

Perspectivas teórico-metodológicas de ensino de línguas adicionais na formação docente simultânea em inglês e espanhol

Theoretical and methodological perspectives on additional language teaching in simultaneous English and Spanish teacher education

Dinar Fontoura Fernandes¹

Clara Dornelles²

Amanda Hirdes Bica³

Paloma Marofiski Alves⁴

RESUMO: O presente estudo investiga a evolução e interconexão de teorias de aquisição e aprendizagem, destacando sua aplicação no curso de Letras Línguas Adicionais e Respectivas Literaturas de uma universidade federal. Utilizando uma abordagem quali-quantitativa (Minayo, 1997, 2012), foi aplicado a 12 docentes do curso um questionário sobre as bases teórico-metodológicas de suas práticas de ensino de línguas. Os resultados indicam predomínio da Teoria Sociocultural (Vygotsky, 1984) com 83,3%, seguida pela Hipótese da Interação (Long, 1981) com 58,3%, e pelo Modelo Monitor (Krashen, 1982) com 25%. As percepções dos docentes sobre suas práticas destacam a relevância da interação, do *input* e de contextos culturais na formação inicial de professores.

PALAVRAS-CHAVE: aquisição de língua; ensino de língua adicional; formação docente; teorias de aprendizagem.

ABSTRACT: This study investigates the evolution and interconnection of theories of acquisition and learning highlighting their application in the Teaching/Licentiate course in Additional Languages of a federal university. Employing a quanti-qualitative approach (Minayo, 1997, 2012), the study focused on responses from 12 PhD professors regarding the theoretical-methodological bases that support their pedagogical practices were verified. The results indicate a predominance

¹ Professor Adjunto na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), doutor em Letras, Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Email: dinar.fernandes@gmail.com, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6232-142X>.

² Professora Associada na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Email: claradornelles@unipampa.edu.br, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6472-7354>.

³ Licenciada em Letras - Línguas Adicionais Inglês e Espanhol e Respectivas Literaturas (UNIPAMPA). Email: amandabica.aluno@unipampa.edu.br, ORCID <https://orcid.org/0009-0004-1964-7936>.

⁴ Licencianda em Letras - Línguas Adicionais Inglês e Espanhol e Respectivas Literaturas (UNIPAMPA). Email: palomaalves.aluno@unipampa.edu.br, ORCID <https://orcid.org/0009-0002-6118-6577>.

of the Sociocultural Theory (Vygotsky, 1984), with 83.3%, followed by the Interaction Hypothesis (Long, 1981), with 58.3%, and the Monitor Model (Krashen, 1982), with 25%. The perception of the professors about their own teaching practices highlights the relevance of interaction, input and cultural contexts in the initial training of teachers.

KEYWORDS: language acquisition; additional language teaching; pre-service teacher education; learning theory.

1 Introdução

O presente estudo foi desenvolvido a partir do cenário de reforma curricular curso de Letras em Línguas Adicionais e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). O curso é o único no país a formar professores de espanhol e inglês ao mesmo tempo. Propõe a formação inicial docente, fornecendo base teórico-pedagógica, teórico-metodológica e formação linguística, cultural e social nas duas línguas. Faz parte dos objetivos do curso valorizar o multilinguismo e incentivar os professores em formação a tornarem as línguas adicionais parte de suas vidas, como recursos para expressar suas identidades e agir criticamente no mundo (Schlatter; Garcez, 2012).

Diante desse contexto de inovações curriculares (Dornelles, 2008), nosso objetivo neste artigo foi identificar e refletir sobre as perspectivas teórico-metodológicas que embasam o ensino de línguas adicionais na formação inicial de professores de inglês e espanhol no curso supracitado. De modo mais específico, descrevemos e interpretamos as percepções docentes sobre as perspectivas que mobilizam na sua prática de ensino. Para fundamentar a discussão dos dados, apresentamos no referencial teórico diferentes teorias de ensino-aprendizagem e de aquisição da linguagem através do tempo nas últimas décadas⁵. Abordamos a evolução e a interconexão dessas diferentes teorias, que muitas vezes abriram espaço ou foram pioneiras para que as próximas discussões pudessem ser iniciadas e formalizadas dentro de determinadas práticas. Buscamos explicar as diferentes teorias e métodos, as décadas de surgimentos, e seus desdobramentos. A aquisição refere-se ao desenvolvimento gradual da habilidade em uma língua, por meio do uso natural dela em situações

⁵ Apresentamos as teorias presentes no formulário do questionário aplicado aos participantes na pesquisa.

comunicativas. A aprendizagem é o processo consciente, formal de conhecimento de uma língua, geralmente em um ambiente institucional.

Por compreendermos que as perspectivas teórico-metodológicas adotadas nos cursos de Letras não são homogêneas e variam conforme os alinhamentos teóricos dos professores formadores, entendemos que tratar explicitamente das visões dos docentes sobre o modo como se ensina e se aprende línguas possa trazer subsídios para uma melhor compreensão de como o conceito de línguas adicionais é mobilizado na prática.

2 Fundamentação teórica

Nesta seção, são descritas de forma detalhada as teorias de aquisição e aprendizagem da linguagem que foram indicadas para opção dos professores docentes do curso no questionário aplicado a eles pelo *Google Forms*.

2.1 Evolução e interconexão das teorias de aquisição e aprendizagem

Entender a evolução das teorias fornece *insights* sobre como várias perspectivas sobre aprendizagem e cognição moldaram a prática educacional e a aquisição da linguagem ao longo das décadas. Esta seção explora teorias de aquisição e aprendizagem que circulam nas percepções dos docentes participantes da pesquisa sobre suas práticas pedagógicas — Teoria Behaviorista, Inatismo, Modelo Monitor, Conexionismo, Teoria Sociocultural, Hipótese de Interação de Michael Long (1981) e Teoria dos Sistemas Dinâmicos Complexos (TSDC)⁶, traçando seu desenvolvimento e inter-relacionamentos.

As discussões teóricas que embasam este artigo foram construídas a partir da leitura tanto das obras originais de alguns autores quanto de fontes secundárias que interpretam, discutem e aplicam tais teorias em contextos variados, como Paiva (2014), Van Patten, Keating e Wulff (2020). Essa estratégia busca garantir uma compreensão mais ampla e contextualizada das contribuições

⁶ As seis primeiras foram citadas no questionário aplicado aos docentes, por serem teorias às quais os participantes se referem de modo explícito no campo de pesquisa. Também foi indicada a opção “outra”, em que surgiram posicionamentos que remetem à perspectiva da TSDC.

teóricas, articulando os fundamentos com as releituras e atualizações presentes na literatura contemporânea.

Quadro 1 - Teorias do Século XX do Contexto de Investigação

Nome da Teoria	Período
Teoria Behaviorista	Início do Século XX
Teoria Inatista	Década de 1950
Modelo Monitor	Final do Século XX
Teoria Conexionista	Final do Século XX
Teoria Sociocultural	Início do Século XX
Hipótese da Interação	Década de 1980
Teoria dos Sistemas Dinâmicos Complexos	Final da década de 1990 ⁷

Fonte: Elaborado pelos autores

O Quadro 1 retrata através do tempo como aconteceu o desenvolvimento das teorias aqui expostas. As Teorias Behaviorista e Inatista dizem respeito à aquisição de primeira língua, embora alguns elementos possam ser transpostos para língua adicional. Os demais elementos, teorias e modelos do quadro quando foram desenvolvidos já partiram do princípio de aquisição de segunda língua. Primeiramente, no início do século XX, a Teoria Behaviorista, pioneira de figuras como John Watson e Burrhus Frederic Skinner, postula que o aprendizado é resultado de comportamento observável moldado por estímulos ambientais. Ela enfatiza o papel do reforço e da punição na formação de respostas, com pouca consideração dos processos mentais internos. Na aprendizagem de línguas em geral, essa teoria é evidente em práticas como memorização mecânica, repetição e exercícios de treinamento. Por exemplo, o condicionamento operante de

⁷ A TSDC tem origens interdisciplinares e não surgiu de um único evento ou autor, mas foi se consolidando ao longo do século XX, e em aquisição de segunda língua com Larsen-Freeman, em 1997.

Skinner (1935, 1957) sugere que o uso correto da linguagem pode ser reforçado por meio de *feedback* positivo, moldando gradualmente a proficiência. A aprendizagem da linguagem⁸ nessa teoria é promovida por meio da prática repetitiva, onde os alunos se envolvem em exercícios e simulações. Isso ajuda a reforçar o uso correto da linguagem. Os alunos aprendem a linguagem por meio de processos de condicionamento. O reforço positivo, como elogios, recompensas, incentiva os comportamentos desejados (pronúncia correta, uso do vocabulário), enquanto o reforço negativo pode desencorajar comportamentos incorretos. O behaviorismo estabeleceu as bases para teorias subsequentes ao enfatizar a importância de *input* e o fornecimento de respostas. Embora seu foco em comportamentos externos tenha sido criticado, seu rigor metodológico influenciou pesquisas futuras sobre processos de aprendizagem e abriu caminho para perspectivas alternativas para abordar mecanismos cognitivos internos.

Em meados da década de 1950, surge a Teoria Inatista de Noam Chomsky, a qual desafiou diretamente o behaviorismo ao enfatizar as estruturas inatas da mente humana. Chomsky fez um contraponto à visão empirista dominante na época, representada pela psicologia behaviorista de Skinner, que focava em uma análise restrita a comportamentos passíveis de observação.

Chomsky (1957) propôs a existência de uma Gramática Universal (GU), um sistema inerente que permite aos humanos adquirir a linguagem. Defendia que o dom da linguagem é único em nossa espécie e está intrinsecamente ligado à herança genética humana. Entendida como um fator biológico, a linguagem seria comparada a outros elementos ligados ao desenvolvimento físico do corpo, e nascemos com a programação para falar, assim como para possuir braços e pernas, ou atingir a puberdade, por exemplo. Nesse cenário, o impacto do ambiente ou da experiência seria secundário em relação à programação na espécie humana. De fato, sob essa visão, a linguagem é vista como um "órgão mental". Segundo Chomsky (1957), os cientistas deveriam tratar o estudo das estruturas cognitivas, como a linguagem, de forma semelhante à que estudaria um órgão do corpo humano. O autor também argumenta que a capacidade das

⁸ Embora Skinner não tenha focado explicitamente na aprendizagem de uma segunda língua, o princípio de reforço positivo pode ser estendido a contextos de língua adicional.

crianças de gerar frases e aplicar regras gramaticais não poderia ser explicada apenas por estímulos externos (contrapondo ao behaviorismo, que visava explicar desta forma, sem considerar processos cognitivos internos).

De acordo com essa teoria, as crianças têm uma capacidade inata para aquisição de linguagem, que é ativada por meio da exposição à sua língua nativa. A aquisição natural de línguas ocorre em ambientes naturalistas, onde o aprendiz é exposto a uma comunicação significativa, em vez de instruções explícitas ou aprendizado mecânico. Isso se alinha com a ideia de experiências de aprendizagem imersivas. Há um foco no significado: as abordagens inatistas enfatizam a compreensão do significado e do uso da linguagem no contexto, em vez de apenas memorizar regras gramaticais ou listas de vocabulário, por exemplo.

Ainda na década muito próxima do inatismo, surgem as primeiras ideias sobre a Hipótese do Período Crítico (Lenneberg, 1967), que tem sido frequentemente utilizado nos estudos das últimas décadas para explicar a aquisição de língua.

A primeira língua não pode ser adquirida com a mesma facilidade durante todo o período compreendido entre a infância e a senectude (velhice). Ao mesmo tempo em que a lateralidade cerebral se torna firmemente estabelecida (por volta da puberdade), os sintomas da afasia adquirida tendem a se tornar irreversíveis em cerca de três a seis meses a partir de seu início. O prognóstico de recuperação completa rapidamente deteriora-se com o avanço da idade depois da adolescência. Os limites para a aquisição da primeira língua por volta da puberdade são ainda demonstrados em casos de pessoas com retardo mental, que freqüentemente conseguem fazer progressos lentos e modestos na aquisição da linguagem até o início da adolescência, período em que status de sua fala e linguagem tornam-se permanentemente consolidados (Lenneberg, 1967, p.178).

Assim, o período crítico pode ser visto como o "ponto culminante" do processo de aquisição da linguagem. Isso não implica que não seja possível adquirir em outras fases da vida. As provas da existência desse período, de acordo com os autores, provêm de crianças que, por algum motivo, foram impedidas de ter acesso à linguagem nesse intervalo de tempo.

A questão do inatismo poderia vir a sugerir que as pessoas também têm uma capacidade inata para línguas adicionais. Há, no entanto, problemas com a extrapolação da teoria da GU para aquisição de língua adicional: os aprendizes de

uma segunda ou terceira língua passam por diferentes fases de distintos tipos de enunciados que não são, necessariamente, semelhantes à sua língua materna. Um outro fator seria a maturidade cognitiva dos aprendizes, uma vez que podem ter uma motivação e desejo diferente para aprender outra língua e já falam provavelmente outra(s) fluentemente.

Apesar de sabermos que a Gramática Universal (GU) não foi especialmente construída para explicar os fenômenos que ocorrem na aquisição de línguas estrangeiras, o modo como a GU pode colaborar para um melhor entendimento sobre as diferenças e semelhanças existentes nas línguas naturais é extremamente relevante para os estudos de L1 e também de L2. Se pudermos levar a GU em conta, então poderemos correlacionar certos comportamentos dos aprendizes de L2 com pressupostos da GU, baseados nos princípios e parâmetros, isto é, nas semelhanças e diferenças que ocorrem nas línguas humanas (Grégis, 2016, p. 164).

O inatismo muda o foco de estímulos externos para processos internos, introduzindo a ideia de que os humanos são predispostos a adquirir linguagem. Enquanto o behaviorismo ressalta o papel do ambiente, o inatismo enfatiza a interação de habilidades inatas com o *input* linguístico, tornando possível um cenário para futuras teorias que integram ambas as perspectivas, como mencionaremos a seguir.

Os modelos mencionados até então dizem respeito à aquisição de primeira língua, embora alguns elementos possam ser transpostos para língua adicional. A seguir trata-se especificamente de L2 ou língua adicional.

Em relação ao desenvolvimento de uma segunda língua, o Modelo Monitor de Stephen Krashen, desenvolvido no final do século XX, baseia-se no Inatismo ao elaborar sobre como ocorre a aquisição da linguagem, entre outras diferentes hipóteses⁹ (Krashen, 1982):

- a) a hipótese de aquisição-aprendizagem;
- b) a hipótese da ordem natural;
- c) a hipótese do filtro afetivo.

A Hipótese de Aquisição-Aprendizagem afirma que os adultos têm duas maneiras distintas de desenvolver sua competência em L2, ou seja, por meio da aquisição e da aprendizagem (Krashen, 1982, 1985). A aquisição é um processo

⁹ Tradução nossa.

subconsciente, parecido com o processo de aquisição de língua materna em um contexto natural. Na aquisição, a performance¹⁰ de L2 em adultos inicia com enunciados que correspondem ao que aquele que a executa percebeu através do uso da linguagem em um contexto natural (Krashen, 1978). A aquisição é caracterizada pela falta de consciência das regras linguísticas que o falante adquiriu. Os falantes geralmente são, quando solicitados, incapazes de declarar as regras ou explicar o uso de certas regras, mas eles têm o senso de correção¹¹ de enunciados gramaticais (Krashen, 1982, 1985, 1988). A segunda maneira de adultos desenvolverem competência em L2 é por meio do aprendizado. É um processo focado na internalização de regras linguísticas, por meio de atividades de ensino-aprendizagem e estudo. Os aprendizes têm conhecimento explícito das regras da língua que está sendo aprendida.

De acordo com a Hipótese da Ordem Natural, os aprendizes de L2 adquirem a estrutura gramatical da língua alvo (L2) de forma previsível. No entanto, isso não significa que todo indivíduo adquirirá a estrutura gramatical exatamente na mesma ordem (Krashen; Terrell, 1983).

No Modelo Monitor, ou Hipótese do Monitor, mencionado no Quadro 1 deste trabalho, a aquisição e a aprendizagem têm papéis importantes na produção de sentenças ou enunciados. A produção de enunciados em L2 pelos aprendizes é iniciada por seu conhecimento adquirido¹² da língua-alvo. A partir do momento em que há aprendizagem, aciona-se o monitor em relação ao *output* do sistema adquirido. Os aprendizes podem usar o monitoramento para fazer alterações em seus enunciados somente após os enunciados terem sido gerados pelo sistema adquirido. O Monitor pode funcionar antes ou depois da produção real de enunciados (Krashen, 1982, 1985, Krashen; Terrell, 1983). Isso implica que o conhecimento explícito desempenha apenas um papel limitado na produção de L2.

Existem três condições que devem ser atendidas para utilizar o Modelo Monitor com sucesso, no sentido de que o sistema aprendido pode ser alcançado (Krashen, 1982, Krashen; Terrell, 1983). Primeiro, o aprendiz deve ter tempo

¹⁰ Neste caso, a palavra *performance* diz respeito à enunciação em uma segunda língua.

¹¹ Comumente descrito como um sentimento de que algo está correto ou errado

¹² Adquirido no sentido de aquisição da linguagem.

suficiente para pensar e usar regras conscientes de forma eficaz. Reservar um tempo para pensar sobre as regras pode interromper a comunicação. Segundo, o aprendiz tem que se concentrar nas formas, mais especificamente na correção das formas. Ele pode estar mais preocupado com o que está dizendo, não como está dizendo. Por último, o aprendiz tem que conhecer as regras. Muitos linguistas admitem que a estrutura da língua é extremamente complexa e que eles só conseguiram descrever um subconjunto, um fragmento das estruturas gerais de uma língua, mesmo uma bem estudada como o inglês.

Na Hipótese do Filtro Afetivo (Krashen, 1985), embora o *input* compreensível seja necessário para o processo de aquisição da linguagem, não é suficiente para garantir o sucesso da aquisição. Os aprendizes devem estar abertos à fala natural que encontram, caso contrário, o processo não funcionará. Isso implica que nem todo *input* chega ao dispositivo de aquisição da linguagem¹³, pois ele é filtrado em algum lugar ao longo do caminho e apenas uma parte dele é adquirida ou transformada. Nesse caso, o filtro afetivo é um bloqueio mental que impede o adquirente¹⁴ de usar imparcialmente um *input* compreensível que recebe para a aquisição da linguagem (Krashen, 1985). Em suma, o *input* compreensível mais um filtro afetivo baixo são condições necessárias e suficientes para que a aquisição em L2 ocorra. Os adquirentes que têm filtro afetivo baixo são mais abertos ao *input* (Krashen; Terrell, 1983).

O modelo de Krashen se alinha com o Inatismo ao afirmar que os processos naturais de aquisição são centrais para o aprendizado de línguas. No entanto, ele expande a teoria ao especificar como fatores de *input* e afetivos facilitam a aquisição, preenchendo a lacuna entre habilidades inatas e influência do ambiente. A seguir falaremos sobre o modelo conexionista.

O conexionismo surge no final do século XX, principalmente a partir de 1986, como uma resposta ao behaviorismo e ao inatismo, e vê o aprendizado como o resultado de redes neurais se adaptando a estímulos por meio de exposição repetida. Essa teoria enfatiza o reconhecimento de padrões e o fortalecimento gradual de conexões entre caminhos neurais. No aprendizado de

¹³ Chamado de LAD - Language Acquisition Device (Krashen, 1985)

¹⁴ Aquele que está em processo de aquisição da língua

línguas, o conexionismo sugere que a exposição a padrões linguísticos permite que os alunos internalizem gramática e vocabulário por meio do aprendizado implícito (Finger, 2017).

O conexionismo é uma teoria que se preocupa com todo o processo de aquisição e, por isso, propõe esclarecer a aprendizagem e explicar a memória. O paradigma conexionista apresenta a relação entre aprendizagem e memória, uma vez que não pode haver aprendizagem se não houver memória. A teoria conexionista para ensino de línguas adicionais postula que o aprendizado ocorre por meio da formação de redes que imitam conexões neurais no cérebro. É importante aqui considerar o reconhecimento de padrões, em que os alunos adquirem a linguagem reconhecendo padrões de *input* em vez de regras explícitas, permitindo um aprendizado mais natural. Também é relevante olhar para a exposição de *input*: um *input* linguístico rico e variado é crucial, pois ajuda os alunos a fortalecer as conexões e internalizar o uso da linguagem ao longo do tempo. Os erros são essenciais para o aprendizado, pois o *feedback* ajuda a ajustar e refinar as conexões dentro da rede neural.

Com um entendimento contextual, a linguagem é aprendida no contexto, o que ajuda a compreender significados e uso, tornando-a mais relevante e aplicável. A aquisição da linguagem é vista como um processo gradual, com os alunos construindo complexidade ao longo do tempo por meio de exposição e prática repetidas. No geral, a teoria conexionista enfatiza uma abordagem dinâmica e experiencial para o aprendizado de línguas, com foco na interconexão dos elementos da linguagem e na importância da prática e do contexto (Finger, 2017).

Ao pensarmos em uma relação com teorias anteriores, o Conexionismo compartilha a ênfase do Behaviorismo no papel da exposição repetida, mas diverge ao integrar processos cognitivos no mecanismo de aprendizagem. Ao contrário do Inatismo, que postula estruturas linguísticas preexistentes, o Conexionismo argumenta que a competência linguística emerge de interações dinâmicas com o ambiente. Em suma, para os conexionistas, o processamento de informação é entendido como a interação de unidades simples de processamento que enviam sinais, estimulando ou inibindo o estímulo, para outras unidades através de sinapses, criando redes de unidades interligadas, as redes neurais.

Segundo Finger (2017), no que diz respeito à língua alvo, acredita-se que não exista um conhecimento inato pré-definido das estruturas que a constituem. Esta teoria proporciona a incorporação de novos conhecimentos que podem ser adquiridos através do ambiente, em vez de afirmar que o domínio da gramática é inato. No entanto, a prova de que há habilidades inatas que controlam a aquisição de língua, L1 e L2, pode ser integrada aos modelos conexionistas. A distinção entre essa perspectiva e as metodologias mais convencionais de aquisição reside na alegação de que a aprendizagem é fundamentalmente determinada pelas necessidades do aprendiz. O ambiente ao qual o aprendiz é exposto e os métodos de aprendizagem empregados pelos aprendizes nesse processo são universais. A seguir, trataremos da teoria Sociocultural.

A teoria sociocultural ou sociointeracional de Vygotsky (1984) é a teoria que postula que o funcionamento mental humano é resultado da participação e assimilação de formas de mediação cultural presentes em atividades sociais. O principal propósito é investigar e elucidar o desenvolvimento cognitivo infantil, sendo empregada na análise da aquisição de L1 e L2. De acordo com a teoria sociocultural, a aprendizagem de um idioma ocorre por meio de um processo colaborativo onde os aprendizes se apropriam da língua de sua interação pessoal, para seus próprios objetivos, desenvolvendo a habilidade gramatical, expressiva e cultural.

A linguagem está inserida em práticas e normas culturais, portanto, entender o contexto cultural é essencial para o uso eficaz da linguagem. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) explicita que os aprendizes se beneficiam da orientação e do suporte de colegas ou professores mais experientes, permitindo que eles progridam além de suas habilidades atuais. A instrução deve fornecer estruturas de suporte temporárias (podemos chamar de “andaimes”) que ajudem os alunos a realizar tarefas que eles não conseguem concluir de forma independente, reduzindo gradualmente a assistência à medida que ganham competência.

A aprendizagem deve ser contextualmente relevante e significativa, permitindo que os alunos conectem o uso da linguagem a situações e experiências da vida real. No geral, a teoria sociocultural enfatiza a natureza colaborativa e

contextual da aprendizagem de línguas, com foco na interação entre interação social, cultura e desenvolvimento cognitivo.

Também no papel da interação na aquisição de uma segunda língua, há a hipótese interacional (Long, 1981). No contexto do ensino e aprendizagem de línguas adicionais, os pontos-chave incluem a comunicação significativa, em que a aprendizagem de línguas é facilitada por meio de interação relevante, onde os estudantes se envolvem em conversas que exigem negociação de significado.

Há um foco na forma, de modo que, durante as interações, os alunos geralmente recebem *feedback* sobre o uso da linguagem, o que os ajuda a perceber e corrigir erros, melhorando sua compreensão das estruturas gramaticais.

Quanto à negociação de significado, os alunos se beneficiam da negociação da compreensão na comunicação. Esse processo envolve esclarecer, fazer perguntas e reformular, uma espécie de *looping* contínuo, o que ajuda a solidificar a aquisição da linguagem. A interação fornece oportunidades para a pessoa receber entrada ou *input* que está um pouco acima do seu nível atual, tornando-se mais compreensível e acessível (Long, 1981), similar à Hipótese do Modelo Monitor. Enquanto Krashen postula o *input* como um degrau acima do nível do usuário como necessário e suficiente para a aquisição, Long argumenta que apenas o *input* não é o suficiente, e por isso a hipótese da interação, que enfatiza a importância da negociação de significado e *feedback*. Assim, Long (1981) não refuta a hipótese do *input*, mas a complementa ao dizer que além do *input* as negociações criadas entre o falante e o ouvinte são fundamentais para promover a aquisição da linguagem.

A interação ressalta a importância do contexto social, pois a interação colaborativa pode levar a experiências de aprendizagem mais eficazes. Em suma, essa hipótese sugere que o envolvimento ativo e a interação com outras pessoas são cruciais para o desenvolvimento da linguagem, promovendo habilidades de compreensão e produção dos alunos.

A Hipótese de Michael Long sintetiza elementos das teorias anteriores, ao afirmar que a interação é crucial para a aquisição da linguagem. Apresentamos aqui algumas conexões integrativas, para uma melhor compreensão das teorias ao longo das décadas:

- a) Com o Behaviorismo: A Hipótese de Interação reconhece a importância do *input* e do *feedback* externos, um princípio central do Behaviorismo.
- b) Com o Inatismo: Ela se baseia na ideia de que mecanismos inatos processam o *input*, mas enfatiza que a interação enriquece a qualidade do *input*.
- c) Com o Modelo Monitor: A hipótese apoia a noção de Krashen de *input* compreensível, ao mesmo tempo em que destaca os processos interativos pelos quais o *input* se torna compreensível.
- d) Com o Conexionismo: Ela se alinha com a visão de que a exposição repetida a padrões interativos fortalece as associações cognitivas.
- e) Com a Teoria Sociocultural: Ela incorpora os aspectos sociais e colaborativos da aprendizagem, enfatizando que a interação fornece o andaime necessário para que os alunos operem dentro de sua ZDP.

No que diz respeito à Teoria dos Sistemas Dinâmicos Complexos (TSDC), representa uma abordagem interdisciplinar voltada à compreensão de fenômenos compostos por múltiplos elementos interativos cujos comportamentos globais não podem ser reduzidos à simples soma das partes. Esses sistemas apresentam características fundamentais como não linearidade, emergência, auto-organização, adaptação, entre outros. O pensamento complexo é uma forma de conhecimento que rejeita a fragmentação e busca articular as múltiplas dimensões da realidade, compreendendo os fenômenos em sua totalidade dinâmica e interconectada.

No campo das ciências humanas e sociais, e particularmente na linguística, essa abordagem tem oferecido novas perspectivas sobre fenômenos como aquisição de linguagem, mudança linguística e práticas discursivas. Larsen-Freeman (1997) foi pioneira ao aplicar a TSDC à aquisição de segunda língua, argumentando que o processo não deve ser visto como a internalização de um código fixo, mas como a adaptação constante a contextos comunicativos em transformação. Segundo ela, a linguagem é um sistema adaptativo complexo que emerge da interação social e evolui em resposta à experiência e ao uso — uma perspectiva que se distancia da visão tradicional centrada em estruturas estáticas e regras universais. Essa visão é aprofundada por Larsen-Freeman e Cameron

(2008), que destacam que os aprendizes desenvolvem padrões linguísticos instáveis, porém sistemáticos, em constante diálogo com o ambiente social e cognitivo em que estão inseridos. A teoria, portanto, desafia abordagens lineares e prescritivas do desenvolvimento linguístico, propondo em seu lugar uma compreensão mais holística, dinâmica e sensível ao contexto. Ao aplicar essa lente complexa, os estudiosos podem captar melhor a natureza fluida e multifacetada dos sistemas humanos, nos quais o todo é sempre mais do que a soma das partes. Visões nativistas e emergentistas são apresentadas por Larsen-Freeman e Cameron (2008) quanto à aquisição/desenvolvimento linguístico, optando pelo termo "desenvolvimento¹⁵" a partir da perspectiva complexa de que o uso da língua é um sistema dinâmico, com um potencial de mudar continuamente, nunca estando totalmente concluído ou finalizado. Primeiramente discutem a aquisição da língua materna sob a ótica nativista e, posteriormente, sob a perspectiva emergentista, que foca em sistemas dinâmicos e complexidade, abordando vários pontos de contraposição entre essas duas perspectivas.

A TSDC diverge dos modelos anteriores ao rejeitar a separação rígida entre aquisição e aprendizagem, argumentando que o desenvolvimento linguístico é fluido, interativo e afetado por variáveis em múltiplas escalas. Por outro lado, há maior convergência entre a TSDC e a Teoria Sociocultural de Vygotsky (1984), que vê o desenvolvimento da linguagem como mediado pela interação social e pela internalização de práticas culturais. Ambas enfatizam o papel central da interação e da variabilidade individual no processo de desenvolvimento, embora a TSDC acrescente uma ênfase especial na auto-organização e na adaptação dinâmica do sistema linguístico em evolução.

A progressão desde o Behaviorismo até a TDSC reflete uma compreensão cada vez mais diversificada da aprendizagem e aquisição da linguagem. Cada teoria contribui com *insights* únicos ao mesmo tempo em que aborda as limitações de suas predecessoras. Juntas, elas ressaltam a complexidade da aprendizagem como uma interação dinâmica de capacidades internas, estímulos ambientais e interação social. Essa estrutura interconectada não apenas avança a

¹⁵ *language development*

compreensão teórica, mas também enriquece abordagens práticas para a educação e o ensino de línguas.

Na próxima seção, apresentamos a metodologia e explicamos o modo como integramos, na análise, as teorias de aquisição e aprendizagem de linguagem com os dados coletados.

3 Metodologia

Neste estudo, optou-se por uma metodologia quali-quantitativa, o que significa que foi dado um tratamento qualitativo e quantitativo dos dados (Minayo, 1997). Uma investigação qualitativa implica uma análise que parte da descrição dos dados, buscando compreendê-los e interpretá-los (Minayo, 2012). A compreensão envolve engajamento e leitura cuidadosa dos dados coletados dos participantes, buscando entender suas experiências e perspectivas vividas. A interpretação vai além da compreensão para teorizar e dar sentido aos fenômenos observados em contextos sociais e culturais mais amplos. Esses elementos não são estáticos, mas são culturalmente incorporados, historicamente situados e subjetivamente vivenciados, oferecendo dados ricos para análise.

No caso deste estudo, partimos das respostas dadas a um questionário por docentes de um curso de Letras, para compreendermos suas percepções sobre as perspectivas teórico-metodológicas que embasam a sua prática pedagógica no âmbito do curso.

Minayo (2012) enfatiza que uma análise qualitativa robusta começa com um profundo engajamento com suas raízes filosóficas e epistemológicas, como tentamos fazer na fundamentação teórica deste trabalho ao abordar as diferentes teorias de aquisição e aprendizagem de línguas. O tratamento quantitativo dos dados se deu na medida em que pudemos quantificar e refletir sobre o percentual de professores que se alinham a uma ou outra teoria.

Neste trabalho foi utilizado um instrumento de coleta de dados: questionário estruturado, aplicado aos docentes de inglês e de espanhol do curso de línguas adicionais. O questionário foi produzido com o uso da ferramenta de formulário on-line Google Forms, e apresentou 5 perguntas relacionadas ao tema da pesquisa, sendo 2 de múltipla escolha e 3 dissertativas.

A estrutura foi realizada em 3 blocos, dos quais utilizamos o primeiro para esta análise:

- 1) teorias de aquisição e aprendizagem de línguas mobilizadas;
 - a) Qual ou quais teorias de aquisição e/ou aprendizagem embasa(m) sua prática de ensino de línguas?¹⁶
 - b) Justifique sua resposta, explicando a importância da sua perspectiva teórica para compreender a aquisição e/ou aprendizagem de línguas adicionais.

Um total de 12 docentes do curso, todos doutores, responderam ao formulário. Após a coleta dos dados, foi realizada uma leitura cuidadosa das respostas fornecidas pelos docentes com o intuito de identificar as teorias de aquisição e/ou aprendizagem de línguas que embasam suas práticas de ensino, e compreender e interpretar suas percepções sobre a relação entre essas teorias e a aquisição e/ou aprendizagem de línguas adicionais.

A próxima seção apresenta a análise e discussão dos resultados.

4 Análise e discussão

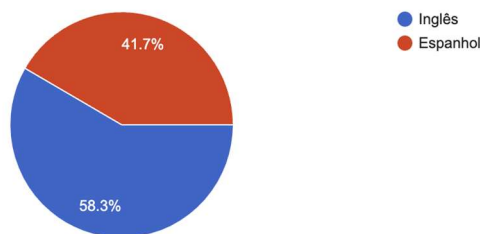
Nesta seção, discutiremos os resultados encontrados com base nos dados da análise qualitativa realizada. Utilizamos todas as respostas fornecidas pelos próprios docentes, com um total de 12 respostas.

Primeiramente, pode-se observar o quantitativo de docentes do curso de acordo com a língua adicional que lecionam.

Figura 1 - Área de Atuação no curso

¹⁶ Esta foi uma questão de múltipla escolha, com a possibilidade de “outros”.

12 responses



Fonte: Dados da Pesquisa

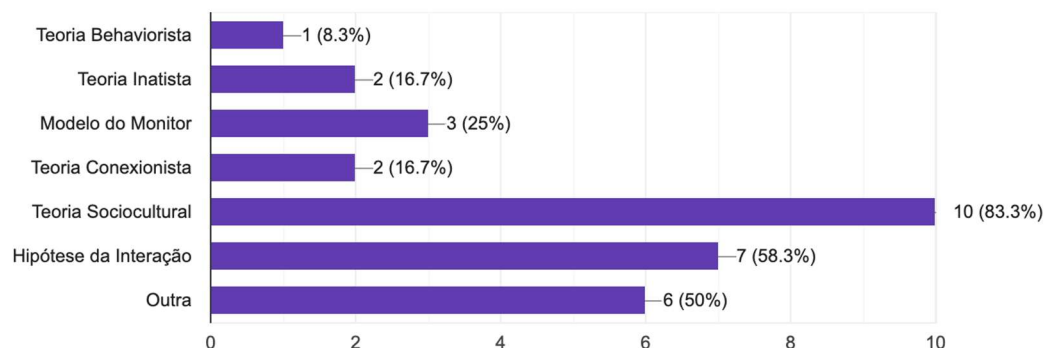
De acordo com a Figura 1, a maioria dos docentes do curso é da área de ensino de inglês, com a proporção de 58,3% e os outros 41,7% da área de ensino de espanhol. Embora essa seja a distribuição no que diz respeito a disciplinas de língua, todos os professores são aptos a ministrar outros tópicos, como Trabalho de Conclusão de Curso, Ensino de Línguas Adicionais, entre outros. Do início ao final do curso, são ofertadas disciplinas para aprendizagem de inglês e de espanhol, do nível básico ao avançado. Os alunos aprendem as duas línguas ao mesmo tempo, não havendo a possibilidade de formação em apenas uma delas.

Ao entrar nas teorias de aquisição e aprendizagem, as respostas foram variadas, com depoimentos escritos que variam desde a não-utilização de nenhuma teoria específica, a maior utilização de uma específica, ou à utilização de várias a depender do momento e da aula. A Figura 2 representa as respectivas proporções.

Figura 2 - Teorias de Aquisição e Aprendizagem

1) Qual ou quais teorias de aquisição e/ou aprendizagem embasa sua prática de ensino de línguas?

12 responses



Fonte: Dados da Pesquisa

A Figura 2 evidencia com maior proporção que 83.3% dos docentes utilizam a Teoria Sociocultural em suas aulas, seguida da Hipótese da Interação, com 58.3%, e em terceiro lugar outras abordagens com 50%. As demais tiveram percentual relativamente mais baixo, com 25% em Modelo Monitor, 16,7% para Teoria Inatista e Teoria Conexionista, e 8,3% para Teoria Behaviorista.

De acordo com a Resposta 1 de um dos docentes, em sua prática estão presentes características distintas de diferentes teorias.

Resposta 1 - Arquivo pessoal dos autores

Percebo que a minha prática de ensino apresenta características de diferentes teorias - está mais para pós-método. As teorias são importantes na medida em que possibilitam que eu pense a respeito dos processos que os estudantes vivenciam ao aprenderem duas línguas adicionais e faça escolhas metodológicas que possam ajudá-los a evoluir (Arquivo pessoal, Outubro de 2023).

Percebe-se na Resposta 1 uma preocupação no que diz respeito aos processos que os aprendizes vivenciam na sua jornada na universidade ao aprenderem duas línguas adicionais ao mesmo tempo, e como, a partir daí, o docente pode tomar decisões relativas à qual metodologia escolher para melhor auxiliá-los nas diferentes fases da aprendizagem. Segundo Kumaravadivelu (2006b, p. 69), “[q]ualquer pedagogia com base no pós-método tem que ser construída pelo próprio professor, levando em consideração particularidades

políticas, culturais, sociais e linguísticas.” Podemos afirmar também que essa visão vai ao encontro da TSDC, pois “(...) os processos são mais importantes do que o produto, o que, em ensino-aprendizagem de línguas não nativas, implica a impossibilidade de se chegar a um estado final de aquisição” (Lima Júnior *et al*, 2024, p. 4), mas possibilita que pensemos em escolhas teórico-metodológicas que possam colaborar para a evolução da aprendizagem dos alunos, como sugere a Resposta 1.

A maior proporção, na Figura 2, condizente com a Teoria Sociocultural, evidencia que os docentes do curso estão preocupados e/ou interessados em estabelecer uma aula colaborativa onde os alunos se apropriam da língua envolvendo interação pessoal, para objetivos próprios específicos, e ao mesmo tempo desenvolvendo habilidades gramatical e cultural. A linguagem está inserida em práticas e normas culturais, portanto, entender o contexto cultural é essencial para o uso eficaz da linguagem (Vygotsky, 1984). As Respostas 1 e 2 da pesquisa evidenciam essa preocupação.

Resposta 2 - Arquivo pessoal dos autores

Acho que penso a sala de aula e o ensino e aprendizagem como eventos sociais e culturais em que precisamos conhecer nossos alunos, suas maneiras de ver o mundo e apresentar a eles as nossas visões de mundo informadas pelas línguas que falamos e pelas experiências que temos nelas. Não imagino um mundo sem histórias e os argumentos que eles trazem, nem um mundo entrelaçado por várias culturas; portanto para mim o aprendizado de línguas deve ser na descoberta cultural, literária, social (online ou presencial) em que haja a presença ativa dos alunos (Arquivo pessoal, Outubro de 2023).

Ao pensarmos que a linguagem está inserida em práticas e normas culturais, portanto, como evidencia o docente na resposta, de que “não imagino um mundo sem histórias e os argumentos que eles (os alunos) trazem”, vemos a Teoria Sociocultural (Vygotsky, 1984), que diz que compreender o contexto cultural é essencial para utilizar a linguagem de forma eficaz. A Resposta 3 evidencia também elementos dessa teoria.

Resposta 3 - Arquivo pessoal dos autores

Considero mais adequada, especialmente, por ser um docente situado em região fronteiriça, onde podemos nos valer de um contexto rico no que diz respeito às diversidades culturais, artísticas, variantes linguísticas, etc. Desta forma, acredito que seja possível pensar a aquisição de segunda língua como um processo situado contextualmente, que nos permita ensinar e aprender considerando as

propriedades mais gerais dos estudantes (Arquivo pessoal, Outubro de 2023).

A Resposta 3 enfatiza a importância de fatores contextuais, culturais e ambientais na aquisição de uma segunda língua. Ao alavancar o contexto de uma região de fronteira, o professor cria um ambiente de aprendizagem dinâmico e significativo que conecta a aquisição da linguagem às realidades dos alunos.

A Resposta 4 também traz elementos da Teoria Sociocultural, na medida em que explica que a aprendizagem é um processo socialmente mediado, e o conhecimento é co-construído por meio de interação e colaboração.

Resposta 4 - Arquivo pessoal dos autores

A co-construção do conhecimento parece revelar benefícios no processo de aprendizagem de línguas adicionais tanto no desenvolvimento da escrita, da produção oral e de conhecimentos linguísticos (Arquivo pessoal, Outubro de 2023).

Além disso, os docentes, por meio da hipótese da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), podem estimular os aprendizes a se beneficiar da orientação e do suporte de alguns colegas ou outros professores mais experientes, o que permite que eles possam progredir além de suas atuais habilidades.

Ou seja, há o auxílio aos alunos para fazer tarefas que eles não conseguem concluir por conta própria, porém vão reduzindo aos poucos a assistência conforme eles ganham uma maior competência. Ainda sobre a Teoria Sociocultural e a Hipótese da interação, trazemos a Resposta 5.

Resposta 5 - Arquivo pessoal dos autores

Na perspectiva da teoria sociocultural, a aquisição de uma língua ocorre em um processo colaborativo, por meio da interação, conforme os propósitos dos aprendizes, ou seja, concebendo a linguagem como uma atividade de âmbito comunicativo. No que concerne ao aspecto da hipótese da interação, Ellis (1999, p.1) define interação como o comportamento social em que uma pessoa estabelece comunicação com outra ou consigo mesma, ou ainda com as máquinas ou ferramentas tecnológicas (Chapelle, 2003). Nesse processo se constrói a identidade, se estimula ou motiva o indivíduo, podendo acontecer, também, processos contrários aos mencionados. Resumindo, a interação está na essência do ensino e da aprendizagem de línguas, pois aprendemos línguas para nos relacionarmos socialmente (Paiva, 2013). (Arquivo pessoal, Outubro de 2023).

Observa-se pela Resposta 5 a consciência do docente de que o ensino e a aprendizagem de línguas envolvem interação e que pela interação acontecem as relações sociais, ao mencionar um processo de construção de identidade pela comunicação.

Quanto à Hipótese da Interação, com 58.3%, destaca-se a interação social na aprendizagem de língua adicional, e Long (1981) argumenta que ao negociar diferentes significados durante interações, nesse caso em sala de aula, provê aos alunos *input* e *feedback*, o que traz a compreensão e a aquisição. Vemos na Resposta 6 que o docente menciona que as principais atividades cognitivas auxiliam por meio da interação social, o que vai contra algumas das hipóteses da questão do inatismo.

Resposta 6 - Arquivo pessoal dos autores

A aquisição e/ou aprendizagem da língua acontece como fruto da experiência humana (a língua se constrói pelo uso e não por princípios inatos) e a linguagem está atrelada a outros tipos de cognição. As principais atividades cognitivas se desenvolvem através da interação social (Arquivo pessoal, Outubro de 2023).

Essa resposta não vê o inatismo como fator importante no momento do ensino-aprendizagem em contexto de sala de aula de língua adicional. Não há evidência de rejeição da teoria inatista, porém o fator de interacionismo e cognição se mostram mais evidentes na resposta, o que estabelece uma relação com a Teoria Sociocultural, Hipótese da Interação e o Conexionismo.

No que diz respeito ainda à interação e contextualização, a Resposta 7 menciona a exposição dos alunos ao uso da língua, o que evidencia mais uma vez o *input* compreensível (Krashen, 1985) explicado tanto no Modelo Monitor como no Conexionismo. Porém, a resposta não evidencia que o entrevistado se alie a uma base inatista.

Resposta 7 - Arquivo pessoal dos autores

Acredito que utilizar contextos reais para o ensino de línguas adicionais seja eficaz para os estudantes, assim como a interação entre os participantes. Quando os alunos são expostos a situações de uso da língua, conseguem perceber a relevância dela e como ela pode ser usada em diferentes contextos, facilitando a aprendizagem (Arquivo pessoal, Outubro de 2023).

Essa afirmação reflete uma abordagem comunicativa para o ensino de línguas adicionais, que enfatiza a importância de utilizar contextos reais e promover a interação entre os alunos. A ideia de usar esses contextos significa que as atividades de ensino são baseadas em situações práticas e do dia a dia em que a língua adicional seria usada. Ao usar contextos reais e promover interação, o ensino se torna mais dinâmico, motivador e eficaz. Essa abordagem facilita a aquisição de habilidades práticas e ajuda os alunos a desenvolverem confiança para usar a língua em situações autênticas, promovendo uma aprendizagem mais profunda e significativa.

Na Resposta 8, o docente explica como acontece a questão do *input* e *output* em sua aula de língua adicional.

Resposta 8 - Arquivo pessoal dos autores

Com relação à aprendizagem de ILA¹⁷, aposto na geração de insumo linguístico e, a partir do output dos/das discentes, olhamos criticamente para sua produção e, com isso, (re)ajusto minha ação docente (Arquivo pessoal, Outubro de 2023).

Essa afirmação postula uma abordagem pedagógica centrada na interação e adaptação na aprendizagem de inglês como língua adicional. O insumo linguístico refere-se à exposição que os alunos têm à língua alvo. Isso pode incluir materiais didáticos, atividades interativas, textos, áudios, vídeos e interações verbais. O *output* é a produção linguística dos alunos, ou seja, sua fala ou escrita em inglês. Essa produção é essencial no processo de aprendizagem, pois permite que os alunos testem suas hipóteses linguísticas e consolidem seu aprendizado. Produzir na língua adicional ajuda a internalizar regras e formas da língua. A partir da análise do output, o professor reflete sobre sua prática pedagógica e ajusta suas estratégias de ensino. Esse método enfatiza o papel ativo dos alunos na aprendizagem e a flexibilidade do professor, promovendo um processo mais eficiente e personalizado. A resposta também sugere a ideia de retroalimentação da rede conexionista, pois a produção de *output* geraria um novo *input* com o “reajuste” da ação docente. As metodologias mencionadas nas Respostas 7 e 8 possuem elementos de diversas teorias, mas podemos mencionar aqui principalmente a Teoria Sociocultural, em que a aprendizagem ocorre por meio

¹⁷ Inglês como Língua Adicional

da interação social e é mediada por ferramentas culturais e linguísticas, e a Hipótese da Interação, em que a aquisição da linguagem é promovida por meio de interação que envolve negociação de significado.

Em relação à proporção das teorias selecionadas pelos docentes, a Teoria Behaviorista configura com 8.3% apenas e a Teoria Inatista 16,7%. Entretanto, um docente ressalta a importância do conhecimento de todas as teorias pelos professores, como mostra a Resposta 9.

Resposta 9 - Arquivo pessoal dos autores

Todas as teorias ou hipóteses são importantes e devem ser conhecidas pelo professor, seja por seu potencial de explicar uma parcela da realidade, seja por sua aplicabilidade e efetividade em um dado contexto. O professor que conhece a fundo as mais diferentes abordagens terá mais chance de decidir qual delas é mais adequada para cada grupo específico de alunos (Arquivo pessoal, Outubro de 2023).

De acordo com este docente, como professores universitários, todos devem conhecer as diferentes abordagens, reconhecer seus possíveis potenciais, analisar de acordo com o contexto qual a possibilidade de aplicar de forma mais efetiva em sala de aula levando em conta cada especificidade.

Por outro lado, temos uma resposta em que o docente não faz uso das teorias.

Resposta 10 - Arquivo pessoal dos autores

Eu não uso uma teoria de aquisição ou de aprendizagem de maneira explícita. Nem mesmo saberia mencionar uma nesse momento.

Ou seja, de acordo com o trecho acima, para esse docente as teorias podem ser utilizadas de forma deliberada em sala de aula, sem fazer menção a algum nome específico que viria a pautar as aulas. Há outra resposta, nesta análise, que apresenta panorama similar.

Resposta 11 - Arquivo pessoal dos autores

Não há nenhuma teoria que dê conta da complexidade da sala de aula, porém tais perspectivas se alinham de forma mais coerente com as metodologias de ensino que busco trabalhar.

Neste caso, o docente faz alusão ao quão complexo é trabalhar em uma sala de aula de línguas adicionais, e, portanto, apontar uma outra teoria apenas não seria o suficiente, embora haja certo alinhamento com as perspectivas teórico-

metodológicas citadas no questionário. Esta resposta se alinha aos preceitos da TSDC, pois reforça o caráter dinâmico, não linear e complexo da sala de aula.

Quando falamos em metodologias de ensino, e teorias de ensino-aprendizagem, devemos atribuir alguns valores a ambos no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem em geral. A base para a criação de metodologias de ensino é a criação de ferramentas que os professores utilizam para transmitir todos os conhecimentos possíveis aos alunos de maneira abrangente e enriquecedora durante o processo de educação. Em outro aspecto, a construção ocorre dentro de uma dinâmica entre o conhecimento já existente e os novos tipos de conhecimento que serão adquiridos ao longo do tempo. Assim, as teorias de aprendizagem procuraram identificar e implementar dinâmicas que acompanham a evolução cognitiva dos indivíduos, aferindo e, simultaneamente, estimulando novas formas de conhecimento nas relações em geral. As metodologias de ensino-aprendizagem e teorias de aquisição e aprendizagem, mais a aplicação de habilidades, são nada mais do que uma construção voltada para o estímulo à procura de mais conhecimento para ser utilizado no processo de ensino-aprendizagem.

Um docente do curso mencionou a utilização de 3 diferentes teorias em suas aulas, explicando-as cuidadosamente, a sua aplicação na prática de sala de aula, relacionando-as com o modo como compreende os processos dos discentes.

Resposta 12 - Arquivo pessoal dos autores

Selecionei as que, penso, estejam mais presentes em minha prática como docente de línguas adicionais e no modo como compreendo os processos de aquisição-aprendizagem de meus alunos. O "Modelo do Monitor" embasa minha prática na medida em que procuro prover "input" compreensível, rico e variado aos discentes (em atividades síncronas e assíncronas), ao mesmo tempo em que busco promover sistematicamente momentos voltados para o foco na forma, em que a (auto)correção e a consciência na utilização de regras da língua pelo aluno permita-o atuar sobre sua própria produção. A Hipótese da Interação está relacionada, principalmente, no papel que é dado à interação na aquisição-aprendizagem de espanhol em sala de aula, especialmente da oralidade, por exemplo, através de tarefas orais de interação (de "juego de roles", por exemplo), em que o aluno/aprendiz seja levado a utilizar estratégias de negociação de sentido. Somado a isso, a "Teoria Sociocultural" fundamenta meu planejamento e minhas aulas ao considerar o papel fundamental das atividades sociais e as diversas possibilidades de uso social da língua para o processo de aquisição-aprendizagem de espanhol por meus alunos, assim como a relevância do contato com artefatos culturais diversos relacionados ao vasto universo cultural da língua-alvo. Ao mesmo tempo, também se manifesta quando procuro incluir em minhas aulas atividades

colaborativas, que permitam a mediação por pares (por exemplo, sustentadas na relação aluno-aluno) para fomentar a apropriação da língua pelos estudantes.

A resposta evidencia uma grande autoconsciência do docente das teorias de aquisição e aprendizagem de linguagem relacionando-as às metodologias de ensino e outras atividades de sala de aula, ao mesmo tempo em que leva em conta a evolução do aluno na utilização de diferentes regras e estruturas da língua espanhola. A negociação de significado incentiva o envolvimento ativo com colegas para resolver lacunas de comunicação. A mediação colaborativa promove uma comunidade de alunos onde a interação e a responsabilidade compartilhada aumentam a aquisição. Esta resposta demonstra uma integração ponderada do Modelo Monitor, Hipótese de Interação e Teoria Sociocultural, cada um contribuindo para uma compreensão holística da aquisição da linguagem e pedagogia. Ao misturar *input* compreensível, interação e engajamento cultural, o professor cria um ambiente de aprendizagem dinâmico que apoia o crescimento linguístico e cultural dos alunos.

A evolução de métodos de ensino de línguas reflete uma mudança mais ampla de abordagens centradas no professor para abordagens centradas no aluno, enfatizando a comunicação, a interação e a aplicação no mundo real. Embora cada teoria ou método tenha características e prioridades distintas, suas interconexões destacam um esforço contínuo para equilibrar a competência linguística com a fluência prática e a consciência crítica. Entender esses métodos e seus relacionamentos pode ajudar os educadores a projetar experiências de aprendizagem de línguas mais eficazes e holísticas.

5 Considerações Finais

É crucial que os professores assumam uma posição de apoio à propagação de ações socioeducativas que se alinhem a cada realidade educacional e incentivem os alunos a se engajarem em um ambiente de trabalho que inclua múltiplos apoios. Portanto, mesmo dentro da aplicabilidade da prática nas salas de aula, é fundamental aprimorar as práticas já existentes. No processo de ensino-aprendizagem, é evidente o foco em diversas habilidades. Portanto, é

imprescindível que as questões teóricas e práticas estejam inseridas no ambiente educacional, não apenas para uso nominal, mas, como a própria palavra indica, para a prática. Ainda assim, considera-se que, no âmbito educacional, a procura por mais aprendizado e subsequente aplicação junto aos estudantes é de grande relevância. No entanto, a comunidade discente também deve ser parte integrante desse mesmo processo educativo.

Nosso propósito neste trabalho foi reconhecer e ponderar sobre as perspectivas teórico-metodológicas que fundamentam o ensino de língua adicional na formação inicial de docentes de inglês e espanhol. Também procuramos investigar a evolução e as transformações nas diversas teorias de ensino-aprendizagem e de aquisição ao longo das últimas décadas. Discutimos a evolução e a interligação dessas diversas teorias, que frequentemente propiciaram ou foram precursoras para que as discussões subsequentes pudessem ser iniciadas e formalizadas em certas práticas. Buscamos esclarecer as diversas teorias e métodos, suas respectivas décadas de surgimento e suas consequências.

Entendendo que as concepções linguísticas nos cursos de Letras não são uniformes e variam de acordo com os alinhamentos teóricos dos professores, acreditamos que abordar diretamente as perspectivas dos professores sobre o processo de ensino e aprendizado de línguas pode fornecer elementos para uma compreensão mais aprofundada de como o conceito de línguas adicionais é aplicado na prática.

Referências

BROWN, Henry Douglas; LEE, Heekyong. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Pearson Education: New York, 2015.

CHOMSKY, Noam. *Syntactic structures*. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, 1957. Disponível em <https://doi.org/10.1515/9783112316009>

DORNELLES, Clara. *A gente não quer ser tradicional, mas... como é que faz, daí?: a inovação curricular e o debate popularizado sobre língua portuguesa e*

ensino. 169p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2008.

FINGER, Ingrid. *A abordagem conexionalista de aquisição da linguagem*. In: QUADROS, Ronice Müller de; FINGER, Ingrid (Orgs.) *Teorias de aquisição da linguagem*. 3ª edição, Florianópolis, SC: Editora UFSC, 2017, v.1, p.127-144

GRÉGIS, Rosi Ana. *A importância dos estudos sobre a gramática universal nas pesquisas em aquisição de segunda língua*. Estudos Linguísticos e Literários, Salvador, n. 54, p. 163–181, 2016. DOI: 10.9771/2176-4794ell.voi54.16052. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/16052>. Acesso em: 5 dez. 2024.

LIMA JÚNIOR, Ronaldo Manguiera; ALVES, Ubiratã Kickhofel; SILVEIRA Rosane; KUPSKE, Felipe Flores; KLUGE, Denise Cristina. A Teoria de Sistemas Dinâmicos Complexos e o desenvolvimento sonoro de línguas não nativas: implicações para a pesquisa e o ensino. Revista Abralín [Internet]. 27º de maio de 2024. Acesso em 22º de abril de 2025. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/2253>

KRASHEN, Stephen. *Individual Variation in the Use of Monitor*. In: RITCHIE, William. (ed.) *Second Language Acquisition Research: Issues And Implications*. New York: Academic Press, 1978.

KRASHEN, Stephen. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Press, 1982.

KRASHEN, Stephen. *The Input Hypothesis Issues and Implications*. New York: Longman Group Ltd., 1985.

KRASHEN, Stephen. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. New York: Prentice-Hall International Inc., 1988.

KRASHEN, Stephen; TERRELL, Tracy. *The Natural Approach*. New York: Prentice-Hall International Inc., 1983.

KUMARAVADIVELU, Bala. *TESOL methods: changing tracks, challenging trends*. TESOL Quarterly, v. 40, n. 1, p. 59-81, 2006b.

LARSEN-FREEMAN, Diane. *Chaos/Complexity Science and Second Language Acquisition*. Applied Linguistics, 18, p. 141-165, 1997.

LARSEN-FREEMAN, Diane; CAMERON; Lynne. *Complex systems and applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2008.

LENNEBERG, Eric Heinz. *Biological foundations of language*. New York: John Wiley and Sons, 1967.

LONG, Michael Hugh. *Input, interaction, and second language acquisition*. Annals of the New York Academy of Sciences, 379, p. 259-278, 1981.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade*. Ciência & Saúde Coletiva, 17 (3), p. 621-626, mar. 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. *Aquisição de Segunda Língua*. São Paulo: Parábola, 2014.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro. *Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em Inglês*. Erechim: Edelbra, 2012.

SKINNER, Burrhus Frederic. *The generic nature of the concepts of stimulus and response*. Journal of General Psychology, 12, 40-65, 1935. DOI:10.1080/00221309.1935.9920087

SKINNER, Burrhus Frederic. *Verbal Behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1957.

VANPATTEN, Bill; KEATING, Gregory; WULFF, Stefanie. *Theories in Second Language Acquisition: An Introduction*. 3. ed. New York: Routledge, 2020.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Artigo recebido em 10/01/2025 e aceito em 28/05/2025.