porque é prioritariamente ensinada na escola, tal como acontece com o inglês nos países nórdicos (Crystal, 2003: 4-5)”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “Sobre a L2, a mesma autora diz que ‘[É] frequentemente a ou uma das línguas oficiais. É indispensável para a participação na vida política e económica do Estado, e é a língua, ou uma das línguas, da escola”.

(D\_UC\_2017\_Rui Pinto) “Apesar de ser uma das LO do país, o português assume o estatuto de LM de um número muito reduzido de elementos da população. Na realidade, é utilizado - quer como LM quer como língua não materna (LNM) - por uma pequena fração da população e, dependendo das perspetivas, a percentagem de falantes varia entre os 5% e os 37%<sup>24</sup>. O português assume, assim, o estatuto de língua segunda (LS) para a maioria dos timorenses que o falam”.

(D\_UC\_2017\_Rui Pinto) “Quem chega a Timor-Leste encontra um país onde várias línguas estão em contacto e onde o português influencia e é influenciado por várias outras línguas. Nesta amostra de informantes - 279 alunos do Curso de Licenciatura em Formação de Professores dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico -, o português, consagrado como língua oficial (LO) e língua de instrução (LI) é aprendido como língua segunda (LS)”.

(D\_UCP\_2019\_In Ng) “Segundo Leiria (2004), quando uma LNM tiver uma afirmação sociopolítica como uma das línguas oficiais de um país, essa LNM é vista como uma L2, como por exemplo, a língua portuguesa em Macau”.

(D\_UFBA\_2017\_Marília Pereira) “O contexto de ensino de L2 no Brasil deveria ser ampliado para além do ensino para estrangeiros, seria o caso também de cidadãos brasileiros que, ao nascerem, se comunicam em outra língua nacional que não o português e só aprendem português quando chegam à escola, exemplo dos indígenas, dos surdos, dos falantes das línguas de imigração no Brasil. Caso semelhante acontece em alguns países africanos em que a primeira língua falada é, em geral, as línguas e/ou dialetos das comunidades. Este público não tem o português como a primeira língua ou língua materna, mas precisa dela para estar inserido na sociedade. Nesse contexto, deveria aprender português como língua segunda e não como língua materna, tendo em vista que até chegar à escola interage em outra(s) língua(s)”.

(D\_UFMG\_2015\_Virgínia Cá) “Em Bissau, o uso da L2, em muitos casos, limita-se ao contexto de sala de aula, mas, fora dela, isto é, nos outros espaços, o aluno utiliza a L1. Portanto, na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), exceto Brasil e Portugal, a LP é considerada, na maioria vezes, como a L2, nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP)”.

(D\_UFMG\_2015\_Virgínia Cá) “Em muitos casos desses países, a LO não corresponde à LM, para a maior parte da população; ela aparece como L2”.

(D\_UFMG\_2015\_Virgínia Cá) “Leiria (2005, p.1) mostra que ‘a L2 é frequentemente a ou uma das línguas oficiais. É indispensável para a participação na vida política e económica do Estado, e é a língua, ou uma das línguas da escola”.

(D\_UFMG\_2015\_Virgínia Cá) “No caso específico da Guiné-Bissau, o português é considerado a L2 por ser a língua usada nos órgãos de comunicação social, na administração e no ensino”.

(D\_UFMG\_2015\_Virgínia Cá) “O termo L2 surge por vezes, como sinónimo de LE. E definida como uma língua de natureza não materna, mas com estatuto particular: pode ser reconhecida como oficial em países bilingues ou plurilingues”.

(D\_UFMG\_2015\_Virgínia Cá) “Para a autora, a L2 tem um significado próprio entendida como uma LE e reconhecida como língua oficial, como, por exemplo, nos casos dos países africanos em contextos plurilingues ou multilingues”.

(D\_UFPA\_2012\_Edimelis Santos) “A LS pode ser aquela adquirida em ambientes multilíngues, isto é, onde há ‘a justaposição de línguas diferentes, faladas no mesmo território’ (NORTH, 2010- 2011, p. 10). Temos LS, por exemplo, nos países africanos que foram colonizados por portugueses, franceses ou ingleses: em tese, os habitantes falam pelo menos uma língua local e uma língua nacional (francês, inglês... dependendo de quem colonizou)”.

(D\_UFPA\_2012\_Edimelis Santos) “Língua segunda e língua estrangeira definem-se ambas como não maternas (são instrumentos de comunicação secundários ou auxiliares), mas distinguem-se uma da outra pelo facto da língua segunda beneficiar oficialmente de um estatuto privilegiado (GALISSON; COSTE, 1983, p. 442-443 apud GOUVEIA, 2004, 33)”.

(D\_UFPA\_2012\_Edimelis Santos) “Língua Segunda ou Segunda Língua (LS ou L2) é uma língua que tem um papel importante pelo seu status que ocupa na sociedade (CUQ: GRUCA, 2006)”.

(D\_UFPA\_2012\_Edimelis Santos) “No Brasil, há ocorrência de LS em regiões onde se encontram comunidades indígenas e povos migrantes, assim como nas regiões de fronteira. As pessoas que ali residem trouxeram e/ou mantêm as suas línguas, sua visão de mundo, suas culturas, outras diferentes modalidades expressivas. Em um dado momento, quando saem do seio da comunidade, precisam aprender português para se integrar em esferas mais formais (PESSOA, 2010)”.

(D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “Existem pesquisadores como Grannier-Rodrigues (2001) que trazem uma outra conceituação para L2, ao afirmar que o ensino de PL2 ocorre quando o idioma é aprendido por pessoas que possuem outra L1, mas que nasceram num país que possui a Língua Portuguesa como idioma nacional”.

(D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “O Português é considerado L2 para todos aqueles que possuem outra língua materna e que estejam aprendendo esse idioma em países nos quais ele é oficial: Portugal, Brasil, Moçambique, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste”.

(D\_UL\_2010\_Maria Polme) “Gallison e Coste (1983) consideram que a Língua Segunda e a Língua Estrangeira se definem ‘ambas como não maternas, mas distinguem-se uma da outra pelo facto da língua segunda beneficiar oficialmente de um estatuto privilegiado’”.

(D\_UL\_2010\_Maria Polme) “Para Leiria, Queiroga e Soares (2005) ‘o termo língua segunda (LS) costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida, por exemplo como língua oficial. Indispensável para a participação na vida política e económica do Estado, ela é também a língua, ou uma das línguas, da escola. Nesta situação se encontra a língua portuguesa nos PALOP e em Timor: não sendo língua materna para a maior parte da população, o seu uso é requerido a muitos cidadãos, que a adquirem em alguma fase do seu desenvolvimento’”.

(D\_UL\_2010\_Maria Polme) “Segundo Isabel Leiria (2004), a Língua Segunda é a ou uma das línguas oficiais”.

(D\_UL\_2012\_Ana Medeiros) “Na tradição da didáctica das línguas o conceito de língua segunda ocorre frequentemente como a língua que, não sendo materna, é oficial (ou tem um estatuto especial) sendo também a língua de ensino e da socialização secundária”.

(D\_UL\_2012\_Ana Medeiros) “O termo língua segunda (LS) costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida, por exemplo como língua oficial. Indispensável para a participação na vida política e económica do Estado, ela é também a língua, ou uma das línguas, da escola. Nesta situação se encontra a língua portuguesa nos PALOP e em Timor: não sendo língua materna para a maior parte da população, o seu uso é requerido a muitos cidadãos, que a adquirem em alguma fase do seu desenvolvimento”.

(D\_UL\_2012\_Dimple Rajput) “Aprendizagem da L2 no contexto da língua oficial - neste contexto a língua alvo utiliza-se como língua oficial ou uma das línguas oficiais do país, em que as pessoas a usam para comunicar; por exemplo, os países descolonizados de África e da Ásia que ainda têm as línguas europeias como uma das línguas oficiais”.

(D\_UL\_2012\_Dimple Rajput) “Aprendizagem dentro da própria cultura do aprendente, onde a língua segunda é usada como a língua franca; por exemplo, aprender o português em Cabo Verde”.

(D\_UL\_2012\_Dimple Rajput) “De acordo com o mesmo autor, na aquisição da língua segunda, a língua desempenha um papel institucional e social na comunidade, ou seja, a aprendizagem da L2 decorre num contexto em que os indivíduos têm uma língua materna diferente, utilizando-se a língua alvo como instrumento de comunicação (Ellis 1994)”.

(D\_UL\_2012\_Mateus Chicumba) “A Língua segunda e a Língua estrangeira definem-se ambas como não maternas (são instrumentos de comunicação secundários ou auxiliares), mas distinguem-se uma da outra pelo facto de a língua segunda beneficiar oficialmente de um estatuto privilegiado”.

(D\_UL\_2012\_Mateus Chicumba) “De acordo com Grosso (2005: 360), também já citado no texto, ‘o conceito de Língua segunda refere-se à língua que, não sendo materna, é oficial (ou tem um estatuto especial), sendo também a língua de ensino e da socialização secundária’”.

(D\_UL\_2012\_Mateus Chicumba) “Enquanto que a língua estrangeira é aprendida por indivíduos, a língua segunda é ensinada como língua veicular a toda uma comunidade em que a(s) língua(s) materna(s) é (são) praticamente desconhecida(s) fora das fronteiras do país. Por exemplo, um jovem zaireense pode ter o quicongo, o gimballa ou o gisondo como língua materna, será escolarizado em francês que é língua segunda no Zaire”.

(D\_UL\_2012\_Mateus Chicumba) “O conceito de Língua segunda refere-se à língua que, não sendo materna, é oficial (ou tem um estatuto especial), sendo também a língua de ensino e da socialização secundária”.

(D\_UL\_2012\_Patricia Caldeira) “A partir do Dicionário de Didáctica das Línguas (1983:442), L2 define-se como não materna, é um instrumento de comunicação secundário ou auxiliar, também beneficia oficialmente de um estatuto privilegiado, é ensinada como língua veicular a toda a comunidade”.

(D\_UL\_2013\_Thie Silva) “Na tradição da didáctica das línguas, o conceito de Língua Segunda ocorre frequentemente como a língua que, não sendo materna, é oficial (ou tem um estatuto especial), sendo também a língua de ensino e socialização secundária”.

(D\_UL\_2014\_Ana Nunes) “Nas palavras de Leiria, a LS é frequentemente a ou uma das línguas oficiais. É indispensável para a vida política e económica do Estado e é a língua, ou uma das línguas, da escola”.

(D\_UL\_2014\_Laura Carvalho) “Diferente entendimento apresenta Ançã (2005:38), ao considerar que o conceito de L2 pode ser definido em torno de critérios [...] sociolinguísticos, quando um determinado país escolhe uma língua internacional, não materna, como a língua oficial das suas instituições, referindo, a título de exemplo, os países de língua oficial portuguesa”.

(D\_UL\_2014\_Sandra Neumanová) “A Língua Segunda é utilizada em paralelo com outra língua dentro de um território. Por exemplo para os habitantes flamengos da Bélgica, falantes de holandês, é francês a Língua Segunda (e não estrangeira)”.

(D\_UL\_2015\_Marta Marques) “Em Cabo Verde, tendo estatuto de língua oficial, o português é LS (língua segunda) pelo que, para os imigrantes de origem cabo-verdiana o português já era língua segunda antes de imigrarem para Portugal, apesar de se tratar de uma variedade do português - português de Cabo Verde”.

(D\_UL\_2018\_Kinga Somogyi) “Moçambique fez parte das colónias portuguesas durante quase quatro séculos (1505- 1975). No fim do colonialismo, a língua portuguesa era falada no país por um grupo minoritário, especialmente por habitantes de centros urbanos. O português desempenhava um papel de língua segunda, os falantes aprendiam-no na escola, falava-se principalmente no seio do mundo institucional”.

(D\_UM\_2006\_Mónica Oliveira) “A Língua Segunda é uma língua de natureza não materna, que vai de encontro ao domínio da Língua Estrangeira, mas num contexto particular, ou é reconhecida como oficial em países bilingues ou plurilingues, nos quais as línguas maternas ainda não estão suficientemente descritas, ou ainda, com certos privilégios, em comunidades multilingues, sendo essa língua uma das oficiais do país - o francês, na Suíça, por exemplo”.

(D\_UM\_2016\_Zulfa Said) “Leiria (2004, citada por Flores 2013) sugere que, também nos casos de países que têm uma língua oficial que se distingue da (s) língua(s) nativa(s) da sua população (por exemplo os PALOP), a língua oficial é adquirida como L2, pois muitas vezes as crianças apenas a aprendem aquando da escolarização”.

(D\_UM\_2019\_Lidia Alves) “Pode-se afirmar que o Português, para os timorenses, é Língua Segunda, pois, de facto, esta língua tem um estatuto legitimado na Constituição de RDTL, embora uma grande percentagem da população de Timor-Leste não possua conhecimento de Português para comunicar. O uso da língua portuguesa é só feito no espaço de aprendizagem, ou seja, na escola e noutros espaços onde as pessoas são obrigadas a utilizá-la”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “‘A língua é considerada L2 se tiver um estatuto sociopolítico dentro do território em que é usada, sendo, por exemplo uma das línguas oficiais’ (Leiria, 2011 apud Flores, 2013, p. 43)”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “A língua segunda é a língua ou uma das línguas oficiais nos territórios em que é falada. É indispensável para a participação da vida política e económica do Estado e é ainda a língua, ou uma das línguas, utilizada no sistema educativo”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “Considera-se o Português como L2 se tiver um estatuto sociopolítico no país em que vive o falante, sendo, por exemplo, uma das suas línguas oficiais. Mas leva-se também em conta o período em que a língua ganha a oficialização, porque, com o tempo, ela pode ser considerada L2 para uns, mas para outros L1”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “Em muitos casos, a LE pode passar a L2, como podemos ver o caso recente de Timor, onde o Português era LE, mas desde o momento em que ganhou o estatuto de língua oficial passou a ser entendida como L2 dos falantes timorenses”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “O Português é falado por 71% da população angolana, embora ocupe a posição de L2 para a maioria dos falantes, isso devido ao estatuto social e ao prestígio que o mesmo possui dentro dessa comunidade”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “Segundo Ançã (1999), o termo L2 pode ser usado para designar a língua oficial de um país bilingue ou plurilingue onde as línguas maternas ainda não se encontram suficientemente descritas ou ainda uma das línguas privilegiadas numa comunidade multilingue”.

(D\_UNL\_2010\_Arif Budiman) “Referimo-nos a uma língua como língua segunda (L2) quando esta é oficial ou co-oficial num dado território. A presente língua assume-se como língua Administração e do Estado”.

(D\_UNL\_2010\_Eliana Palma) “O conceito de L2 é aplicável aos países da CPLP, exceptuando Portugal e Brasil que têm o Português como língua materna”.

(D\_UNL\_2010\_Veljko Prijic) “Enquanto a língua estrangeira é aprendida por indivíduos, a língua segunda é ensinada como língua veicular a toda uma comunidade em que a (ou as) língua (s) materna (s) é (ou são) praticamente desconhecida (s) fora das fronteiras do país»”.

(D\_UNL\_2010\_Veljko Prijic) “Gallisson e Costa (1983:442-443) no Dicionário de Didáctica das Línguas relativamente à L2/LE destacam: «A língua segunda e a língua estrangeira definem-se ambas como não maternas (são instrumentos de comunicação secundários ou auxiliares), mas distinguem-se uma da outra pelo facto de a língua segunda beneficiar oficialmente de um estatuto privilegiado”.

(D\_UNL\_2011\_Ana Lima) “A língua segunda é, geralmente, a língua oficial ou uma das mais reconhecidas, é necessária à participação na vida política e económica do país e pode ser, também, a língua usada na educação”.

(D\_UNL\_2011\_Carolina Oliveira) “O termo LS diz respeito ao uso e aprendizagem de uma língua não-nativa num espaço geográfico específico, ‘dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida’, sendo, muitas vezes, a língua oficial ou uma das línguas oficiais, pelo que é essencial para a intervenção na vida económica e política do Estado, para além de ser, como vimos anteriormente, a ou uma das línguas da escola”.

(D\_UNL\_2012\_Cláudia Lima) “A LS existe num determinado território onde é a língua oficial, a língua de ensino e a língua a que se recorre na vida política e económica”.

(D\_UNL\_2012\_Madalena Bizarro) “Sendo a aprendizagem da língua do país de acolhimento um direito, a Escola deve estar preparada para ensinar a língua oficial como língua segunda (L2), pois o domínio da língua de escolarização é fundamental para o sucesso escolar e para o futuro social dos alunos imigrantes”.

(D\_UNL\_2012\_Natália Viti) “Na perspectiva de Leira (1999), ‘a LS é geralmente a ou uma das línguas oficiais, sendo imprescindível para a participação na vida política e económica do estado, e é a língua ou uma das línguas da escola. Por ser língua oficial, pode ser aprendida sem recurso à escola’”.

(D\_UNL\_2012\_Natália Viti) “Quanto à língua segunda, ao citar M. Ngalasso (1992), Ançã apresenta duas definições, uma cronológica e outra institucional: [...] a segunda definição, baseada em critérios sociolinguísticos, aponta para uma língua internacional, que recobre as funções sociais consideradas oficiais, num país dado”.

(D\_UNL\_2013\_Carla Bento) “Podendo ser reconhecida como língua oficial ou co-oficial e ser detentora de um estatuto definido, ela é também língua de escolarização”.

(D\_UNL\_2014\_Vanda Magarreiro) “O conceito de L2 pode aplicar-se (para além do que ficou dito relativamente à emigração) aos contextos em que os aprendentes de uma LM que não o Português têm de a aprender por ser a língua da escolarização e da socialização (o caso dos imigrantes). Recentemente, alargou-se este conceito aos casos dos falantes de países de língua oficial portuguesa que, na maior parte das situações, não têm o Português como LM”.

(D\_UNL\_2015\_Ana Carmo) “Ançã (1999), citada por Tavares (2008: 27), vem definir L2 como uma língua de natureza não materna, sendo reconhecida como oficial em países bilingues ou plurilingues ou em comunidades multilingues. Para a mesma autora, L2 é entendida como língua oficial e escolar”.

(D\_UNL\_2015\_Ana Carmo) “Grosso (2005), referenciado por Tavares (2008: 27) define L2 como a língua que, não sendo materna, é oficial ou tem estatuto especial”.

(D\_UNL\_2015\_Manuel Oliveira) “A L2 revela-se portanto indispensável na vida política e económica de determinados países e é o idioma, ou um dos idiomas, utilizado como língua de instrução junto de públicos escolares cuja LM é outra”.

(D\_UNL\_2015\_Manuel Oliveira) “A língua segunda é frequentemente a ou uma das línguas oficiais. É indispensável para a participação na vida política e económica do Estado e é a língua, ou uma das línguas, da escola”.

(D\_UNL\_2016\_Filomena Venâncio) “Chama-se LS quando não é a LM na generalidade de uma população, mas também se fala essa língua. Tem a ver com o estatuto oficial de um país, desempenhando funções económicas, políticas e sociais, sendo, por isso, designada de língua oficial”.

(D\_UNL\_2018\_Anabela Lopes) “Constatamos que, apesar do português aí ser língua oficial, para a maioria das populações pela dispersão geográfica não configura uma situação de língua primeira (L1), pois nestas realidades o português é uma língua segunda (L2), funcionando muitas vezes como uma língua franca ou língua de contacto, é igualmente a língua da escolarização, e é utilizado por uma percentagem muito baixa da população com mestria”.

(D\_UNL\_2018\_Anabela Lopes) “O português é entendido como língua segunda, essencialmente de escolarização, e convive com as línguas nacionais”.

(D\_UNL\_2019\_Gonçalo Coimbra) “A LS é geralmente a língua ou uma das línguas oficiais de um país, fazendo por isso parte do currículo escolar comum a todos os cidadãos. Esta língua é essencial para a vida de um determinado estado, pelo que aprendizagem da mesma se torna imprescindível”.

(D\_UNL\_2019\_Sara Reis) “A LE difere-se de uma L2, essencialmente porque não apresenta carácter oficial, pois como salienta Spinassé (2006: 6) ‘não é fundamental para a integração’”.

(D\_UP\_2009\_Nina Fernandes) “Uma língua segunda pode ser considerada a língua oficial ou dominante num determinado meio social, sendo usada na educação, emprego e outras áreas relativas a uma sociedade”.

(D\_UP\_2011\_Ruth Fortes) “Uma língua segunda (L2) distingue-se de uma língua estrangeira (LE) por desempenhar uma função social ou institucional dentro da comunidade linguística onde se aprende”.

(D\_UP\_2011\_Sandra Sousa) “‘L2 é definida como uma língua não materna, muitas vezes com um estatuto especial, é reconhecida como língua oficial e escolar em países bilingues ou plurilingues’, segundo Ançã (1999: 2)”.

(D\_UP\_2012\_Maja Mavrak) “Uma LS tem um estatuto particular: «ou é reconhecido como oficial em países bilingues ou plurilingues, nos quais as línguas maternas ainda não estão suficientemente descritas [...] ou ainda, com certos privilégios, em comunidades multilingues, sendo essa língua uma das línguas oficiais do país»”.

(D\_UP\_2012\_Mónica Pereira) “A literatura define língua segunda (LS) como uma língua oficial ou socialmente dominante, precisa para educação, emprego e outros fins básicos. É geralmente adquirida por minorias que falam outra língua nativa. É este o caso do Português em Angola, Moçambique ou Timor e por isso se usa o termo Português Língua Segunda (PLS) nestes países”.

(D\_UP\_2012\_Mónica Pereira) “Leiria (1999) refere que a questão pode ser resolvida, optando-se por dois caminhos: o ponto de vista sociolinguístico, em que o português apenas é Língua Segunda (LS) para os falantes dos países africanos de língua oficial portuguesa, e embora estando em situações de contacto com outras línguas, o seu estatuto político faz dele uma LS”.

(D\_UP\_2013\_Abdelaziz Cruz) “Leiria (2004: 1) considera a L2 como uma língua oficial e da escola e que ‘é indispensável para a participação na vida política e económica do Estado’”.

(D\_UP\_2013\_Abdelaziz Cruz) “No caso do Português Língua Segunda, trata-se de uma imposição social e politicamente assumida, em que os indivíduos dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) são obrigados a estudar a língua do ex-colonizador, por ser a língua oficial e de escolarização”.

(D\_UP\_2013\_Abdelaziz Cruz) “Português Língua Segunda, porque é a língua da escolarização - e em consequência a língua de socialização - assume-se, de acordo com os níveis de desempenho de cada falante, como língua de prestígio, proporcionando o reconhecimento social associado à sua condição de língua do conhecimento e da cultura. Quando uma língua não goza deste estatuto especial e está limitada ao espaço sala de aula, esta língua é uma LE.”.

(D\_UP\_2013\_Abdelaziz Cruz) “Uma vez que os cidadãos dos PALOP e de Timor a têm como língua segunda, não a aprendem por uma escolha pessoal ou por vontade própria, mas porque a sua aprendizagem lhes é imposta, por uma questão de coesão social e pelo estatuto político de que a língua portuguesa goza. Desde logo, os indivíduos são obrigados a aprender o português, porque é a língua de escolarização, embora tenham como a recompensa a sua utilização no meio social, por ser a língua de prestígio e de participação cívica”.

(D\_UP\_2013\_Mafalda Allegro) “‘Língua Segunda ocorre frequentemente como a língua que, não sendo materna, é oficial (ou tem um estatuto especial) sendo também a língua de ensino e da socialização secundária’ (Grosso, 2005: 608)”.

(D\_UP\_2013\_Mafalda Allegro) “Língua segunda é definida como uma língua de natureza não materna (e aqui encontra o domínio da língua estrangeira), mas com um estatuto particular: ou é reconhecida como oficial em países bilingues ou plurilingues, nos quais as línguas maternas ainda não estão suficientemente descritas ou ainda, com certos privilégios, em comunidades multilingues, sendo essa língua uma das línguas oficiais do país (por exemplo, o caso do Catalão em Espanha, na Catalunha)”.

(T\_UAB\_2018\_Ana Boléo) “L2, pelo contrário, é muitas vezes língua oficial embora, provavelmente, não seja língua materna da maioria dos falantes daquele território, ou seja, ‘língua segunda é língua oficial e escolar, enquanto língua estrangeira, apenas espaço da aula de língua’ (Ançã, 1999). É o que se passa com a língua portuguesa em alguns países africanos, nomeadamente Cabo Verde e Guiné- Bissau, nos quais assume uma função administrativa, sendo também usada como língua de escolarização”.

(T\_UAB\_2018\_Ana Boléo) “Nos países africanos de língua oficial portuguesa e em Timor, a língua portuguesa é língua materna de alguns falantes, mas será língua segunda para a maioria, na medida em que apenas na escola e nos media é utilizada, tendo somente um cariz funcional”.

(T\_UAV\_2012\_Teresa Ferreira) “A LP terá o estatuto de L2 para uma grande parte da população dos PALOP e de Timor-Leste, países onde tem o estatuto de oficial mas cuja aprendizagem se inicia, de uma forma geral, na escola; e para os imigrantes em Portugal falantes de outras línguas que não a LP (em nenhuma das suas variedades)”.

(T\_UAV\_2012\_Teresa Ferreira) “Isto não significa que a LP, nestes países, tenha o mesmo estatuto para todos os indivíduos; efetivamente, para alguns será LM (havendo coincidência com a língua oficial), para outros L2 (para os que têm outra LM, usada maioritariamente no domínio privado, e usam a LP no domínio público e/ou educativo) e, para outros ainda, pode nem integrar os seus repertórios”.

(T\_UAV\_2012\_Teresa Ferreira) “Segundo Leiria, Queiroga e Soares (2005, p. 5), o termo L2 aplica-se ‘para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida, por exemplo como língua oficial’, e destacam a sua importância para a participação na vida política e económica do Estado, bem como o facto de ser a língua de escolarização”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “Grosso (2005) esclarece: (...) O conceito de Língua Segunda ocorre frequentemente como a língua que, não sendo materna, é oficial (ou tem um estatuto especial), sendo também a língua de ensino e socialização secundária”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “A L2 corresponde a uma língua cujo estatuto e função social recobrem a definição de língua oficial (LO)”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “É certo que a LP é a língua segunda destas crianças acabadas de chegar à escola, mas não é necessariamente uma nova língua para elas e nem totalmente nova na realidade sociocultural por ela descrita, não fosse ela língua de identidade nacional”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “Por oposição às línguas angolanas de origem africana, a LP é a L2 de um grande número de cidadãos angolanos, adquirida na escola em situação formal ou fora dela, face às mais variadas situações de sua ampla utilização, que o estatuto de língua oficial lhe confere”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “Ressalta-se nesta definição a função da L2 no meio social em que ela é adquirida, com uma vasta utilização, como meio de ensino das aprendizagens escolares, nas instituições do Estado, no exercício da soberania, no comércio, entre outras, confundindo-se com a noção de língua oficial”.

(T\_UC\_2018\_Olga Lemos) “A LS pode ser uma das línguas oficiais e pode não só ser utilizada na vida económica e política de um estado, como também pode ser uma das línguas da escola”.

(T\_UC\_2019\_Tânia Ferreira) “LS corresponde a uma LNM que numa determinada comunidade possui um estatuto sociopolítico definido (Leiria 2004:1) e pode ser, então, uma das línguas oficiais do país, que é ensinada nas escolas e possui um papel crucial dentro das fronteiras territoriais onde é utilizada (Leiria 2004)”.

(T\_UFPA\_2018\_Francisco Cunha Filho) “Língua segunda (LS): designa, em contexto francófono notadamente, uma língua que tem uma presença forte ou um status específico no ambiente considerado (CASTELLOTTI, 2000, p. 26)”.

(T\_UFRGS\_2010\_Maria Cristofoli) “‘Grupos étnicos autóctones falantes de línguas nativas circundadas por uma língua nacional majoritária como língua segunda’ (ALMEIDA FILHO, 2007, p. 65)”.

(T\_UM\_2015\_Maria Freitas) “É nos países africanos de língua oficial portuguesa que se encontra a maioria de falantes de PL2, já que o português tem o estatuto de língua oficial, mas não é a L1 da maioria dos seus habitantes”.

(T\_UM\_2015\_Maria Freitas) “Por exemplo, o português, a língua oficial de Angola, quando lecionado a um angolano falante de Kimbundu, que é uma das seis línguas africanas reconhecidas no país, é considerado L2 e não LE (Stern, 1983; Leiria, 2004)”.

(T\_UNL\_2010\_Sandra Barbosa) “Brumfit e Carter (1986: 36) defendem que ‘a língua segunda é uma língua não-nativa que é utilizada para fins de comunicação, normalmente usada como meio para a educação, governo ou negócios’”.

(T\_UNL\_2010\_Sandra Barbosa) “Segundo a autora, L2 pode ser definida por dois tipos de critérios: psicolinguísticos, na medida em que se tem em conta a cronologia de aquisição da língua (a segunda a seguir à materna, primeira língua) e sociolinguísticos, visto que se trata da escolha de uma língua internacional não materna, para língua oficial”.

(T\_US\_2010\_Teresa Gonçalves) “Usámos o conceito de 'língua segunda' no sentido de 'língua oficial', definida por Martinez (Idem) como aquela que é reconhecida pelas instituições oficiais de um país como sendo a língua das transacções nacionais e internacionais e a língua de comunicação oficial desse mesmo país”.

<b>Entrada: Língua Segunda<sup>2</sup></b>					
<b>Abreviatura:</b> L2   LS		<b>Nº Ocorrências:</b> 7.149	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua de caráter não materno ensinada, aprendida e/ou utilizada em contextos de imersão linguística, isto é, quando a língua em questão é majoritária no local de ensino, uso e/ou aprendizagem e/ou possui estatuto sociopolítico oficial				
<b>Notas:</b>	Por ser língua majoritária da sociedade circundante e/ou por possuir estatuto de oficialidade reconhecido, cumpre papel significativo para a integração e participação sociopolítica e acadêmica no local de ensino, aprendizagem e/ou utilização e pode ser adquirida com ou sem auxílio de instrução formal, haja vista a riqueza de input e a pluralidade de espaços e oportunidades de utilização intensiva				
<b>Hiperônimo de:</b>					
<b>Hipônimo de:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>1</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Não Materna</a>				
<b>Co-hipônimo de:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>2</sup></a>				
<b>Parassinônimos:</b>	<a href="#">Segunda Língua<sup>3</sup></a>				
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>2</sup></a> , <a href="#">Língua Materna<sup>1</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>1</sup></a>				
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Língua Segunda<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>4</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>5</sup></a>				
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>					
<b>Artigo:</b>		<b>Fonte:</b>			
<b>Link:</b>		<b>Definição:</b>			
<b>Multimídia</b>					
<b>Youtube:</b>					
<b>Contextos</b>					
(A_EXE_2012_Isabel Correia) “O Português é aprendido e utilizado como língua segunda, isto é, a língua maioritária da sociedade em que o surdo se insere e de que precisa para comunicar num grupo alargado”.					
(A_FRL_2010_Tania Machado) “Segundo Guimarães (2005) – em Brasil: país multilíngue, Língua Segunda (L2) é a língua materna de uma comunidade aprendida por falantes de outras línguas que integram a mesma comunidade”.					
(A_HLA_2010_Maria Grosso) “O conceito de língua segunda tem um longo passado. E sendo plurissignificativa, é definida como a língua de escolarização, que contribui para o desenvolvimento psicocognitivo da criança num contexto em que a língua-alvo é língua oficial”.					
(A_LEP_2016_Ernesto; Chipara; Nhatuve) “A distinção entre LS e LE é esclarecida por Leiria (2005) nos seguintes termos: ‘(...) o termo LS deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida”’.					
(A_LIAR_2018_Teixeira; Santos) “O termo língua segunda (LS) costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida, por exemplo como língua oficial”.					
(A_REC_2017_Conceição Pereira) “A opção poderia ter sido, por exemplo, entender todos os alunos como alunos de língua segunda, visto que, uma vez em Portugal, todos se encontram em imersão linguística”.					
(A_REC_2017_Conceição Pereira) “O Português é língua segunda para os alunos que, provindos de outras sociedades ou rodeados de outras línguas e culturas no contexto da sua vivência em Portugal, têm que aprender na escola a língua do país de acolhimento (MIRA MATEUS, 2009b, p. 128)”.					
(A_REC_2017_Conceição Pereira) “Os alunos de língua estrangeira que permaneçam em Portugal poderão vir a ser incluídos naqueles para quem o português é língua segunda, pois o português é língua de escolarização e torna-se língua de uso quotidiano, uma vez que para comunicar com os pares portugueses é preciso usar o português”.					
(A_REC_2017_Conceição Pereira) “Outros autores consideram que a língua é segunda sempre que ocorre imersão linguística”.					
(A_RP_2014_Souto; Além; Brito; Bernardo) “Uns colocam que língua segunda é aquela em que a pessoa quando vai viver em outro país tem que aprender, pois precisa dela para se comunicar o tempo todo e que acaba se tornando sua segunda língua. Outros afirmam que é aquela que também é falada em seu país como oficial”.					
(A_RS_2011_2_Marcos Batista) “Conforme Amato (2005) e Balboni (1995) uma língua é estudada como segunda no país onde essa é falada pelos seus falantes nativos. Por exemplo, um brasileiro que vai à Itália para aprender italiano, estudará esse idioma como língua segunda, ou seja, estará imerso na língua, encontrará facilmente falantes para exercitar o que está sendo adquirido de modo formal na escola e estará envolvido com a língua-alvo, onde essa é faz parte do contexto situacional de comunicação”.					
(A_RS_2011_2_Marcos Batista) “Língua segunda pode ser entendido como o idioma que é ensinado na região onde é correntemente usado, isto é, no contexto em que tal idioma é empregado nas trocas comunicativas ordinárias e cotidianas”.					
(A_RS_2011_2_Marcos Batista) “Quanto ao conceito de língua segunda, em consonância com Balboni (1995), consideramos essa quando é ensinada a falantes não-nativos e é ensinada onde ela [a língua segunda] faz parte do contexto situacional de comunicação”.					
(A_RS_2011_2_Marcos Batista) “Segundo estudos do campo da linguística aquisicional (RAMAT, 1993, 2003) o termo língua segunda indica não materna aprendida espontaneamente ou de maneira guiada no país onde é falada”.					

(A\_RS\_2011\_2\_Marcos Batista) “Tratamos do português para estrangeiros (PE) em situação de ensino-aprendizagem do português dentro do Brasil (Português como língua segunda) ou fora do país (Português como língua estrangeira) em suas dimensões escrita e oral”.

(A\_RS\_2012\_1\_Batista; Alarcón) “Ensinar L2 é facilitar a aquisição de uma língua familiar situada em uso no redor, e que embora não dominada, serve logo para a comunicação em algumas esferas da vida”.

(A\_SEE\_2005\_Maria Silva) “Uma criança ucraniana residente em Portugal, por exemplo, aprende o Português como Língua Segunda, dado que não só pode, como deve usar este idioma no seu quotidiano escolar e de vivências fora do seio familiar”.

(D\_IPL\_2011\_Sandra Borges) “Os pais anglófonos, pertencentes ao grupo maioritário do Quebec, pretendiam que os filhos se tornassem bilingue francês/inglês. Desiludidos com os métodos tradicionais do ensino de língua estrangeira, propuseram que os filhos aprendessem francês de um modo natural: que este fosse a língua de ensino, usada desde o início da escolaridade. Neste programa, as crianças são mergulhadas num ‘banho linguístico’ e escolarizadas na Língua Segunda”.

(D\_IPL\_2011\_Sara Parracho) “Língua segunda é aquela que ainda levanta alguma polémica no que diz respeito à sua definição, mas que nós considerámos como língua não materna e que é aprendida tanto através da imersão em contextos informais, como na escola, um dos exemplos proeminentes dos contextos formais”.

(D\_IPS\_2012\_Vanda Vieira) “Segundo Stern (1983), o termo LS deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida”.

(D\_IPV\_2015\_Marta Alves) “A língua segunda (LS) que é geralmente usada para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais, tendo uma função reconhecida, como língua oficial”.

(D\_IPV\_2015\_Marta Alves) “A língua segunda também é a língua dos alunos PLNM que, continuando, geralmente, a usar as suas línguas de origem em ambiente familiar, utilizam a língua do país de acolhimento, no caso o Português, na escola e no meio social onde vivem”.

(D\_PUCRJ\_2019\_Fernanda Oliveira) “L2 como uma língua desenvolvida em um espaço que favoreça um contato mais intenso com essa língua”.

(D\_UAB\_2009\_Célia Barbeiro) “‘O termo língua segunda (LS) costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida, por exemplo, como língua oficial. Indispensável para a participação na vida política e económica do estado, ela é também a língua, ou uma das línguas, da escola’”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Jesus) “Larsen-Freeman & Long in Mafalda Mendes (2005) considera que língua segunda num âmbito mais restrito é aquela que é adquirida ou aprendida num contexto em que a língua é falada nativamente e dá por exemplo o inglês aprendido por um falante de língua materna portuguesa que viva em Inglaterra”.

(D\_UAB\_2014\_Carla Matias) “Leiria et al. (2005: 5) definem a Língua Segunda (LS) como sendo uma Língua Não-Materna aprendida e usada num território onde esta tenha uma função reconhecida, por exemplo, como língua oficial”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “De Bot et al (2005) enfatizam igualmente o papel do meio. Para os autores, a L2 é aprendida em imersão linguística e, segundo algumas definições, num contexto não formal”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Os 60 informantes aprendentes de português são divididos em três grupos: • filhos de emigrantes lusófonos, que residem em Londres, na Inglaterra, aprendentes de português língua de herança (PLH); • residentes em Portugal, que aprendem português como língua segunda (PL2); • estudantes universitários dos Estados Unidos da América e Inglaterra, aprendentes de português língua estrangeira (PLE)”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Spinassé (2006: 6) define a L2 como uma ‘não primeira língua’, adquirida num novo meio que favorece um contacto intensivo com essa língua, permitindo ao falante comunicar nesse contexto e integrar-se. O autor chama a atenção para a necessidade que o indivíduo sente relativamente ao uso dessa língua”.

(D\_UAB\_2019\_Bárbara Almeida) “A língua segunda é adquirida através de imersão linguística e é indispensável para a integração e participação social e política do falante na comunidade em que vive”.

(D\_UAB\_2019\_Bárbara Almeida) “Um critério de distinção entre o conceito de língua segunda e o de língua estrangeira é o contexto onde se dá o processo de aquisição/aprendizagem, isto é, no primeiro caso o mesmo acontece num contexto onde a L2 tem um estatuto reconhecido e é uma língua veicular na comunidade, enquanto no caso da língua estrangeira esta está circunscrita ao espaço do ensino formal (Flores, 2013a)”.

(D\_UAB\_2019\_Marta Antão) “LS costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida, por exemplo como língua oficial e é também a língua, ou uma das línguas, da escola”.

(D\_UAB\_2019\_Marta Antão) “O relativamente recente conceito de PLNM carece de uma definição clara: por um lado, relaciona-se por exemplo, com a situação de estrangeiros escolarizados em Portugal (L2) e, por outro lado, com os alunos que, fora dos territórios de língua oficial portuguesa, aprendem português (LE)”.

(D\_UAL\_2010\_Florbela Silva) “Língua segunda é, geralmente, utilizada para designar uma língua não materna que, sendo uma das línguas da comunidade em que o aprendente se encontra integrado, é tipicamente adquirida em contexto de aprendizagem informal”.

(D\_UAL\_2010\_Florbela Silva) “O contexto (formal ou informal) em que a língua é adquirida é outro aspecto importante na aquisição de uma língua segunda”.

(D\_UAL\_2010\_Florbela Silva) “Para Maria Helena Mira Mateus, ‘[...] uma língua estrangeira é aprendida apenas em contexto formal, enquanto uma língua segunda implica que o aprendente seja imerso num contexto em que a língua é utilizada no seu dia-a-dia’”.

(D\_UAV\_2005\_Ana Costa) “O termo LS deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não-nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “A ‘língua segunda se usa em outros contextos que não só o escolar que tem uma certa importância na vida do sujeito falante; é o caso da língua dos países de imigração para os imigrantes neles residentes (Andrade & Araújo e Sá, 1992: 58; citando Stern, (1984: 16))”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “A aprendizagem de uma L2 processa-se de um modo natural quando o falante está inserido num ambiente em que ela seja sistematicamente utilizada, sendo, por exemplo, uma das línguas oficiais do país”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “A frequência de exposição à L2 é também maior do que a frequência de exposição às LEs”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Concordamos com Klein quanto ao facto da L2 ser utilizada em situações de rotina diária, pois tratando-se de países onde a L2 é a língua oficial é muito provável que o sujeito aprendente esteja todos os dias em contacto com esta língua, quer através dos meios de comunicação, quer da possibilidade de frequentar meios onde haja locutores falantes desta língua como é o caso do contexto educativo”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Os falantes de uma L2 estão, de certa forma, mergulhados nesta língua. É neste sentido que consideramos a LP a nossa L2 e não uma LE, pois os cabo-verdianos estão expostos à LP praticamente desde o seu nascimento, à excepção de uma ou outra pessoa que tenha sido criado de forma muito isolada e em zonas bastante encravadas, sem acesso à comunicação social, à escola ou à outras formas de comunicação oficial”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Stern neste ponto, também defende que uma L2 é aquela que é adquirida no meio natural da sua produção e que, juntamente com a língua materna, se torna num instrumento de comunicação”.

(D\_UAV\_2008\_João Cunha) “A Língua Segunda apresenta aspectos que facilitam a sua aprendizagem, decorrentes da imersão ‘natural’, porque veicular”.

(D\_UAV\_2009\_Ana Araujo) “Alguns estudiosos definiram esta concepção de língua como sendo a LM, considerando como L2 uma língua de natureza não materna, adquirida pelo falante em contexto natural do seu uso”.

(D\_UAV\_2009\_Ana Araujo) “Na concepção de Besse (1987) uma L2 pode ser adquirida naturalmente fora da escola ou das instituições”.

(D\_UAV\_2009\_Ana Araujo) “Na opinião de Klein (1986), uma L2 é aquela que é adquirida no meio natural da sua produção e que, juntamente com a LM, se torna num instrumento de comunicação”.

(D\_UAV\_2009\_Ana Araujo) “Uma L2 é a adquirida pelo indivíduo em contexto natural do seu uso, à semelhança do que se passa para se aprender uma LM”.

(D\_UAV\_2010\_Berta Santos) “Para Stern (1983) e Klein (1981), uma língua segunda é aquela que é adquirida no meio natural da sua produção, tornando-se um instrumento de comunicação, a par com a língua materna”.

(D\_UC\_2010\_Bruna Plácido) “Na maior parte dos casos, a LS é uma das línguas oficiais que permite aos indivíduos fazerem parte da vida política e económica do país, e é a língua, ou uma das línguas, da escola. Como é a língua do país, disponibiliza muito input, daí que possa ser aprendida sem recurso ao ensino formal”.

(D\_UC\_2010\_Bruna Plácido) “O conceito LS é utilizado para classificar a aquisição e/ou aprendizagem e o uso de uma língua não materna (LNM)<sup>1</sup>, no interior de fronteiras territoriais em que esta tem um papel reconhecido”.

(D\_UC\_2013\_Olga Kosaryga) “A autora mostra o exemplo clássico de falantes de PLS que são os imigrantes, pois estas pessoas aprendem a língua portuguesa em contexto de imersão, em condições naturais, através do contacto direto com os falantes nativos da língua portuguesa (Leiria, 2004: 3)”.

(D\_UC\_2013\_Olga Kosaryga) “Por outro lado, em Portugal, eles começaram a ter o contacto direto com estes falantes, e a aprendizagem passa a ser também informal. Esta situação já está ligada com o conceito de língua segunda. Os aprendentes estudam a língua em contexto de imersão, o que ajuda bastante a aprender a língua, neste caso, o português”.

(D\_UC\_2015\_Elsa Miranda) “Leiria (2004:1), recuperando as definições de Stern (1983:16), afirma que a língua segunda (LS) corresponde à que é usada e aprendida em países em que a mesma tem o estatuto de língua oficial e em que, por isso, é indispensável para a vida política e económica do país. É a, ou uma das, língua(s) da escola, mas pode ser aprendida sem recurso à escola, uma vez que o contexto social disponibiliza bastante input”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “Sobre a L2, a mesma autora diz que ‘[É] frequentemente a ou uma das línguas oficiais. É indispensável para a participação na vida política e económica do Estado, e é a língua, ou uma das línguas, da escola. Por ser língua do país, disponibiliza geralmente bastante input e, por isso, pode ser aprendida sem recurso à escola’”.

(D\_UC\_2018\_Inês Santos) “A língua segunda é utilizada para propósitos comunicativos, ocorrendo a sua aquisição em locais públicos ou no local de trabalho através da comunicação em situações sociais reais (Ellis, 2000). Concluímos então, a partir da ideia de Ellis, que quando um aprendente permanece por um período de tempo considerável no país da língua-alvo, podem ocorrer simultaneamente os dois tipos de imersão acima descritos, sendo que o contexto educacional ocorre se o aprendente frequentar aulas que lhe permitam experienciar uma aprendizagem formal da língua e o contexto natural decorre do contacto com a língua na sua forma mais espontânea em atividades comunicativas da vida quotidiana”.

(D\_UCP\_2014\_Joana Ferreira) “O referido dicionário descreve que a L2 é ‘a LM de uma comunidade que é aprendida por outros falantes da mesma comunidade a um nível secundário em relação à sua primeira língua, sobretudo por razões de imigração ou de multilinguismo’”.

(D\_UCP\_2019\_In Ng) “‘A aquisição da L2 em contexto naturalístico, isto é, através da imersão no meio ambiente dessa língua’ (ibidem). Segundo essa lógica, para um inglês que vive em Londres, o português, a sua LE, poderá passar a ser a sua L2, se ele mudar para um lugar onde se fala o português”.

(D\_UFBA\_2017\_Marília Pereira) “L2 pode ser compreendida como a aprendizagem da língua in loco, ou seja, no país em que a língua é falada - por exemplo, os estrangeiros que vão aprender a língua em um país lusófono, nesse caso, estão em contato direto com a língua não só na aula, mas também no dia a dia”.

(D\_UFPA\_2012\_Edimelis Santos) “A LS é adquirida por meio de uma comunicação espontânea ou em contexto de ensino bilíngue, fazendo com que o falante internalize o funcionamento da LS de forma semelhante à aquisição da LM (GOIS, 2010)”.

(D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “A L2 é aquela utilizada na situação em que a língua estrangeira (para os imigrantes) é ensinada no país em que é considerada língua materna (VIANA, 1997)”.

(D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “A L2 é utilizada no contexto em que o aluno está inserido, possuindo uma função social nos discursos da prática do dia-a-dia”.

(D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “O idioma segundo (L2) é falado em situação autêntica, e não apenas no âmbito da sala de aula”.

(D\_UFRR\_2014\_Fabricao Mota) “L2 refere-se ao ensino da língua estrangeira no país onde ela é falada como língua materna”.

(D\_UFSM\_2011\_Tania Machado) “Língua Segunda (L2) é a língua materna de uma comunidade aprendida por falantes que possuem outra língua materna, mas que integram a mesma comunidade”.

(D\_UL\_2010\_Maria Polme) “Entende-se aqui língua segunda enquanto língua de uso público, de situação de imersão linguística, para falantes de outra língua em casa”.

(D\_UL\_2012\_Ana Medeiros) “Há, no entanto, alguns autores que consideram que é língua segunda desde que os aprendentes estejam em imersão linguística, num contexto em contacto com os falantes nativos da língua que aprendem”.

(D\_UL\_2012\_Ana Medeiros) “O termo língua segunda (LS) costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida, por exemplo como língua oficial”.

(D\_UL\_2012\_Dimple Rajput) “A aquisição de uma língua segunda decorre num contexto em que a maioria das pessoas fala a língua alvo (Bot et al 2005:7). Por exemplo, um indiano que aprende português em Portugal é um aprendente da língua segunda”.

(D\_UL\_2012\_Dimple Rajput) “Aprendizagem de L2 no contexto da língua maioritária - neste contexto a língua alvo utiliza-se como a língua materna ou uma das línguas maternas para a maioria das pessoas”.

(D\_UL\_2012\_Dimple Rajput) “Aprendizagem dentro de cultura da língua segunda, ou seja, no contexto de imersão; por exemplo, o indiano que aprende a língua portuguesa em Portugal”.

(D\_UL\_2012\_Inês Branco) “Para a comunidade de imigrantes em estudo, Portugal surge como país de acolhimento e a Língua Portuguesa é neste contexto a sua Língua Segunda (L2) ou Língua de Acolhimento, entendida como língua aprendida em imersão no contexto de acolhimento”.

(D\_UL\_2012\_Mateus Chicumba) “Há, no entanto, alguns autores que consideram que é língua segunda desde que os aprendentes estejam em imersão linguística, num contexto em contacto com os falantes nativos da língua que aprendem”.

(D\_UL\_2013\_Thie Silva) “Há, no entanto, alguns autores que consideram que é língua segunda desde que os aprendentes estejam em imersão linguística, num contexto em contacto com os falantes nativos da língua que aprendem”.

(D\_UL\_2013\_Thie Silva) “Para nós, Língua Segunda (L2) é a língua aprendida por alguém que não tenha essa língua como Língua Materna, dando-se esse processo necessariamente no contexto onde a língua que se está aprendendo é a falada”.

(D\_UL\_2013\_Thie Silva) “Para Stern (1983:16), a distinção entre L2 e LE é necessária, pois acredita-se que o input recebido será consideravelmente maior durante o ensino de uma L2, por estar o aprendente em contexto onde a língua-alvo seria também língua oficial”.

(D\_UL\_2014\_Ana Nunes) “Nas palavras de Leiria, a LS é frequentemente a ou uma das línguas oficiais. É indispensável para a vida política e económica do Estado e é a língua, ou uma das línguas, da escola. Por ser língua do país, disponibiliza bastante input e, por isso, pode ser aprendida sem recurso à escola (1999: 1)”.

(D\_UL\_2014\_Laura Carvalho) “Leiria (2004) reitera que o conceito se aplica à aprendizagem e ao uso de uma língua não-nativa ‘dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida’ (op.cit.:1)”.

(D\_UL\_2014\_Maria Martins) “O contexto é apresentado como um fator de distinção: a aprendizagem da LE pode ser realizada em ‘contexto formal de sala de aula’, a Língua Segunda (L2) ‘em contexto naturalístico, isto é, através da imersão no meio ambiente dessa língua’”.

(D\_UL\_2015\_Marta Marques) “Já no que toca à língua segunda, tendo em conta o contexto de imersão, a aprendizagem da língua pode ser feita em contexto de sala de aula, mas é feita também através do contacto e da vivência em sociedade, isto é, a sua aprendizagem pode ser informal. Neste caso, a exposição ao input linguístico é consideravelmente maior e é frequente, visto que a língua-alvo é a língua da sociedade. A aprendizagem pode ser também formal, como no caso da LE, se se tratar do contexto de sala de aula, mas é acompanhada de uma aprendizagem informal consequente do constante contacto com a língua e os seus falantes nativos no dia-a-dia”.

(D\_UL\_2015\_Marta Marques) “O conceito de língua segunda é mais abrangente, dizendo respeito a qualquer língua, que não a materna, que se adquire num espaço geográfico em que a língua em causa tem uma função ou estatuto reconhecido, o que consequentemente faz com que essa aquisição seja feita em contacto direto com a língua e em contexto de imersão”.

(D\_UL\_2015\_Marta Marques) “Trata-se de uma língua segunda quando se fala em aprendizagem e uso de uma língua não nativa no espaço geográfico em que ela tem um estatuto e uma função reconhecida (português em Portugal, por exemplo)”.

(D\_UM\_2006\_Mónica Oliveira) “Os imigrantes são o exemplo clássico de falantes de Língua Segunda”.

(D\_UM\_2006\_Mónica Oliveira) “Sintetizando, no nosso caso concreto, o português é Língua Segunda para quem o aprende estando integrado num contexto geográfico e social onde este é a língua dominante”.

(D\_UM\_2014\_Ana Caetano) “Relativamente ao conceito de L2, os autores consideram que estamos perante uma LS quando a sua aquisição decorre naturalmente num ambiente em que a língua é falada num país, com recurso (ou não) à instrução formal (esta condição não é obrigatória)”.

(D\_UM\_2014\_Manuela Nova) “A L2 pode ser adquirida simplesmente através da imersão, ou ter como complemento um contexto de aprendizagem formal, como o exemplo que dei, o que significa que tem um determinado estatuto no país de destino do falante, sendo principalmente ‘um meio de comunicação, imprescindível na socialização do falante’ (Flores, 2013: 45), e consequentemente ‘indispensável para a participação na vida política e económica do Estado’ (Leiria, 2004: 1), disponibilizando, por isso, bastante input”.

(D\_UM\_2014\_Manuela Nova) “A L2 pode ser definida como uma língua aprendida numa fase posterior à L1, geralmente de forma consciente, através de imersão no ambiente L2”.

(D\_UM\_2014\_Manuela Nova) “Um falante de língua segunda (FL2) seria por exemplo um francês vindo para Portugal na fase da adolescência que, sem ter conhecimentos linguísticos alguns de Português, se inscrevesse na escola para aprender a língua”.

(D\_UM\_2014\_Sofia Leonel) “Embora a turma também integrasse alunos que viviam em Portugal de forma temporária, estando por isso a fazer a aprendizagem do português como L2”.

(D\_UM\_2014\_Wu Linjun ) “L2 é a língua adquirida de um modo natural, em idade posterior à da aquisição da língua materna”.

(D\_UM\_2014\_Wu Linjun) “O termo 'aquisição' aplica-se mais naturalmente à língua materna ou à língua segunda (adquirida em contexto natural)”.

(D\_UM\_2016\_Zulfa Said) “A língua segunda é a língua que é aprendida sem instrução formal e que se aprende no ambiente onde a língua é falada, por exemplo um falante de suaíli a aprender português em Portugal é um falante L2”.

(D\_UM\_2019\_Lidia Alves) “Leiria (apud Madeira, 2017: 305) salientou que Língua Segunda (LS) é utilizada para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua de natureza não materna dentro de fronteiras territoriais em que ela assume uma função reconhecida”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “Geralmente, a língua segunda é a língua ou uma das línguas oficiais nos territórios em que é falada. É indispensável para a participação da vida política e económica do Estado e é ainda a língua, ou uma das línguas, utilizada no sistema educativo. Por ser a língua dos países em que ela é falada, oferece geralmente bastante input e, por isso, pode ser aprendida sem recurso à escola”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “L2 que, segundo Leiria (2004, p. 2), ‘é uma expressão aplicada para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não nativa ou materna dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida’”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “Madeira (2017, p. 305) deixa claro que a expressão ‘língua segunda refere-se a um contexto de aprendizagem em que o falante não nativo se encontra no seio de uma comunidade em que a língua é utilizada num grande número de situações de comunicação’, tendo o falante, assim, grandes possibilidades de participar em interações comunicativas quer com falantes nativos da língua, quer com outros não nativos”.

(D\_UNL\_2010\_Arif Budiman) “A designação de L2 deve ser aplicada para classificar a aprendizagem e o uso de língua não materna (LNM) dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida”.

(D\_UNL\_2010\_Arif Budiman) “Referimo-nos a uma língua como língua segunda (L2) quando esta é oficial ou co-oficial num dado território. [...] Para que seja adquirida, não terá necessariamente de ser através de um processo de aprendizagem formal, visto existir um contexto de imersão linguística que fornece ao falante um elevado input”.

(D\_UNL\_2010\_Veljko Prijic) “Estamos perante uma situação de ensino-aprendizagem de Português como Língua Segunda (PL2), como é o caso de, por exemplo, sérvios imigrantes em Portugal (cuja L1 ou língua materna é sérvio) que aprendem Português em Portugal”.

(D\_UNL\_2010\_Veljko Prijic) “Leiria (2004:1) refere a distinção entre L2 e LE: “É hoje consensual que, se se estabelecer o contraste entre L2 e LE, o termo L2 deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não-nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida”.

(D\_UNL\_2011\_Ana Lima) “A língua segunda é, geralmente, a língua oficial ou uma das mais reconhecidas, é necessária à participação na vida política e económica do país e pode ser, também, a língua usada na educação. Geralmente, esta língua é aprendida no meio envolvente, pois os seus aprendentes vivem em situação de imersão e necessitam de uma aprendizagem rápida para se integrarem na vida da comunidade”.

(D\_UNL\_2011\_Carolina Oliveira) “O termo LS diz respeito ao uso e aprendizagem de uma língua não-nativa num espaço geográfico específico, ‘dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida’, sendo, muitas vezes, a língua oficial ou uma das línguas oficiais, pelo que é essencial para a intervenção na vida económica e política do Estado, para além de ser, como vimos anteriormente, a ou uma das línguas da escola”.

(D\_UNL\_2011\_Maria Ferreira) “No caso da ‘língua segunda’ (L2), independentemente de se tratar do contexto de sala de aula, o aprendente está imerso num ambiente em que se fala a língua que está a aprender”.

(D\_UNL\_2012\_Cláudia Lima) “Leiria (2004:1) diz-nos utilizando os ideais de Stern (1983) que o termo LS deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida”.

(D\_UNL\_2012\_Liliete Santos) “Embora L2 e LE sejam aprendidas em contexto formal, depois de os falantes já dominarem L1, o que as distingue é o facto de L2 ser uma língua não nativa que é aprendida em contexto de imersão”.

(D\_UNL\_2013\_Carla Bento) “Ao termo LS é possível associar-se o conceito de aquisição, na medida em que fatores como a imersão linguística, em que estes falantes tipicamente se encontram, permitem desenvolver as suas capacidades apenas com respostas a estímulos do meio envolvente”.

(D\_UNL\_2013\_Carla Bento) “A sua aprendizagem pode não ser necessariamente formal, uma vez que, estando num contexto de imersão linguística, o aprendente está exposto a um nível superior de input (Leiria, 2004)”.

(D\_UNL\_2015\_Manuel Oliveira) “O conceito de L2 deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida”.

(D\_UNL\_2016\_Filomena Venâncio) “A LS é aprendida em ambiente de imersão, em contacto com os falantes nativos da língua que se está a aprender, ou seja, o aprendente está inserido no meio em que a língua é falada, interagindo numa diversidade de situações de comunicação. Esta aprendizagem ocorre em contexto informal”.

(D\_UNL\_2016\_Filomena Venâncio) “Em suma, a aprendizagem da LS realiza-se no país onde essa língua é falada”.

(D\_UNL\_2016\_Frederico Lourenço) “Segundo Ferreira apud Leiria (2010, p. 10), ‘língua segunda é uma língua adquirida por razões de socialização, aprendida e usada dentro do espaço geográfico em que tem uma função reconhecida’”.

(D\_UNL\_2017\_Xinna Han) “‘Uma língua segunda implica que o aprendente seja imerso num contexto em que a língua é utilizada no seu dia-a-dia’. Isto porque, em imersão linguística, o estudante está também imerso na cultura do povo que fala a língua, e no seu dia-a-dia vai adequando a sua comunicação às necessidades efetivas que vão surgindo, criando automaticamente soluções e competências que de outra forma não conseguiria”.

(D\_UNL\_2018\_Anabela Lopes) “Considera-se, geralmente, segundo Leiria (1999: 1) que ‘o termo LS deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não-nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida’”.

(D\_UNL\_2019\_Sara Reis) “A LE difere-se de uma L2, essencialmente porque não apresenta carácter oficial, pois como salienta Spinassé (2006: 6) ‘não é fundamental para a integração’”.

(D\_UP\_2009\_Ana Teixeira) “De acordo com Stern (1983:16), língua segunda (LS) refere-se a uma língua não-nativa que o aprendente estuda no próprio ambiente em que é falada, embora esteja conotada por um certo estatuto sociopolítico, como é o caso do Inglês na Índia”.

(D\_UP\_2011\_Clara Oliveira) “Neste trabalho, debruçar-nos-emos mais sobre o português enquanto L2, isto é, língua aprendida e usada no contexto de um país lusófono”.

(D\_UP\_2011\_Liliana Gonçalves) “Quanto ao termo Língua Segunda (L2), utilizá-lo-emos apenas para designar a situação em que o processo de aprendizagem é levado a cabo no país da língua-alvo”.

(D\_UP\_2011\_Maria Leite) “A língua segunda é alheia à língua materna do falante, mas constitui língua materna para os membros da comunidade linguística em que esse falante se integra”.

(D\_UP\_2011\_Sandra Sousa) “A nível da Linguística Aplicada, citando Griffin (2005): ‘o termo L2 é usado quando uma língua é aprendida depois de uma primeira e enquanto o indivíduo mora no país onde se emprega esta língua como língua de comunicação’”.

(D\_UP\_2011\_Sandra Sousa) “Griffin assinala ainda que a L2 costuma ser aprendida por motivos mais extrínsecos ou instrumentais. Por exemplo, se o indivíduo se encontra num país onde se utiliza esta língua, precisa de aprendê-la para estudar, trabalhar, enfim, comunicar e sobreviver no país”.

(D\_UP\_2012\_Filipa Fava) “Como é o caso destes alunos para quem o português é na verdade uma língua segunda, pelo menos durante o tempo em que habitam no país”.

(D\_UP\_2012\_Maja Mavrak) “Stern (1983: 16 cit. em Leiria 2004) afirma que «o termo LS deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não- nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida»”.

(D\_UP\_2012\_Marlene Azevedo) “A terminologia LS só existe quando comparada com a LE, devendo ser aplicada para classificar a utilização da língua não nativa dentro de um país ou região em que ela desempenha um papel importante, tem uma função oficial reconhecida”.

(T\_UA\_2008\_Helena Dias) “Informantes de uma mesma língua materna (L1), vivendo em Portugal, sem que tenham frequentado qualquer curso de Português (estando, portanto, em contexto de LS)”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “Há, no entanto, alguns autores que consideram que é Língua Segunda desde que os aprendentes estejam em imersão linguística, num contexto em contacto com os falantes nativos da língua que aprendem”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “LS é aplicada a uma língua não materna aprendida em contexto de imersão, em que a língua aprendida, geralmente, recobre as funções de língua oficial”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “Maria José Grosso (1991), apoiando-se em Borgards, considera que na LS os aprendentes estão numa situação de imersão linguística, em contacto com os falantes nativos da língua alvo”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “O conceito de Língua Segunda (L2) distingue-se do de Língua Estrangeira (LE) pelo facto de ser aprendida como uma necessidade imperativa de comunicação dentro de um contexto de integração social. O contexto de aquisição deve obrigatoriamente ser favorável: ‘um novo meio, um contacto mais intensivo com a nova língua que seja importante para a comunicação e para a integração social’ (Ellis, 196:32)”.

(T\_UC\_2018\_Olga Lemos) “Um dos grupos - PL2 - encontra-se num contexto de aprendizagem de português como língua segunda (o contacto com a língua é diário: no contexto profissional, social, familiar)”.

(T\_UM\_2015\_Maria Freitas) “É considerada L2 a língua aprendida ou usada num país onde esta tem um estatuto de língua oficial”.

(T\_UNL\_2010\_Sandra Barbosa) “Cook (2001) corrobora este pensamento na medida em que menciona que a L2 é utilizada em contextos do dia-a-dia, enquanto a LE se caracteriza pela aprendizagem, em contexto escolar, de uma língua adicional”.

(T\_UNL\_2010\_Sandra Barbosa) “Por língua segunda se entende a língua apreendida por um indivíduo naturalmente, como similitude da língua materna, em situação de imersão linguística”.

(T\_US\_2010\_Teresa Gonçalves) “Em primeiro lugar, no caso dos EILCs, a língua em aprendizagem desempenha um papel relevante, o papel principal, na comunidade envolvente, pois é a língua oficial e a língua usada por toda a população que rodeia os alunos destes cursos, situação essa que nos aproxima da definição que Cuq (2000) dá de língua segunda”.

<b>Entrada: Língua Segunda<sup>3</sup></b>					
<b>Abreviatura:</b> L2   LS		<b>Nº Ocorrências:</b> 7.149	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua adquirida após aquisição da língua materna, independentemente se em contexto formal, informal, imersivo, em não imersão, do estatuto sociopolítico da língua ou da posição que ela ocupa na ordem cronológica de aquisição linguística				
<b>Notas:</b>	Em geral, esse termo é utilizado de forma genérica para cobrir todas as possibilidades de ensino, aprendizagem e/ou uso de línguas para além da materna, especialmente em trabalhos para os quais as especificações de estatuto de oficialidade da língua, de ordem de aquisição da(s) língua(s) de caráter não materno, da situação de imersão ou não e dos contextos de ensino são dispensáveis				
<b>Hiperônimo de:</b>	Língua Estrangeira <sup>2</sup> , Segunda Língua <sup>2</sup> , Segunda Língua <sup>3</sup> , Segunda Língua <sup>5</sup> , Língua Segunda <sup>2</sup> , Língua Segunda <sup>4</sup> , Língua Segunda <sup>5</sup> , Língua Adicional <sup>2</sup>				
<b>Hipônimo de:</b>					
<b>Co-hipônimo de:</b>					
<b>Parassinônimos:</b>	Língua Estrangeira <sup>1</sup> , Segunda Língua <sup>1</sup> , Língua Não Materna				
<b>Antônimos:</b>	Língua Materna <sup>1</sup> , Primeira Língua <sup>1</sup>				
<b>Remissivos (compare):</b>	Língua Segunda <sup>1</sup> , Língua Segunda <sup>2</sup> , Língua Segunda <sup>4</sup> , Língua Segunda <sup>5</sup>				
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>					
<b>Artigo:</b>		<b>Fonte:</b>			
<b>Link:</b>		<b>Definição:</b>			
<b>Multimídia</b>					
<b>Youtube:</b>					
<b>Contextos</b>					
<p>(A_DIA_2012_Jorge Pinto) “Aquisição de L2 [...], que até agora, segundo a perspectiva de alguns autores anglo-saxónicos (Klein, 1986; Sharwood Smith, 1994; Gass, 1996; Ellis, 1997), era considerada como qualquer língua adquirida depois da materna e que, por isso, poderia referir-se à aquisição de uma segunda, terceira ou quarta língua”.</p> <p>(A_DIA_2012_Jorge Pinto) “Ellis (op. cit.) e Klein (op. cit.), opondo-se a outros autores como Crystal (1997) e Stern (1983), defendem que o termo segunda não deve ser entendido como oposto a estrangeira; com efeito, uma língua pode ser designada de L2, quer seja aprendida de forma natural, como resultado da vivência num país onde ela é falada e usada frequentemente como meio de comunicação (nos domínios educativo, administrativo, político...), ou aprendida apenas em contexto formal de sala de aula”.</p> <p>(A_DIA_2015_Yang; Rato; Flores) “Num dos dois grupos experimentais deste estudo, a aprendizagem deu-se apenas em contexto formal de sala de aula, e, no outro grupo, o contacto com a L2 deu-se tanto em sala de aula como em ambiente naturalístico, pois este grupo de aprendentes teve uma estadia de cerca de dez meses em Portugal”.</p> <p>(A_DIA_2015_Yang; Rato; Flores) “O conceito de LNM abarca outros conceitos como Língua Segunda (L2), Língua Estrangeira (LE) ou mesmo Língua de Herança (LH), cuja delimitação não é objeto deste trabalho (para uma discussão destes conceitos veja Flores, 2013), pelo que se optará doravante pelo termo Língua Segunda (L2) para designar o Português adquirido pelos participantes deste estudo”.</p> <p>(A_RS_2011_2_Marcos Batista) “Usamos língua segunda para enfatizar a dimensão da aprendizagem ou na língua ou nas línguas adquiridas após a primeira. Neste sentido, podemos falar em português língua segunda quando tratamos, também, como terceira ou quarta língua aprendida na ordem temporal após a língua da infância, ou seja, da língua materna”.</p> <p>(D_UAB_2012_Maria Jesus) “In Mafalda Mendes (2005) o Dictionary of Language Teaching &amp; Applied Linguistics apresenta noções diferentes para estes conceitos, língua estrangeira (LE) e língua segunda, segundo a tradição norte-americana e a tradição britânica. No que se refere à tradição norte-americana os dois termos são tidos como equivalentes, associam-se às línguas adquiridas em períodos posteriores ao da aquisição da língua materna”.</p> <p>(D_UAB_2012_Maria Jesus) “Num sentido mais lato, entende-se que a abrangência do conceito de língua segunda deve envolver todas as diversas situações de aprendizagem de uma língua não materna”.</p> <p>(D_UAV_2008_Elvira Freitas) “Stern (1983) esclarece que o termo língua segunda surgiu, no final da década de 50 do século XX, para distinguir todas as línguas dominadas pelo falante para além da sua língua primeira”.</p> <p>(D_UAV_2008_Maria Gomes) “L2 remete genericamente a qualquer língua estrangeira, mesmo as que aprendemos por meio de educação formal em sala de aula”.</p> <p>(D_UAV_2008_Maria Gomes) “Pode-se definir aquisição de L2 como a forma pela qual as pessoas aprendem outras línguas que não a sua L1, dentro ou fora de sala de aula”.</p> <p>(D_UAV_2009_Ana Araujo) “Segundo Stern (1983) a expressão línguas segundas surgiram no final da década de 50 do século XX referindo-se a todas as línguas dominadas pelo falante para além da sua língua primeira. A partir daí, o uso das designações línguas segundas e línguas estrangeiras tem sido relativamente indiscriminado para fazer referência a todas as línguas que não sejam a LM”.</p> <p>(D_UC_2014_Andreia Canas) “No âmbito deste trabalho, LNM (língua não materna) é qualquer língua aprendida em momento posterior à LM (língua materna) e já depois dos 5 ou 6 anos de idade. Uma língua com este perfil pode ser também considerada uma L2, pelo que, no presente trabalho, estes termos são tratados como equivalentes”.</p> <p>(D_UC_2017_Ana Rodrigues) “L2 refere-se a qualquer língua aprendida depois da LM”.</p>					

(D\_UL\_2012\_Dimple Rajput) “Geralmente, o termo ‘língua segunda’ usa-se para referir qualquer língua além da primeira língua (Ellis 1994)”.

(D\_UL\_2012\_Inês Branco) “Língua segunda é um conceito polissêmico e pode ocorrer também como sinónimo de língua estrangeira - a língua que a pessoa está a aprender, por oposição à Língua Materna (L1)”.

(D\_UL\_2012\_Patricia Caldeira) “Língua Segunda (L2) é qualquer língua aprendida após a primeira língua”.

(D\_UL\_2014\_Ana Nunes) “É o caso de Rod Ellis (2005) que recorre ao termo L2 (e não LS) como termo genérico que designa toda e qualquer língua aprendida após a língua materna”.

(D\_UL\_2014\_Laura Carvalho) “A L2 é uma qualquer língua adquirida depois da LM, podendo tratar-se de uma segunda, terceira ou quarta línguas adquiridas, em espaço educativo ou outro”.

(D\_UL\_2015\_Marta Marques) “A uma língua que é adquirida depois da língua materna dá-se a designação de L2”.

(D\_UM\_2014\_Ana Caetano) “Sobre a questão da aquisição de uma L2, Gass & Selinker (2008: 7) afirmam que esta designação é abrangente e aplica-se a todas as línguas adquiridas após a L1”.

(D\_UM\_2014\_Wu Linjun) “A diferença distintiva entre LM e L2 é a idade na qual a língua é adquirida. L2 é a língua aprendida em fase posterior à aquisição da LM”.

(D\_UM\_2016\_Zulfa Said) “Segundo Selinker e Gass (2008), uma L2 é qualquer língua que se aprende depois da primeira. Seguindo estes autores, a língua segunda pode ser adquirida naturalmente, ou pode ser aprendida no contexto de sala de aula”.

(D\_UM\_2019\_Li Qunying) “A língua segunda pode ser adquirida em ambiente formal como nas escolas ou institutos de línguas, mas também se adquire em ambiente informal como no trabalho ou na vida quotidiana dos aprendentes”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “Muitos são os investigadores, principalmente nas escolas generativas, que não distinguem estes dois conceitos, fazendo equivaler a aprendizagem de uma LE ao processo de aquisição de uma L2, isto é, de uma língua adquirida em fase posterior a uma LM”.

(D\_UNL\_2010\_Arif Budiman) “O termo língua segunda (L2) designa uma língua aprendida de forma educacional e institucional, depois de aprendida a LM”.

(D\_UNL\_2010\_Veljko Prijic) “O termo L2, por ser tão genérico, é utilizado quando se fala de ensino e de aprendizagem de uma outra língua que não é a L1 (Dias 2009:54)”.

(D\_UNL\_2011\_Carolina Oliveira) “A LS - que pode ocorrer como sinónimo da LE, tendo em conta não só a sua aceção cronológica, isto é, o facto de poder designar qualquer língua aprendida depois da LM [...]”.

(D\_UNL\_2011\_Maria Ferreira) “‘L2’ designa a língua não nativa aprendida depois da primeira, podendo identificar a aquisição da segunda, terceira ou seguintes”.

(D\_UNL\_2012\_Liliana Medalha) “Quando surgirem os termos LE e L2, o conceito subjacente será o de língua não materna”.

(D\_UNL\_2015\_Julia Becker) “Uma língua segunda é uma língua não materna que se adquire já em idade adolescente ou adulta”.

(D\_UNL\_2018\_Anabela Lopes) “‘Língua segunda’ é qualquer língua adquirida posteriormente à língua nativa”.

(D\_UP\_2011\_Liliana Gonçalves) “Os autores, cujos estudos utilizamos para a elaboração deste trabalho, tendem a utilizar apenas o termo L2 para se referirem à língua que está a ser aprendida, independentemente do país onde essa aprendizagem tem lugar”.

(D\_UP\_2013\_Abdelaziz Cruz) “Ançã (1999: 15) define L2 como qualquer língua de natureza não-materna, o que levaria, neste caso, a abranger também a língua estrangeira”.

(T\_UA\_2008\_Helena Dias) “É neste sentido que têm sido utilizadas expressões como, ‘língua estrangeira’ (LE), ‘língua não materna’ (LNM), ‘segunda língua’ ‘L2’, ‘língua segunda’ (SL), genericamente entendidas como outra(s) língua(s) aprendida(s) para além da língua materna do aprendente, quer essa língua seja aprendida no contexto natural em que é falada, ou num país que possua uma língua oficial concomitante com uma ou mais línguas maternas”.

(T\_UAB\_2018\_Ana Boléo) “L2 é um termo genérico, que pode abranger uma multiplicidade de cenários, pelo que defendemos a ideia de que L2 pode ser usada para definir todas as línguas que não são L1”.

(T\_UAB\_2018\_Ana Boléo) “Na opinião de Dias, H. (2008: 54), ‘o termo L2, por ser suficientemente genérico, parece reunir consenso sempre que se fala de ensino e de aprendizagem de uma outra língua que não é a L1’”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “L2 compreende a aprendizagem de qualquer língua não materna independentemente da sua função”.

(T\_UNL\_2010\_Sandra Barbosa) “Como menciona Leiria (2001), língua segunda refere-se à aprendizagem de qualquer língua depois da primeira, independentemente do estatuto dessa língua face a quem a aprende, ou ao país em que essa língua está a ser estudada”.

(T\_UNL\_2010\_Sandra Barbosa) “Língua segunda [...] serve como termo genérico utilizado para se referir tanto à aprendizagem da língua segunda como estrangeira (Cohen, 1998: 4)”.

Entrada: Língua Segunda <sup>4</sup>			
Abreviatura: L2   LS		Nº Ocorrências: 7.149	Categoria: Substantivo
		Número: Singular	Gênero: Feminino
Definição:	Língua adquirida por primeiro após aquisição parcial ou completa da língua materna, isto é, sob o prisma da cronologia de aquisição das línguas, é a segunda língua a compor o repertório linguístico do falante		
Notas:	Esta acepção é baseada no parâmetro cronológico, de modo que a língua aprendida após a materna seria a Língua Segunda (L2), a subsequente seria a Língua Terceira (L3) e assim por diante.		
Hiperônimo de:			
Hipônimo de:	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>1</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Não Materna</a>		
Co-hipônimo de:	<a href="#">Língua Adicional<sup>2</sup></a>		
Parassinônimos:	<a href="#">Segunda Língua<sup>2</sup></a>		
Antônimos:	<a href="#">Língua Materna<sup>1</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>1</sup></a>		
Remissivos (compare):	<a href="#">Língua Segunda<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>2</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>5</sup></a>		
Informações Enciclopédicas (Wikipedia)			
Artigo:		Fonte:	
Link:		Definição:	
Multimídia			
Youtube:			
Contextos			
<p>(A_DIA_2012_Jorge Pinto) “A influência da L2 na aquisição da L3/Ln, nomeadamente através do processo de transferência, pode exercer uma função mais marcante do que a L1”.</p> <p>(A_DIA_2012_Jorge Pinto) “Um aluno que tenha adquirido já, no mínimo, uma língua não materna, procurará compensar a falta de conhecimento na aprendizagem da L3/Ln recorrendo não só à sua L1 como, em boa parte dos casos, à L2”.</p> <p>(A_REC_2017_Conceição Pereira) “Outros autores consideram que a língua é segunda sempre que [...] é a primeira língua estrangeira aprendida (CUQ, 2003, p. 95)”.</p> <p>(A_RS_2011_2_Marcos Batista) “Temos como língua materna o português e como língua segunda o italiano, que é utilizado nas pesquisas desenvolvidas na graduação e na pós-graduação, na conversação com amigos nativos ou não desse idioma, além da literatura e da música. E ainda incluiríamos nesse nosso caso o alemão, pois esse foi o idioma estudado com finalidade de ensino e didática durante nossa graduação e é utilizado para leituras de didática e filosofia que fazemos, além da elaboração de aulas para o ensino dessa língua. Com isso, consideramos essa língua como a nossa língua terceira, com base no uso que fazemos dos idiomas exposto neste trabalho”.</p> <p>(D_IPL_2014_Ágata Pereira) “Ançã (1999), citada por Silva e Gonçalves (2011), define língua segunda como língua oficial e escolar que pode ser estabelecida por critérios psicolinguísticos, devido à cronologia da aquisição”.</p> <p>(D_UAB_2012_Maria Jesus) “Língua segunda, língua adquirida em segundo lugar, a seguir à materna”.</p> <p>(D_UAB_2012_Maria Jesus) “Para Baker in Mafalda Mendes (2005) o termo língua segunda associa-se a factores de ordem cronológica assim como ao contexto de educação bilingue. Língua segunda é percebida como aquela que é adquirida em segundo lugar, depois da língua materna”.</p> <p>(D_UAB_2012_Susana Fonseca) “Videsott (2010) investigou as correlações neuronais da proficiência linguística num grupo homogêneo multilíngue, constituído por habitantes das montanhas do sul tirolês, em Itália, que tinham como língua materna o ladino, como língua segunda o italiano e como língua terceira o inglês”.</p> <p>(D_UAB_2014_Carla Black) “É importante ressaltar que o português aparece como língua segunda em todos os casos de bilinguismo”.</p> <p>(D_UAB_2015_Sofia Oliveira) “A designação de língua segunda ou estrangeira depende da origem do aluno. O que para um estudante namibiano pode ser língua estrangeira, para um outro pode ser língua segunda ou até terceira”.</p> <p>(D_UAB_2015_Sofia Oliveira) “Para outros, o inglês é uma língua segunda (L2) ou terceira (L3) apreendida em contextos informais”.</p> <p>(D_UAB_2019_Bárbara Almeida) “Para compreendermos os conceitos operacionais do estudo, necessitamos de ter em consideração os seguintes critérios de distinção das (pelo menos) duas línguas dominadas por estes falantes: a ordem de aquisição (primeira língua vs. língua segunda)”.</p> <p>(D_UAV_2006_Rute Perdigo) “‘L2 pode ser definida por dois tipos de critérios: psicolinguísticos, tendo em conta a cronologia de aquisição da língua (a segunda a seguir à materna, primeira língua) [...]’ (Ançã, 2005: 38)”.</p> <p>(D_UAV_2008_Elvira Freitas) “Ançã aproxima-se da definição de Ngalasso (2004) e clarifica que L2 pode ser definida com base em critérios psicológicos, se tivermos «em conta a cronologia de aquisição da língua (a seguir à materna, primeira língua)»”.</p> <p>(D_UAV_2008_Elvira Freitas) “Ngalasso aprofunda mais a questão, defendendo que a definição de L2 passa por duas vertentes: uma técnica e outra institucional. A vertente técnica, essencialmente cronológica, assenta em critérios psicolinguísticos e tem em conta a ordem de aquisição e o domínio. Neste sentido L2 é a língua adquirida em segundo lugar, posicionando-se imediatamente depois da LM mas antes de qualquer língua adquirida ou aprendida posteriormente (L3, L4, etc.)”.</p>			

(D\_UAV\_2008\_João Cunha) “Atentemos, também, na definição de L2 proposta por Ngalasso (citado em Ançã, 1999: 14): ‘Do ponto de vista psicolinguístico, é adquirida em segundo lugar, a seguir à língua materna, primeira e nacional [...]’”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “A L2 é a LP, aquela que, devido às exigências contextuais, por ser a língua oficial, é aprendida logo a seguir à LCV”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “Lopes (2003: 27) define L2 como língua aprendida em segundo lugar”.

(D\_UAV\_2008\_Maria Gomes) “Ngalasso (1992 apud Ançã, 1999b) define duas vertentes de distinção de L2: uma cronológica e outra institucional. A cronológica assenta em critérios psicolinguísticos e tem a ver com a ordem pela qual a língua é adquirida, isto é, língua segunda, língua adquirida em segundo lugar, a seguir à materna”.

(D\_UAV\_2009\_Ana Araujo) “Ançã (2005) vai mais longe quando especifica que a L2 pode ser definida com base em dois critérios nomeadamente: psicológicos e sociolinguísticos. O critério psicológico, se se levar em conta a cronologia de aquisição da língua (a segunda a seguir à materna, primeira língua)”.

(D\_UAV\_2009\_Ana Araujo) “Na opinião de Ngalasso (1992), uma L2 pode ser vista sob dois aspectos: uma técnica e outra institucional. A vertente técnica essencialmente cronológica, baseia-se em critérios psicolinguísticos e tem em conta a ordem de aquisição e de domínio. Nesse ponto de vista, a L2 é a língua adquirida em segundo lugar, logo a seguir da LM e antes de qualquer outra língua aprendida posteriormente”.

(D\_UAV\_2010\_Berta Santos) “A língua segunda, segundo a mesma autora (Ançã, 2005) pode ser definida com base na cronologia de aquisição da língua (depois da primeira, da LM)”.

(D\_UAV\_2010\_Patricia Oliveira) “De acordo com Ançã (1999, 2003, 2005b:38) a L2 pode ser definida por dois tipos de critérios: psicolinguísticos, tendo em conta a cronologia de aquisição da língua (a segunda a seguir à materna, primeira língua) [...]”.

(D\_UAV\_2010\_Patricia Oliveira) “Para Grosso (2005), a língua é rotulada como segunda consoante a ordem de aquisição para fins comunicativos”.

(D\_UAV\_2010\_Sónia Pereira) “De acordo com a mesma autora (2005: 38), a língua segunda também é uma língua não nativa e pode ser definida através de dois critérios: ‘psicolinguísticos, tendo em conta a cronologia de aquisição da língua [...]’”.

(D\_UAV\_2013\_Marisa Cordeiro) “Contemplando o primeiro caso, L2, a tradução literal da denominação atribuída, entendemos que é a língua aprendida em segundo lugar, ou seja, depois da LM”.

(D\_UAV\_2013\_Marisa Cordeiro) “Para Ançã, a definição de Língua Segunda pode assentar em dois critérios, o psicolinguístico e o sociolinguístico, sendo que o primeiro remete para a ordem de aquisição da língua, como Grosso também defende”.

(D\_UAV\_2018\_Ana Borges) “A LM pode aparecer com outras designações, nomeadamente L1 (primeira a ser aprendida, ao entrar na escola), sendo a língua segunda designada por L2 (posterior, como outra disciplina à semelhança da matemática ou das ciências), identificadas por ordem de aquisição”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “Stern (1983: 11-12) defende algo semelhante, com a diferença de L2 ter o sentido literal de segunda língua aprendida, quer exista um intervalo temporal de meses ou anos entre a aquisição de LM e a aprendizagem de L2”.

(D\_UFMG\_2015\_Virgínia Cá) “Em alguns casos o português aparece como a L2 para uns e para outros como a L3 e assim sucessivamente”.

(D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “A língua segunda se caracteriza como o primeiro idioma estrangeiro que o indivíduo conhece e passa a dominar com igual valor ao da sua língua materna”.

(D\_UL\_2012\_Mateus Chicumba) “O português deve ser interpretado como uma língua segunda (PL2), aquela que é aprendida depois da primeira língua ou a materna (PL1/PLM)”.

(D\_UL\_2014\_Laura Carvalho) “De acordo com Rod Ellis (2003:3) e Gass & Selinker (2008:7), o conceito relaciona-se com a ordem pela qual uma língua é adquirida”.

(D\_UL\_2014\_Laura Carvalho) “Diferente entendimento apresenta Ançã (2005:38), ao considerar que o conceito de L2 pode ser definido em torno de critérios psicolinguísticos, por se tratar de uma língua adquirida a seguir à LM, a primeira língua”.

(D\_UL\_2014\_Maria Martins) “É também entendida como [...] a segunda língua a ser aprendida”.

(D\_UM\_2006\_Mónica Oliveira) “Surgem duas definições, uma ‘cronológica’ e outra ‘institucional’: a primeira baseia-se em critérios psicolinguísticos e corresponde à ordem pela qual a língua é adquirida, isto é, Língua Segunda, língua adquirida em segundo lugar, a seguir à materna”.

(D\_UM\_2016\_Zulfa Said) “O processo de transferência pode acontecer de uma L1 para a L2, como também da L2 para a L3 ou mesmo da L2 para a L1”.

(D\_UM\_2016\_Zulfa Said) “Os autores apresentam três tipos de interferência: reverse (da L2 para a L1), forward (da L1 para a L2) e lateral (de uma L2 para uma L3)”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “A L2, como o nome indica, é aquela que é aprendida após a LM. E recebe o nome de segunda para que se estabeleça uma diferença com a materna (língua primeira)”.

(D\_UNL\_2012\_Natália Viti) “A L2 é uma língua adquirida em segundo lugar pelo falante”.

(D\_UNL\_2012\_Natália Viti) “Quanto à língua segunda, ao citar M. Ngalasso (1992), Ançã apresenta duas definições, uma cronológica e outra institucional: a primeira assenta em critérios psicolinguísticos e tem a ver com a ordem pela qual a língua é adquirida, isto é, língua segunda, língua adquirida em segundo lugar, a seguir à materna”.

(D\_UNL\_2016\_Daniela Raimundo ) “A língua portuguesa é também utilizada como língua materna ou de património e incluindo todos aqueles que consideram como sua própria a língua portuguesa (mesmo que seja língua segunda, terceira, etc.)”.

(D\_UNL\_2016\_Frederico Lourenço) “Segundo Ferreira apud Leiria (2010, p. 10), ‘língua segunda é [...] aprendida em segundo lugar relativamente à primeira língua dos falantes”.

(D\_UP\_2011\_Sandra Sousa) “Segundo Ançã (1999: 2) citando Mwatha Ngalasso (1992), a L2 pode ser definida por dois tipos de critérios: psicolinguísticos, tendo em conta a cronologia de aquisição da língua (a segunda a seguir à materna, primeira língua) [...]”.

(D\_UP\_2012\_Maja Mavrak) “Conforme a perspetiva cronológica, LS é considerada língua adquirida em segundo lugar, ou seja, depois da língua materna”.

(D\_UP\_2012\_Mónica Pereira) “Cummins (1994) apresenta a distinção entre bilinguismo aditivo (a L1 do falante continua a ser usada e a sua cultura valorizada ao mesmo tempo que a L2 é introduzida) e bilinguismo subtrativo (a L2 é mais valorizada e o uso da L1 diminui e termina à medida que a L2 se sobrepõe)”.

(D\_USP\_2016\_Ana Gabriel) “Os pais dos aprendizes são estrangeiros, falam outro idioma, sendo o português uma língua segunda ou terceira considerando a Bolívia como um país plurilíngue e pluricultural”.

(T\_UBI\_2014\_João Panzo) “A L2 constitui a língua adquirida depois da primeira, correspondendo à segunda língua do sujeito”.

(T\_UNL\_2010\_Sandra Barbosa) “Segundo a autora, L2 pode ser definida por dois tipos de critérios: psicolinguísticos, na medida em que se tem em conta a cronologia de aquisição da língua (a segunda a seguir à materna, primeira língua) [...]”.

(T\_USP\_2015\_Neide Takahashi) “Todos os alunos podiam se comunicar ou, ao menos, ler em outra língua estrangeira - de forma geral, em inglês ou espanhol. O contato com a língua portuguesa se situava em L2, L3 ou L4, fato que pode ser explicado, em parte, pelo perfil acadêmico cujos exames de proficiência e leituras exigem tais conhecimentos”.

(T\_USP\_2017\_Leilane Oliveira) “Em Guiné-Bissau, de acordo com Embaló (2008, p. 101), o português é a língua materna de uma insignificante percentagem da população e ‘não é a língua de comunicação nacional, na medida em que apenas cerca de 13% dos guineenses a falam, incluindo os que a têm como língua segunda, terceira ou até mesmo quarta”.

<b>Entrada: Língua Segunda<sup>5</sup></b>				
<b>Abreviatura:</b> L2   LS	<b>Nº Ocorrências:</b> 7.149	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua de caráter não materno na qual o falante apresenta maior nível de domínio ou proficiência linguística			
<b>Notas:</b>	Esta acepção toma como base o nível de domínio do falante em relação às línguas que compõem seu repertório linguístico. Sendo assim, a língua materna é a que o falante apresenta maior domínio, ao passo que, na língua segunda, apresenta nível geralmente mais baixo de proficiência se comparada à materna e mais alto em relação a outras línguas não maternas			
<b>Hiperônimo de:</b>				
<b>Hipônimo de:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>1</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Não Materna</a> , <a href="#">Língua Materna<sup>2</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>2</sup></a>			
<b>Co-hipônimo de:</b>				
<b>Parassinônimos:</b>	<a href="#">Segunda Língua<sup>5</sup></a>			
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Materna<sup>1</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>1</sup></a>			
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Língua Segunda<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>2</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>4</sup></a>			
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>				
<b>Artigo:</b>			<b>Fonte:</b>	
<b>Link:</b>			<b>Definição:</b>	
<b>Multimídia</b>				
<b>Youtube:</b>				
<b>Contextos</b>				
<p>(A_DIA_2012_Jorge Pinto) “Em geral, não é tido em conta o fator ‘proficiência linguística’, na discussão sobre a definição de L2 e L3, mas alguns investigadores chamam a atenção para o caso dos falantes bilíngues: neste caso, na L2, o bilingue tem um elevado grau de proficiência”.</p> <p>(A_HLA_2010_Maria Grosso) “O conceito de língua segunda tem um longo passado. [...] É também entendida como a segunda língua, que, a seguir à língua materna, melhor se domina”.</p> <p>(A_REC_2017_Conceição Pereira) “Outros autores consideram que a língua é segunda sempre que [...] é a que melhor se domina a seguir à materna”.</p> <p>(D_UAB_2014_Cláudia Taveira) “Quando uma criança aprende a língua da maioria em casa e na escola e mais tarde uma língua segunda, a primeira é sempre a língua mais forte, dominante ou primária enquanto a língua segunda é a secundária, a menos usada”.</p> <p>(D_UFRN_2009_Cibele Almeida) “A língua segunda se caracteriza como o primeiro idioma estrangeiro que o indivíduo conhece e passa a dominar com igual valor ao da sua língua materna”.</p> <p>(D_UFRN_2009_Cibele Almeida) “Dizer por exemplo que o Português é a língua segunda de uma pessoa, deixa entender que ela a domina ou tende a dominá-la tão bem quanto a sua L1, o que é o caso das crianças estrangeiras participantes desta investigação”.</p> <p>(D_UL_2014_Maria Martins) “É também entendida como a segunda língua, aquela que, a seguir à LM, melhor se domina”.</p> <p>(D_UNL_2013_Carla Bento) “A LS é a língua que melhor se domina, depois da LM, desempenhando um papel igualmente importante para a comunidade onde o aprendente se insere”.</p> <p>(D_UNL_2015_Ana Carmo) “Grosso (2005), referenciado por Tavares (2008: 27), define L2 como a língua que, não sendo materna, é oficial ou tem estatuto especial, podendo ser a mesma percebida como a língua que melhor se domina, após a L1”.</p> <p>(D_UNL_2018_Anabela Lopes) “O segundo é utilizado para referir o nível de competência comparativamente a uma linguagem primária ou dominante. Neste sentido ‘língua segunda’ indica um nível inferior à proficiência observada ou real”.</p> <p>(T_UAV_2016_Abdelilah Suisse) “Língua Segunda é também entendida como a segunda língua que, a seguir à língua materna, melhor se domina (Grosso, 2005, p. 608)”.</p>				

Entrada: Primeira Língua <sup>1</sup>				
<b>Abreviatura:</b> L1   PL	<b>Nº Ocorrências:</b> 4.550	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua adquirida por primeiro até aproximadamente os cinco anos de idade.			
<b>Notas:</b>	Essa língua compõe as bases da formação identitária e geralmente, mas nem sempre, coincide com a língua dos pais e é adquirida na esfera da vida privada/familiar. Ademais, um indivíduo pode ter mais de uma língua materna.			
<b>Hiperônimo de:</b>	Língua de Herança <sup>1</sup>			
<b>Hipônimo de:</b>				
<b>Co-hipônimo de:</b>				
<b>Parassinônimos:</b>	Língua Materna <sup>1</sup>			
<b>Antônimos:</b>	Língua Estrangeira <sup>1</sup> , Língua Estrangeira <sup>2</sup> , Segunda Língua <sup>1</sup> , Segunda Língua <sup>2</sup> , Segunda Língua <sup>3</sup> , Segunda Língua <sup>5</sup> , Língua Segunda <sup>2</sup> , Língua Segunda <sup>3</sup> , Língua Segunda <sup>4</sup> , Língua Segunda <sup>5</sup> , Língua Adicional <sup>1</sup> , Língua Adicional <sup>2</sup> , Língua Não Materna			
<b>Remissivos (compare):</b>	Primeira Língua <sup>2</sup> , Primeira Língua <sup>3</sup>			
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>				
<b>Artigo:</b>		<b>Fonte:</b>		
<b>Link:</b>		<b>Definição:</b>		
<b>Multimídia</b>				
<b>Youtube:</b>				
<b>Contextos</b>				
<p>(A_DIA_2015_Manuela Nova) “Caracteriza-se por ser aprendida no seio familiar desde tenra idade, pelo que, na maioria dos casos, é a primeira língua a ser adquirida pela criança”.</p> <p>(A_DL_2018_Fonseca; Weiss; Dutra) “A aquisição é natural e por isso muito se assemelha à maneira pela qual a criança adquire a primeira língua”.</p> <p>(A_DL_2018_Silvia Pfeifer) “Dependendo se o bilinguismo é sucessivo ao simultâneo, a LH pode ser também LM ou L1”.</p> <p>(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “A ‘primeira língua’ (L1) se diferencia de quaisquer outras línguas que uma pessoa possa adquirir (CRYSTAL, 1997), pois tal aquisição se dá em contato espontâneo, sem ensino sistematizado”.</p> <p>(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “Baseando-se na dicotomia da L1 (estabelecida na infância) versus L2 (após a infância)”</p> <p>(A_RP_2014_Souto; Além; Brito; Bernardo) “Verifica-se que os indivíduos sempre serão influenciados por sua primeira língua (aqui entendida como língua materna) e que a aprendizagem de uma segunda ou terceira línguas (aqui entendidas como língua estrangeira) só será possível nesse permanente contato-confronto (BERTOLDO, 2003), conflito (CORACINI, 2003) entre as duas línguas”.</p> <p>(A_RP_2014_Souto; Além; Brito; Bernardo) “‘A língua estrangeira é, por definição, uma segunda língua, aprendida depois e tendo como referência uma primeira língua, aquela da primeira infância’ (REVUZ, 1998, p. 215)”.</p> <p>(A_RRA_2015_Almeida; Santos; Lacerda) “O termo L1 refere-se à primeira língua do sujeito, com a qual se constroem as significações e a constituição de novos conceitos”.</p> <p>(A_RS_2011_2_Marcos Batista) “‘A língua materna é a língua que cada ser humano aprende como primeira e, por isso, é o fundamento de sua formação quanto homem’. Apesar de ser uma definição cheia de lacunas, ela apresenta dois aspectos importantes: a justaposição com o conceito ‘Primeira Língua’ e o fator identitário que carrega - a pessoa se identifica de alguma forma com a língua materna”.</p> <p>(A_TLA_2008_Ivani Silva) “Segundo Behares &amp; Pelluso (1997: 40), o conceito de primeira língua faz referência a fatores temporais ou cronológicos: seria aquela com a qual o infante tem contato em um primeiro momento, ao nascer, e ‘quando se afirma que a língua de sinais é a língua materna do surdo faz-se referência ao fato de que, na presença dela, o acesso do surdo [à linguagem] é imediato’, seja porque sua estrutura viso-manual lhe facilita a compreensão, seja porque essa é a língua da comunidade surda”.</p> <p>(D_IPL_2019_Ana Carreiro) “Língua materna, que coincidindo com a primeira língua aprendida por uma criança (por norma, em contexto familiar, enquanto contexto de socialização primária, como sugere Chalita, citado por Matos e Brito (2013)), pode não corresponder à língua oficial do país em que vive”.</p> <p>(D_PUCRJ_2011_Elisa Corrêa) “A língua estrangeira é, por definição, uma segunda língua, aprendida depois e tendo como referência uma primeira língua, aquela da primeira infância”.</p> <p>(D_PUCRJ_2011_Elisa Corrêa) “Essa primeira língua desenvolve-se desde muito cedo no falante nativo, pois desde que nasce ele é envolvido num mundo de sons linguísticos, de modo que, ao chegar à escola, já tem conhecimento de, ao menos, uma modalidade linguística (BITTENCOURT, 1997, p. 93)”.</p> <p>(D_PUCRJ_2011_Elisa Corrêa) “Uma distinção se faz necessária então: a distinção entre língua materna (LM), também chamada de primeira língua (L1) [...]”.</p> <p>(D_PUCSP_2008_Lucimar Bizio) “Como a primeira língua, esses autores definiram aquela que faz referência aos fatores temporais, ou seja, a que ingressa em primeiro lugar no repertório da criança, envolvendo o bebê nos primeiros tempos de vida e inscrevendo-o no simbólico”.</p>				

(D\_PUCSP\_2008\_Lucimar Bizio) “Quadros (op.cit.) visa distinguir as características das línguas espaço-visuais das orais- auditivas e, para isso, discute a aquisição de L1, definida como a primeira língua, a língua nativa de crianças surdas”.

(D\_UAB\_2012\_Maria Silva) “Excetuando os casos dos filhos de casais de origens mistas, o português apresenta-se como a primeira língua adquirida pelas crianças por ser esta também a língua materna dos pais”.

(D\_UAB\_2014\_Carla Matias) “Entende-se por Língua Materna, ou L1, a primeira língua em que a criança contacta, em que estabelece a sua primeira gramática e que a vai desenvolvendo dentro da comunidade em que está inserida (Leiria et. al., 2005: 5). Xavier e Mateus (1990) definem-na como ‘a língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e ao uso’ (Xavier e Mateus, 1990: 231)”.

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Estes podem adquirir a língua da mesma forma que as crianças adquirem a primeira língua, através de uma apreensão informal, implícita, inconsciente e natural”.

(D\_UAB\_2019\_Bárbara Almeida) “Valorização da língua de origem (nomenclatura adotada na Suíça que se refere, por regra, à primeira língua que a criança adquire e que é usada no seio familiar) deve-se às conclusões de vários investigadores, como Moser e Lanfranchi (2008), Caprez-Krompák (2010) e Schader (2011)”.

(D\_UAB\_2019\_Daniele Ferreira) “Embora a LH seja a ‘primeira língua’ (L1) é inevitável que o indivíduo se afaste da língua materna falada no país de origem (Montrul, 2012; Polinsky, 2008)”.

(D\_UC\_2013\_Olga Kosaryga) “A língua materna, ou a língua primeira (LM/L1) é, segundo Maria Helena Mira Mateus e Alina Villalva, a ‘língua que se fala em torno de uma criança durante os primeiros anos de vida e através da qual ela adquire o uso da língua’ (Mateus, 2006: 98). A aquisição da LM ocorre sem esforço deliberado e sem recurso obrigatório a instrução formal”.

(D\_UC\_2015\_Ren Shanshan) “Em geral, a L1 é equivalente à LM”.

(D\_UERJ\_2011\_Elissandra Perse) “Em nosso trabalho não diferenciamos L1 de língua materna”.

(D\_UERJ\_2015\_Vanessa Teixeira) “Defendo que a LIBRAS é a L1 dos surdos e, por isso, deve ser a primeira língua que eles aprendem”.

(D\_UFAM\_2019\_Rocilange Cabral) “LM ou L1 - língua da infância, que se adquire pela interação, especialmente com a mãe, de forma cultural e social, em casa ou em outros contextos”.

(D\_UFAM\_2019\_Rocilange Cabral) “Para Almeida Filho (2011), Língua Materna (LM) ou Primeira Língua (L1) é a língua que se presta à comunicação ampla desde a infância, da casa aos mais distintos meios sociais e que constitui a identidade pessoal”.

(D\_UFBA\_2017\_Marília Pereira) “Na definição do que seria L1 podemos apreender que se refere ao ensino de língua materna (crianças aprendendo a língua dos pais em casa, na rua, nos meios sociais)”.

(D\_UFG\_2014\_Glúcia Paiva) “Entende-se por primeira língua (L1) a língua materna, ou seja, aquela falada no seio familiar”.

(D\_UFMG\_2015\_Virgínia Cá) “A L1 é a língua crioula de muitas crianças e jovens, já adquirida no meio familiar como a sua língua materna (LM)”.

(D\_UFMG\_2015\_Virgínia Cá) “De acordo com Grosso (2010, p. 63), ‘o conceito de língua materna faz alusão à língua da primeira socialização, que tem geralmente a família como principal transmissor’. É também chamada de L1 por ser a primeira língua de aprendizagem da criança a qual ela estabelece laços afetivos”.

(D\_UFMS\_2015\_Jussara Granemann) “A aquisição remete ao processo em que o aprendiz desenvolve sua língua materna, ou seja, a sua L1 de forma natural, objetivando apenas a comunicação com sua comunidade e família”.

(D\_UFPEL\_2018\_Cássia Sampaio) “A Libras é considerada sua língua materna por ser a primeira forma de linguagem (L1) que aprendem ao nascer”.

(D\_UFRR\_2014\_Fabricio Mota) “Neste trabalho, o termo L1 é sinônimo de Língua Primeira ou Primeira Língua ou Língua Materna”.

(D\_UFSCAR\_2019\_Márcia Cruz) “Distante de ser apenas a primeira língua que se aprende, a primeira língua (L1) para Spinassé (2006) é a língua do dia-a-dia responsável pela formação de conhecimento de mundo, através do desenvolvimento linguístico de forma gradual e sem esforço, podendo, uma pessoa, apresentar mais do que uma primeira língua adquirida”.

(D\_UFVJM\_2017\_Maressa Melo) “LM ou L1 é compreendida por Dubois et.al. (1997) como aquela adquirida durante o desenvolvimento da linguagem na infância. A definição vai ao encontro das ideias de Brown (1993) que afirma que a L1 é adquirida por uma criança desde a tenra idade, pois é nos seus primeiros anos de vida que ela a aprende em contato com os pais sem instrução explícita”.

(D\_UL\_2012\_Ana Medeiros) “L1: a língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida”.

(D\_UM\_2019\_Li Quanying) “A L1 é a primeira língua que se adquire aquando do nascimento (ou mesmo antes, no ventre da mãe)”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “A língua de herança é, assim, a primeira língua adquirida ao longo do desenvolvimento da criança imigrante. Trata-se da língua falada no contexto familiar com os pais, com os irmãos e, às vezes, com a comunidade emigrante e, muito raramente, com os amigos que têm a mesma origem”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “Madeira (2017, p. 307) afirma que ‘enquanto o processo de aquisição de L1 começa nos primeiros meses de vida, a L2 é adquirida mais tarde’”.

(D\_UNB\_2008\_Aline Mesquita) “Consideramos que a L1 é a língua que é adquirida pelo indivíduo antes de qualquer outra”.

(D\_UNB\_2008\_Aline Mesquita) “Considera-se primeira língua, a língua materna (LM) do indivíduo, aquela que é adquirida inevitavelmente, sem dificuldades e sem necessidade de ensino formal. Algumas pessoas podem não aprender a ler e a escrever, mas todas elas, se entram em contato com uma comunidade de fala e recebem o input adequado, aprendem a primeira língua rapidamente e perfeitamente”.

(D\_UNB\_2008\_Aline Mesquita) “Considera-se, portanto, que a língua de sinais é a primeira língua (L1) dos surdos, ou seja, a sua língua materna (LM)”.

(D\_UNB\_2011\_Marisa Lima) “Quadros (2005) afirma que o contexto dos surdos no Brasil é totalmente atípico, pois aprendem tardiamente a língua de sinais, que é a sua primeira língua (L1) ou língua natural, e vivem num país em que a língua oficial é a sua segunda língua (L2)”.

(D\_UNB\_2016\_Daniel Ferreira) “Segundo Revuz, ‘a língua estrangeira é, por definição, uma segunda língua, aprendida depois e tendo como referência uma primeira língua, aquela da primeira infância’ (REVUZ, 2001, p. 215)”.

(D\_UNB\_2018\_Lorena Lopes) “Conforme Cunha (2007), os termos primeira língua - L1 e segunda língua - L2 foram introduzidos na literatura por Catford (1959), significando, respectivamente, a) a língua que foi primeiramente adquirida pela criança, geralmente no ambiente familiar, e é a língua de maior domínio do falante, sendo também a língua de sua preferência de uso; b) a língua que foi adquirida ou aprendida pós L1, podendo ser a segunda, terceira, etc. Entende-se que esta língua não é a de preferência do falante, sendo utilizada, portanto, para momentos ou funções específicas”.

(D\_UNIOESTE\_2019\_Rosane Santos) “Revuz (1998), por sua vez, não apresenta uma distinção entre língua estrangeira e segunda língua, pois aponta outro aspecto: [...] a língua estrangeira é, por definição, uma segunda língua, aprendida depois e tendo como referência uma primeira língua, aquela da primeira infância”.

(D\_UNL\_2011\_Maria Ferreira) “Gass e Larry Selinker definem a ‘língua materna’ (LM) ou ‘primeira língua’ (L1) como aquela que é aprendida em primeiro lugar, podendo, obviamente, dar-se o caso de uma criança aprender duas línguas simultaneamente”.

(D\_UNL\_2016\_Frederico Lourenço) “Afirma Solla (2013, p. 110) que os alunos de PLNM vivem uma situação linguística peculiar. ‘Por um lado, são falantes de uma língua com a qual contactam desde sempre e em ambiente familiar. A esta língua dá-se o nome de língua materna ou, simplesmente, primeira língua’”.

(D\_UNL\_2019\_Pan Meiling) “A Língua Materna pode chamar-se a Primeira Língua (L1). Normalmente, aprendemos a L1 em casa, através dos pais, e esta língua também é frequentemente a língua de comunidade. A aquisição da Primeira Língua, ou da Língua Materna, é uma parte integrante da formação do conhecimento de mundo do indivíduo, pois junto à competência linguística se adquirem também os valores pessoais e sociais”.

(D\_UNL\_2019\_Sara Reis) “Munöz (2011) estabelece uma cronologia na aquisição da primeira língua. ‘A aquisição da primeira língua, ou seja, a aquisição da linguagem, começa muito cedo. No período pré-natal e nos primeiros meses de vida, as crianças estão sintonizadas com a estrutura prosódica e fonológica da língua que ouvem em seu redor. É também nesses primeiros momentos que aprendem os rudimentos da conversação, o grupo de palavras que segue a dinâmica dos jogos em que há alternância entre os locutores. Durante o primeiro ano de vida, as crianças aprendem a produzir expressões que contêm uma só palavra. Durante o segundo ano, aprendem a produzir expressões com duas palavras e enriquecem muito o seu vocabulário. No terceiro e quarto ano de vida, dá-se um desenvolvimento importante da morfologia e da sintaxe, de tal maneira que se considera que a maior parte da aprendizagem linguística se realiza entre os 18 meses e os 3-4 anos. Nos dois anos posteriores, desenvolve-se a pragmática e aspetos de sintaxe mais sofisticados’”.

(D\_UP\_2012\_Mónica Pereira) “Conceitos como os de primeira língua (L1), língua nativa (LN), e língua materna (definição que implica cultura, e ligação étnica ou afetiva) são muitas vezes utilizados como sinónimos”.

(D\_UP\_2012\_Mónica Pereira) “Salvaguardando-se o facto de que no caso da 2ª geração de emigrantes (tanto dos emigrantes portugueses como dos hispanofalantes) a L1 (língua adquirida em primeiro lugar) não é sempre a língua em que os sujeitos se sentem mais confortáveis, isto é a língua considerada dominante”.

(D\_USP\_2012\_Miley Guimarães) “O termo primeira língua (L1) corresponde à língua materna do falante”.

(T\_PUCRJ\_2014\_Maria Amorim) “Partindo do conceito de Língua Materna ou Primeira Língua (L1) como aquela que se aprende, adquire geralmente na infância em uma situação de comunicação natural, ou seja, de forma espontânea e natural no ambiente familiar, sendo a língua usada pela maioria da comunidade linguística na qual o indivíduo se insere (Saviedra e Heye, 1995), podemos dizer que a LIBRAS, ou Língua Brasileira de Sinais, é a língua materna dos surdos brasileiros”.

(T\_UAV\_2013\_Anabela Fernandes) “A primeira língua (L1) aprendida desde a infância com uma utilização continuada confere, assim, o estatuto de ‘falante nativo’”.

(T\_UC\_2018\_Olga Lemos) “Uma língua materna (LM), também designada como primeira língua ou L1, é a ‘língua que se fala em torno de uma criança durante os primeiros anos de vida e através da qual ela adquire o uso da língua’ (Mateus & Villalva, 2006: 98). A aquisição desta língua não necessita de um esforço deliberado nem de recurso obrigatório a instrução formal (Gass & Selinker, 2008: 7)”.

(T\_UFRGS\_2014\_Sabrina Borella) “Neste trabalho L1 equivale ao conceito de língua materna, definida como a primeira língua aprendida pelo falante”.

(T\_UFSC\_2015\_Aline Sousa) “A ‘primeira língua’ (L1) se diferencia de quaisquer outras línguas que uma pessoa possa adquirir (CRYSTAL, 1997). É uma língua que se adquire em contato espontâneo, sem ensino sistematizado. É também chamada de ‘língua materna’ (LM), pois, tradicionalmente, está associada às mães, consideradas as responsáveis por ‘transmitir’ sua língua aos filhos enquanto bebês”.

(T\_UNB\_2015\_Eugênia Fernandes) “Neste trabalho, a primeira língua (L1) será tratada como sinónimo de língua materna (LM)”.

<b>Entrada: Primeira Língua<sup>2</sup></b>					
<b>Abreviatura:</b> L1   PL		<b>Nº Ocorrências:</b> 4.550	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua de maior domínio e de autoafirmação identitária para um indivíduo.				
<b>Notas:</b>	Pode não coincidir com a língua da família, não é necessariamente aprendida na primeira infância ou no seio familiar e nem possui ausência completa de instrução formal, como é o caso de pessoas surdas filhas de pais ouvintes. Ademais, a língua considerada materna pode não ser a mesma ao longo da vida e um indivíduo pode ter mais de uma língua materna.				
<b>Hiperônimo de:</b>	<a href="#">Segunda Língua<sup>5</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>5</sup></a>				
<b>Hipônimo de:</b>					
<b>Co-hipônimo de:</b>					
<b>Parassinônimos:</b>	<a href="#">Língua Materna<sup>2</sup></a>				
<b>Antônimos:</b>					
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Primeira Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>3</sup></a>				
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>					
<b>Artigo:</b>					<b>Fonte:</b>
<b>Link:</b>				<b>Definição:</b>	
<b>Multimídia</b>					
<b>Youtube:</b>					
<b>Contextos</b>					
<p>(A_DL_2018_Fonseca; Weiss; Dutra) “A Língua Materna, ou a Primeira Língua (L1) não é, necessariamente, a língua da mãe, nem a primeira língua que se aprende. Tampouco se trata de apenas uma língua”.</p> <p>(A_DL_2020_Gildares Pandim) “A L1, enquanto materna, particulariza e marca a identidade social, reforçando a personalidade cultural”.</p> <p>(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “A literatura de ensino de línguas também utiliza a nomenclatura ‘língua de conforto’ para se referir ao que estamos chamando neste trabalho de L1 ou LM”.</p> <p>(A_RS_2012_1_Batista; Alarcón) “Segundo Almeida Filho (2005 p. 7, 9 e 10): ‘[...] É a língua em que se constitui a identidade pessoal, regional, étnica e cultural de uma pessoa. Toda L1 se manifesta por meio de um dialeto (uma variante regional, muitas vezes, combinada com traços étnicos e de classe social)”</p> <p>(D_PUCSP_2019_Toni Demambro) “Conforme Stern (1983, 2003, p. 11), o termo primeira língua ou L1 sinaliza um nível de proficiência na língua. Ademais, L1 sugere ‘um comando intuitivo, ‘nativo’, ‘completo’ ou ‘perfeito’ da língua”.</p> <p>(D_UAB_2014_Cláudia Taveira) “De Bot et al (2005) referem que em casos de imigração, pode haver uma alteração de status da primeira língua ao longo do tempo. Mesmo que os pais usem a primeira língua como meio de comunicação, as crianças começam a usar gradualmente a língua dominante no meio, inclusive entre a família. Nestes casos, a primeira língua transforma-se na segunda ou terceira”.</p> <p>(D_UFAM_2017_Regina Figueira) “A Língua Materna, ou a Primeira Língua (L1), não é, necessariamente, a língua da mãe, nem a primeira língua que se aprende. Tão pouco trata-se de apenas uma língua”.</p> <p>(D_UFSCAR_2019_Márcia Cruz) “A Língua Materna, ou a Primeira Língua (L1) não é, necessariamente, a língua da mãe, nem a primeira língua que se aprende”.</p> <p>(D_UFSCAR_2019_Márcia Cruz) “Assim sendo, pode-se considerar como primeira língua, em conformidade com Silva (2017), não só a primeira língua que se aprende e através da qual - se identifica como falante nativo ou, aquela adquirida com a família em contexto informal, mas também a língua que, por favorecer o conhecimento de mundo e o desenvolvimento linguístico e cognitivo, será a mediadora no processo de construção do conhecimento de si e do mundo ou ainda, a língua de maior domínio e utilizada de forma mais confortável - pois é através dela que o sujeito irá se reconhecer”.</p> <p>(D_UFSCAR_2019_Márcia Cruz) “Ressalta que pelo fato de serem filhos de pais ouvintes, a aquisição da Libras não se dá no ambiente familiar e sim tardiamente, contudo mantém o status de primeira língua (L1)”.</p> <p>(D_UMA_2015_Fernanda Abreu) “De aquisição natural e espontânea é a sua primeira língua, a língua identitária do surdo”.</p> <p>(D_UNB_2018_Lorena Lopes) “Conforme Cunha (2007), os termos primeira língua - L1 e segunda língua - L2 foram introduzidos na literatura por Catford (1959), significando, respectivamente, a) a língua que foi primeiramente adquirida pela criança, geralmente no ambiente familiar, e é a língua de maior domínio do falante, sendo também a língua de sua preferência de uso; b) a língua que foi adquirida ou aprendida pós L1, podendo ser a segunda, terceira, etc. Entende-se que esta língua não é a de preferência do falante, sendo utilizada, portanto, para momentos ou funções específicas”.</p> <p>(D_UP_2011_Maria Leite) “A denominação de primeira língua é por vezes ambígua, pois é também usada para referir a língua que o falante usa com mais conforto e segurança, podendo, pois, não ser a sua língua materna. (CASANOVA, 2009:173)”.</p> <p>(D_USP_2009_Valéria Camargo) “Cumpra observar que, nem sempre, L1 significa necessariamente a primeira língua aprendida na infância. Ela pode ser a língua de uso dominante ou preferencial do falante”.</p>					

<b>Entrada: Primeira Língua<sup>3</sup></b>				
<b>Abreviatura:</b> L1   PL	<b>Nº Ocorrências:</b> 4.550	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua que é majoritária em determinada comunidade linguística.			
<b>Notas:</b>	Esta acepção é voltada a um imaginário de identidade e unidade nacional, regional, cultural e/ou étnica. Além disso, vincula-se intimamente aos conceitos de língua nacional e língua majoritária.			
<b>Hiperônimo de:</b>				
<b>Hipônimo de:</b>				
<b>Co-hipônimo de:</b>				
<b>Parassinônimos:</b>	<a href="#">Língua Materna<sup>3</sup></a>			
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>3</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>4</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>1</sup></a>			
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Primeira Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>2</sup></a>			
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>				
<b>Artigo:</b>		<b>Fonte:</b>		
<b>Link:</b>		<b>Definição:</b>		
<b>Multimídia</b>				
<b>Youtube:</b>				
<b>Contextos</b>				
(A_RS_2018_Sabrina Rizental) “Uganda, país dividido em quatro regiões que falam suas respectivas línguas, mas quase todas as regiões possuem mais de uma língua e todas elas são consideradas L1 (línguas maternas)”.				
(D_UAV_2006_Rute Perdigão) “No Dicionário de Termos Linguísticos (1992), crioulo, surge como uma ‘língua formada pela expansão e complexificação de um pidgin e que se torna a primeira língua de uma comunidade’”.				
(D_UFMS_2015_Eliane Silva) “A LIBRAS é, de fato, a primeira língua da comunidade surda brasileira”.				
(D_UFPB_2011_Webert Barros) “A L2, por sua vez, pode ser tomada como aquela adquirida em consequência de uma vivência em outro país onde ela seja uma L1 ou língua oficial”.				
(D_UFVJM_2017_Maressa Melo) “O linguista afirma que a L1 é uma das formas pelas quais se constroem as identidades social, regional e cultural, pois o autor entende que toda L1 se desenvolve através de um dialeto”.				
(D_UL_2012_Mateus Chicumba) “‘Língua formada pela expansão e complexificação de um pidgin e que se torna a primeira língua de uma comunidade’”.				
(D_UNB_2008_Aline Mesquita) “No Brasil, a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS - foi reconhecida oficialmente como a primeira língua da comunidade surda brasileira”.				
(D_UNB_2008_Kouamé Alexis) “Embora o país seja hoje uma nação francófona, o português quase foi a primeira língua nacional”.				
(D_UNB_2010_Layane Lima) “O Decreto 5.626 do ano de 2005, que regulamentou a lei (Lei 10.436/02) que reconhece a Libras como língua oficial do Brasil e primeira língua da comunidade surda”.				
(D_UNB_2018_Lorena Lopes) “Citamos o caso de Cabo Verde, um país africano que hoje tem a língua portuguesa como língua internacional e oficial e o crioulo como língua nacional e materna (ou L1)”.				
(D_UP_2010_Leila Silva) “Países africanos cuja primeira língua é o português”.				
(T_UFC_2015_Maria Silva) “Seja nas diferentes regiões brasileiras que não têm o português como primeira língua ou no exterior, com foco no uso do idioma ‘como língua de comunicação internacional’”.				

Entrada: Segunda Língua <sup>1</sup>			
<b>Abreviatura:</b> L2   SL		<b>Nº Ocorrências:</b> 16.293	<b>Categoria:</b> Substantivo
		<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua adquirida após aquisição da língua materna, independentemente se em contexto formal, informal, imersivo, em não imersão, do estatuto sociopolítico da língua ou da posição que ela ocupa na ordem cronológica de aquisição linguística		
<b>Notas:</b>	Em geral, esse termo é utilizado de forma genérica para cobrir todas as possibilidades de ensino, aprendizagem e/ou uso de línguas para além da materna, especialmente em trabalhos para os quais as especificações de estatuto de oficialidade da língua, de ordem de aquisição da(s) língua(s) de caráter não materno, da situação de imersão ou não e dos contextos de ensino são dispensáveis		
<b>Hiperônimo de:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>2</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>2</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>3</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>5</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>2</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>4</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>5</sup></a> , <a href="#">Língua Adicional<sup>2</sup></a>		
<b>Hipônimo de:</b>			
<b>Co-hipônimo de:</b>			
<b>Parassinônimos:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Não Materna</a>		
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Materna<sup>1</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>1</sup></a>		
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Segunda Língua<sup>2</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>3</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>4</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>5</sup></a>		
Informações Enciclopédicas (Wikipedia)			
<b>Artigo:</b>	Segunda língua		<b>Fonte:</b> Wikipedia
<b>Link:</b>	<a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Segunda_l%C3%BAngua">https://pt.wikipedia.org/wiki/Segunda_l%C3%BAngua</a>		<b>Definição:</b> Uma segunda língua (L2) é qualquer língua aprendida após a primeira língua ou língua materna (L1).
Multimídia			
<b>Youtube:</b>	<a href="https://youtu.be/gEuwMpgGT_w?si=-NwjltvspSaUsM6v">https://youtu.be/gEuwMpgGT_w?si=-NwjltvspSaUsM6v</a>		
Contextos			
(A_DL_2018_Maurício Resende) “Neste trabalho, o termo ‘L2 (segunda língua)’ está sendo empregado para fazer referência a qualquer língua adquirida/aprendida após a língua materna (L1), seja por meio de exposição natural seja através de instrução explícita”.			
(A_EMA_2009_Lucia Rottava) “Para De Angelis, o termo L2 tem sido usado para referir-se a uma L2 ou a uma LE, além da primeira língua (L1)”.			
(A_LE_2016_Celeste Ribeiro) “A segunda língua (L2) é caracterizada de forma geral como qualquer língua aprendida após a primeira língua ou língua materna do falante”.			
(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “Nesse caso, portanto, o termo L2 (ou L2s) é usado para se referir a quaisquer outras línguas não maternas que a pessoa tenha adquirido após a L1”.			
(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “Quanto à ‘segunda língua’ (L2), quando esse termo é usado de forma genérica, pode designar qualquer língua aprendida depois da LM, podendo se referir inclusive a uma terceira ou quarta língua (ELLIS, 1997). Segundo o autor, o termo genérico ‘aquisição de L2’ também não contrasta ‘segunda língua’ com ‘língua estrangeira’ (LE), nem difere a aprendizagem natural (resultado do fato de morar em um país estrangeiro, por exemplo) da que se dá em ambiente de sala de aula”.			
(A_RP_2014_Souto; Além; Brito; Bernardo) “De acordo com Revuz: ‘a língua estrangeira é, por definição, uma segunda língua, aprendida depois e tendo como referência uma primeira língua, aquela da primeira infância’ (REVUZ, 1998, p. 215)”.			
(A_RRA_2015_Almeida; Santos; Lacerda) “O termo L1 refere-se à primeira língua do sujeito, com a qual se constroem as significações e a constituição de novos conceitos; já o termo L2 refere-se às outras línguas que ele poderá vir a aprender”.			
(D_CEFETMG_2012_Liliane Damazo) “Ellis (1985), por sua vez, entende que a expressão ‘aquisição de segunda língua’ refere-se ao estudo de como um sujeito aprende uma língua adicional, após ter adquirido a língua materna, considerando todos os aspectos da linguagem que o aprendiz precisa dominar”.			
(D_IPV_2015_Marta Alves) “De acordo com Richards (1987, p. 7), a segunda língua é um termo usado cada vez mais ‘em linguística aplicada para referir a aprendizagem de qualquer língua depois da primeira, independentemente do estatuto dessa língua em relação a quem a aprende ou ao país em que essa língua está a ser aprendida”.			
(D_PUCRJ_2011_Elisa Corrêa) “Essa primeira língua desenvolve-se desde muito cedo no falante nativo, pois desde que nasce ele é envolvido num mundo de sons linguísticos, de modo que, ao chegar à escola, já tem conhecimento de, ao menos, uma modalidade linguística (BITTENCOURT, 1997, p. 93). O mesmo não ocorre com as demais línguas que uma pessoa porventura possa vir a aprender durante sua vida e que, por isso, são todas denominadas como segunda língua”.			
(D_PUCRS_2016_Cláudia Pimentel) “O termo SL foi incorporado e começou a ser utilizado no ensino de línguas para definir toda e qualquer língua que não fosse classificada como ‘língua nativa”.			
(D_PUCSP_2008_Lucimar Bizio) “No que diz respeito à terminologia, Quadros (1997) esclarece que o uso dos termos ‘segunda língua - L2’ e ‘ensino de L2’ foi usado de forma genérica e que não pretende enfatizar a distinção entre língua estrangeira e segunda língua L2”.			
(D_UAB_2014_Cláudia Taveira) “Deste modo, à semelhança de Ellis (1997), será usado no enquadramento teórico relativo à aquisição o termo L2 para designar segunda língua, isto é, aprendizagem de qualquer língua não materna, independentemente do contexto e estatuto”.			

(D\_UAB\_2014\_Cláudia Taveira) “Ellis (1997: 3) usa o termo segunda língua para qualquer língua que é aprendida depois da materna, de forma natural num país onde é falada ou numa sala de aula, podendo ser a terceira ou a quarta língua”.

(D\_UFC\_2015\_Meire Silva) “Assim, ‘o termo L2 tem sido usado para referir-se a uma L2 ou a uma LE, além da primeira língua (L1)’”.

(D\_UFRGS\_2001\_Giselle Corno) “Como, neste trabalho, não estão em jogo as diferentes estratégias para um ou outro propósito de ensino, optamos, doravante, pela utilização do termo L2 para indicar tanto o ensino de segunda língua quanto de língua estrangeira (uma sugestão dada por CATFORD, 1959, apud STERN, 1983, para contrapor o ensino de língua materna - L1 - ao ensino de outras línguas)”.

(D\_UFRN\_2009\_Cibele Almeida) “O ensino de Português como Segunda Língua (EPL2) pode muitas vezes indicar genericamente qualquer tipo de ensino que não o de L1”.

(D\_UM\_2019\_Li Quanying) “A L2 não tem que ser a segunda língua que se adquire depois da língua materna, podendo ser a terceira, quarta ou quinta língua que se aprende. Portanto, a aquisição da L2 é a aquisição de uma língua adicional para além da língua primeira”.

(D\_UM\_2019\_Li Quanying) “A primeira língua (L1) é considerada, de forma geral, em oposição a uma segunda língua (L2)”.

(D\_UM\_2019\_Li Quanying) “A segunda língua (L2) é uma língua adquirida depois de o falante ter adquirido a primeira língua (L1) ou língua materna”.

(D\_UM\_2019\_Priscila Santos) “Muitos autores, especialmente os anglo-saxônicos, apresentam o termo ‘segunda língua’ (L2) para referir-se à aquisição de outra língua que não seja língua materna”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “Ainda existam autores, como Richards (1987 apud Leiria, 2004), que afirmam que o termo segunda língua tem sido cada vez mais usado em linguística aplicada para referir a aprendizagem de qualquer língua depois da primeira, independentemente do estatuto dessa língua em relação a quem a aprende”.

(D\_UNB\_2008\_Aline Mesquita) “A segunda língua é a língua que o indivíduo aprende depois de já ter adquirido a sua língua materna”.

(D\_UNB\_2008\_Leandro Rodrigues) “Em primeira instância, o significado de aquisição de uma segunda língua parece ser, claramente, a aquisição de uma língua que não seja a língua materna de um indivíduo. Por um momento, neste contexto, segunda pode significar qualquer língua aprendida ou adquirida de forma subsequente à primeira língua adquirida na infância. Ou seja, pode-se, desta forma, considerar segunda língua a aprendizagem de uma terceira ou quarta língua, em termos de ordem de aprendizagem e aquisição”.

(D\_UNB\_2009\_Marilena Andrade) “L2 se refere a quaisquer outras línguas aprendidas depois da língua materna”.

(D\_UNB\_2010\_Layane Lima) “Ellis (1994) define a aquisição de L2 como ‘um caminho no qual uma pessoa aprende uma língua que não é a sua materna, a aquisição de segunda língua pode acontecer dentro ou fora de sala de aula’”.

(D\_UNB\_2010\_Layane Lima) “Os estudos em aquisição de segunda língua (L2) sugerem que o termo ‘segunda’ é geralmente usado para se referir a qualquer língua diferente da primeira”.

(D\_UNB\_2016\_Daniel Ferreira) “Segundo Ellis (1997, p. 3), o termo ‘segunda’ língua ou ‘L2’ diz respeito à aprendizagem de qualquer outra língua após a aquisição da língua primeira, e esta pode ser uma terceira ou quarta língua. Também não importa se a nova língua é ‘adquirida’ naturalmente, como resultado de se viver num outro país onde ela seja falada, ou ‘aprendida’ na sala de aula, por meio de uma instrução específica”.

(D\_UNB\_2016\_Telma Andrade) “A segunda língua (L2) é a língua que o indivíduo aprende depois de já ter adquirido a sua língua materna (L1)”.

(D\_UNB\_2017\_Ângela Araújo) “Assim como também argumenta Spinassé (2006, p.6): ‘É sabido, que uma segunda língua não é necessariamente uma segunda, no sentido de que haverá uma terceira, uma quarta, e assim por diante. ‘Segunda’ está para ‘outra que não a primeira (a materna)’, e a ordem de aquisição se torna irrelevante - desde que não se trate de mais uma L1’”.

(D\_USP\_2009\_Valéria Camargo) “Catford (1959, apud ALMEIDA Fº, 2007), salienta que nem sempre L1, língua primária, significa a língua primeiramente adquirida na infância; pode ser ‘a língua da vida íntima do falante’ (p. 14) e define L2 como o(s) outro(s) idioma(s) em que o falante pode/consegue se comunicar”.

(D\_USP\_2013\_Rúbem Soares) “Gaia (2005) afirma que o termo ‘segunda língua’ é usado na literatura para classificar tantas quantas forem as línguas adquiridas pelo falante, que não sejam a sua L1. Sendo assim, o surdo também pode adquirir não apenas o português como segunda língua, mas, a ASL (e outras LS que não a Libras), o inglês por escrito, o espanhol por escrito e assim por diante”.

(D\_USP\_2013\_Rúbem Soares) “Segundo Gaia (2005: 48), ‘aquisição de uma segunda língua (L2), não corresponde exatamente a uma segunda língua, pode ser a terceira ou a quarta’. Ou seja, a literatura não estabelece uma classificação ordinária das línguas. Todas as línguas adquiridas - que sejam diferentes da L1 do falante - poderão ser classificadas como L2, dependendo de sua função social, como explica Wolffowitz-Sanchez (2010)”.

(T\_PUCRJ\_2004\_Maria Amorim) “Adquirir uma segunda língua significa adquirir qualquer língua que não seja a própria língua nativa ou materna”.

(T\_PUCRJ\_2008\_Jane Santos) “Crystal (1997) esclarece que primeira língua (língua mãe) se distingue da segunda língua, que é qualquer língua que não seja a língua materna, usada para um propósito específico, como a educação”.

(T\_PUCRJ\_2008\_Jane Santos) “Quando enfocamos a L2, encontramos algumas divergências nos conceitos de segunda língua e de língua estrangeira. Johnson e Johnson (1998) afirmam que os dois termos destacados são usados como sinônimos, isto é, referem-se a qualquer língua que não seja a língua nativa”.

(T\_PUCRJ\_2008\_Jane Santos) “Vamos considerar o termo segunda língua como a aprendizagem de uma língua que não seja a materna, em um ambiente de imersão ou não”.

(T\_UA\_2008\_Helena Dias) “Aqui, a expressão ‘língua não materna’ será considerada como um termo genérico que se opõe a ‘língua materna’. No entanto, seguindo a terminologia internacional, usarei, também, frequentemente ‘L2’ por ser este o termo mais usado no campo da investigação em aquisição das línguas aprendidas depois da L1 (Cf. Leiria 2004)”.

(T\_UA\_2008\_Helena Dias) “O termo L2, por ser suficientemente genérico, parece reunir consenso sempre que se fala de ensino e de aprendizagem de uma outra língua que não é a L1. Nesse o sentido será utilizado ao longo deste trabalho a par da expressão equivalente ‘língua não materna”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “Assim, segundo este autor, a L2 é qualquer língua adquirida depois da L1, podendo ser uma segunda língua, terceira (L3) ou quarta língua (L4) independentemente de ser utilizada no país do falante ou, simplesmente, aprendida na escola”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “Posição semelhante tem Richards (1987), ao afirmar que ‘L2 tem sido cada vez mais utilizado em linguística aplicada para designar a aprendizagem de qualquer língua depois da L1, independentemente do estatuto dessa língua em relação ao aprendente ou ao país onde é ensinada’ (cf. Leiria, 2004, p. 7; Osório & Fradique, 2008, p. 3)”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “Sharwood Smith (1994) defende que a L2 é um termo que habitualmente se usa para designar qualquer outra língua que não a L1, aprendida por um sujeito ou grupo de sujeitos, cuja utilidade vai além da sala de aula”.

(T\_UEL\_2012\_Maria Abreu) “Saviedra (1994) afirma que estudos recentes que abordam o contexto de aquisição de ambas as línguas demonstram uma preferência pelo uso da expressão ‘aquisição de L2 ou LE’ para se referir a qualquer situação de aquisição de segunda língua ou língua estrangeira, tanto de forma ‘espontânea’ (natural, informal, não tutorada) como de forma ‘guiada’ (em sala de aula, formal, tutorada)”.

(T\_UFRGS\_2005\_Han Kim) “Segundo Gass & Selinker (2001: 4-5), aquisição de L2 significa a aprendizagem de outra língua depois que a língua materna foi aprendida. Às vezes, esse termo se refere à aprendizagem de terceira ou quarta língua. O termo significa a aquisição de uma L2 tanto em contato com falantes da L2 como em sala de aula”.

(T\_UFSC\_2015\_Aline Sousa) “Hammarberg (2010) afirma que, tradicionalmente, a pesquisa em aquisição de L2 trata todas as ‘não primeiras línguas’ de um aprendiz como L2, baseando-se na dicotomia da L1 (estabelecida na infância) versus L2 (após a infância)”.

(T\_UM\_2015\_Maria Freitas) “Muitos autores optam pelo termo ‘segunda língua’ (também L2) de forma abrangente, para definir qualquer língua aprendida depois da primeira, incluindo também a LE (Leiria, 2004)”.

<b>Entrada: Segunda Língua<sup>2</sup></b>					
<b>Abreviatura:</b> L2   SL		<b>Nº Ocorrências:</b> 16.293	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua adquirida por primeiro após aquisição parcial ou completa da língua materna, isto é, sob o prisma da cronologia de aquisição das línguas, é a segunda língua a compor o repertório linguístico de um falante				
<b>Notas:</b>	Esta acepção é baseada no parâmetro cronológico, de modo que a língua aprendida após a materna seria a Segunda Língua (L2), a subsequente seria a Terceira Língua (L3) e assim por diante.				
<b>Hiperônimo de:</b>					
<b>Hipônimo de:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>1</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Não Materna</a>				
<b>Co-hipônimo de:</b>	<a href="#">Língua Adicional<sup>2</sup></a>				
<b>Parassinônimos:</b>	<a href="#">Língua Segunda<sup>4</sup></a>				
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Materna<sup>1</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>1</sup></a>				
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Segunda Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>3</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>4</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>5</sup></a>				
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>					
<b>Artigo:</b>			<b>Fonte:</b>		
<b>Link:</b>			<b>Definição:</b>		
<b>Multimídia</b>					
<b>Youtube:</b>					
<b>Contextos</b>					
<p>(A_CPGL_2011_Sílvia Sollai) “Verificaram-se os valores de F1, F2 e de duração, em espanhol (L1) e em português (L2), de falantes bilíngues”.</p> <p>(A_DL_2016_Teresa Wlosowicz) “Há diferenças qualitativas significativas entre a aprendizagem da segunda língua (L2) e a aprendizagem da terceira língua (L3) e de línguas seguintes (L4, L5, etc.), como sendo, por exemplo, um nível mais alto de consciência linguística, o desenvolvimento de estratégias próprias da aprendizagem de línguas estrangeiras, etc.”.</p> <p>(A_ER_2010_Salles; Holderbaum; Finger) “Surge a questão de se chineses multilíngues (mandarim como L1 – primeira língua – e inglês como L2 – segunda língua), que estão aprendendo o português como L3 (terceira língua), podem se beneficiar do contexto semântico no reconhecimento visual de palavras (leitura) em uma tarefa de decisão lexical na língua portuguesa”.</p> <p>(A_ER_2014_Maria Pereira) “O bilinguismo defende o uso de duas línguas na educação dos surdos: a língua de sinais como primeira língua, e a língua majoritária (a Língua Portuguesa, no caso dos surdos brasileiros), como segunda língua”.</p> <p>(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “Portanto, na educação dos surdos brasileiros, além do ensino de Libras, sua primeira língua (L1), e do português, sua segunda (L2), é preciso que haja uma LE no currículo escolar, ou seja, uma terceira língua (L3)”.</p> <p>(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “Poucas pesquisas analisam o papel que a L2 assume no aprendizado de uma L3, como o estudo de Williams e Hammarberg (1998)”.</p> <p>(D_IPL_2014_Ágata Pereira) “Devido à capacidade que os seres humanos (sem condicionantes patológicas) têm de dar sentido à função da linguagem, a maioria das pessoas adquire além da língua materna, uma segunda língua - L2”.</p> <p>(D_ISEC_2012_Rui Barata) “O que frequentemente sucede é que, efetivamente, o português é a sua segunda língua, sendo a primeira uma língua africana, ou um crioulo de base lexical portuguesa”.</p> <p>(D_PUCRS_2016_Cláudia Pimentel) “Stern (1991, p.12), apresenta dois significados para o termo SL: 1) Refere-se à aprendizagem cronológica da língua, ou seja, qualquer língua que foi adquirida após a ‘língua nativa’ [...]”.</p> <p>(D_PUCSP_2019_Toni Demambro) “Assim como educação plurilíngue com o desenvolvimento da escrita em português (segunda língua) e inglês (terceira língua) também foram foco de pesquisas (SOUSA, 2015)”.</p> <p>(D_UFAM_2019_Rocilange Cabral) “Hispanicos oriundos dos países vizinhos, falantes do Espanhol como L1 - o espanhol colombiano que é diferente do peruano -, para os quais o Português é L2, Terceira Língua (L3), Quarta Língua (L4)”.</p> <p>(D_UFAM_2019_Rocilange Cabral) “Vale ressaltar que, na Colômbia a L1 é o Espanhol, a L2 é o Inglês e a L3 é o Português; caso se trate de um indígena colombiano, o português se torna L4”.</p> <p>(D_UFG_2014_Gláucia Paiva) “Daí se conclui que os usuários da Libras também buscarão competências para o uso da modalidade escrita da Língua Portuguesa, sendo esta considerada sua segunda língua (L2), ou seja, o surdo deve ser bilíngue”.</p> <p>(D_UFMG_2015_Josiane Costa) “A partir dessa constatação, o objetivo principal deste trabalho é o de analisar e descrever como se ocorre a compreensão de expressões metafóricas por surdos bilíngues (Libras como L1 e português como L2)”.</p> <p>(D_UFSC_2014_José Oliveira) “Os projetos de estágios em língua portuguesa foram adequados ao ensino de segunda língua - L2 - e os de inglês adaptados ao ensino de terceira língua - L3, ambas como línguas estrangeiras (LE)”.</p>					

(D\_UFSC\_2016\_Narjara Reis) “A experiência com crianças em fase de aquisição e com aprendizes de língua estrangeira L2, L3 ou L4, de acordo com a autora, levanta a suspeita de haver analogia entre o processo de aquisição de L1 em crianças e o processo de aquisição de L2, L3 ou L4 em adultos”.

(D\_UL\_2012\_Inês Branco) “Segunda Língua é a língua que cronologicamente se aprende em segundo lugar”.

(D\_UM\_2014\_Ana Caetano) “Para uma ínfima percentagem será a segunda língua, mas, para a maior parte da população timorense, esta surgirá como a terceira, após a língua vernacular - LM - e o tétum - língua veicular e de identidade/coesão nacional”.

(D\_UM\_2019\_Li Qunying) “A segunda língua (L2) é uma língua adquirida depois de o falante ter adquirido a primeira língua (L1) ou língua materna”.

(D\_UNB\_2009\_Marilena Andrade) “O presente estudo ater-se-á ao bilingüismo coordenado, aditivo, pois os alunos estrangeiros que chegam à escola com no mínimo uma língua, a materna, e vão adquirindo o português como L2, L3, ou mais”.

(D\_UNL\_2019\_Pan Meiling) “A aquisição de uma Segunda Língua (L2 ou SL), por sua vez, se dá, quando o indivíduo já domina em parte ou totalmente a(s) sua(s) L1, ou seja, quando ele já está em um estágio avançado da aquisição de sua Língua Materna’ (Spinassé, 2006, pp. 5)”.

(T\_PUCRJ\_2008\_Renata Razuk) “Enquanto 'língua estrangeira' abrangerá todas as línguas não-nativas, 'segunda língua' será usada em oposição à 'primeira', 'terceira', etc., por ordem de aquisição”.

(T\_PUCRS\_2015\_Sun Yuqi) “A L2 refere-se especificamente à segunda língua adquirida pelo falante bilíngue, sendo nativo ou não”.

(T\_PUCRS\_2015\_Sun Yuqi) “Após a coleta de dados, as estratégias de hedging são analisadas com base em 60 textos anotados, sendo 20 em L1 (chinês), 20 em L2 (inglês) e 20 em L3 (português)”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “A primeira baseia-se em critérios psicolinguísticos e está relacionada com a ordem pela qual a língua é adquirida, isto é, a L2, língua adquirida em segundo lugar após a LM”.

(T\_UEL\_2012\_Maria Abreu) “Ao contrário dos outros fenômenos analisados, nos quais a interferência ocorreu na direção da língua materna - o árabe, para o português, nesse caso, a interferência se dá a partir da segunda língua - o francês, para uma terceira língua, isto é, o português brasileiro”.

(T\_UFRGS\_2014\_Sabrina Borella) “Grande parte dos informantes pesquisados têm o hunsriqueano como primeira língua e o português como segunda língua (isto é, L2), tendo em vista que aprenderam o português apenas no momento em que entraram para a escola, falando até então somente o hunsriqueano”.

(T\_UFRGS\_2017\_Leticia Pereyron) “Almejamos investigar a (multi) direcionalidade da influência das línguas adquiridas posteriormente ao sistema materno, de modo a verificar a possibilidade da direcionalidade decrescente (L3 -> L2; L2 -> L1, L3 -> L1), além da já tradicional direcionalidade crescente (L1 -> L2 -> L3), em termos de transferência entre os sistemas, verificação essa ainda escassa nos estudos de multilinguismo”.

(T\_UFSC\_2015\_Aline Sousa) “Sendo assim, o estudo de uma L2 pode favorecer o aprendizado de uma terceira, bem como o estudo de uma L3 pode influenciar positivamente o aprendizado de uma L2 - além da L1, que, como sustenta Cummins (1981), é a base para a aquisição de quaisquer outras línguas”.

(T\_UNB\_2011\_Janaína Ferraz) “Essa situação gera graves consequências para o processo de ensino aprendizagem do português, que em teoria, seria a segunda língua, mas na prática não figura nem como terceira”.

(T\_UNICAMP\_2013\_Ana Bizon) “O Português, apesar de oficial, muitas vezes não é a língua materna, podendo ser aprendida como segunda língua (ou terceira, quarta...)”.

(T\_USP\_2015\_Neide Takahashi) “O contato com a língua portuguesa se situava em L2, L3 ou L4, fato que pode ser explicado, em parte, pelo perfil acadêmico cujos exames de proficiência e leituras exigem tais conhecimentos”.

(T\_USP\_2019\_Priscilla Nogueira) “As definições para ‘segunda língua’ (doravante SL) são igualmente amplas e contam com critérios diversos para essa delimitação. Trata-se da língua que, cronologicamente, teria sido adquirida após a LM”.

<b>Entrada: Segunda Língua<sup>3</sup></b>					
<b>Abreviatura:</b> L2   SL		<b>Nº Ocorrências:</b> 16.293	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua de caráter não materno ensinada, aprendida e/ou utilizada em contextos de imersão linguística, isto é, quando a língua em questão é majoritária no local de ensino, uso e/ou aprendizagem e/ou possui estatuto sociopolítico oficial.				
<b>Notas:</b>	Por ser língua majoritária da sociedade circundante e/ou por possuir estatuto de oficialidade reconhecido, cumpre papel significativo para a integração e participação sociopolítica e acadêmica no local de ensino, aprendizagem e/ou utilização e pode ser adquirida com ou sem auxílio de instrução formal, haja vista a riqueza de input e a pluralidade de espaços e oportunidades de utilização intensiva.				
<b>Hiperônimo de:</b>					
<b>Hipônimo de:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>1</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Não Materna</a>				
<b>Co-hipônimo de:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>2</sup></a>				
<b>Parassinônimos:</b>	<a href="#">Língua Segunda<sup>2</sup></a>				
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>2</sup></a> , <a href="#">Língua Materna<sup>1</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>1</sup></a>				
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Segunda Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>2</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>4</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>5</sup></a>				
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>					
<b>Artigo:</b>		<b>Fonte:</b>			
<b>Link:</b>		<b>Definição:</b>			
<b>Multimídia</b>					
<b>Youtube:</b>					
<b>Contextos</b>					
(A_CPGL_2011_Sílvia Sollai) “Um estrangeiro falante de sua língua nativa (que não seja o Português), que vem para o Brasil, por motivo profissional ou não, para aprender a língua portuguesa, compõe a modalidade Português como Segunda Língua (PL2)”.					
(A_DL_2018_Daisy Cordeiro) “Se o aprendizado da língua alvo ocorrer fora da comunidade nativa desse idioma, diz-se que se trata de aprendizagem de língua estrangeira (LE). Quando ocorre na comunidade, trata-se de aprendizagem de segunda língua (L2)”.					
(A_DL_2018_Daisy Cordeiro) “Segundo Couto (2007, p. 411): ‘É preciso esclarecer [...] que há dois tipos de aprendizagem de L2. O primeiro é o que se dá na escola, em que a aprendizagem é altamente artificial, monitorada. O segundo se dá em situações normais de convivência do indivíduo com falantes de uma língua diferente da sua. É a aprendizagem que se dá na ‘rua’”.					
(A_DL_2018_Fernandes; Araújo) “De acordo com Fernandes (2015), a terminologia segunda língua é adequada para o contexto de imersão diante dos contatos formal e informal com a língua em situações comunicativas autênticas”.					
(A_DL_2018_Fernandes; Araújo) “Intitulá-lo-emos como produções de segunda língua e não de língua estrangeira, uma vez que o processo de aquisição e aprendizagem do português brasileiro se deu em contexto de imersão”.					
(A_DL_2018_Maurício Resende) “Essa distinção postulada pelo autor envolve – no caso da segunda língua – um cenário de imersão total em oposição às situações de instrução explícita (isto é, aulas) sobre a língua estrangeira”.					
(A_GL_2008_Rosane Amado) “Em ambiente de imersão, isto é, onde o português é ‘a língua da sociedade circundante e a língua através da qual a comunicação com esse entorno se realiza’ (CUNHA, 2007, p. 15), ele é ensinado nos cursos como segunda língua. É o caso do ensino de português dentro das fronteiras brasileiras, também chamado de PL2”.					
(A_HLA_2010_Andrade; Santos) “Entende-se por Segunda Língua (L2) a língua que se aprende no país onde ela é o veículo de comunicação”.					
(A_LE_2016_Celeste Ribeiro) “Spinassé (2006, p. 6) destaca que a L2 é uma ‘não-primeira-língua que é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização’. Ainda conforme o autor, o domínio de uma L2 depende do contexto de uso, ou seja, é fundamental que a comunicação ocorra diariamente e que a língua exerça um papel no âmbito da integração entre os membros da comunidade”.					
(A_RBLA_2018_Aline Sousa) “O termo ‘segunda língua’ também pode ser encontrado na literatura referenciando uma definição específica, como em Crystal (1997). O autor define L2 como uma língua não nativa, usada para fins comunicativos cotidianos em um determinado país. Pressupõe-se que o falante de uma L2 esteja imerso em sua cultura”.					
(A_RLE_2011_Maria Mateus) “Com elas se pretende não perder a riqueza multicultural que provém do contacto entre alunos recém-chegados de diferentes contextos e, simultaneamente, apoiá-los na aquisição da língua portuguesa como segunda língua – garantia indispensável para o necessário sucesso escolar”.					
(A_RP_2014_Souto; Além; Brito; Bernardo) “A grande diferença é que a língua estrangeira não serve necessariamente à comunicação e, a partir disso, não é fundamental para a integração, enquanto a segunda língua desempenha um papel até mesmo vital numa sociedade”.					
(A_RS_2011_1_Marilena Andrade) “O retrato da realidade dos AE apontou a demanda por uma política linguística afirmativa por parte dos órgãos reguladores do ensino no Distrito Federal para que implementem ações e programas que promovam o ensino de português como segunda língua aos AE visando adaptá-los aos estudos curriculares e integrá-los ao ambiente escolar ao qual pertencem”.					
(A_RS_2011_2_Marcos Batista) “Temos o estudo de uma segunda língua no caso em que a língua estudada é usada fora da sala de aula em que vive o aluno (exemplo: situação do aluno brasileiro que foi estudar francês na França)”.					

(D\_PUCRJ\_2011\_Elisa Corrêa) “A aprendizagem de uma L2 processa-se de um modo simples e natural, isto porque o falante está inserido num ambiente em que é utilizada, num contexto de imersão linguística [...]” (MEYER; OSÓRIO, 2008, p. 66)”.

(D\_PUCRJ\_2011\_Elisa Corrêa) “Se está cercado por ambiente de sua L1, utiliza-se a denominação LE; se está envolto pela língua em aprendizado, trata-se de L2”.

(D\_PUCRS\_2011\_Sun Yuqi) “De acordo com Stern (1983, p. 16), os falantes de uma L2 são os que dominam esta língua não-nativa dentro de fronteiras territoriais onde se fala esta língua como língua materna ou primeira língua (L1) (por exemplo, os imigrantes)”.

(D\_PUCSP\_2014\_Bruna Cababe) “segunda língua’ normalmente tem um status oficial dentro das fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida [...]. Assim, no Brasil, a aprendizagem do PSL poderia ser ilustrada, por exemplo, pela aprendizagem do português por surdos ou indígenas, que já se comunicam em uma outra língua falada no país - LIBRAS (no caso dos surdos) e as diversas línguas indígenas”.

(D\_UAL\_2010\_Florbela Silva) “A aquisição da segunda língua do migrante tem lugar em contextos tão variados como a sala de aula ou o meio envolvente”.

(D\_UAV\_2008\_Elvira Freitas) “Assim, Skutnabb-Kangas (1984) estabelece duas grandes categorias de bilingues: bilingues naturais que adquirem a sua segunda língua em contexto natural e não formal; bilingues escolares que adquirem a segunda língua num contexto formal e institucional”.

(D\_UC\_2017\_Ana Rodrigues) “Uma segunda língua, por ser usada dentro do país, aprende-se ao mesmo tempo que se ouve e se usa no quotidiano, o que torna a aprendizagem mais informal e rápida”.

(D\_UEL\_2008\_Valéria Baccili) “Optamos por usar, neste trabalho, o termo segunda língua porque este vem sendo utilizado, geralmente, para situações de aprendizado em que o aluno está imerso num ambiente cuja língua objeto convive com sua língua materna”.

(D\_UFBA\_2005\_Laura Almeida) “A segunda língua ocorre quando a língua-alvo é a língua materna na comunidade em que o estudo se realiza, por exemplo, um aluno estrangeiro aprendendo português no Brasil”.

(D\_UFBA\_2005\_Laura Almeida) “Na investigação aqui apresentada, foram observadas as aulas de português para estrangeiros em Salvador, logo a língua-alvo funciona como a segunda língua do aprendiz”.

(D\_UFBA\_2006\_Kaline Mendes) “Na visão de Leffa (1988, p. 211), [...] o estudo de uma segunda língua ocorre quando a língua-alvo coincide com a língua materna da comunidade onde se realizam os estudos”.

(D\_UFC\_2011\_Gislene Carvalho) “A L2, geralmente, é uma língua oficial de um território e que, por isso, possui um status político ou econômico frente a outras que possam ser utilizadas no convívio familiar. É uma das línguas da escola, mas que pode ser aprendida sem ter sido estudada formalmente, já que há um convívio social com ela”.

(D\_UFC\_2015\_Meire Silva) “Para Chartrand e Paret (2008), a terminologia segunda língua - SL - seria a língua que tem um estatuto de língua oficial dentro de um país dos aprendentes que são suscetíveis de falá-la de forma significativa e ‘praticá-la autenticamente”.

(D\_UFG\_2014\_Glúcia Paiva) “Naquele momento, decidi buscar caminhos para entender o ensino de português como segunda língua para surdos, na certeza de que o domínio da escrita da língua falada no Brasil tem muito a contribuir para a inserção social dos surdos brasileiros”.

(D\_UFMG\_2009\_Natália Tosatti) “O termo segunda língua é adotado como em Ellis (1999): a língua que é estudada no território onde é falada”.

(D\_UFPB\_2011\_Webert Barros) “A L2, por sua vez, pode ser tomada como aquela adquirida em consequência de uma vivência em outro país onde ela seja uma L1 ou língua oficial”.

(D\_UFPEL\_2018\_Cássia Sampaio) “Se a língua estudada é falada na comunidade em que mora o aluno, seria então definida como segunda língua, caso, por exemplo, do aluno chinês que estudasse Português no Brasil (LEFFA; IRALA, 2014, p. 31)”.

(D\_UFPEL\_2018\_Peterson Schimulfening) “No nosso caso, é a LP como segunda língua (já que nossos informantes habitam o Brasil)”.

(D\_UFRGS\_2001\_Giselle Corno) “A maioria dos autores hoje entende o ensino de uma língua no país em que ela é tida como língua oficial (ou uma delas) a estrangeiros, imigrantes ou filhos de imigrantes residindo nesse país como ensino de segunda língua. Os propósitos seriam aqui a participação efetiva na vida social, acadêmica e/ou profissional do país”.

(D\_UFRGS\_2001\_Giselle Corno) “Como o ensino de L2, em geral, se volta para a inserção do aprendiz em contexto de interação social, é óbvio que seja necessário incluir no material didático muitas possibilidades dessa categoria”.

(D\_UFRR\_2014\_Fabricio Mota) “L2 refere-se ao ensino da língua estrangeira no país onde ela é falada como língua materna”.

(D\_UFSC\_2018\_Alcione Hülse) “O termo L2 fica restrito, nessa perspectiva, para o aprendizado que ocorre em contexto de imersão”.

(D\_UFSCAR\_2010\_Talita Barizon) “Segundo Stern (1983:16), ‘[...] o termo SL [segunda língua] deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não-nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tenha uma função reconhecida”.

(D\_UFSCAR\_2019\_Giovana Milozo) “No caso deste trabalho, por estarem em contexto de imersão, a língua portuguesa é considerada segunda língua ou L2”.

(D\_UFSCAR\_2019\_Márcia Cruz) “Para a autora (SILVA, 2017) toda língua aprendida após a L1, que além de ensinada em sala de aula é falada fora dela pela comunidade, será denominada como L2”.

(D\_UFU\_2016\_Lucas Chagas) “Uma Segunda Língua é aprendida quando alguém é submetido a um ambiente de imersão numa língua outra que, quando tomada como objeto de saber e de prática social, pode operar diferentemente daquela que ele tem como Língua Materna”.

(D\_UM\_2020\_Mbyavanga Bundo) “Para o domínio de uma segunda língua é necessário que a comunicação seja diária e que a língua desempenhe um papel na interação em sociedade”.

(D\_UNB\_2007\_Miriam Futer) “Em contrapartida, L2 seria a L-alvo estudada no seu contexto, onde ela é amplamente falada por seus usuários nativos - é o caso de nossos participantes de pesquisa: estrangeiros que estudam português no Brasil”.

(D\_UNB\_2007\_Mônica Luz) “É diferente para um indivíduo aprender uma língua como língua estrangeira no seu país, de um outro que aprende uma segunda língua em um contexto de imersão, onde ele tem de vivenciar uma outra cultura”.

(D\_UNB\_2008\_Eneida Santos) “Por segunda língua entendemos, como explicita Cesteros (2004), que é a língua que se aprende num contexto imediato de fala. O aprendiz está exposto à língua, não somente na sala de aula, mas em todos os momentos de sua aprendizagem. Por exemplo, um espanhol que venha morar no Brasil aprenderá português como segunda língua, na medida em que estará exposto à língua portuguesa o tempo todo”.

(D\_UNB\_2009\_Marilena Andrade) “Os fatores socioculturais, além dos que já foram mencionados, o reconhecimento das minorias étnicas pelo grupo majoritário, podem atingir a auto-estima de alunos que lutam para aprender a segunda língua como ferramenta de inserção na comunidade à qual agora pertencem”.

(D\_UNB\_2013\_Juliana Yamanaka ) “Nesta dissertação, partilho do conceito de segunda língua proposto por Ellis (1994) em que, menos preocupado com o aspecto psicolinguístico, compreende a L2 pelo seu papel socializador e integrador do indivíduo a um determinado contexto e comunidade”.

(D\_UNB\_2013\_Raquel Mendes) “Utilizaremos o termo [...] segunda língua (L2) como uma aprendizagem em que a língua-alvo seja falada no país em que está o aprendiz (como um italiano aprendendo francês na França). Ou seja, essa diferenciação será feita a partir do contexto em que o aprendiz está inserido, utilizando os ensinamentos de Rod Ellis (1994)”.

(D\_UNB\_2016\_Daniel Ferreira) “Ensino-aprendizagem de Português do Brasil como segunda língua, no qual os alunos estão imersos no nosso país e precisam de um uso imediato da língua-cultura”.

(D\_UNB\_2016\_Daniel Ferreira) “Isso é especialmente relevante quando falamos em segunda língua, em um contexto de uso imediato, com o aprendiz necessitando da língua para o seu cotidiano”.

(D\_UNB\_2016\_Daniel Ferreira) “O termo Segunda Língua será aplicado para descrever uma língua diferente da primeira língua, mas que passa a ocupar um papel preponderante na vida do falante, uma vez que suas operações intelectuais passam a ser desenvolvidas nessa língua, além da comunicação do dia a dia. É o caso dos estrangeiros que vêm morar no Brasil e aprendem o português em situação de imersão”.

(D\_UNB\_2016\_Tábita Yonaha) “Neste trabalho L2 é considerada como a língua aprendida após a L1 em um contexto de socialização e, em alguns casos usufrui de status oficial”.

(D\_UNB\_2016\_Victor Coutinho) “Neste estudo, adota-se a proposta de Carvalho (2002), que entende por aprendiz de PBSL a pessoa que é falante de outra língua e é residente permanente no Brasil, como é o caso de surdos, indígenas e imigrantes”.

(D\_UNB\_2017\_Claudia Cruz) “Neste cenário se insere o ensino de português brasileiro como segunda língua - PBSL. O aprendiz, geralmente, adquire a língua, porque se encontra em um ambiente onde possui necessidade de interação, num processo de socialização. É o caso do ensino de português dentro dos limites territoriais do Brasil”.

(D\_UNB\_2017\_Lígia Sene) “De acordo com Leffa, segunda língua é a língua não materna aprendida ou adquirida em um processo de imersão, isto é, onde a língua é usada pela comunidade”.

(D\_UNB\_2019\_Damián Marichal) “Segunda língua (L2), para as línguas que se aprendem em contextos sociais em que elas têm um estatuto oficial definido”.

(D\_UNESC\_2018\_Dayane Cortez) “Ensinar L2 é facilitar a aquisição de uma língua familiar situada em uso no derredor, e que, embora não dominada, serve logo para a comunicação em algumas esferas da vida”.

(D\_UNICAMP\_2006\_Vanderlei Santos) “Segunda língua (L2), ou seja, a língua aprendida em país falante da língua-alvo”.

(D\_UNL\_2019\_Pan Meiling) “Uma criança nasce e cresce na China, ela comunica na rua, com os amigos e vizinhos, usa mandarim como a língua diária; neste caso, claramente o chinês é a língua materna. Se um jovem com 18 anos de idade se muda para Portugal e começa a adquirir o português para poder comunicar bem e integrar-se, enquanto ela estiver em Portugal, o seu português será um caso de Segunda Língua”.

(D\_USP\_2011\_Flávia Guimarães) “Nosso estudo será centrado na aquisição do português como segunda língua, ou seja, adquirido por estudantes de português residentes no país, portanto, em processo de imersão”.

(D\_USP\_2012\_Miley Guimarães) “O termo segunda língua (L2) refere-se, neste trabalho, ao idioma estrangeiro aprendido em ambiente de imersão no país em que é a língua nativa de seus habitantes, tal como o português aprendido no Brasil por anglófonos e hispanofalantes”.

(D\_USP\_2013\_Rúbem Soares) “A segunda língua sempre será a (ou uma) língua oficial, sendo imprescindível para a participação na vida política e econômica do país e, necessariamente, é a (ou uma das) língua(s) da escola. Sendo assim, ela é rica em input, podendo ser aprendida mesmo fora do ambiente da escola formal e [...] tem uma função social e institucional na sociedade em que é falada”, segundo Wolffowitz-Sanchez (2010: 46)”.

(D\_USP\_2013\_Rúbem Soares) “Um clássico exemplo de falante de segunda língua são os imigrantes”.

(T\_PUCRJ\_2004\_Maria Amorim) “Segundo Svedra e Heye (1995), temos na Segunda Língua (L2) aquela adquirida depois da primeira (L1) em um ambiente em que esta língua, a L2, é falada nativamente, ou seja, a língua está sendo usada como meio de comunicação, constituindo uma outra ‘ferramenta’ de comunicação para aquele que a adquire. Esta aquisição pode ocorrer tanto de forma ‘espontânea’ (natural, informal, não tutorada) - como “guiada” - em sala de aula, formal, tutorada”.

(T\_PUCRJ\_2007\_Patricia Almeida) “Utilizamos a denominação ‘português como segunda língua’ para fazer referência à situação de ensino/aprendizagem do português em países que têm esse idioma como língua oficial”.

(T\_PUCRJ\_2008\_Jane Santos) “Segunda língua pode ser considerada como qualquer língua aprendida depois da língua materna, em qualquer estágio da sua vida em outro país, em um ambiente de imersão”.

(T\_PUCRJ\_2017\_Vanessa Silva) “Usuários de uma língua estrangeira, comparados a usuários de uma segunda língua, estão em ainda maior desvantagem uma vez que seu contato com a cultura da língua-alvo e com as convenções de polidez é limitado ou inexistente”.

(T\_PUCSP\_2014\_Fernanda Allegro) “Este trabalho abordará simultaneamente o ‘ensino de português como segunda língua’, por comentar sobre o ensino dentro Brasil, e ‘como língua estrangeira ensinado no exterior’, por fazer referências ao ensino de português na Argentina”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “A L2, segundo Miranda (1996), é a língua falada e escrita no contexto imediato do aprendente, ou seja no meio ‘endolíngue’, de modo a permitir ao aprendente a possibilidade de utilizar a LA de forma regular e em situações autênticas de comunicação”.

(T\_UFC\_2015\_Maria Silva) “A autora, ao apresentar essa definição, contrasta LE com o conceito de L2, definindo-a como a língua que se adquire depois da materna, num ambiente social onde ela é usada como meio de comunicação, tornando-se, para quem a adquire, outra ‘ferramenta’ de comunicação, além da língua materna”.

(T\_UFRGS\_2005\_Han Kim) “Aprendizagem em um ambiente de L2 ocorre com acesso considerável aos falantes da língua aprendida em diversas situações do cotidiano”.

(T\_UFRGS\_2014\_Gabriela Bulla) “O termo segunda língua faz referência à aquisição da língua em contextos naturalísticos e em imersão”.

(T\_UFRGS\_2018\_Everton Costa) “A denominação ‘segunda língua’ é utilizada quando se trata de contextos de ensino no território em que a língua é oficial”.

(T\_UFSC\_2015\_Aline Sousa) “Esse autor define L2 como uma língua não nativa, usada para fins comunicativos cotidianos em um determinado país. Pressupõe-se que o falante de uma L2 esteja imerso em sua cultura”.

(T\_UFSC\_2015\_Aline Sousa) “Não deixamos de reconhecer que o aprendizado da língua portuguesa (L2) por surdos brasileiros é mais urgente, em nosso país, do que o de uma LE, pois se trata da língua oficial do Brasil. Saber usar essa língua é uma questão de acesso ao exercício da cidadania pelas pessoas surdas”.

(T\_UFSCAR\_2016\_Mirelle Bernardo) “Optamos por utilizar a nomenclatura Português como Segunda Língua (PL2) por acreditarmos que no contexto desta pesquisa, a língua está sendo ensinada em um país em que esta se configura como língua oficial, em ambiente de imersão”.

(T\_UFSCAR\_2019\_Fidel Chávez) “Segunda língua é aquela que se aprende no contexto em que a língua é falada, como é o caso dos aprendizes surdos, indígenas ou estrangeiros dentro do Brasil”.

(T\_UFSM\_2006\_Dioni Paz) “Na década de 80 surgem vários livros didáticos nacionais direcionados a um público de estudantes estrangeiros em ambiente de imersão no Brasil, ou seja, cursos de português brasileiro como segunda língua”.

(T\_UFSM\_2006\_Dioni Paz) “O ensino de uma segunda língua visa, em geral, a atender às dificuldades de comunicação mais imediatas do sujeito, que se encontra em um país estrangeiro para estudar ou trabalhar”.

(T\_UNB\_2011\_Janaína Ferraz) “A existência desse público com demandas específicas vai de encontro a uma falsa ideia de que no Brasil todos são falantes de português como língua materna (L1). É certo que uma grande maioria se encontra nessa situação, mas é certo também que as minorias linguísticas que não possuem o português como L1 e vivem no território brasileiro contam com poucos projetos ou programas de ensino de português como segunda língua”.

(T\_UNB\_2015\_Flávيا Pires) “Adotamos o conceito de segunda língua (L2) como: a) a língua não-nativa do aprendiz, que se encontra dentro das fronteiras territoriais em que a língua de aprendizagem é língua oficial do país; b) a língua que tem função social e política reconhecida dentro e fora do país; c) língua que é essencial para a participação plena na vida social, política e econômica do aprendiz; e d) a língua que é aprendida em ambiente formal e em ambiente informal”.

(T\_UNB\_2015\_Flávيا Pires) “Nesse caso, portanto, a aprendizagem se dá em uma perspectiva de segunda língua (doravante - L2) e não de língua estrangeira (doravante - LE), porque o aprendiz está vivendo a cultura local”.

(T\_UNB\_2015\_Flávيا Pires) “O aprendiz de L2 situa-se em ambiente de imersão, no país da língua de aprendizagem, aprende a língua-alvo em sala de aula, orientado por um professor do território, falante nativo da língua de aprendizagem. Além disso, a aprendizagem pode dar-se em ambiente informal em que haverá a atuação dos falantes naturais que compartilham conhecimentos linguísticos”.

(T\_UNB\_2015\_Flávيا Pires) “O termo segunda língua é aplicado para classificar a aprendizagem e o uso da língua não-nativa dentro das fronteiras nacionais ou territoriais para qual essa SL tem status oficial ou função reconhecida”.

(T\_UNB\_2018\_Renata Souza) “O ensino de LP como L2 (doravante PL2) pode acontecer em vários casos em que a L1 do aprendiz é outra, mas a língua de seu país é a língua portuguesa, como no caso de: indígenas brasileiros; brasileiros de comunidades que possuem línguas minoritárias europeias ou asiáticas; e surdos brasileiros que tenham, ou deveriam ter, a Libras como L1, entre outros tantos”.

(T\_UNESP\_2008\_Alessandra Dutra) “Aquisição de segunda língua, doravante no trabalho (ASL), refere-se a estrangeiros que vivem no país e estão em uma situação de imersão”.

(T\_UNESP\_2008\_Alessandra Dutra) “Baralo (1999, p. 21) afirma que a L2 é aquela que cumpre uma função social e institucional na comunidade lingüística em que se aprende”.

(T\_UNESP\_2019\_Heloísa Zanchetta) “Segundo Almeida Filho (2005), na situação de L2, o sujeito está inserido em um ambiente em que a língua é utilizada no contexto escolar e fora dele, ou seja, este sujeito está inserido em uma comunidade em que a língua estudada é a língua oficial”.

(T\_UNESP\_2019\_Heloísa Zanchetta) “Situação de segunda língua (L2), na qual o português é a língua falada pela comunidade em que o estrangeiro está inserido”.

(T\_UNISINOS\_2010\_Maria Bredemeier) “Segunda língua, nome que se dá sobretudo quando sua aprendizagem ocorre em contexto de imersão. É o caso, por exemplo, dos imigrantes que aprendem a língua do país para o qual emigraram ou dos indígenas, ao aprenderem a língua oficial do país onde nasceram”.

(T\_USP\_2015\_Lianet Torres) “O termo segunda língua (L2) vem do inglês, da área nomeada English as a Second Language (ESL). ESL refere-se ao estudo do inglês em países em que o inglês é a língua de comunicação diária”.

<b>Entrada: Segunda Língua<sup>4</sup></b>					
<b>Abreviatura:</b> L2   SL		<b>Nº Ocorrências:</b> 16.293	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua de caráter não materno ou não majoritária à qual foi atribuído estatuto de (co)oficialidade em países bi ou multilíngues e que, portanto, figura como a ou uma das línguas da administração pública, de escolarização e dos meios rotineiros de comunicação no país.				
<b>Notas:</b>	Apesar de ser uma língua de caráter não materno para a população e não necessariamente majoritária, ela cumpre funções oficialmente reconhecidas e ocupa espaços que outras línguas não maternas não cumprem ou ocupam. Ela também é geralmente um dos meios reconhecidos de comunicação entre indivíduos com diferentes línguas maternas habitantes do mesmo país e pode ser fundamental para participação cidadã ativa nas esferas sociais, políticas, acadêmicas e econômicas a depender das funções que desempenha na sociedade.				
<b>Hiperônimo de:</b>					
<b>Hipônimo de:</b>	<a href="#">Língua Oficial<sup>1</sup></a>				
<b>Co-hipônimo de:</b>					
<b>Parassinônimos:</b>	<a href="#">Língua Segunda<sup>1</sup></a>				
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Materna<sup>3</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>3</sup></a>				
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Segunda Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>2</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>3</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>5</sup></a>				
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>					
<b>Artigo:</b>				<b>Fonte:</b>	
<b>Link:</b>				<b>Definição:</b>	
<b>Multimídia</b>					
<b>Youtube:</b>					
<b>Contextos</b>					
<p>(A_DL_2020_Leilane Oliveira) “Em São Tomé e Príncipe, um dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), os cursos ministrados relacionam-se claramente à formação de professores, por meio de estudos da sintaxe e semântica da língua portuguesa. Isso obviamente se justifica pelo fato de o idioma ser ensinado como segunda língua e não como língua estrangeira à maior parte da população, uma vez que o português é idioma oficial desse país, mas não é o mais utilizado”.</p> <p>(A_EXE_2015_Maria Santos) “Segunda língua é a língua oficial e escolar”.</p> <p>(A_RD_2013_Cunha; Santos) “A Língua Segunda ou Segunda Língua (LS ou L2) se distingue das outras LE pelo status jurídico e/ou social e pelo grau de apropriação que a comunidade que a utiliza lhe deu ou reivindica”.</p> <p>(A_RP_2014_Souto; Além; Brito; Bernardo) “A grande diferença é que a língua estrangeira não serve necessariamente à comunicação e, a partir disso, não é fundamental para a integração, enquanto a segunda língua desempenha um papel até mesmo vital numa sociedade”.</p> <p>(D_PUCSP_2014_Bruna Cababe) “Segundo Stern ([1983] 2003, p. 16), [...] a ‘segunda língua’ normalmente tem um status oficial dentro das fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida [...]. Assim, no Brasil, a aprendizagem do PSL poderia ser ilustrada, por exemplo, pela aprendizagem do português por surdos ou indígenas, que já se comunicam em uma outra língua falada no país - LIBRAS (no caso dos surdos) e as diversas línguas indígenas”.</p> <p>(D_UBI_2009_Maria Vicente) “Podemos definir segunda língua (L2) como sendo aquela que desempenha um papel social e institucional na comunidade, ou seja, funciona como um meio de comunicação reconhecido na comunidade onde os seus membros são falantes nativos de outra língua”.</p> <p>(D_UEPG_2016_Heloisa Sebbagh) “Segunda língua (L2) é uma língua não-materna que se sobrepõe a outra(s) que não circula(m) socialmente em setores ou instituições ou que circulam com restrições. Caracteriza especificamente: [...] (c) grupos étnicos falantes de línguas nativas circundadas por uma língua nacional amplamente majoritária; (d) um ou vários grupos de línguas autóctones que desenvolveram um crioulo tornado língua normalizada e em muitos contextos, língua franca de ampla circulação; (e) um ou vários grupos linguísticos que herdaram uma língua externa hegemônica no país, geralmente superposta às línguas autóctones como resultado de colonização; (f) indivíduos de grupo étnico com uma língua própria que precisam aprender a língua (franca em muitos casos) de outro grupo étnico minoritário de um mesmo país [...] (ALMEIDA FILHO, 2005, b, p.10)”.</p> <p>(D_UFC_2011_Gislene Carvalho) “A L2, geralmente, é uma língua oficial de um território e que, por isso, possui um status político ou econômico frente a outras que possam ser utilizadas no convívio familiar”.</p> <p>(D_UFC_2011_Gislene Carvalho) “Como exemplo de L2, citemos o português em alguns países lusófonos da África, como Cabo Verde, onde a LM é o crioulo e o português, por ser oficial, torna-se L2”.</p> <p>(D_UFC_2011_Gislene Carvalho) “Na maioria dos casos, a L2 coexiste com outra língua em um mesmo território e não é a língua de uso dos falantes daquela comunidade de fala, no entanto representa uma função naquela sociedade”.</p> <p>(D_UFPA_2012_Edimelis Santos) “Língua Segunda ou Segunda Língua (LS ou L2) é uma língua que tem um papel importante pelo seu status que ocupa na sociedade (CUQ; GRUCA, 2006)”.</p> <p>(D_UFPE_2013_Marília Teixeira) “Estaremos falando de segunda língua quando esta desempenhar um papel institucional e social na comunidade”.</p> <p>(D_UFRN_2009_Cibele Almeida) “Trappes-Lomax apud Cunha (2007) acrescenta que a segunda língua possui três funções: ser o idioma de maior comunicação entre falantes de diferentes línguas, ser utilizada oficialmente em atividades políticas e de direito e exercer o papel de língua de educação”.</p>					

(D\_UFS\_2015\_Elyne Oliveira) “O francês havia sido língua oficial da Inglaterra desde que Guilherme (William), o Conquistador, ocupou a região em 1066. No entanto, o inglês nunca deixou de ser utilizado no país, e voltou a ser adotado como língua oficial em 1399, com a chegada de Ricardo II ao trono. Antes disso, o francês já era ensinado como segunda língua, tendo em vista que, apesar de ser a língua oficial e administrativa, muitos ingleses não a conheciam”.

(D\_UFSC\_2014\_José Oliveira) “No caso dos surdos brasileiros, o português se coloca como uma segunda língua. O aprendizado ‘da leitura e da escrita’ dessa língua se torna imprescindível para que se tenha acessibilidade no país: aos documentos oficiais, às informações e aquisição do saber, entre outros objetivos (SOUZA, 2008)”.

(D\_UNB\_2008\_Eneida Santos) “Entre estes tantos povos indígenas que usam sua própria língua no cotidiano da aldeia, mas que fazem uso do português como segunda língua, na medida em que têm necessidade de se comunicar com a sociedade nacional, encontramos os waimiri atroari”.

(D\_UNB\_2009\_Marilena Andrade) “Entende-se por segunda língua aquela que assume um papel social e institucional na comunidade majoritária, ou seja, ela funciona como meio de comunicação reconhecido entre os falantes de outras línguas cuja LM não é a língua dominante”.

(D\_UNB\_2017\_Lígia Sene) “Há outras perspectivas sobre segunda língua, como, por exemplo, a de Souto, Além, Brito e São Bernardo (2014) que dissertam que a segunda língua também pode ser aquela que é tida como língua oficial do país, mas que não é muito utilizada pela sociedade mais formal, como exemplo, citam o caso do guarani no Paraguai, que é preterido em relação à língua espanhola”.

(D\_UNB\_2018\_Lorena Lopes) “A língua portuguesa, por sua vez, tem sido concebida pela comunidade surda como a sua segunda língua, à qual é atribuída uma função social, em geral por seu status de língua oficial nacional, mas também por ser esta a língua em que está registrada e disponibilizada a maioria das informações públicas locais e pelo acesso a essas informações ser um direito do cidadão”.

(D\_UNB\_2018\_Lorena Lopes) “Conforme Cunha, com base em Trappes-Lomax (1989), as principais características de uma segunda língua são: ‘1. desempenhar o papel de língua de maior comunicação entre falantes de diferentes línguas vernáculas; 2. Ser a língua oficial usada na administração pública, em atividades políticas e de direito; 3. Exercer o papel de língua de educação’ (CUNHA, 2007, p. 22)”.

(D\_UNB\_2019\_Priscila Santos) “Outra distinção conceitual normalmente feita é de segunda língua. Conceito referente à [...] ‘b) a língua que tem função social, política e econômica reconhecida dentro e fora do país; c) a língua que é essencial para a participação plena do aprendiz na vida social, política e econômica dentro da comunidade de uso da L2 [...]’ (MAIA-PIRES, 2017, p. 142)”.

(D\_USP\_2008\_Neide Takahashi) “Convencionou-se a relacionar segunda língua nos países onde o multilingüismo é oficial (Canadá, Suíça e Bélgica, por exemplo) ou nos lugares onde uma língua “não materna” cumpre um estatuto privilegiado (países da África francófona, o ensino de português para comunidades indígenas no Brasil, por exemplo)”.

(D\_USP\_2009\_Valéria Camargo) “Em algumas comunidades indígenas brasileiras, observa-se o português como L2 porque, segundo Trappes-Lomax (apud ALMEIDA F, 2007): é a língua de maior comunicação entre as diversas tribos, adotada como língua oficial pela FUNAI (Fundação Nacional do Índio); exerce o papel de língua de educação; é a língua oficial na administração pública”.

(D\_USP\_2013\_Rúbem Soares) “A segunda língua sempre será a (ou uma) língua oficial, sendo imprescindível para a participação na vida política e econômica do país e, necessariamente, é a (ou uma das) língua(s) da escola [...] e ‘tem uma função social e institucional na sociedade em que é falada’, segundo Wolffowitz-Sanchez (2010: 46)”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “A designação de L2 aplica-se, em princípio, a uma língua que goza de um reconhecimento oficial em determinado país, como no caso do português nos países dos PALOP (países africanos de língua oficial portuguesa), onde desempenha uma função institucional, como consequência da história da colonização em África”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “Esta ideia é partilhada por Bussman (1996) que define L2 como ‘aquela que é reconhecida num país ou num Estado e que é usada apenas por um grupo de falantes, como o catalão, o basco e o galego em Espanha’ (cf. Osório & Fradique, 2008, p. 3)”.

(T\_UAV\_2016\_Abdelilah Suisse) “Para a autora, a distinção que pode existir entre ambos os conceitos é o facto de a L2 ter um estatuto particular, ou seja, ter um reconhecimento oficial em países bilingues ou plurilingues, sendo uma das línguas oficiais do país (como no caso do português nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) ou do francês na Suíça e em alguns países africanos)”.

(T\_UFMG\_2010\_Anelise Dutra) “Ellis (1994, p.11-12) define segunda língua como aquela reconhecida como meio de comunicação entre membros de uma comunidade que falam outra língua materna”.

(T\_UNB\_2015\_Flávvia Pires) “A L2 é a língua oficial ou uma das línguas oficiais reconhecidas do país, é a língua do conhecimento utilizada nas escolas, e, por isso, é necessária para a participação plena na vida social e econômica do aprendiz”.

(T\_UNESP\_2019\_Lígia Moscardini) “Quanto, especificamente, à segunda língua, de acordo com Gargallo (1999), esta cumpre uma função social e institucional na comunidade linguística em que se aprende, enquanto a língua estrangeira não requer essa função social (GARGALLO, 1999, p.21). Isso também é evidente entre os juruna em relação ao português: os indígenas precisam ter voz na sociedade não-indígena, e, para se fazerem ouvir, é necessária não só a preservação de sua língua materna, como também uma maior fluência em segunda língua para repercutirem sua identidade cultural na sociedade não-indígena.”

(T\_USP\_2017\_Leilane Oliveira) “Isso obviamente se justifica pelo fato de o idioma ser ensinado como segunda língua e não como língua estrangeira à maior parte da população, uma vez que o português é idioma oficial desse país, mas não é o mais utilizado”.

(T\_USP\_2019\_Priscilla Nogueira) “O conceito de SL, de acordo com Stern (1983:16), refere-se à língua não materna dentro de fronteiras territoriais em que ela tenha uma função reconhecida. A SL coincide, frequentemente, com a(s) língua(s) oficial(is) - ou seja, a língua (ou línguas, nos países bilingues ou plurilingues) de um país, estado ou território usada nas diversas atividades oficiais - e é indispensável para a participação na vida política e econômica de um país”.

<b>Entrada: Segunda Língua<sup>5</sup></b>				
<b>Abreviatura:</b> L2   SL	<b>Nº Ocorrências:</b> 16.293	<b>Categoria:</b> Substantivo	<b>Número:</b> Singular	<b>Gênero:</b> Feminino
<b>Definição:</b>	Língua de caráter não materno na qual o falante apresenta maior nível de domínio ou proficiência linguística.			
<b>Notas:</b>	Esta acepção toma como base o nível de domínio do falante em relação às línguas que compõem seu repertório linguístico. Sendo assim, a língua materna é a que o falante apresenta maior domínio, ao passo que, na segunda língua, apresenta nível mais baixo de proficiência se comparada à materna e mais alto em relação a outras línguas não maternas.			
<b>Hiperônimo de:</b>				
<b>Hipônimo de:</b>	<a href="#">Língua Estrangeira<sup>1</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Língua Segunda<sup>3</sup></a> , <a href="#">Língua Não Materna</a> , <a href="#">Língua Materna<sup>2</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>2</sup></a>			
<b>Co-hipônimo de:</b>				
<b>Parassinônimos:</b>	<a href="#">Língua Segunda<sup>5</sup></a>			
<b>Antônimos:</b>	<a href="#">Língua Materna<sup>1</sup></a> , <a href="#">Primeira Língua<sup>1</sup></a>			
<b>Remissivos (compare):</b>	<a href="#">Segunda Língua<sup>1</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>2</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>3</sup></a> , <a href="#">Segunda Língua<sup>4</sup></a>			
<b>Informações Enciclopédicas (Wikipedia)</b>				
<b>Artigo:</b>			<b>Fonte:</b>	
<b>Link:</b>			<b>Definição:</b>	
<b>Multimídia</b>				
<b>Youtube:</b>				
<b>Contextos</b>				
(D_PUCRS_2016_Cláudia Pimentel) “Stern (1991, p. 12), apresenta dois significados para o termo SL: [...] ‘2) Refere-se ao nível de comando da língua adquirida ao ser comparada à L1. O termo SL está mais relacionado ao nível de proficiência”.				
(D_PUCSP_2019_Toni Demambro) “A concepção de segunda língua ou L2 refere-se a um nível de comando mais baixo de proficiência da língua do que a L1 (STERN, 1983, 2003, p. 13)”.				
(D_UFPE_2013_Marília Teixeira) “Spinassé (2006) simplifica tal diferença a partir da constatação de que ‘numa segunda língua se possui uma maior competência e uma maior performance, pois o meio ou a situação exigem isso do falante”.				
(D_UFSCAR_2019_Márcia Cruz) “Bento (2013) define L2 como sendo, além da que se domina melhor após a L1, aquela que apresenta função comunicativa tão importante quanto a L1 no ambiente onde o falante está inserido”.				
(D_UNB_2016_Daniel Ferreira) “O termo Segunda Língua será aplicado para descrever uma língua diferente da primeira língua, mas que passa a ocupar um papel preponderante na vida do falante”.				
(D_UNB_2018_Lorena Lopes) “Conforme Cunha (2007), os termos primeira língua - L1 e segunda língua - L2 foram introduzidos na literatura por Catford (1959), significando, respectivamente, a) a língua que foi primeiramente adquirida pela criança, geralmente no ambiente familiar, e é a língua de maior domínio do falante, sendo também a língua de sua preferência de uso; b) a língua que foi adquirida ou aprendida pós L1, podendo ser a segunda, terceira, etc. Entende-se que esta língua não é a de preferência do falante, sendo utilizada, portanto, para momentos ou funções específicas”.				