



## Uma proposta de estrutura de intervenção pedagógica para o contexto de ensino e aprendizagem de línguas adicionais: algumas considerações investigativas

Eduardo de Oliveira Dutra  
Universidade Federal do Pampa

### Resumo

Neste estudo, apresentamos, descrevemos e analisamos uma proposta de estrutura de intervenção pedagógica (IP), destinada à sala de aula de línguas, com o objetivo de que docentes e/ou pesquisadores reflitam sobre a sua prática pedagógica, a partir de nossa proposição. Do ponto de vista organizacional, a estrutura da IP está baseada em três fases: inicial, processual e final. Desde uma perspectiva investigativa, a IP está centrada na geração processual dos dados com vistas ao aperfeiçoamento contínuo da proposta pedagógica. Concluímos que a estrutura de IP proposta apresenta diferentes fontes que a sustentam. Além disso, em função da complexidade do processo de ensino e de aprendizagem de línguas, não pretendemos proferir a palavra final tanto em relação à estrutura de nossa proposição quanto no que concerne às bases teóricas que poderão ser adotadas a fim de sustentá-la.

**Palavras-chave:** Estrutura de Intervenção; Fontes; Ensino de Línguas; Metodologia de Pesquisa.

Submetido em: 13/12/2021  
Aceito em: 26/12/2021  
Publicado em: 30/12/2021



Departamento de Letras  
Instituto de Ciências Humanas e Letras  
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG –  
CEP 317131-001 - Brasil

## Eduardo de Oliveira Dutra



Professor Adjunto III da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) no curso de Línguas Adicionais-Inglês e Espanhol e Respectivas Literaturas e no Programa de Pós-graduação em Ensino de Línguas/Mestrado Profissional da UNIPAMPA. Possui graduação em Letras-Espanhol e Respectivas Literaturas (2001) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, especialização em Estudos Avançados de Língua e Literaturas de Língua Espanhola (2002) e Mestrado em Letras, área de concentração em Linguística, (2007) por essa mesma instituição e doutorado em Linguística Aplicada (2015) pela Universidade do Vale do Rio do Sinos (UNISINOS). Realizou doutorado sanduíche na Universidade de Salamanca (USAL), na área de ensino/aprendizagem de espanhol como LE/L2, sob a supervisão da professora Dra. Susana Azpiazu Torres, por meio do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). É líder do grupo de pesquisa intitulado ensino e aprendizagem de línguas: uma abordagem quantitativa. Atualmente é Editor Assistente da Revista de Estudos Híbridos na Área da Linguagem (REHAL) e coordenador de Programa intitulado "Do mapeamento do espanhol à extensão: diálogo desde y con las fronteras voltados à formação de professores" Seus interesses de pesquisa envolvem ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, com ênfase na língua espanhola, e aquisição de segundas línguas. Também tem interesse por temas relacionados à aprendizagem colaborativa, instrução explícita, metodologia de pesquisa em ensino e aprendizagem de línguas e à formação de professores de espanhol.



<http://lattes.cnpq.br/5554712337594367>



<https://orcid.org/0000-0003-1612-1395>



## UMA PROPOSTA DE ESTRUTURA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PARA O CONTEXTO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ADICIONAIS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES INVESTIGATIVAS

Eduardo de Oliveira Dutra (Universidade Federal do Pampa)<sup>1</sup>

A intervenção pedagógica (doravante IP), no contexto educativo, tem sido adotada como uma alternativa para exercer influência sobre o processo de ensino e de aprendizagem de estudantes, por meio de ações (docentes e discentes) planejadas, administradas e sustentadas teoricamente. Neste artigo, apresentamos uma possibilidade de estrutura e de execução de IP, voltada ao contexto de sala de aula de línguas adicionais, com base na literatura da área (Scaramucci, 1995; Piedrahita, 2005; Damiani et al., 2013; Cardoso, 2015; Soares, 2018; Medeiros, 2020, entre outros), na proposição do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Línguas (doravante PPGEL) da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA, 2021) e em reflexões que surgiram durante o planejamento de orientações dirigidas a estudos de mestrandas (Linhati, 2021; La-Rocca, 2021; Machado, 2021) e a outros(as) orientandos(as), por parte do autor deste estudo.

Além disso, objetivamos que docentes e/ou pesquisadores reflitam sobre a sua prática pedagógica, a partir da proposta de IP, que detalharemos na sequência, tendo em vista outra(s) base(s) teórica(s). Para fins de organização, após a introdução, tratamos da

---

<sup>1</sup> e-mail: [eduardodutra@unipampa.edu.br](mailto:eduardodutra@unipampa.edu.br)



contextualização do PPGEL da UNIPAMPA. Na sequência, trazemos a literatura da área, a qual é seguida da proposta de estrutura de IP e de algumas reflexões acerca de sua execução. Por último, apresentamos as considerações finais.

## 1. O Programa de Pós-Graduação em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa e a intervenção pedagógica na literatura da área

O PPGEL da UNIPAMPA foi criado, em 2014, para atender necessidades contextuais dirigidas à formação continuada de professores na área de linguagem. Ao consultarmos o site do PPGEL (UNIPAMPA, 2021), encontramos o perfil formativo de profissionais que podem participar do processo seletivo, em nível de Mestrado Profissional em Ensino de Línguas (MPEL). Nesse sentido, docentes, portadores de título de graduação em Letras ou Pedagogia, com documentos comprobatórios de docência, na área de linguagem, podem fazer parte da seleção. Além disso, identificamos, como objetivo principal do PPGEL, a promoção da qualificação da docência na área da linguagem, com o estímulo ao desenvolvimento de práticas inovadoras e de produto pedagógico por meio do aprofundamento de estudos teóricos e da reflexão sobre processos de ensino e aprendizagem (UNIPAMPA, 2021).

O produto pedagógico representa a materialização, a concretização, a transposição da pesquisa científica e acadêmica em uma proposta de atividade gerada para ser compartilhada com os interlocutores do trabalho, que são docentes, estudantes de qualquer nível e modalidade de ensino (Medeiros, 2020). Na realidade, o(s) material(is) pedagógico(s) gerado(s) pode(m) se dirigir diretamente tanto a outros professores quanto



aos estudantes. Isso significa que, por exemplo, o material didático autoral (doravante MDA), que for produzido durante o estudo do (a) mestrando (a) do PPGEL, não se limitará aos docentes como público-alvo, visto que, a depender da proposta investigativa<sup>2</sup>, será possível o atendimento de ambos os grupos, pertencentes a qualquer nível e modalidade de ensino, segundo assinala Medeiros (2020). Destacamos o fato de que, para a autora, a investigação científica é transposta em uma proposta de atividade, o que nos permite apontar o papel do processo investigativo para a geração do produto pedagógico.

O MPEL abrange a (a) produção e a (b) análise da aplicação de um MDA, que tende a gerar um produto pedagógico autoral (UNIPAMPA, 2021). Isto posto, detalhamos (a) e (b) a partir de sete fases<sup>3</sup>, a saber: elaboração, execução e análise dos resultados do piloto (Fase 1), criação de implicações investigativas e pedagógicas com base no projeto piloto (Fase 2), (re)organização da IP, do MDA e da proposta investigativa (Fase 3), aplicação da IP e do MDA (Fase 4), análise dos resultados (Fase 5), geração do produto pedagógico (Fase 6) e divulgação (Fase 7).

A fim de atendermos aos propósitos da pesquisa de maior extensão (dissertação ou tese), não podemos deixar de mencionar que, na Fase 2, o projeto piloto pode permitir, do ponto de vista investigativo, que se verifique, por exemplo, a necessidade de alterações em relação à tipologia dos instrumentos e à sua quantidade. Além disso, é possível que se analise, para exemplificarmos, se a periodicidade de geração de dados está adequada aos objetivos propostos.

<sup>2</sup> Essa nomenclatura remete à situação na qual o (a) pesquisador (a) apenas executa o projeto piloto e propõe o estudo. De outro ponto de vista, o termo proposta investigativa pode ser sinônimo de metodologia de pesquisa no caso de, além das etapas referentes ao piloto e às aulas diagnósticas serem cumpridas, suceder a execução da investigação.

<sup>3</sup> As sete fases apresentadas, a partir da produção e análise de aplicação de MDA, são reflexões trazidas pelo autor deste trabalho. Portanto, essa categorização não envolve posição dos demais docentes do PPGEL.



Do ponto de vista pedagógico, o piloto pode apontar a necessidade de modificação quanto ao *design* de tarefas específicas do MDA e/ou ao aumento de tempo para a concretização de determinadas aulas. Dito de outro modo, os procedimentos adotados no piloto, tanto do ponto de vista investigativo quanto da perspectiva pedagógica, bem como os resultados alcançados nesse tipo de projeto, podem permitir que se aponte sugestões de melhorias destinadas às propostas pedagógica e investigativa.

As fases de (1) a (7), que indicamos anteriormente, poderão apresentar diferenças de uma pesquisa em comparação a outra, para exemplificarmos, no que tange ao seu cumprimento, ou, até mesmo, em relação ao surgimento ou supressão de fase (s). A elaboração e a análise da aplicação de um MDA fazem parte de um processo complexo, que envolve a interlocução entre os aspectos investigativos e pedagógicos, os quais, do ponto de vista do ensino e da aprendizagem de línguas adicionais, serão úteis para a Proposta Pedagógica (doravante PP), a qual inclui a IP e o MDA.

A elaboração do MDA, a partir de Leffa (2007), por exemplo, obedecerá a quatro etapas: análise, desenvolvimento, implementação e avaliação. Em comparação, a IP deve abranger, no mínimo, três etapas: fases inicial, processual e final. O entrosamento entre as etapas da IP e as do MDA é de extrema relevância para a organização investigativa e pedagógica e, por conseguinte, para o êxito da aplicação da pesquisa. É difícil a elaboração e a execução de uma IP sem a elaboração prévia de MDA. Dito de outra maneira, esse elemento constitutivo da PP tende a ser gerado antes da IP que, em sua essência, deve refleti-lo primordialmente no que tange às prováveis ações docentes e discentes, as quais deverão ser planejadas, administradas e sustentadas teoricamente. Por razão de recorte, focamos na IP.

Por pesquisa de intervenção pedagógica, Damiani et. al (2013) explicam que envolvem o planejamento e a implementação de interferências, mudanças, com vistas à



geração de melhorias nos processos de aprendizagem dos participantes, e a avaliação dos efeitos dessas interferências. Por outro lado, Piedrahita et. al (2005) apontam o conjunto de ações que fazem parte da IP: fase pré-ativa ou de planejamento; fase interativa ou de processo instrucional e fase pós-ativa ou pós-instrucional.

A partir do exposto, podemos perceber que a IP deve ser planejada, executada e avaliada, ou seja, não basta a administração das ações docentes e discentes, é de extrema relevância a avaliação de seus possíveis efeitos no processo de aprendizagem dos(as) participantes. Nas intervenções, o objetivo é a descrição detalhada dos procedimentos adotados, avaliando-os e gerando explicações plausíveis, acerca de seus efeitos, sustentadas em dados e em teorias pertinentes (Damiani et.al, 2013).

Esses autores destacam que o relato de uma pesquisa do tipo intervenção deve abranger dois componentes (método da intervenção e o método da avaliação da intervenção), que requerem detalhamento de suas respectivas ações. Do ponto de vista investigativo, a IP assume um paradigma de caráter qualitativo (Damiani et.al, 2013).

Desde essa perspectiva, a geração e posterior análise de dados deve ser realizada com base no processo, o qual refere-se à avaliação desenvolvida durante um determinado período de tempo (Scaramucci, 1995). Em síntese, a investigação de IP, respaldada a partir de linha(s) teórica(s), exige planejamento de ações, implementação e avaliação dos seus possíveis efeitos de maneira processual. Na sequência, apresentamos a proposta de estrutura e de execução da IP do presente estudo.



## 2. A proposta de estrutura e de execução da intervenção pedagógica

### 2.1. Uma contextualização e os eixos na fase processual

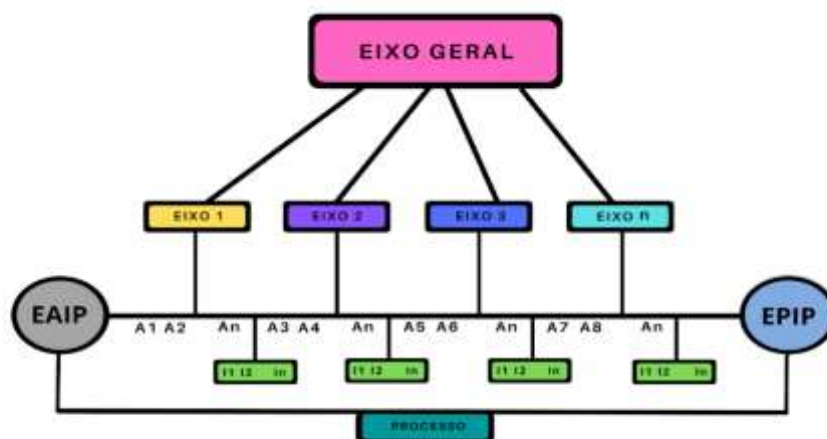
A proposta de estrutura de IP do presente estudo é oriunda, conforme já indicamos anteriormente, da literatura da área (Scaramucci, 1995; Piedrahita, 2005; Damiani et al., 2013; Cardoso, 2015), da proposição do PPGEL da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA, 2021) e de reflexões que surgiram durante o planejamento de orientações dirigidas a estudos de mestradas (Linhati, 2021; Fagundes, 2021; La-Rocca, 2021) e a outros(as) orientandos(as), por parte do autor deste artigo.

Na sequência, teceremos algumas considerações destinadas a pesquisas, relacionadas ao ensino e à aprendizagem de línguas, que têm como referência uma perspectiva intervencionista. Para a consecução de tal propósito, inicialmente, a fim de situarmos o(a) leitor(a), realizamos uma breve contextualização da proposta de estrutura de IP, e, posteriormente, a explicamos através da interpretação da Figura 1.





Figura 1 - Foco no processo: proposta de estrutura da intervenção pedagógica



Fonte: Autor (2021)

### Legenda

**EAIP** = Etapa Anterior à Intervenção Pedagógica

**EPIP** = Etapa Posterior à Intervenção Pedagógica

**A1** = Aula 1

**A2** = Aula 2

**A3** = Aula 3

**A4** = Aula 4

**A5** = Aula 5

**A6** = Aula 6

**I1** = instrumento 1

**I2** = instrumento 2



No que tange ao significado das cores na Figura 1, para exemplificarmos, recorreremos unicamente aos retângulos verdes suspensos por uma haste. A manutenção de cor única dessas formas geométricas está relacionada à permanência dos mesmos instrumentos ao longo das etapas de geração dos dados. Logo, cores únicas sugerem situação permanente. Em contraste, as figuras da IP, que possuem diferentes cores, revelam variação e, por conseguinte, casos distintos, como, por exemplo, nos Eixos 1 e 2 da Figura 1.

Na Figura 1, a proposta de IP pode ser dividida em três fases: inicial, processual e final, as quais estão representadas, respectivamente, pela Etapa Anterior à Intervenção Pedagógica (doravante EAIP), Etapa de Implementação (doravante EI) e pela Etapa Posterior à Intervenção Pedagógica (doravante EPIP). A EAIP envolve basicamente projeto piloto, propostas investigativa e pedagógica, aplicação de diagnóstico e aperfeiçoamento da IP e do MDA, isto é, da PP que pode assumir um caráter propositivo. Em função disso, o (a) pesquisador (a) somente executa o projeto piloto e apresenta a proposta pedagógica. Sob outra perspectiva, a PP pode ser sinônima de metodologia de intervenção no caso de a investigação ser realizada.

Em comparação, a EI, etapa processual, de forma resumida, trata da geração e análise dos dados, em maior escala, da aplicação da PP e de seu melhoramento contínuo. Destacamos que a EI é a etapa na qual provavelmente haverá, em maior escala, geração de dados no ambiente de sala de aula de línguas adicionais. Isso significa que serão possíveis outros momentos de coleta de dados, como na aplicação do piloto e da aula diagnóstica, no caso da EAIP, e, opcionalmente, na situação de EPIP, durante a administração de último instrumento.



Por último, a EPIP ocorre após a execução do último eixo subtemático e abrange a aplicação da tarefa final<sup>4</sup> para a qual o (a) discente, durante a EI, supostamente foi preparado (a). Além disso, essa fase pós-intervenção inclui, opcionalmente, a administração de último instrumento da pesquisa e, primordialmente, a elaboração das versões finais da IP e do MDA e de qualquer outro elemento que possa ser classificado como produto pedagógico. Cabe assinalarmos que as três etapas anteriores serão detalhadas mais adiante.

O Eixo Geral remete ao tema (contemporâneo) transversal selecionado, que servirá de base, para a constituição, tanto do MDA quanto da IP. Essa modalidade temática como eixo gerador da IP e do MDA representa uma escolha particular do autor deste artigo enquanto orientador do PPGEL da UNIPAMPA. Outros (as) investigadores (as) possivelmente optarão por temas que não exploram diretamente a transversalidade, o que não inviabilizará a execução da pesquisa no campo de ensino e aprendizagem de línguas.

Em posição inferior ao Eixo Geral, segundo a Figura 1, há três eixos numerados (1, 2 e 3) e outro representado pela sigla En, os quais estão dispostos em retângulos de cores diferentes, o que sugere representações de subtemas (eixos subtemáticos ou eixos) distintos

Dito de outra maneira, a temática principal estará organizada e subdividida em temas menores, que se inter-relacionam, a ponto de integrarem o tema central do MDA e da IP. O número total de subtemas que fará parte da temática geral provavelmente será variável. Em relação a essa questão, destacamos o fato de haver na Figura 1 a abreviatura

<sup>4</sup> A proposta de tarefa final está respaldada no Ensino Baseado em Tarefas (Candlin, 1990; Zanón, Hernández, 1990).



En, a qual refere-se ao número indefinido de eixo e, por conseguinte, ao índice variável de subtemas. A definição do total de subtemas, que comporá o Eixo Geral, poderá depender dos objetivos<sup>5</sup> (temáticos, linguísticos, comunicativos, inclusivos e tecnológicos), do tempo disponível para a execução da investigação, do perfil dos participantes que pode ser estabelecido com base em um questionário no qual são obtidas informações a respeito da biografia linguística e tecnológica dos discentes, entre outras questões.

A terceira linha da Figura 1, neste momento, sem levarmos em consideração as extremidades (EAIP e EPIP), inicia com A1 e finaliza com An. A1 é a abreviatura de Aula 1. Nessa linha, A2 alude à Aula 2 e, assim, sucessivamente. Em contraste, a sigla An sugere a indeterminação do número de aulas e, portanto, a possibilidade de sua variabilidade. A título de exemplo, o Eixo 1 poderá ter quatro aulas (A1, A2, A3, A4), em comparação ao Eixo 3, que pode se caracterizar como mais (A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11), ou menos extenso (A5, A6). Essas diferenças de dimensões entre as partes da IP (Eixo 1, Eixo 2, Eixo 3, Eixo n) seguramente serão explicadas, a depender das circunstâncias da investigação, com base nos fatores idênticos aos que podem condicionar o estabelecimento do número de eixos.

Na sequência, apresentamos a fase processual a partir da geração dos dados.

<sup>5</sup> Esses objetivos estão relacionados à IP. Os objetivos temáticos abrangem a apropriação do tema e possíveis implicações atitudinais. Já os objetivos linguísticos e comunicativos envolvem, respectivamente, os níveis linguísticos (fonético-fonológico, morfológico e sintático) e as habilidades de produção e de compreensão. Partimos da inter-relação entre os dois últimos objetivos, de modo que as estruturas linguísticas estejam a serviço da comunicação. Em contraste, os objetivos inclusivos estão dirigidos à inserção do estudante incluso, no contexto educativo, por meio de condições que lhe permitam a sua participação do processo de ensino e de aprendizagem a que são expostos e, conseqüentemente, lhe possibilitem sentimento de pertencimento do grupo. Finalmente, os objetivos tecnológicos aludem à apropriação do manuseio de ferramentas para fins educativos. Discutiremos os objetivos supramencionados em outro estudo (Dutra, no prelo), no qual focamos em algumas considerações pedagógicas da intervenção.



## 2.2. A fase processual: os instrumentos e a periodicidade de geração de dados

No que concerne à coleta de dados, na Figura 1, identificamos ao lado da sigla An uma haste na qual há um retângulo suspenso que contém, no seu interior, as abreviaturas I1, I2 e In. A presença de um valor no lado direito da letra I e de cor única (verde), na figura geométrica, revelam, respectivamente, o quantitativo de instrumentos de coleta e a manutenção de sua tipologia, segundo já explicamos anteriormente, para a geração de dados, em todos os eixos. Além da possibilidade de coleta de dados ocorrer na última aula de cada subtema, apresentamos outras duas opções para a administração dos instrumentos, a saber: no final das aulas, ou após um número específico de encontros, como, por exemplo, a cada duas aulas.

Posteriormente à definição do momento de coleta dos dados, recomendamos fortemente que a opção selecionada seja mantida em toda EI. A periodicidade de aplicação de I1 e I2 é provável que seja motivada primordialmente pelos objetivos da pesquisa e, também, por outros possíveis fatores condicionadores (tempo disponível para a pesquisa, número de aulas, etc.).

Na Figura 1, após I1 e I2, encontramos In, o qual retrata a viabilidade da presença de outro(s) instrumento(s) que pode(m) ser empregado(s) durante a IP. Cabe destacarmos que o acréscimo de um ou mais instrumentos à metodologia de pesquisa automaticamente acarretará a reorganização do *layout* da Figura 1, de modo que I venha acompanhado de outras numerações (I3, I4, I5...). Ressaltamos que a determinação do quantitativo de instrumentos também pode depender dos mesmos fatores que possivelmente condicionarão a regularidade de sua aplicação.



Para fins ilustrativos, apresentaremos, a seguir, duas situações possíveis de administração de instrumentos de coleta.

Situação 1 (S1): Administração de dois instrumentos (autoavaliação e avaliação<sup>6</sup> da PP) na última aula de cada Eixo. Questionário e entrevista (semi)estruturada podem ser utilizados como segundo instrumento (para mais detalhes, ver estudo sobre instrumentos de pesquisa (Rees; Mello, 2011)).

Situação 2 (S2): Aplicação da autoavaliação e da avaliação da PP na última aula de cada Eixo e de um terceiro instrumento<sup>7</sup> (roda de conversa) no último encontro, tal como, do Eixo n, da IP.

Imaginemos, de acordo com S1 e S2, a existência de objetivos de pesquisa relacionados à (i) avaliação de discentes acerca do papel da IP em sua aprendizagem de uma determinada língua adicional e à (ii) autoavaliação de seu desempenho nesse processo. Além disso, supomos que outro objetivo investigativo possa permitir que o(a) pesquisador(a) explore a (iii) avaliação final<sup>8</sup> da turma a respeito do material didático, da temática e aprendizagem da língua adicional.

Com base no que apresentamos anteriormente, no que concerne ao número de coleta e participantes, podemos perceber que existe uma diferença entre (i), (ii) e (iii). Os dois primeiros casos sugerem a (auto)avaliação processual, enquanto que, em (iii), há

<sup>6</sup> A avaliação poderá estar centrada na PP, isto é, tanto na IP quanto no MDA. Outra opção pode ser a avaliação apenas da IP, ou do MDA.

<sup>7</sup> Para a análise de estudos que utilizaram a roda de conversa como instrumento de geração de dados, recomendamos a leitura de Nascimento e Silva (2009) e de Soares (2018).

<sup>8</sup> Soares (2018) utilizou a roda de conversa para explorar, entre outras questões, a avaliação dos discentes sobre material didático, temática e aprendizagem da língua adicional.



coleta única de dados (avaliação coletiva e final). Em termos práticos, isso quer dizer que, em (i) e (iii), haverá coletas pontuais e, portanto, mais frequentes, em comparação a (iii), o qual requererá dos discentes única participação, de modo coletivo. Independentemente do tipo de enquadramento, o foco da coleta está nos discentes.

Neste artigo, defendemos a geração processual de dados, isto é, somos favoráveis à administração dos instrumentos de coleta em mais de um momento, ao longo da IP, conforme discutiremos mais adiante, de modo que o aperfeiçoamento da PP não suceda apenas após a sua implementação na totalidade. Para que realmente seja possível o contínuo burilamento da IP e do MDA, não podemos deixar de registrar a importância de fatores tais como: a tipologia do instrumento, a quantidade de dados gerados e, principalmente, o tempo disponível para a sua sistematização e análise.

A periodicidade da coleta (no final de cada encontro, após um número específico de aulas ou depois da finalização de cada eixo subtemático), atrelada aos fatores mencionados anteriormente, poderá interferir no aprimoramento, ao longo da pesquisa, de partes da IP e do MDA. Para que a possível dificuldade em relação ao aperfeiçoamento contínuo da PP seja minimizada, talvez a opção por um percurso metodológico que esteja baseado em um maior espaçamento temporal entre os momentos de coletas, por meio da aplicação dos instrumentos apenas no final de cada eixo subtemático, conforme é possível visualizarmos na Figura 1, possa garantir a manutenção de melhoramento processual da PP.

Ao tomarmos como referência o intervalo de uma semana (caso 1) entre a sistematização dos dados e o alcance de resultados parciais que serão úteis para o início do Eixo 2, a decisão mais prudente, por parte do(a) pesquisador(a), será o aperfeiçoamento da PP (mudanças parciais ou totais no MDA e nas ações docentes e



discentes da IP), até a aula 2, a depender da extensão das alterações que emergirem dos resultados parciais, obtidos no final do Eixo1.

A definição do quantitativo de aulas que poderá sofrer transformações não é estanque. Existem fatores que possivelmente influenciarão a manutenção de modificações da IP e do MDA até a aula 2, do Eixo 2, alterações mais ou menos expressivas da PP, entre outros desdobramentos. Um caminho metodológico alternativo para a manutenção do melhoramento processual da PP é a ampliação do prazo para o início do Eixo subtemático 2, de uma, para duas semanas (caso 2). É possível que esse aumento no intervalo entre o fim do Eixo 1 e o início do Eixo 2 viabilize a sistematização e a análise parcial dos dados obtidos no final do primeiro eixo, a ponto de haver mais tempo para o aperfeiçoamento da PP. O intervalo de duas semanas, para fins de padronização, caso seja adotado, obrigatoriamente deverá ser seguido nos outros subtemas da IP.

Contudo, cabe destacarmos que, se o caso 2 for assumido como um caminho para a coleta de dados, o(a) investigador(a) provavelmente terá condições de realizar mudanças, em maior escala, em partes da IP e do MDA, se os resultados parciais alcançados apontarem para esse rumo, em comparação ao caso 1. Para que isso ocorra, é necessário que o(a) pesquisador(a) realize planejamento pedagógico e metodológico (pesquisa), com base no intervalo de duas semanas, entre a administração do(s) instrumento(s) e o começo do subtema seguinte, de maneira que não haja prejuízo ao processo de aprendizagem dos(as) discentes e à execução do estudo. Não há como antevermos a dimensão das transformações pelas quais a PP passará, visto que a tomada de decisões nesse sentido ocorrerá com base na análise dos dados, a qual poderá revelar





a necessidade de nenhuma, poucas ou diversas modificações nas aulas do Eixo 2, Eixo 3, Eixo n.

A tomada de decisão por coletas pontuais, com períodos mais espaçados entre os momentos de aplicação dos instrumentos, parece que não é suficiente para mitigar possíveis prejuízos ao melhoramento contínuo da IP e do MDA. É preciso que o(a) pesquisador(a) no ato da escolha de instrumentos, que serão incorporados à metodologia de pesquisa, leve em consideração o seu *design* (perguntas abertas, fechadas, número de itens, etc.), objetivos de pesquisa e quantitativo de participantes, visto que os dados gerados serão sistematizados e utilizados com propósitos dirigidos ao aperfeiçoamento da PP, em curto prazo, como após a administração da última aula de cada subtema, entre as coletas de dados.

Nesse sentido, a título de exemplo, instrumentos como (auto)avaliação<sup>9</sup>, diário de campo e/ou roda de conversa, diário de aprendizagem tendem a requer análise de conteúdo, em comparação a tipos de questionários<sup>10</sup> (escalas numéricas, de ranking e perguntas de sim/não) que provavelmente darão origem a dados numéricos, disponibilizados em gráficos e/ou tabelas. O quantitativo de participantes, que integrará o contexto de investigação (educação básica na modalidade regular, curso de idiomas, ambiente universitário, etc.), poderá influenciar o processo de organização e o tipo de análise dos dados, visto que mais participantes pressupõem maior quantidade de dados.

Ainda em relação ao melhoramento da PP, no caso de S2, em que, opcionalmente, podemos incorporar à metodologia um terceiro instrumento (roda de conversa), indicamos

<sup>9</sup> A (auto)avaliação da PP pode ocorrer por uma ficha, questionário, entrevista (semi)estruturada, etc.

<sup>10</sup> Sugerimos a leitura de McKay (2003).



que os ajustes finais, tanto do MDA quanto da IP, dependerão possivelmente dos resultados alcançados a partir da análise dos dados oriundos desse instrumento.

Conforme já afirmamos, a geração de dados é processual (Scaramucci, 1995), ou seja, tem de ocorrer em distintos períodos, mais especificamente na última aula de cada subtema. Por conseguinte, na EPIP, a aplicação da roda de conversa, ou de qualquer outro instrumento, com vistas à avaliação final e coletiva da IP, tem um caráter optativo. Logo, esse instrumento, a depender dos objetivos de pesquisa e de fatores investigativos e operacionais, poderá ou não ser administrado depois da coleta de dados do último subtema da IP, na EI, e da tarefa final na EPIP.

No que tange aos respondentes, em S2, a (auto)avaliação e a roda de conversa estão centradas nos estudantes como sujeitos da pesquisa. Outra alternativa, por exemplo, inclui o docente como responsável pela redação de diário de campo, desde que a seleção desse instrumento tenha relação com o(s) objetivo(s) do estudo. O acréscimo de um ou mais instrumentos à investigação, dependendo do respondente foco, poderá ocasionar a participação concomitante do(a) docente e dos discentes como agentes para a geração dos dados.

As anotações do diário pessoal<sup>11</sup> (para mais detalhes, ver Rees; Mello, 2011) é possível que ocorram em momento extraclasse, não havendo, portanto, uso do período da aula para a obtenção de dados, e, conseqüentemente, o tempo de administração da IP não será reduzido. Nesse caso, o(a) professor(a) poderá obter semanalmente dados a respeito do funcionamento da PP que, posteriormente, em conjunto com outros tipos de dados, provenientes de entrevistas (semi)estruturadas, questionários de (auto)avaliação,

<sup>11</sup> Há pesquisadores (as) que realizam anotações durante as aulas.



entre outros instrumentos, serão úteis para a indicação das necessidades pontuais de melhorias da PP, no final de cada eixo, que poderão ser incorporadas ao(s) eixo(s) seguinte(s).

Se a opção procedimental do(a) pesquisador (a) for pela geração semanal de dados, centrada no docente, e, simultaneamente, no final de cada eixo subtemático, com foco nos discentes, somos conscientes de que haverá um descompasso entre os períodos de coleta, o qual poderá ser justificado a partir dos objetivos de pesquisa. Caso o caminho metodológico adotado esteja focado no (1) diário pessoal (docente), na (2) autoavaliação de desempenho (discentes, individual), (3) avaliação da PP (discentes, individual) e na (4) roda de conversa (discentes, grupo), a aplicação dos instrumentos será semanal (1), no fim de cada subtema (2 e 3) e da administração da PP (4).

Para a realização do melhoramento permanente da PP, os dados semanais, provenientes do diário de campo, ou pessoal, referente ao Eixo 1, poderão ser organizados, exemplificando, imediatamente após a sua geração, ou em um único momento, com os dados que forem oriundos da (auto)avaliação discente, para posterior análise, com o objetivo de indicarmos as alterações parciais e/ou totais a serem realizadas na A1, A2, An do Eixo 2, Eixo 3, Eixo n. Ainda que os eixos subtemáticos passem provavelmente por diversas transformações, ao longo desse processo, é válido destacarmos que a PP não chegará à sua versão definitiva, uma vez que dependerá até lá dos resultados da roda de conversa (para mais detalhes, ver Soares, 2018), caso este instrumento seja utilizado.

A seguir, tratamos da EAIP e da EPIP.



### 2.3. As fases inicial e final

Apesar de termos explorado inicialmente, em função da opção pela leitura horizontal da Figura 1, as três primeiras linhas, o que nos permitiu tratar brevemente de (i) tema central da IP e do MDA, (ii) Eixos (subtemas), (iii) quantitativos de aulas e (iv) instrumentos de geração de dados, não podemos deixar de registrar o fato de que a EAIP é imprescindível para o estabelecimento de (i) a (iv).

A EAIP, sob condições<sup>12</sup> normais, envolve estudo piloto<sup>13</sup> (elaboração, execução e análise dos resultados) criação de implicações investigativas e pedagógicas do projeto piloto, (re)elaboração das propostas investigativa e pedagógica do estudo de maior extensão (dissertação ou tese), realização do diagnóstico da investigação propriamente dita e burilamento da IP e do MDA a partir dos resultados da aula diagnóstica.

Essa etapa exige do(a) docente uma série de definições<sup>14</sup>: objeto de estudo, tema (contemporâneo) transversal, habilidade comunicativa foco, suporte teórico da IP, contexto de ensino, participantes, objetivos investigativos e pedagógicos, instrumentos de geração dos dados, procedimentos de coleta e tipo(s) de análise, etc. A EAIP é uma etapa crucial para o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que requer instrumentalização teórico-metodológica por parte do pesquisador(a) e a escolha de caminhos para a concretização do estudo.

<sup>12</sup> No caso da situação pandêmica pela qual passamos desde março 2020 até o presente momento, as discentes do PPGEL da UNIPAMPA que ingressaram, em 2019, tiveram de alterar suas propostas de estudos a ponto de realizarem apenas o estudo piloto e desenvolverem propostas investigativas e/ou pedagógicas, ou até mesmo darem outros rumos teórico-metodológicos para as suas investigações. Em função disso, as ações apontadas na EAIP não foram cumpridas na totalidade por algumas pesquisadoras do PPGEL.

<sup>13</sup> Recomendamos a leitura de dois estudos (Bailer; Tomitch; D'Ely, 2011; Linhati, 2021).

<sup>14</sup> As definições sobre o tema (contemporâneo) transversal e a habilidade comunicativa foco, entre outros aspectos, têm relação com as orientações desenvolvidas no PPGEL por parte do autor deste artigo.



A pesquisa piloto permite que, a partir dos resultados obtidos, tomemos decisões futuras que tendem a trazer benefícios investigativos e pedagógicos para a pesquisa da dissertação ou tese. A título de exemplo, os achados do projeto piloto poderão indicar a necessidade de reconfiguração das tarefas em relação ao seu quantitativo e *design* e, ao mesmo tempo, é possível que apontem a necessidade de revisão dos instrumentos e ampliação ou redução do período de sua aplicação, etc.

Posteriormente à análise dos resultados do piloto e, conseqüentemente, à obtenção de prováveis implicações para a pesquisa, iniciamos a (re)elaboração das propostas investigativa e pedagógica do estudo propriamente dito, momento no qual, por exemplo, além da definição dos objetivos de pesquisa, aprofundamento do referencial teórico e da revisão da literatura, entre outras atividades, caberá ao docente a confecção e/ou adaptação de instrumentos (questionário de perfil<sup>15</sup> e tarefa diagnóstica<sup>16</sup>) que deverão ser administrados na aula diagnóstica, presente na EAIP. A partir do acesso aos dados da tarefa diagnóstica, o(a) pesquisador(a) deverá analisá-los a fim de verificar a possibilidade de alterações da A1, A2, An dos Eixos 1, 2, 3, etc, o que provavelmente ocasionará modificações parciais e /ou totais da IP e do MDA.

Na Figura 1, a EPIP é o momento no qual o(a) pesquisador(a) administrará a tarefa final para a qual os(as) participantes da investigação provavelmente terão recebido suporte<sup>17</sup> linguístico, comunicativo, temático, tecnológico, etc, através da IP e do MDA, ao

<sup>15</sup> O questionário de perfil (para mais detalhes, ver Soares (2018) e Linhati (2021)) envolve informações sobre os(as) discentes, tais como: nome, idade, biografia linguística (experiência prévia com a língua adicional), interesses temáticos, estratégias de aprendizagem, uso de tecnologias, etc.

<sup>16</sup> A tarefa diagnóstica (para mais detalhes, ver Linhati (2021)) pode ser semelhante à tarefa final presente na EPIP, ou tarefas que explorem separadamente, ou de maneira integrada, os conhecimentos linguísticos, comunicativos, temáticos, tecnológicos e interculturais.

<sup>17</sup> Com propósitos informativos, podemos afirmar que todos os eixos poderiam ser organizados, de maneira que houvesse, com base em uma perspectiva de aprendizagem colaborativa (Lantolf, 2000; Figueiredo, 2018),



longo de todos os eixos. Em outras palavras, após a participação dos(as) discentes em todo o processo da PP, na EI, haverá uma tarefa final, com foco em uma habilidade comunicativa e uso opcional, em maior ou menor escala, de ferramentas tecnológicas, para ser desenvolvida na EPIP.

Acrescentamos, a isso, o fato dessa fase ser aquela em que o(a) docente, com base em duas opções de geração de dados, chegará à última versão da PP. A primeira refere-se ao burilamento final, tanto da IP quanto do MDA, a partir dos resultados parciais do último eixo subtemático. A segunda remete à versão remodelada e final da PP tendo em vista os dados provenientes de avaliação coletiva da PP, como a roda de conversa, ou de qualquer outro instrumento, aplicado após a tarefa final, e de resultados alcançados sob as mesmas condições da primeira alternativa.

O produto pedagógico, nas palavras de Medeiros (2020), é a transposição da pesquisa científica e acadêmica para uma proposta de atividade gerada. Considerando o aproveitamento de resultados parciais da pesquisa, a melhoria permanente da IP e do MDA produzirá, em momento específico (EPIP), a sua versão final, que possivelmente será utilizada e ressignificada por outros(as) professores(as) e discentes. Como exemplos de produto pedagógico, podemos mencionar o MDA destinado a docentes e discentes, materiais com orientações didáticas a professores e/ou sites instrucionais, etc.

Em síntese, a proposta de IP está constituída de três fases: inicial (EAIP), processual (EI) e final (EPIP). Defendemos a coleta processual de dados com propósito dirigido ao aperfeiçoamento, em vários momentos da IP e do MDA, de modo que os

---

condições para a coconstrução de conhecimento, prováveis situações de mediação (Lantolf, 2000), andaimento (Wood et al., 1976; Donato, 1994; Michel; Sharpe, 2005), entre outras. Isso revela a necessidade da(s) base(s) teórica(s) da IP (Damiani et al., 2013), questão que trataremos em outro estudo. Para mais detalhes da teoria sociocultural, como uma das fontes para a elaboração de IP e de MDA, recomendamos a leitura de Linhati (2021).



participantes da investigação possam ser beneficiados durante a sua execução. Em situação contrária, as modificações parciais e/ou totais da PP, após a sua implementação total, gerarão produtos pedagógicos que poderão ser usufruídos por discentes e docentes externos à investigação. A tipologia dos instrumentos, os seus *design*, os objetivos de pesquisa, o quantitativo de dados gerados, entre outros fatores, possivelmente condicionarão a aplicação de instrumentos em períodos mais ou menos espaçados entre as coletas.

Na seção seguinte, apresentamos considerações gerais obtidas da descrição e análise da estrutura de IP proposta.

### 3 Considerações gerais

De um lado, a proposta de IP envolve um tema (contemporâneo) transversal que estará constituído de temas menores (eixos subtemáticos), os quais possivelmente se diferenciarão em relação à sua extensão. Após a última aula de cada eixo, haverá o momento destinado à geração de dados que possivelmente focará nos discentes como respondentes, através de (auto)avaliação, entrevistas (semi)estruturadas, questionários, etc. Todavia, existe também a alternativa de coleta, por aula, a partir do diário pessoal (docente), entre outros.

Por outro lado, a primeira extremidade da Figura 1 está reservada para a EAIP, a qual abrange a elaboração de estudo piloto, aplicação e análise dos dados, (re)elaboração de propostas investigativa e pedagógica, administração e análise do diagnóstico do estudo da dissertação e prováveis alterações da PP. Já na EPIP o(a) pesquisador(a) foca



primordialmente na aplicação da tarefa final e na elaboração da versão definitiva da PP, podendo ocorrer, nesta etapa ainda, de modo opcional, a aplicação de último instrumento.

Ao longo do estudo (re)afirmamos a necessidade de geração processual de dados por duas razões. A primeira envolve uma coerência entre a abordagem qualitativa e os seus respectivos procedimentos (Scaramucci, 1995) que requerem a coleta e análise processual de dados dentro da IP. Já a segunda razão refere-se à possibilidade de aperfeiçoamento contínuo da IP e do MDA, a ponto de os participantes poderem usufruir dos prováveis benefícios resultantes desse processo voltado à aprendizagem de línguas adicionais.

Em sentido inverso, quando a geração permanente de dados é contínua, mas os procedimentos destinados à sua análise ocorrem apenas no final da implementação da PP, seguramente haverá melhorias parciais e/ou totais, tanto da IP quanto do MDA. Entretanto, esses possíveis benefícios apenas poderão ser desfrutados por outros(as) discentes e docentes que fizerem uso da PP, mas não pelos(as) que participaram efetivamente de toda a investigação.

Por último, necessitamos reiterar que a tipologia do *design* dos instrumentos e a quantidade de dados gerados possivelmente influenciarão o melhoramento processual da IP e do MDA. Em função disso, a seleção dos instrumentos, em consonância com o seu *design*, os objetivos de pesquisa e o número de participantes provavelmente poderá possibilitar a aplicação de instrumentos com menor espaçamento temporal entre as coletas.

Os instrumentos que apresentamos, ao longo deste estudo, representam uma pequena parcela de uma série de possibilidades para a geração de dados. Não temos a intenção de proferir a palavra final em relação a essa questão, tampouco no que diz





respeito aos momentos de coletas e à proposta de estrutura de IP deste artigo, uma vez que o processo de ensino e de aprendizagem de línguas é complexo.

Deste modo, o planejamento e a execução de pesquisas na sala de aula de línguas adicionais, como de qualquer outro componente curricular, seguramente são influenciados por múltiplos fatores investigativos e pedagógicos que possivelmente apontarão outros caminhos teórico-metodológicos ao docente pesquisador que pretenda adotar, desde uma perspectiva intervencionista, uma PP em sua investigação.

## Conclusão

Neste estudo, apresentamos uma proposta de estrutura e de execução de IP, a qual está destinada ao processo de ensino e de aprendizagem de línguas adicionais. Nossa proposição é oriunda de diferentes fontes alimentadoras, isto é, recorreremos a bases variadas para elaborá-la. Dito de outra maneira, a elaboração da proposta de IP encontra suporte na literatura da área, na estrutura do PPGEL da UNIPAMPA e nas reflexões do autor deste artigo como orientador de iniciação científica, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e de mestrado.

Somos conscientes do quão complexo é o processo de ensino e de aprendizagem e da influência multifatorial ao longo desse percurso. Em virtude disso, não temos a pretensão de proferir a palavra final tanto no que diz respeito à estrutura da proposta de IP quanto no que tange à base teórica que pode sustentá-la. Considerando essa complexidade, docentes e/ou pesquisadores poderão refletir sobre a sua prática pedagógica, a partir de nossa proposição tendo em vista, por exemplo, o letramento crítico, a teoria sociocultural, etc. Seguramente a adoção de determinado marco teórico



norteará a IP, do ponto de vista pedagógico, por exemplo, em relação às ações docentes e discentes e à constituição do material didático. Em contraste, do ponto de vista investigativo, a seleção dos instrumentos, dos procedimentos de análise e de coleta também poderão ser motivados pela linha teórica adotada. Docentes e/ou pesquisadores, que estão inseridos no contexto de ensino e de aprendizagem de línguas, é possível que reflitam sobre a sua prática pedagógica, adaptando a proposta organizacional e operacional de IP deste estudo, conforme os seus propósitos investigativos, pedagógicos e a linha teórica adotada.

## Agradecimentos

Agradeço à Professora Dra. Taíse Simioni pela leitura atenta deste artigo e por suas observações para elaboração da sua versão final.

## Referências

BAILER, C; TOMITCH, L. M. B; D'ELY, R. C. S. Planejamento como processo dinâmico: a importância do estudo piloto para uma pesquisa experimental em linguística aplicada. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. XXIV, p. 129-146. 2011.

BRASIL. Ministério da educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua estrangeira**. Brasília, DF, 1998. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_estrangeira.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf)> Acesso em: 20 dez 2021

BRASIL. Ministério da educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC: Contexto histórico e pressupostos pedagógicos**. Brasília, DF, 2019. Disponível em:  
<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia\\_pratico\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf)> Acesso em: 20 dez. 2021

CANDLIN, C. N. Hacia la enseñanza de lenguas basada en tareas. CL e E Comunicación, Lenguaje y Educación. n. 7-8. p. 33-54. 1990.



CARDOSO, C. A. de L. **Concordância verbal de 1ª pp no 6º ano: do diagnóstico à intervenção pedagógica.** 2015. 123 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2015.

DAMIANI, M. F. et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de educação**, Pelotas, n. 45, p. 57-67, maio/ago. 2013.

DONATO, R. Collective Scaffolding in Second Language Learning. IN: LANTOLF, J. P; APPEL, G. **Vygotskian approaches to second language research.** Norwood: Ablex Pub. Corp., 1994. p. 33-56. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/286649165/Donato-Collective-Scaffolding-in-secondlanguage-learning>> Acesso em: 20 dez. 2021.

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. **A aprendizagem colaborativa de línguas.** 2 ed. Goiânia: Editora UFG, 2018.

LA-ROCCA, A. **A causa animal como tema para o desenvolvimento do Letramento Crítico na sala de aula de língua inglesa: elaboração de material didático autoral e de uma proposta investigativa.** 2021. 200 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) - Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2021.

LANTOLF, J. P. Introducing sociocultural theory. In: \_\_\_\_\_. **Sociocultural Theory and Second Language Learning.** Oxford University Press, 2000.

LEFFA, V. J. [org.]. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: \_\_\_\_\_. **Produção de materiais de ensino: prática e teoria.** 2. ed. Pelotas: Educat, 2007. P. 15-44.

LINHATI, S.T. **Elaboração e análise de um material didático autoral: tarefas colaborativas sobre a saúde mental na adolescência com foco na produção oral de língua espanhola.** 2021. 326 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) - Universidade Federal do Pampa, Bagé 2021.

MACHADO, M.C.S.F. **A produção escrita colaborativa entre estudantes de inglês do primeiro ano do ensino médio: foco na elaboração de material didático autoral.** 2021. 326 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) - Universidade Federal do Pampa, Bagé 2021.

MEDEIROS, V. **Produto pedagógico: possibilidades (YouTube).** 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IQxCLxm4X8g>> Acesso em: 20 dez. 2021

MICHEL, M.; SHARPE, T. Collective instructional scaffolding in English as a Second Language classrooms. **Prospect**, n. 1, v. 20, 2005.



- NASCIMENTO, M. A. G; SILVA, C. N. M. Rodas de conversa e oficinas temáticas: Experiências Metodológicas de Ensino-Aprendizagem em Geografia. **10o Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia (ENPEG)**. Porto Alegre, ago./set. 2009. Anais. Porto Alegre, s/n, 2009.
- PIEDRAHITA, M. V. A. et al. Intervención, mediación pedagógica y los usos del texto escolar. **Revista iberoamericana de Educación**. n. 49, 2005.
- REES, D. K. ; MELLO, H. A. B. . A investigação etnográfica na sala de aula de segunda língua/língua estrangeira. **Cadernos do IL (UFRGS)**, v. 42, p. 30-50, 2011.
- RONCON, A. F. O “diário de aprendizagem” como instrumento avaliativo e didático no ensino de sociologia. **Revista Ensino de Sociologia**, Paraná, v.1, n.7, p. 1- 16, jan./dez. 2017.
- SCARAMUCCI, M. V. R. **O papel do léxico na compreensão em leitura em língua estrangeira**: foco no produto e no processo. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995
- SOARES, T. L. **Intervenção na fronteira Brasil-Uruguai**: uma proposta de material didático voltado ao letramento crítico para as aulas de língua espanhola. 2018. 191 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) - Universidade Federal do Pampa, Bagé 2018.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **Programa de pós-graduação em ensino de línguas**. 2021. Disponível em: <<http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppgel/>> Acesso em: 20 dez. 2021.
- ZANÓN, J.; HERNÁNDEZ, M. J. La enseñanza de la comunicación en la clase de español. **Cable**, n. 5, p. 12-18. 1990. Disponível em: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/enfoque02/herandez\\_zanon.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque02/herandez_zanon.htm)> Acesso em: 20 dez 2021.
- WOOD, D.; BRUNER, J. S.; ROSS, G. The role of tutoring in problem solving. *J. Child Psychol. Psychiat.*, v. 17, 1976, p. 89-100. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381>> Acesso em: 20 dez. 2021.



## A proposal for a pedagogical intervention structure for the context of teaching and learning additional languages: some investigative considerations

Eduardo de Oliveira Dutra  
Universidade Federal do Pampa

### Abstract

In this study, we present, describe and analyze a proposal for a pedagogical intervention structure (PI), intended to the language classroom, with the aim of making teachers and/or researchers reflect on their pedagogical practice, based on our proposal. From an organizational point of view, the IP structure is based on three phases: initial, procedural and final. From an investigative perspective, the IP is centered on the procedural generation of data with a view to the continuous improvement of the pedagogical proposal. We conclude that the proposed IP structure presents different sources which supports it. Furthermore, due to the complexity of the language teaching and learning process, we do not intend to give the final word both in relation to the structure of our proposition and in what concerns about the theoretical bases that can be adopted in order to support it.

**Keywords:** Intervention Structure; Sources; Language Teaching; Research Methodology.



## Una propuesta de estructura de intervención pedagógica para el contexto de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas adicionales: algunas consideraciones investigativas

Eduardo de Oliveira Dutra  
Universidade Federal do Pampa

### Resumen

En este estudio, presentamos, describimos y analizamos una propuesta de estructura de intervención pedagógica (IP), dirigida al salón de clase de lenguas, con el objetivo de que docentes y/o investigadores reflexionen sobre su práctica pedagógica, a partir de nuestra propuesta. Desde un punto de vista organizacional, la estructura de la IP está basada en tres fases: inicial, procesal y final. Desde una perspectiva investigativa, la IP está centrada en la generación procesal de los datos con el objeto de alcanzar el perfeccionamiento continuo de la propuesta pedagógica. Concluimos que la estructura de la IP propuesta presenta diferentes fuentes que pueden sostenerla. Además, en virtud de la complejidad del proceso de enseñanza y de aprendizaje de lenguas, no pretendemos proferir la palabra final tanto en relación a la estructura de nuestra propuesta como en lo que concierne a las bases teóricas que podrán ser adoptadas a fin de orientarla.

**Palavras chave:** Estructura de Intervención; Fuentes; Enseñanza de Lenguas; Metodología de Investigación.