

A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA PELOS CADETES: APRIMORAMENTO POR MEIO DA IMERSÃO¹

ENGLISH LANGUAGE LEARNING BY THE CADETS: IMPROVEMENT BY IMMERSION

Isabela de Andrade Emerick Fonseca²

Daniel Mateus O'Connell³

João Daniel Passarelli França⁴

RESUMO

Tendo em vista as mais variadas atuações num cenário global, é imprescindível ao Oficial da Força Aérea Brasileira o domínio da Língua Inglesa. Para suprir essa necessidade, a Academia da Força Aérea prevê o ensino deste idioma como parte de sua matriz curricular, adotando como metodologia de ensino a abordagem comunicativa, que requer constante contato com o idioma para a sua aprendizagem. Visando ao contínuo aprimoramento da qualidade do ensino na AFA, a busca por novas metodologias deve ser incessante. Dentro desse contexto, surge o conceito de imersão linguística como ferramenta a ser utilizada na aprendizagem da língua inglesa, de maneira que se permita que os oficiais se formem na Academia apresentando não somente os requisitos mínimos exigidos para a conclusão do curso, mas também melhorem sua competência linguístico-comunicativa, sendo capazes de se comunicar em inglês rotineiramente. Para analisar a aplicabilidade da imersão no contexto da Academia da Força Aérea, este trabalho objetivou, através de uma pesquisa bibliográfica e documental de cunho qualitativo, verificar conceitos importantes a respeito desta ferramenta e relacioná-la com a abordagem comunicativa utilizada atualmente. Desta forma, ao final do trabalho, foi possível constatar que a aplicabilidade da imersão linguística na AFA é válida, apesar da dificuldade de inseri-la no currículo, incluindo atividades extracurriculares, de modo a aprimorar o ensino já existente.

Palavras-chave: Língua inglesa; Abordagem comunicativa; Imersão linguística; Ensino de idiomas.

¹ Artigo de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Formação de Oficiais Aviadores (CFOAv) da Academia da Força Aérea (AFA).

² Cadete Aviadora do 4º Esquadrão (Turma Árion, 2021).

³ Doutor em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Uberlândia e graduado em Letras pela mesma instituição. Professor Associado de Língua Inglesa na Academia da Força Aérea (AFA). Contato: mateusdmo@fab.mil.br.

⁴ Doutor em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos, Mestre em Linguística pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho e graduado em Letras pela Faculdade de Ciências e Letras de Araçatuba (SP). Professor Associado de Língua Inglesa na Academia da Força Aérea (AFA). Contato: joaojdpf@fab.mil.br

ABSTRACT

Considering the variety of roles in a global scenario, mastering the English language is essential for Brazilian Air Force Officers. To meet this need, the Air Force Academy includes English classes as part of its curriculum, employing the communicative approach as a teaching methodology. This method requires constant contact with the language for its learning. Incessant pursuit of new techniques is crucial for the continuous improvement of teaching quality at AFA. Within this context, the concept of language immersion emerges as a tool to be used within the English language learning process, allowing the officer who graduated from the Academy not only to meet the minimum requirements for completing the course, but also to improve their linguistic and communicative competence and to be able to communicate in English on a daily basis. To analyze the applicability of immersion in the context of the Air Force Academy, this work aimed to verify important concepts about this tool and relate it to the communicative approach currently being used. This will be done through a bibliographical and documental qualitative research. As a result of this work, we can validate that the applicability of the language immersion method is viable, albeit the difficulty of inserting it in the curriculum, by including extracurricular activities, improving current teaching at AFA.

Keywords: English language; Communicative approach; Linguistic immersion; Language teaching.

INTRODUÇÃO

A mais profunda necessidade do homem é a de superar sua separação com outros indivíduos (Erich Fromm, 1956). Deste modo, desde os princípios da existência humana, nossa espécie busca relacionar-se e comunicar-se com outros ao seu redor. No contexto de facilitar a comunicação entre indivíduos, diversos idiomas se desenvolveram ao longo da evolução da humanidade (De Barros e De Souza, 2021), mas percebia-se, ainda, a necessidade de estreitar laços entre povos e comunidades diferentes. Sendo assim, com a vasta expansão técnico-científica vivida pelos Estados Unidos em nível internacional que se seguiu à Segunda Guerra Mundial (1945), o inglês se tornou o idioma universal para a circulação tecnológica e comercial (Ferreira; Da Rosa, 2008), tornando-se uma competência essencial para as Forças Armadas Brasileiras, que participam constantemente de operações internacionais.

Tal interação militar no contexto mundial se pauta no proposto pela Política Nacional de Defesa (PND), que concebe sua Defesa Nacional segundo alguns pressupostos, sendo um deles a participação em operações internacionais, visando contribuir para a estabilidade mundial e o bem-estar dos povos. O documento também aponta como um dos Objetivos Nacionais de Defesa

"contribuir para a estabilidade regional e para a paz e a segurança internacionais", que se refere à participação do Brasil nos mecanismos de resolução de controvérsias no âmbito dos organismos internacionais, complementada pelas relações com toda a comunidade mundial, na busca de confiança mútua (Brasil, 2020).

Para suprir essa necessidade prevista na PND, reforçada a partir do seu alinhamento com a DCA 11-45 Concepção Estratégica Força Aérea 100 (2018), a Força Aérea Brasileira (FAB) aprovou a MCA 36-8 Perfil Profissional dos Oficiais da Aeronáutica - PPOA (2023a), cujo objetivo é ser um instrumento norteador para a definição das competências essenciais, militares e de cada quadro, necessárias aos Oficiais da Aeronáutica, após a capacitação nos cursos e estágios de formação, adaptação e de pós-formação (Brasil, 2023a).

Uma das competências essenciais do Quadro de Oficiais Aviadores, Intendentes e de Infantaria após o Curso de Formação de Oficiais na Academia da Força Aérea (AFA) é a de "comunicar-se na língua inglês, utilizando as regras gramaticais na forma oral e por escrito" (Brasil, 2023a, p. 38). Tal competência, segundo o documento, requer uma habilidade de "usar a língua inglesa, com fluência e naturalidade para interagir com ouvintes nativos" (Brasil, 2023a, p. 38).

Nesse sentido, é importante considerar a rotina do Cadete da Aeronáutica. Dentro do escopo das aulas teóricas ministradas, o Curso de Formação de Oficiais oferece algumas disciplinas voltadas à língua inglesa, e, considerando o pouco tempo livre do discente, destinado ao descanso, estudo, preparo do uniforme, dentre outras atividades de aprimoramento pessoal, a prioridade é de que se otimize o tempo em sala de aula, bem como fora dela, para que se aproveite melhor os recursos oferecidos. Sendo assim, é imprescindível que se busquem metodologias e abordagens por meio das quais o Cadete se sinta motivado para aprender, tendo em vista que a sua rotina já exige bastante do seu tempo.

A aquisição e o domínio da língua inglesa podem ser um desafio para diversos estudantes, principalmente com tempo e recursos limitados. Para que se consiga vencer essa barreira, diversas abordagens e metodologias de ensino foram desenvolvidas, visando atender às diversas demandas de aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, na Academia da Força Aérea, adota-se a abordagem comunicativa (Brasil, 2023b).

A abordagem comunicativa objetiva a competência comunicativa como foco do aprendizado e, nesse contexto, surge a imersão linguística como método de ensino do idioma, que trata do uso do segundo idioma como meio de instrução (Johnson e Swain, 1997). Este método originou-se de

programas educacionais que visavam ensinar crianças canadenses, cuja língua materna era o inglês, a se comunicar em francês, utilizando o francês como língua de instrução principal, refletindo um processo de aprendizagem que imita a aquisição natural da primeira língua.

Desta maneira, este trabalho tem como objetivo analisar a aplicabilidade da imersão linguística no processo de ensino da língua inglesa em consonância com a abordagem comunicativa já utilizada, buscando responder à seguinte pergunta: Como o ensino de Língua Inglesa na Academia da Força Aérea, orientado pela abordagem comunicativa, pode ser aprimorado com o uso da imersão linguística?

Para tanto, o objetivo principal deste trabalho foi averiguar a aplicabilidade da imersão linguística no curso de língua inglesa na AFA em consonância à abordagem comunicativa. Como objetivos específicos, o trabalho visa estudar as conceituações das metodologias analisadas, sendo elas a abordagem comunicativa e a imersão linguística, relacioná-las com o processo de ensino na AFA e averiguar a aplicabilidade deste método nessa Instituição de Ensino Superior (IES).

Este trabalho justifica-se pela importância da habilidade de comunicar-se em inglês nos tempos atuais, principalmente no meio militar, para interações internacionais, como consta na PND, e pela constante busca por maneiras de se aprender um novo idioma que sejam otimizadas de acordo com as necessidades e disponibilidades do aluno.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

Com o intuito de embasar as discussões acerca do tema do trabalho, serão expostos, em seguida, as diretrizes que norteiam o ensino de inglês na AFA, pautado pela DCENS 2015-D, documento da FAB que padroniza o ensino de Língua Inglesa na Escola Preparatória de Cadetes do Ar⁵ (EPCAR) e na AFA. Ademais, apresentar-se-á as principais características da abordagem comunicativa e da imersão linguística, que são as metodologias abordadas no presente trabalho.

1.1 O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA FORÇA AÉREA BRASILEIRA

⁵ Estabelecimento de ensino que visa preparar Alunos para o ingresso no Curso de Formação de Oficiais Aviadores (CFOAV), sob o regime de internato, através do Curso Preparatório de Cadetes do Ar (CPCAR), com duração de 3 anos. (Brasil, 2021)

O ensino de Língua Inglesa (LI) na AFA se justifica pela necessidade expressa em diversos documentos da FAB de se dominar o idioma, como na Política Nacional de Defesa (PND), que visa "orientar os esforços de toda a sociedade brasileira no sentido de reunir capacidades em nível nacional, a fim de desenvolver as condições para garantir a soberania do País, sua integridade e a consecução dos objetivos nacionais" (Brasil, 2020, p. 7) e na Concepção Estratégica Força Aérea 100, que apresenta "as diretrizes de alto nível que nortearão os rumos da Força Aérea Brasileira (FAB) na busca pela sua capacidade de perceber, avaliar, adaptar-se e preparar-se para o futuro" (Brasil, 2018, p. 9).

De modo a padronizar o programa metodológico do Ensino de Língua Inglesa na Escola Preparatória de Cadetes do Ar e na Academia da Força Aérea, a Diretoria de Ensino (Brasil, 2023b) aprovou a DECENS 2015-D "Alinhamento Gerencial e Metodológico do Ensino de Língua Inglesa na EPCAR e na AFA". Este documento aborda os níveis de inglês exigidos na admissão das duas Escolas, a progressão desses níveis esperada a cada ano, o planejamento do curso, bem como dos materiais didáticos e das metodologias de ensino a serem utilizadas. Discorre, ainda, sobre a aplicação de um teste "com o objetivo de acompanhar, diagnosticar e validar os processos estabelecidos na AFA e na EPCAR para o ensino da LI" (Brasil, 2023b, p. 6).

O padrão utilizado para descrever os resultados de aprendizagem, fornecendo parâmetros para o processo de ensino e aprendizagem e certificação em idiomas é o Marco Comum Europeu de Referência para Línguas (MCER), que possui seis níveis de referência: A1, A2, B1, B2, C1 e C2 (Brasil, 2023b).

De acordo com o documento, espera-se que os Cadetes, independentemente de serem oriundos do Curso Preparatório de Cadetes do Ar (CPCAR) ou do Exame de Admissão, possuam o nível B1 ao ingressarem no Curso de Formação de Oficiais e o concluam tendo atingido o nível B2, como se observa nos Quadros 1 e 2.

Quadro 1 Níveis exigidos para o Exame de Admissão

Níveis exigidos para o Exame de Admissão	
EPCAR	A1
AFA	B1

Fonte: Brasil (2023b, p. 9)

Quadro 2 Oferta de níveis de LI na AFA

Oferta de Níveis de LI na AFA				
Níveis de Ingresso	1º Esquadrão	2º Esquadrão	3º Esquadrão	4º Esquadrão
B1	B1	B1	B2	B2

Fonte: Brasil (2023b, p. 10)

Para que se faça cumprir esta progressão, o planejamento do curso prevê que a AFA adote impreterivelmente a abordagem comunicativa focada na produção oral, com o ensino da língua abrangendo o desenvolvimento das habilidades linguísticas de compreensão e produção oral e escrita, levando em conta o que tange à gramática, vocabulário e pronúncia. Desta forma, a DECENS 2015-D postula que "deverão ser utilizadas metodologias ativas no processo do ensino-aprendizagem de idiomas, [...] com o intuito de potencializar a evolução e a proficiência do aluno, despertando a sua autonomia, seu comprometimento e criticidade" (Brasil, 2023b, p. 11).

A matriz curricular da AFA, prevista pelo Projeto Pedagógico de Curso (Brasil, 2024b), conta com as disciplinas de Língua Inglesa 1, 2, 3 e 4, ministradas no 1º, 2º, 3º e 4º anos do curso, respectivamente. As cargas horárias previstas para estas disciplinas são de 150 horas por ano, exceto para o Curso de Aviação, no qual os dois últimos anos contemplam 110 horas. Além disso, há também a disciplina de Inglês Técnico, ministrada no 3º ano para todos os quadros, com 40 horas previstas. Há ainda, apenas para o quadro da Aviação, o Inglês Técnico para Aviação, no 4º ano, com 40 horas previstas.

1.2 A ABORDAGEM COMUNICATIVA

Buscando enfatizar o aluno em uma interação social, surgiram algumas tendências de ensino nas décadas de 60 e 70 (Portela, 2006). Sendo assim, contrariando a tendência americana de focar na estrutura gramatical do idioma, os europeus "mantinham a tradição dos estudos semânticos e sociolinguísticos, enfatizando o estudo do discurso" (Leffa, 2016, p. 35). Nesse contexto, surgem algumas abordagens de ensino de línguas.

Canale e Swain (1980) evidenciam as abordagens comunicativa e gramatical, caracterizando a segunda como aquela que enfatiza a maneira como as frases se estruturam gramaticalmente, enquanto a primeira "se organiza nas bases das funções comunicativas (se desculpando, descrevendo, convidando, prometendo)" (Canale e Swain, 1980, p. 2). Sendo assim, os autores afirmam que a abordagem comunicativa deve ser baseada nas necessidades específicas de comunicação do aluno.

Antes que se possa conceituar a abordagem comunicativa, vale ressaltar a diferença entre método e abordagem. Leffa (2016) afirma que o termo abordagem engloba os pressupostos teóricos que tangem o idioma e a aprendizagem, sendo assim uma definição mais generalizada. Já o método é a maneira como são aplicados tais pressupostos, englobando as regras e normas utilizadas para apresentação da língua.

Schneider (2010) aponta como objetivo primário da abordagem comunicativa a obtenção da competência comunicativa, tornando-se possível o aperfeiçoamento das quatro habilidades (ouvir, ler, falar e escrever) e a interação dos alunos no idioma-alvo. A autora ainda aponta que "a gramática perde o papel central e outros fatores passam a exercer o mesmo papel (por exemplo, as intenções comunicativas, os tipos de textos, os temas, etc.)" (Schneider, 2010, p. 69).

Percebe-se então que há um consenso entre os autores sobre este assunto. Dessa forma, cabe enfatizar que o cerne da abordagem comunicativa se dá a partir do enfoque na interação entre os alunos, não se preocupando com o ensino formal da gramática.

A competência gramatical não deixa de ter sua importância na aprendizagem do idioma, porém Richards (2006) reforça que um indivíduo, mesmo dominando a capacidade de formar frases e sentenças de maneira apropriada utilizando o idioma-alvo, pode não ser capaz de utilizá-lo para comunicar-se significativamente.

O contrário também se faz verdadeiro. É possível que haja interação entre pessoas em uma "conversa" sem que se troque uma única palavra, através de gestos, por exemplo, o que reforça um dos objetivos da abordagem comunicativa: o foco na comunicação. Existem diversas maneiras de se estabelecer uma comunicação, utilizando-se ou não da língua propriamente dita. Dentre elas, as mais fáceis são:

- 1) Participar de uma conversa na LE, onde há necessidade de se falar e entender o que é dito.

- 2) Ouvir música, uma conferência, ou assistir a um filme. Neste caso, não precisamos necessariamente falar a língua nem ser capazes de ler e escrever a mesma.
- 3) Ler textos numa LE. Para fazer isso, não devemos necessariamente ser capazes de escrever, falar ou ouvi-la.
- 4) Escrever textos na LE. Uma vez mais, ser capaz de escrever numa LE não implica necessariamente na capacidade de falar e ouvir uma LE, embora naturalmente se pressuponha a leitura de uma LE na sua forma escrita. (Fonte: Littlewood *apud* Portela, 2006, p. 56-57)

Nesse contexto, Schneider (2010) ressalta a importância de atividades que desenvolvam a precisão e a fluência do aluno. Tais atividades, para Vygotsky (1998), devem ser incluídas num contexto de interação face a face na sala de aula, nos introduzindo ao conceito de aulas interativas. Para Schneider (2010), tais aulas:

Requerem a motivação e vontade do aluno, uma atmosfera agradável, um clima de confiança e atitudes como: 1) evitar aulas frontais; 2) utilizar correções indiretas através de andaimes (scaffoldings)⁶ e perguntas norteadoras que levam o aluno a descobrir o que lhe era encoberto; 3) motivar os alunos a trabalharem de forma autônoma e expressarem a sua opinião de forma crítica; 4) não interromper e corrigir o aluno em conversa livre, diálogos e leitura, mas sim apenas ajudá-lo a seguir quando titubeia em tom de pedido de ajuda; 5) reconhecer o aluno como falante legítimo, ou seja, quando um aluno fala, a atenção dos demais deve direcionar-se para ele; 6) elogiar os avanços alcançados principalmente dos mais fracos e retraídos, e, por fim, 7) aqui também entra olhar no dicionário e admitir erros por parte do professor (Schneider, 2010, p. 71).

Tais atitudes a serem tomadas em sala de aula mostram o cuidado necessário ao se utilizar da abordagem comunicativa para lecionar idiomas, e como o ensino deve ser personalizado para cada aluno ou grupo de alunos. Silveira (1999) afirma que "a abordagem comunicativa rejeita a figura tradicional do professor preocupado em apenas transmitir conteúdos", sendo ele também responsável por motivar os alunos a realizarem as atividades.

A personalização do conteúdo de uma aula pautada na abordagem comunicativa se justifica à medida que ela nasceu "para atender às necessidades de aquisição de línguas dos imigrantes e de

⁶ O uso de andaimes utilizado por Schneider trata da maneira como o professor ajuda o aluno a entender um novo conceito introduzido, auxiliando-o a desenvolver o raciocínio. Apesar de inúmeras definições sobre o assunto, algumas características em comum podem ser encontradas, entre elas a gradual transferência de responsabilidade do professor para o aluno, bem como o auxílio do docente que fica cada vez menos presente (Van De Pol; Volman; Beishuizen, 2010).

adultos em geral que precisassem aprender línguas com finalidades específicas" (Lima, 2007, p. 18). Nesse âmbito, Almeida Filho (1993) afirma que:

O ensino comunicativo é aquele que organiza as experiências de aprender em termos de atividades relevantes/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a língua-alvo para realizar ações de verdade na interação com outros falantes-usuários dessa língua (Almeida Filho, 1993, p. 19).

A DECENS 15-D, documento que trata do ensino de idiomas na EPCAR e na AFA, também estabelece uma definição para abordagem comunicativa, reafirmando seu caráter interacionista, com ênfase na interação, e apontando como objetivos "tornar a competência comunicativa o objetivo do ensino da língua; desenvolver procedimentos para o ensino das quatro habilidades da língua que reconhecem a independência da linguagem e comunicação" (Brasil, 2023b, p.6).

Percebe-se, então, que a abordagem comunicativa não prioriza que os alunos saibam todas as nuances gramaticais do idioma-alvo. O foco desta abordagem é que o indivíduo seja capaz de interagir com outros e com o meio, compreendendo e sendo compreendido. Almeida Filho e Franco (2009) dizem ainda que "a Competência Comunicativa é um termo mais complexo e sugere uma dinâmica que abrange bem mais do que o simples conhecimento de regras gramaticais e sua pretensa aplicação", deixando explícito que o conceito é bastante intrincado.

1.3 A IMERSÃO LINGUÍSTICA

O conceito de imersão linguística foi utilizado inicialmente para se referir a programas intensivos de aprendizagem destinados às tropas estadunidenses que se preparavam para a Segunda Guerra Mundial, passando a ser utilizado como método inovador de educação bilíngue apenas na década de 1960 (Baker, 2011).

Na província canadense Quebec, onde o francês era e continua sendo o idioma oficial, os falantes de inglês reconheceram a necessidade de aquisição de proficiência em francês para fins de sobrevivência econômica, levando à criação de um programa educacional onde as crianças, que falavam inglês, seriam ensinadas inteiramente em francês desde o primeiro dia na escola. Este programa ficou conhecido como programa de imersão (Johnson e Swain, 1997). Ainda, segundo os autores, uma das principais características dos programas de imersão é a de que a segunda língua seja o meio de instrução.

Baker (2011) apresenta dois pontos introdutórios para considerar um método de aprendizado por meio de imersão. Primeiro, destaca-se a distinção clara entre ensinar um idioma e ensinar por meio de um idioma. Os programas de imersão preconizam a aquisição de um idioma através da utilização da língua-alvo como veículo de instrução. Segundo, ressalta-se a presença da linguagem de forma transversal no currículo, de maneira que ela desempenha papel central em todas as áreas do currículo, onde os alunos aprendem habilidades e conceitos principalmente por meio do idioma-alvo (Baker, 2011).

A educação imersiva de uma segunda língua ou língua estrangeira busca replicar o processo quase subconsciente de aquisição da primeira língua, onde uma criança aprende seu idioma nativo em casa sem perceber conscientemente que está adquirindo habilidades linguísticas (Baker, 2011). Nesse sentido, Chagas (2016) propõe que:

A aprendizagem da Língua Estrangeira é um saber apresentado com um fim utilitário, instrumental ou cerrado, de modo que a língua ensinada não convoca necessariamente o aprendiz a se posicionar no mundo e estabelecer laço com a memória discursiva pertencente à língua aprendida. Nesse caso, a língua seria apenas uma ferramenta de informação, mas, ainda assim, poderia ser objeto de saber e desse modo, ser identificada e incorporada em sua estrutura simbólica por alguém. (Chagas, 2016, p. 47)

Para que o idioma seja utilizado como um suporte para o ensino, e não propriamente como o objeto de estudo em si, como propõe Chagas (2016), Snow (*apud* Baker, 2011, p. 364) expõe 10 técnicas utilizadas por professores experientes em imersão, sendo elas:

1. Fornecer bastante apoio contextual para a língua utilizada (ex. via linguagem corporal - muitos gestos, expressões faciais e atuação).
2. Deliberadamente dar mais direcionamentos e conselhos organizacionais na sala de aula para estudantes em imersão. Por exemplo, sinalizando o início e término de diferentes rotinas, direcionamentos mais expressivos com tarefas e trabalhos.
3. Entendendo onde o aluno está, assim conectando o conhecido com o desconhecido. Materiais novos estão associados diretamente e explicitamente com o conhecimento e entendimento atual do aluno.
4. Uso extensivo de material visual. Utilizando objetos concretos para ilustrar lições, figuras e auxílios audiovisuais, dando ao aluno muitas atividades de manipulação manual para assegurar que todos os sentidos estão sendo utilizados na experiência educacional.
5. Obtendo feedback constante quanto ao nível de entendimento do estudante. Diagnosticando o nível do idioma do estudante.
6. Utilizando bastante repetição, resumos, reafirmações para assegurar que os alunos entendam os direcionamentos do professor.
7. O professor sendo um modelo de emulação da língua para o aluno.

8. Correção indireta de erros em vez de chamadas de atenção constantes. Professores asseguram que correções são integradas ao idioma para um impacto rápido e imediato.
9. Utilizando muita variedade tanto em atividades de aprendizagem geral quanto em atividades de aprendizagem da língua.
10. Utilizando métodos frequentes e variados para checar o nível de compreensão do aluno (Snow apud Baker, 2011, p. 364).⁷

Segundo Krashen (1981), adultos que aprendem idiomas através da sua imersão num ambiente natural de aprendizado "podem não somente aumentar sua proficiência na segunda língua em ambientes informais, bem como ir tão bem quanto ou melhor que alunos que passaram um tempo comparável em situações formais" (Krashen, 1981, p. 40)⁸.

A partir desses conceitos, observamos que a imersão linguística não está obrigatoriamente associada ao intercâmbio internacional, onde o aluno se coloca dentro de um ambiente em que só se fala o idioma-alvo. Apesar de esta ser a forma mais comum de se aplicar a metodologia, esta condição pode ser replicada também nas salas de aula, como foi feito no Canadá na década de 60 (Johnson e Swain, 1997).

2 METODOLOGIA

Nesta seção, serão apresentados os métodos adotados para alcançar os objetivos propostos neste estudo. Serão abordados tanto o delineamento da pesquisa quanto as técnicas de coleta e análise de dados. Sabe-se que a escolha cuidadosa e justificada dos métodos é essencial para garantir a validade e a confiabilidade dos resultados obtidos, assim como para oferecer transparência ao processo de pesquisa.

A coleta de informações para esse trabalho se deu a partir de uma análise das documentações e bibliografias que pautam o ensino de Língua Inglesa através da abordagem comunicativa na AFA, bem como sobre o método de imersão linguística. Em seguida, foi realizada uma análise acerca da aplicabilidade do método de imersão no ensino na AFA, apresentando, em seguida, os resultados obtidos e a discussão a respeito deles.

O trabalho possui cunho qualitativo, que "não se preocupa com a representatividade numérica, mas sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc" (Gerhardt e Silveira, 2009, p.31). Sendo assim, pode-se dizer que uma pesquisa de

⁷ Tradução livre de: *Foundations of bilingual education and bilingualism*.

⁸ Tradução livre de: *Second Language Acquisition and Second Language Learning*

cunho qualitativo analisa as ações sociais, examinando os dados de maneira minuciosa (Martins, 2004), priorizando a perspectiva individual, e não a mera informação.

Seguindo o caráter qualitativo do trabalho, foi realizada uma análise documental acerca de documentos da Força Aérea Brasileira, averiguando como a AFA aborda suas aulas de inglês. Dentre esses documentos, podemos citar a MCA 36-9, que visa "estabelecer as competências essenciais, essenciais e específicas por quadro e especialidade do Perfil Profissional de Oficiais da Aeronáutica" (Brasil, 2023a, p. 11), a ICA 37-863, que objetiva "estabelecer o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) para o Curso de Formação de Oficiais Aviadores (CFOAv), da Academia da Força Aérea (AFA)" (Brasil, 2024b, p. 9), e a DECENS 15-D, que busca "estabelecer as normas e os procedimentos para o programa metodológico do ensino de Língua Inglesa (LI) na Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EPCAR) e na Academia da Força Aérea (AFA)" (Brasil, 2023b, p. 5).

A pesquisa documental difere-se da pesquisa bibliográfica de modo que esta utiliza principalmente livros e artigos científicos, enquanto aquela utiliza fontes diferenciadas, como documentos oficiais, relatórios de empresas, dentre outros (Fonseca, 2002).

Gerhardt e Silveira (2009) também diferenciam a pesquisa bibliográfica da documental, sendo a primeira focada em obras escritas, "impressas em editoras, comercializadas em livrarias e classificadas em bibliotecas" (Gerhardt e Silveira, 2009, p. 69), enquanto a segunda é pautada em documentos, que, de acordo com os autores, podem ser classificados em: fontes de primeira mão e fontes de segunda mão.

As fontes de primeira mão são aquelas que não passaram por nenhum tratamento de ordem analítica, enquanto as de segunda mão já foram analisadas de alguma maneira (Gerhardt e Silveira, 2009). O presente trabalho possui documentos de ambas as classificações.

Após a coleta do material, foi feita uma análise dos dados. Para informações de caráter qualitativo, existem dois tipos de análise a serem realizadas: a análise de conteúdo e a análise do discurso (Gerhardt e Silveira, 2009). Segundo os autores, a análise do conteúdo é objetiva e sistemática, enquanto a análise do discurso busca refletir sobre o contexto da obra em que se pretende analisar. No caso deste trabalho, foi realizada uma análise de conteúdo, explorando a documentação que rege o ensino de língua inglesa na AFA e averiguando como seria possível a introdução do conceito de imersão explorado.

Além disso, foram analisadas as conceituações acerca da abordagem utilizada, a abordagem comunicativa, e do objeto de estudo, a imersão linguística, de modo a averiguar como uma pode aprimorar a outra durante o ensino de LI na AFA. A seguir, serão expostos os resultados e as discussões que os sucederam.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Tendo como base o referencial teórico apresentado neste trabalho, podemos observar que a imersão linguística é um método que se complementa à abordagem comunicativa. Ambas buscam tratar o idioma como um meio de aprendizagem, e não como objeto de estudo propriamente dito, priorizando a comunicação eficaz entre os falantes.

Além disso, segundo os preceitos teóricos de Silveira (1999) e Vygotsky (1998), tanto a abordagem comunicativa quanto a imersão linguística reconhecem a importância do contexto na aprendizagem de idiomas. Enquanto na abordagem comunicativa os contextos são cuidadosamente selecionados para serem relevantes e significativos para os alunos, na imersão linguística, o contexto é o ambiente real onde a língua é falada, proporcionando aos alunos uma experiência de aprendizagem autêntica e imersiva.

A abordagem comunicativa e o método de imersão linguística compartilham princípios fundamentais que visam promover uma aprendizagem eficaz e contextualizada de uma língua estrangeira. Ambas as abordagens reconhecem a importância de utilizar a língua como meio de comunicação real e autêntica, priorizando a interação entre os aprendizes e o uso da língua em situações do cotidiano.

Dessa forma, fica evidente que a imersão linguística muitas vezes envolve um maior grau de exposição à língua-alvo em um ambiente autêntico, o que pode ser desafiador para os aprendizes, especialmente aqueles em estágios iniciais de aprendizagem. Por outro lado, a abordagem comunicativa oferece uma estrutura mais clara para o ensino e a aprendizagem, com atividades cuidadosamente planejadas e objetivos de aprendizagem específicos.

Por fim, a combinação da abordagem comunicativa com o método de imersão linguística pode proporcionar uma aprendizagem mais completa e integrada da língua estrangeira. Enquanto a abordagem comunicativa oferece estratégias e técnicas para aprimorar a comunicação, a imersão

linguística fornece uma oportunidade única para os alunos praticarem a língua em contextos reais, consolidando e aplicando o que foi aprendido de forma mais efetiva.

Atualmente, a forma mais comum de se realizar a imersão linguística são os programas de imersão, mais conhecidos como programas de intercâmbio, onde o aluno é inserido num país falante do idioma-alvo. Em um estudo feito por De Oliveira e Weissheimer (2015), com estudantes brasileiros participando de programas de intercâmbio em países falantes de inglês, os participantes puderam relatar aspectos importantes relacionando a aquisição da língua à integração cultural, bem como algumas dificuldades.

O estudo citado comprova as premissas de que tanto a abordagem comunicativa quanto a imersão linguística valorizam a motivação intrínseca dos aprendizes. A necessidade real de comunicação e a imersão em um ambiente onde a língua é utilizada como meio de interação social contribuem para estimular o interesse e a motivação dos alunos para aprender a língua de forma mais significativa.

De acordo com De Oliveira e Weissheimer (2015), durante a imersão cultural, a real necessidade de comunicação e a motivação dos estudantes desempenharam papéis fundamentais no sucesso do aprendizado da segunda língua. A real necessidade de utilizar a língua inglesa em situações cotidianas, como para se comunicar com colegas de turma, professores e supervisores, criou um ambiente onde os estudantes foram "forçados" a aprender o idioma para sobreviver e interagir efetivamente.

Ainda, segundo os autores, a motivação dos estudantes, impulsionada pelo estímulo social recebido dos nativos e pela vontade de estabelecer diálogos, amizades e interações acadêmicas, foi um fator determinante para o progresso no aprendizado da língua alvo. A presença contínua de falantes nativos incentivando a interação verbal dos participantes contribuiu para o desenvolvimento da língua e para a criação de um ambiente propício ao aprendizado.

Percebe-se que a combinação da real necessidade de comunicação, que impulsionou os estudantes a utilizar ativamente a língua inglesa em seu dia a dia, juntamente com a motivação proveniente do estímulo social e das interações acadêmicas, foi essencial para o sucesso no aprendizado da segunda língua durante a imersão cultural. Com isso, é possível observar que o método da imersão linguística segue os mesmos preceitos da abordagem comunicativa, o que evidencia como a adoção deste método se faz possível no contexto da AFA.

Observa-se, então, o benefício de se inserir o aluno num contexto onde o idioma é falado em sua totalidade. Para possibilitar essa experiência, a AFA disponibiliza algumas vagas para um programa de intercâmbio no exterior, com duração de 6 meses, com um processo de seleção para a escolha dos cadetes (Brasil, 2022).

Como a oportunidade não pode ser oferecida a todos os Cadetes, considera-se primordial que a AFA viabilize momentos significativos de aprendizagem da língua inglesa. Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem dessa língua se dá por meio da abordagem comunicativa, buscando desenvolver nos alunos a competência geral de "comunicar-se na língua inglesa utilizando as regras gramaticais na forma oral e por escrito" (Brasil, 2024b, p. 163) e como elementos de competência:

1. Compreender a Língua Inglesa nas modalidades falada e escrita, distinguindo diferentes aspectos concernentes à compreensão oral ou escrita. (Cp)
2. Utilizar as principais estruturas da Língua Inglesa demonstrando conhecimento vocabular de diferentes tópicos e estratégias comunicativas. (Ap)
3. Empregar a Língua Inglesa fazendo uso dos aspectos lexicais, fonológicos, sintáticos e semânticos. (Ap)
4. Comunicar-se na Língua Inglesa nas modalidades falada e escrita, distinguindo diferentes características textuais e adequando-se aos diferentes contextos culturais. (Ap)
5. Interpretar textos na Língua Inglesa, distinguindo diferentes aspectos concernentes à compreensão oral ou escrita. (An)
6. Elaborar textos na língua inglesa que obedeçam às regras gramaticais. (Ap)
7. Valorizar a importância do domínio da Língua Inglesa, oral e escrita, como instrumento de capacitação para um melhor desempenho pessoal e profissional (Va) (Brasil, 2024b).

A disciplina de Inglês Técnico, por sua vez, tem a mesma competência geral que as de Língua Inglesa, diferenciando-se pelos elementos de competência, sendo eles:

1. Compreender a Língua Inglesa no contexto cotidiano militar nas modalidades falada e escrita. (Cp)
2. Utilizar vocabulário de caráter técnico na Língua Inglesa relacionado às atividades e missões militares, na forma escrita e falada. (Ap)
3. Utilizar as estruturas gramaticais da Língua Inglesa demonstrando estratégias comunicativas no âmbito militar. (Ap)
4. Empregar a Língua Inglesa fazendo uso dos aspectos lexicais, fonológicos, sintáticos e semânticos no contexto militar. (Ap)
5. Valorizar a importância do domínio da Língua Inglesa, oral e escrita, como instrumento de capacitação para um melhor desempenho profissional (Va) (Brasil, 2024b, p. 203).

Como mencionado anteriormente, a disciplina de Inglês Técnico para Aviação, também possui a mesma competência geral e possui como elemento de competência "Utilizar vocabulário de caráter técnico na Língua Inglesa relacionado à aviação, na forma escrita e falada (Ap)" (Brasil, 2024b, p. 205). Observa-se nessas disciplinas que todas elas possuem como objeto de ensino a Língua Inglesa, buscando ensinar aos Cadetes, além da gramática, vocabulários específicos que serão utilizados no âmbito profissional.

Reconhecendo os benefícios de se praticar a imersão linguística, conforme os preceitos teóricos de Baker (2011), é válida a tentativa de se reproduzir algo semelhante na rotina do Cadete, desenvolvendo ainda mais o curso e aprimorando as metodologias utilizadas no ensino. Inicialmente, seria interessante buscar replicar o que foi feito nos primórdios da imersão linguística, adotando o idioma a ser aprendido como um meio de se lecionar outras matérias já pré-estabelecidas no currículo. Isso traz, no contexto atual da AFA, uma nova questão que vem a ser a qualificação dos docentes em Língua Inglesa. Desse modo, convém trazer a imersão linguística para um ambiente informal.

É importante, inicialmente, analisar em que momentos seria possível adicionar tais atividades. Para isso, se faz necessária a observação da NPA 031 - CCAER - Rotina e Formaturas do CCAER (Brasil, 2024a), que visa "estabelecer os procedimentos previstos para a rotina e formaturas do CCAER" (Brasil, 2024a, p. 5).

Consta, em anexo ao documento, um Quadro Horário de Rotina do CCAER, apresentado a seguir, que lista as atividades programadas para os cadetes ao longo do dia, bem como seus horários. (Brasil, 2024a).

Quadro 3 Horários das atividades previstas dos Cadetes na AFA

ATIVIDADE	HORÁRIO (H)
Alvorada	05:50
Cafê da Manhã ⁹	06:00 às 06:45
Deslocamento DE - manhã	06:50
Passagem de Serviço	08:00

⁹ Cafê da Manhã para Cadetes em dia de voo: 05:00 às 06:00.

Briefing SDOUT / CMDOS	08:30
Briefing da Equipe de Serviço	10:00
Parada Diária	11:55
Almoço ¹⁰	12:10 às 13:05
Deslocamento DE - tarde	13:10
Educação Física - Formatura	15:50
Retorno da Educação Física	18:00
Arriação da Bandeira ¹¹	18:00
Jantar	18:00 às 19:10
Revista do Pernoite	19:30
Revista do Recolher ¹⁰	21:00
Ceia	21:00 às 21:30
Silêncio	22:00

Fonte: elaborado com base em Quadro Horário da Rotina do CCAER - 2024 (NPA 31 - CCAER / 2023)

Para entender melhor este quadro, algumas explicações se fazem necessárias: A "Alvorada" é o horário em que os Cadetes devem obrigatoriamente estar acordados e fora de suas camas; Os horários de deslocamentos ("Deslocamento DE - manhã" e "Deslocamento DE - tarde") estabelecem o horário previsto para formatura de retirada de faltas para posterior deslocamento à Divisão de Ensino, com o intuito de comparecerem às aulas; Os horários de "Passagem de Serviço", "Briefing SDOUT / CMDOS" e "Briefing da Equipe de Serviço" só competem aos Cadetes que estão cumprindo serviço previsto no dia, não sendo relevante a este trabalho; O "Pernoite", também descrito no documento como "Prática do PTL/PTM", tem duração de 1 h 20 min, podendo se estender até as 21 h 30 min para o 1º Esquadrão até a data do Espadim (Brasil, 2024).

¹⁰ Almoço para Cadets de serviço ou em dia de voo: 10:30 às 14:00

¹¹ Somente para equipe de serviço e Cadetes cumprindo punição.

Vale observar também que a NPA 031 - CCAER - Rotina e Formaturas do CCAER (Brasil, 2024a) prevê que:

Nas semanas com cinco dias úteis, o Pernoite ocorrerá diariamente para todos os Esquadrões, exceto nos dias de licenciamento. Quando for necessário conduzir outras atividades (eventos SCAER, atividades do EVV, reuniões de clubes, treinamentos desportivos noturnos, atividades particulares, etc) estas deverão ser concentradas nas terças-feiras (Brasil, 2024a, p. 10).

O Quadro 3, portanto, nos permite ter um panorama de como se conduzem as atividades para o Cadete da Aeronáutica, nos mostrando também o pouco tempo livre que lhe é concedido para realizar seus estudos, preparação para o voo, descanso, lazer, preparação de uniformes, dentre outras atividades. Devido a isso, se dá a importância de se otimizar os tempos em que se pode construir conhecimentos com o Cadete de maneira eficiente, aproveitando todos os recursos possíveis.

Após analisados os possíveis momentos em que a atividade pode ser colocada em prática, como durante a prática do Pernoite, cabe delimitar como ela seria abordada. Existem inúmeras opções de atividades que podem aumentar a exposição de alunos à língua inglesa sem envolver o ambiente tradicional de sala de aula. Uma delas seria a criação de clubes de conversação de inglês, com reuniões durante o pernoite, onde os alunos têm a oportunidade de praticar o idioma de modo mais informal e interativa, podendo envolver discussões sobre temas de interesse dos próprios Cadetes.

Diante do exposto e dos pressupostos teóricos de Johnson e Swain (1997), torna-se evidente que a incorporação da imersão linguística, mesmo que parcial, na rotina do Cadete da Academia da Força Aérea apresenta-se como uma oportunidade valiosa para enriquecer sua formação. A imersão linguística oferece um ambiente autêntico e envolvente para o aprendizado da língua estrangeira, proporcionando aos cadetes uma experiência real de uso da língua em contextos variados e desafiadores, sem a necessidade de modificar a matriz curricular dos discentes.

Além disso, a implementação da imersão linguística na rotina do cadete pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de competências comunicativas essenciais, alinhadas aos objetivos educacionais da AFA. Ao proporcionar oportunidades para que os cadetes pratiquem a língua em situações reais e relevantes, essa metodologia promove uma aprendizagem mais profunda e duradoura, preparando os alunos para uma comunicação eficaz em diferentes contextos e cenários.

É importante ressaltar que os benefícios da imersão linguística vão além do domínio do idioma em si. A exposição dos cadetes a diferentes culturas e formas de pensar durante a imersão pode promover uma maior compreensão intercultural e uma visão mais ampla do mundo, aspectos essenciais para líderes militares no cenário global atual.

Portanto, considerando o potencial transformador da imersão linguística na formação dos cadetes, é imprescindível que se continue a explorar e expandir estratégias que permitam a integração desse método na rotina educacional. Ao fazê-lo, a academia não apenas fortalece o ensino da língua estrangeira, mas também prepara seus alunos para os desafios e oportunidades de um mundo cada vez mais interconectado e diversificado.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos resultados e da discussão embasada no referencial teórico apresentado, buscando atingir os objetivos do trabalho, que são relacionar a atual metodologia de ensino utilizada na AFA com a prática da imersão linguística, estudar as conceituações das metodologias analisadas, relacioná-las com o processo de ensino na AFA e averiguar a aplicabilidade deste método na AFA, e visando também responder à pergunta de pesquisa "Como o ensino de Língua Inglesa na Academia da Força Aérea, através da abordagem comunicativa, pode ser aprimorado com o uso da imersão linguística?", observou-se que a imersão linguística e a abordagem comunicativa se complementam na busca por uma aprendizagem eficaz de línguas estrangeiras. Ambas compartilham o objetivo central de promover a comunicação eficaz entre os falantes, reconhecendo a importância do contexto na aprendizagem linguística.

Observa-se que a imersão linguística, por sua natureza de exposição contínua e autêntica à língua-alvo em um ambiente real, proporciona aos aprendizes uma experiência de aprendizagem imersiva e desafiadora, com alto grau de exposição à língua-alvo. Por outro lado, a abordagem comunicativa oferece uma estrutura mais organizada e orientada para o ensino e a aprendizagem, com atividades planejadas e objetivos específicos.

Os programas de imersão, como mencionado por De Oliveira e Weissheimer (2015), são uma forma comum de proporcionar essa experiência de imersão linguística, permitindo aos alunos uma oportunidade valiosa de vivenciar a língua-alvo em seu contexto natural. No entanto, esses programas podem não ser acessíveis para todos.

Para conseguir os benefícios dos programas de imersão sem que seja necessário realizá-los, sugere-se que a AFA inclua na rotina do cadete momentos em que ele seja exposto ao idioma-alvo com assuntos que sejam de seu interesse. Isso poderia ocorrer, por exemplo, por meio de atividades extracurriculares, clubes de conversação e palestras conduzidas inteiramente no idioma estrangeiro. Dessa forma, mesmo sem participar de um programa de imersão formal, os cadetes poderiam desenvolver suas habilidades linguísticas de maneira significativa e prática.

Ao reconhecer os benefícios da imersão linguística e da abordagem comunicativa no ensino de línguas estrangeiras, a Academia da Força Aérea pode continuar aprimorando suas práticas de ensino, buscando proporcionar aos Cadetes uma educação linguística de qualidade que os prepare adequadamente para os desafios do mundo globalizado de hoje.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas**. Ed. 2. São Paulo: Pontes, 1993.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes; FRANCO, Marilda Macedo Souto. **O conceito de competência comunicativa em retrospectiva e perspectiva**. Revista desempenho, v. 1, n. 11, 2009.

BAKER, Colin. **Foundations of bilingual education and bilingualism**. Multilingual matters, 2011.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Estado-Maior da Aeronáutica. Portaria EMAER 1.597/GC3. **Concepção Estratégica Força Aérea 100: DCA 11-45**. Boletim do Comando da Aeronáutica, Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Ministério da Defesa. **Política Nacional de Defesa**. Brasília, DF, 2020.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Escola Preparatória de Cadetes do Ar. Portaria EPCAR 476/GC3. **Plano de Desenvolvimento Institucional da Escola Preparatória de Cadetes do Ar: PCA 37-24**. Boletim do Comando da Aeronáutica, Brasília, DF, 2021.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Academia da Força Aérea. Portaria AFA Nº 295/SDEX. **Orientações para o Processo de Seleção de Cadetes Brasileiros para Intercâmbio no Exterior: NPA 236 - DE**. Boletim do Comando da Aeronáutica, Brasília, DF, 2022.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Comando-Geral do Pessoal. Portaria COMGEP nº 179/3SC2. **Perfil Profissional dos Oficiais da Aeronáutica - PPOA - VOLUME I - QOAv, QOInt e QOInf: MCA 36-9**. Boletim do Comando da Aeronáutica, Brasília, DF, 2023a.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Diretoria de Ensino. Portaria DIRENS nº 441/DPE. **Alinhamento Gerencial e Metodológico do Ensino de Língua Inglesa na EPCAR e na AFA: DCENS 15-D**. Boletim do Comando da Aeronáutica, Brasília, DF, 2023b.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Academia da Força Aérea. Portaria AFA 430/SUBCMDO-CCAER. **Rotina e Formaturas do CCAER: NPA 031 - CCAER**. Boletim do Comando da Aeronáutica, Brasília, DF, 2024a.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Diretoria de Ensino. Portaria DIRENS nº312/DPE. **Projeto Pedagógico de Curso Para o Curso de Formação de Oficiais Aviadores: ICA 37-863**. Boletim do Comando da Aeronáutica, Brasília, DF, 2024b.

CANALE, Michael; SWAIN, Merrill. **Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing**. Applied linguistics, v. 1, n. 1, p. 1-47, 1980.

CHAGAS, Lucas Araújo et al. **Entre experiências e indícios: o ensino de português para estrangeiros em contexto de imersão linguística**. 2016.

DE BARROS, Álvaro Gonçalves; DE SOUZA, Carlos Henrique Medeiros; TEIXEIRA, Risiberg. **Evolução das comunicações até a Internet das Coisas: a passagem para uma nova era da comunicação humana**. Cadernos de Educação Básica, v. 5, n. 3, p. 260-280, 2021.

DE OLIVEIRA, Naiara Medeiros; WEISSHEIMER, Janaina. **O aspecto cultural dos programas de imersão e a aquisição de segunda língua**. Revista Odisseia, n. 14, p. 129-138, 2015.

FERREIRA, M. C. B.; ROSA, M. A. S. **A origem do Inglês instrumental**. Brasília: Editora Helb. Ano, v. 2, 2008.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FROMM, Erich. **A arte de amar**. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 165 p.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Plageder, 2009.

JOHNSON, Robert Keith; SWAIN, Merrill (Ed.). **Immersion education**. Cambridge University Press, 1997.

KRASHEN, Stephen. **Second language acquisition and Second Language Learning**, v. 3, n. 7, 1981.

LEFFA, V. J. **Língua estrangeira: ensino e aprendizagem**. Pelotas: EDUCAT, 2016.

LIMA, Rosangela Nunes de et al. **A utilização de uma abordagem comunicativa no ensino de inglês em turmas de adolescentes do ensino médio**. 2007.

LITTLEWOOD, William. **Foreign and second language learning**. Cambridge university press, 1984.

MARTINS, H. H. T. DE S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 2, p. 289–300, 2004.

PORTELA, Keyla Christina Almeida. **Abordagem comunicativa na aquisição de língua estrangeira**. Revista expectativa, v. 5, n. 1, 2006.

RICHARDS, Jack C. **Communicative language teaching today**. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 2005.

SCHNEIDER, Maria Nilse. **Abordagens de ensino e aprendizagem de línguas: comunicativa e intercultural**. Contingentia, v. 5, n. 1, 2010.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Línguas Estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino.** Maceió: Edições Catavento, 1999.

VAN DE POL, Janneke; VOLMAN, Monique; BEISHUIZEN, Jos. **Scaffolding in teacher–student interaction: A decade of research.** Educational psychology review, v. 22, p. 271-296, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Trad. de José Cipolia Neto; Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.