

O DOCENTE ATUANTE NO ENSINO DO IDIOMA PORTUGUÊS.

Janiara de Lima Medeiros, Mestre em Educação, UFF ¹

Partindo do princípio que a aquisição de um novo idioma é um desafio cultural, o estudo dos aspectos linguísticos e cultural são indissociáveis. Desta forma é que, para o docente que atua no ensino do idioma português, é necessária a compreensão que se trata de um ensino linguístico para não nativos da sua língua materna, o que acarreta desafios diferenciados. Um deles é o desafio linguístico sobre a perspectiva cultural, ou melhor, intercultural. Além das questões complexas do idioma português no que diz respeito aos estudos gramaticais, há de se observar e atentar ao fato da compreensão clara dos objetivos pelos quais os militares necessitam do estudo da língua, bem como suas origens e diagnóstico claro quanto à fluência previa (se existente) no idioma português principalmente nas habilidades de compreensão auditiva e expressão escrita.

Aqui não é o foco recomendar qual é o mais adequado ou menos pertinente material didático, visto que sua avaliação e seleção dependem do perfil traçado pela composição da turma e do curso (com duração de até trinta semanas) ou do estágio (com a duração de nove semanas). Existem materiais no Brasil prontos para o ensino do idioma português, mas há um desafio ao nos depararmos com os objetivos do ensino do idioma para militares estrangeiros. Neste sentido é que surgem oportunidades pois o material precisa corresponder a especificamente da demanda dos alunos e os seus objetivos que são bem precisos. Razão pela qual o preparo das aulas é mais detalhado, pois, além da seleção dos conteúdos, há uma preocupação pedagógica para que as habilidades de compreensão auditiva, expressão oral, compreensão leitora e expressão escrita sejam desenvolvidas adequadamente.

Este trabalho visa compartilhar a experiência docente no ensino do idioma português para militares das Forças Armadas de outros países. No decorrer da experiência foi possível identificar desafios e perspectivas para o processo de ensino-aprendizagem do idioma português para estrangeiros que também serão apresentados neste ensaio.

Palavras Chave: Idioma Português. Militares estrangeiros. Material didático.

O docente no ensino do Português como segunda língua:

O ponto de partida deste trabalho é a compreensão de que o desafio não é só do aluno, mas também para o docente. O discente estrangeiro é um aprendente em processo de ambientação cultural na qual o docente requer uma sensibilidade intercultural ². O docente precisa ter clara a sua atuação diplomática e antecipar-se, inclusive, na prevenção e tratamento de possíveis conflitos identitários e de contradições sociais. Além disso, há

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense, possui mais de vinte anos na área educacional no Brasil com experiência no ensino e nas gestões administrativa escolar e pedagógica. Possui vivência na educação pública, privada, civil e militar, tendo percorrido desde a Educação Básica à Educação Superior, nas modalidades presencial, semipresencial e EaD.

² Segundo Serrani (2005) o docente interculturalista é o profissional de educação formado no ensino de línguas e, desta forma, apto para realizar práticas de mediação sociocultural.

conflitos de experiências de mundo reunidos na faixa etária da classe de alunos que podem refletir na ampliação ou não do léxico linguístico: “O perfil do interculturalista, sensível aos procedimentos discursivos, requer que o profissional considere especialmente, em sua prática, os processos de produção - compreensão do discurso, relacionados diretamente à identidade sociocultural” (SERRANI, 2005, p.18).

Segundo Marcuschi (2008, p. 240)

A língua é um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes: ela se manifesta no seu funcionamento e é sensível ao contexto. A língua é um sistema simbólico que pode significar muitas coisas, mas que não tem uma semântica imanente pronta nem plena autonomia significativa.

Identifica-se, assim, que o desafio está também na crença de que a aprendizagem de uma nova língua não deve se limitar exclusivamente ao ensino normativo da língua, bem como não deve restringir à sala de aula o imenso universo histórico-cultural, oportunizando aulas fora do ambiente tradicional de ensino e que proporcionem práticas contextualizando história, cultura e linguagem.

Segundo com Vygotsky (2009, p. 65),

O conhecimento linguístico, ainda que condição necessária, não é suficiente para chegar à compreensão, considerando que o leitor precisa executar um processo ativo de construção de sentidos e também relacionar a informação nova aos saberes já adquiridos.

Ferrarezi Junior (2008), vislumbrando um ensino de idioma mais sensível, do ponto de vista cultural, descreve como proposta didática a Semântica de Contextos e Cenários (SCC). Esta denominação sintetiza o ensino de idiomático sensível, já que visa desmistificar a ideia de que as palavras possuem um único código, próprio e imutável. Ou seja, o autor apresenta na proposta de Semântica de Contextos e Cenários (SCC) a desmitificação da homogeneidade linguística.

Esta percepção é fundamental principalmente porque, na prática do ensino, os estrangeiros naturalmente tentam associar seus idiomas nativos ou representativos ao idioma novo, em aprendizagem. Exemplo: um aluno árabe saudita possui uma cultura completamente diferente da brasileira, por consequência possui códigos linguísticos, representações, fonética e alfabetos distintos. Uma vez que este estrangeiro domina o idioma

inglês como segunda língua e, portanto, conhece o alfabeto latino e parte da estrutura gramatical da língua inglesa, ele tenta associar ao idioma português, como terceira língua. A vogal ‘a’, no idioma português, representa artigo definido que determina o gênero feminino e o número singular. A mesma vogal ‘a’ que neste contexto, em português, tem a função de artigo, no idioma inglês é representada pelo artigo definido “the” (o, a, os, as). Ainda: a mesma vogal “a” que no inglês representa artigos indefinidos (“a, an”) significam em português um, uma, uns, umas. Assim, é fundamental orientar o aluno que, além desta incorreta associação linguística, há uma regra gramatical específica para as flexões de número e de adjetivos em singular e plural para cada idioma.

Esta, entre outras experiências da autora, professora Janiara de Lima Medeiros, adquiridas no ensino do idioma português para estrangeiros aponta à fragilidade de percepções e a necessidade de clarificar ao estrangeiro que o seu conhecimento de uma segunda língua anterior ao idioma português deve superar a segurança de que são possíveis associações para comparação e segurança gramatical.

Esta sensibilidade também está presente na cultura dentro do contexto histórico, pois a representação de um vocabulário para um estrangeiro pode ser completamente outra para outro aprendente de outra nacionalidade. Um exemplo real deu-se em determinada aula em que um dos alunos, após aula em feira livre, apresentou em sala de aula algumas palavras diferentes e questionou seus significados.

Uma delas foi o vocábulo ‘alemão’ que, nos morros cariocas tem o sentido de inimigo. Esse sentido tem como origem a participação do Brasil na Primeira Guerra Mundial (1914-1918) em que, através de uma força-tarefa a Marinha brasileira participante da Divisão Naval em Operações de Guerra (DNOG). Porém em 25 de agosto a divisão sofreu ataque por submarino alemão. Então daí a expressão passou a designar, no Brasil, como inimigo. Esta percepção da dualidade amigo/inimigo é diferente para estrangeiros chineses que, durante a Primeira Guerra Mundial eram aliados da Alemanha.

Um novo verbo foi trazido pelos alunos participantes da atividade que soou como curioso também à docente: vadiar. Conforme Cunha (1982) vadiar significa andar à toa, passear de um lado para outro; vaguear ou viver na ociosidade; não trabalhar. Neste sentido o verbo assume um caráter negativo. Contudo o contexto em que o aluno ouviu este verbo era em roda de capoeira na qual estavam jovens ‘vadiando’. Segundo os jovens, eles estariam no Leme, Rio de Janeiro, como turistas brasileiros a passeio. Os turistas brasileiros

teriam viajado do Estado de Salvador (Bahia) para um encontro de capoeiristas no Rio de Janeiro. Logo, para os baianos e capoeiristas, vadiar significa jogar.

Vem desde o tempo da senzala (...)
E quanto mais forte o chicote estala
E o povo se encurrala (...)
Os cantos de guerra e os lamentos de dor
E pro povo não desesperar
Nós não deixaremos de cantar
Pois esse é o único alento do trabalhador.³

Se para os senhores de engenho havia uma relação de classe dominante em que se proibiam quaisquer formas de distração ou diversão, para os africanos no Brasil estas proibições se convertiam em manifestações de desabafo, rebeldia ou de resistência.

A língua é um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes: ela se manifesta no seu funcionamento e é sensível ao contexto. A língua é um sistema simbólico que pode significar muitas coisas, mas que não tem uma semântica imanente pronta nem plena autonomia significativa (MARCUSCHI, 2008, p. 240).

Neste exemplo a mediação do professor interculturalista direciona-se ao enfoque do regionalismo nacional e histórico-cultural ao apresentar a capoeira como expressão cultural popular que mistura arte, dança e esporte marcial. Além do contexto histórico fundamental abordado em sala de aula, é possível conectar a literatura nacional ao apresentar a origem deste verbo caracterizado por Clara Nunes, "desde o tempo da senzala" em que aos escravos só era permitido trabalho como razão de ser e motivo de viver. Os escravos vistos pelos senhores de engenho sem trabalhar eram chamados de vadios. Contudo, nestes momentos permissíveis do ócio eram usados como forma de resistência em que os negros reforçavam a cultura africana através dança e da música a fim de camuflar treinos de lutas.

Desta forma é que Ferrarezi Junior (2008, p.23) destaca na parte estrutural da língua a sua criação em função das necessidades representativas exigidas pela cultura. Desta forma, nenhuma palavra tem sentido próprio, como os exemplos anteriores da vogal ‘a’ e das palavras ‘alemão’ e ‘vadiar’ em seus contextos gramaticais, históricos, sociais e de variabilidade linguística nacional e internacional.

³ Brasil Mestiço, Santuário da Fé, de Mauro Duarte e Paulo César Pinheiro no álbum Brasil Mestiço, de Clara Nunes, 1980.

Os sentidos das palavras são construídos e percebidos no contexto ao qual está inserida. “Uma palavra só vai ter um sentido definido depois que for inserida em um contexto devidamente inserido em um ambiente de produção identificado pelos seus interlocutores, o cenário” (FERRAREZI JUNIOR, 2008, p.27).

Outro ponto de indiscutível relevância – e que, portanto, deve ser muito analisado e debatido – é quanto a avaliação e seleção do material didático adequado no ensino. Este assunto será abordado a seguir.

Oi professor: vamos à seleção do livro didático

Para o ensino do idioma português como L2⁴, a experiência da autora recomenda que sejam duas premissas básicas que, embora não sejam diretamente relacionadas à Educação, aqui se aplicam muito bem: 1) o sucesso do método é seu resultado; 2) a estratégia é escolhida após definido onde se está e aonde se quer chegar. Logo, partindo deste pressuposto, é necessário conhecer o que se tem em mãos e o que precisa ser entregue.

No I Congresso Nacional de Letramento(s) e Literatura realizado na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) através do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA), em abril de 2019, os autores apresentaram trabalho titulado “Idioma Português: desafios e oportunidades identificados na seleção de recursos didáticos para o ensino da língua e da cultura portuguesas do Brasil.”.

O objetivo principal deste trabalho foi o de discutir quanto aos recursos didáticos, inclusive livros didático e paradidático no ensino do idioma como L2 ou L3 tendo como justificativa a necessidade de selecionar e adaptar materiais didáticos e desenvolver conteúdos atualizados para o ensino do português como L2 ou L3 incluindo a linguagem nos contextos culturais e histórico-militares do Brasil.

Os pontos mais discutidos resumiram-se na seleção de critérios de análise para os materiais didáticos (incluindo livros didáticos e paradidáticos); a definição de objetivos do ensino do português como L2 ou L3 conforme o público-alvo; o diálogo existente entre áreas de linguagem, cultura, história e geografia com a pedagogia e a discussão das práticas

⁴ Português como segunda língua é o mesmo que “língua 2” ou “L2”

de ensino que envolva diferentes áreas do saber e oportunizem o desenvolvimento de competências e habilidades.

Nesse escopo, a pesquisa realizada e apresentada no evento a fim de exemplificar aqui a preocupação entre outros docentes quanto à seleção e adequação de material didático em suas aulas de idiomas em que, inevitavelmente, língua e cultura interagem e esta interação passa a ter sentido ao aluno quando dialogam com as situações contextualizadas do cotidiano.

O professor é (ou deve ser) um constante pesquisador e, neste sentido, cabe aqui uma inferência filosófica para justificar a metodologia na prática. Outra ponderação é quanto à autoavaliação docente, que constantemente deve avaliar metodologia, conhecimentos técnicos e resultados obtidos. Esta avaliação não deve ser aleatória, mas sim de forma individual e consciente das práticas adotadas e interpretação dos resultados obtidos com base no objetivo do curso ou do estágio.

À dimensão da adoção de materiais ou recursos didáticos incluem-se áudios, vídeos, livros físicos, *websites*, plataformas de educação à distância, aplicativos, etc., e, inclusive, manual de apoio ao professor em que pese diferenciar o ensino do idioma para latinos e asiáticos.

Segundo Piñon (2018), em que referencia Sócrates: “Homem, conhece-te a ti mesmo e conhecerás o universo”⁵ e, não obstante a este pensamento socrático de 400 a.C., já há 2.500 anos temos o maior gênio da estratégia e inteligência militar, Sun Tzu (1994, p. 28):

Se conhecermos o inimigo e a nós mesmos, não precisamos temer o resultado de uma centena de combates. Se nos conhecemos, mas não ao inimigo, para cada vitória sofreremos uma derrota. Se não nos conhecemos nem ao inimigo, sucumbiremos em todas as batalhas.

Adaptando a referência acima ao nosso caso do ensino, inexistente a identificação de inimigos. Há dois lados sim: alunos e professores. Contudo, ambos buscam o mesmo resultado. Logo, reescreveríamos a sentença de Sun Tzu como:

Se conhecermos o aluno e a nós mesmos, não precisamos temer o resultado de

⁵ Artigo “Conhece-te a ti mesmo” de Nélide Piñon ao Jornal do Brasil (Rio de Janeiro), 15/02/2006 acessado em 28/03/2018.

uma centena de aulas. Se nos conhecemos, mas não ao aluno, para cada atividade pedagógica sofreremos uma derrota. Se não nos conhecemos nem ao aluno, sucumbiremos em todas as aulas. *(adaptação da autora)*

O pensamento acima contribui para o princípio fundamental de conhecer o(s) aluno(s) antes de quaisquer passos a fim de que se haja o êxito na missão docente. A pesquisa prévia sobre os alunos é essencial para que eles também tenham sucesso no processo de aquisição do novo idioma. Portanto é necessário buscar informações tais como: país de origem (e seus respectivos costumes, hábitos, cultura, região geográfica, clima, fuso horário, idioma, religião, política, economia e moeda, etc.), força militar de origem (exército, marinha, aeronáutica), sexo, idade, missão no Brasil posterior ao curso ou estágio, entre outros. Essas informações contribuirão para a melhor seleção de materiais, a construção de conteúdos e direcionamentos, adequação de atividades extraclasse aos horários e ambientação, entre outros.

Na prática nem sempre isso é possível, mas o máximo de informações coletadas facilitará nas questões levantadas nas premissas que acima foram ilustradas, pois, de posse do reconhecimento de onde se está (ou qual o perfil do material humano a ser trabalhado) e do objetivo claro da missão, é que poderão ser mais bem selecionados os recursos e metodologia de ensino. Destaca-se o fato de que assim como o planejamento em educação é flexível, todas as suas variáveis também o são. Ou seja, ao longo da caminhada, novas considerações poderão ser implementadas, readequadas ou substituídas. Todas as ações em prol de atingir os objetivos de forma qualitativa e enriquecedora aos envolvidos. Retomando Gusmão (2016, p. 15):

Em janeiro de 2011, o Departamento de Defesa dos EUA promoveu uma reunião de cúpula com os principais acadêmicos e líderes militares das Américas, intitulada Idioma e Cultura: um imperativo estratégico. No discurso de abertura, o subsecretário da Defesa para a prontidão, Samuel Kleinman, afirmou que competências linguísticas e consciências culturais são uma questão imperativa de “segurança nacional”, “essencial para promover relações internacionais seguras e compreender as ameaças postas por possíveis adversários” (DIÁLOGO, v.21). O General Douglas Fraser, comandante do Comando Sul dos EUA à época, acrescentou ainda que, ao ser capaz de falar outros idiomas e de aplicar o contexto cultural em sua interação, o militar melhora dramaticamente sua comunicação com seus contrapartes.

O ensino do idioma português como L2 têm como objetivo promover a aquisição da Língua Portuguesa por militares estrangeiros, designados para o desempenho de funções no Brasil, aplicando as habilidades de compreensão auditiva, compreensão leitora, expressão

oral e expressão escrita, com base na gramática da Língua Portuguesa, bem como propiciar uma ambientação à cultura brasileira e ao contexto militar das Forças Armadas do Brasil. Ou seja, docentes focados na missão e como entregarão os militares ao término de cada período estarão avaliando em todas as tarefas e encontros (aulas), dentro ou fora de sala de aula, como sinalização quanto a manter o rumo ou replanejar.

É importante distinguir a finalidade para cada material e estudá-lo antecipadamente. No caso dos livros, o docente deve, literalmente, lê-los, estudá-los, compreendê-los. Avaliar a disposição das informações, as imagens, as cores e sua finalidade. Quanto a este aspecto é fundamental distinguir os livros didáticos dos livros paradidáticos, quando e como adotá-los.

1) Livros didáticos:

Objetivo do material: apresentar uma proposta pedagógica de um conteúdo selecionado no Idioma Português para Estrangeiros, organizado segundo uma progressão bem definida, clara e didaticamente adequada aos processos cognitivos próprios à etapa de desenvolvimento e de aprendizagem em que se encontra o aluno.

Ou seja, depois de descrito o perfil dos alunos (da turma ou curso), a função do livro didático é a de ser utilizado coletivamente servindo de suporte para o ensino, um instrumento de trabalho para o professor e aluno.

2) Livros paradidáticos:

Objetivo: aprofundar e/ou ampliar determinados temas do conteúdo. Diferente do livro didático, o paradidático não tem a função de dar apoio ao ensino e à aprendizagem, mas sim a de auxiliar o ensino e a aprendizagem. Além disso, o livro paradidático é adotado para uma leitura individual e facultativa. Este material não substitui o livro didático que possui objetivo e funções diferentes. Contudo este material pode oferecer a oportunidade de não limitar o conhecimento (tanto de alunos como o de professores) para exercitarem a autonomia.

Assuntos: os livros paradidáticos sugeridos têm como critério assuntos relacionados à cultura brasileira (incluindo Leituras Graduadas⁶) e cultura militar do Brasil.

3) Critérios para adoção do livro didático:

Uma vez que o docente conhece os materiais didáticos, é necessário avaliar o perfil do aluno, da turma, do curso e o objetivo dos alunos na aquisição do português como novo idioma.

Desafios e oportunidades:

Um desafio eminente quanto ao material didático utilizado no ensino do idioma português para militares estrangeiros é a inexistência de materiais brasileiros sobretudo para militares. Não há materiais atualizados (até o momento da publicação deste livro) para o ensino de português como L2 para o ensino de civis. Acima de tudo, para o nicho de militares estrangeiros não existe nenhum material específico em que abranja textos, contextos, aplicações, vocabulário a fim de desenvolver as quatro habilidades linguísticas.

Desta forma, além de conhecer previamente o futuro aluno a fim de selecionar o material didático adequado de acordo com a sua idade, com o seu nível de fluência, com a contextualização necessária de acordo com as suas experiências profissionais e de mundo, também é necessário adequar o desenvolvimento das habilidades linguísticas ao universo tecnológico a fim de oferecer desde texto, contexto, linguagens verbal, não verbal ou mista, material adequado às experiências de mundo e necessidades do discente.

Para percorrer os novos caminhos delineados para a educação, em consonância com as necessidades de formação do profissional do século XXI, mostra-se imprescindível o preparo dos Estb Ens, dos gestores pedagógicos e dos docentes para a introdução de práticas educacionais inovadoras, com o emprego de modernas metodologias e tecnologias digitais para o ambiente presencial ou virtual de aprendizagem. (DURAN e HORA, 2018)

A este universo tecnológico é fundamental pensar em adaptação tecnológica aos aplicativos móveis. Outro aspecto importante é considerar que no corpo do material didático a disposição das informações em ordem sequencial e as ilustrações precisam ter coerência e sentido na construção deste conhecimento que é, na verdade, um novo mundo a ser desbravado. Desta forma a primeira leitura deve ser simples e objetiva, sem, contudo,

⁶ Leituras Graduadas são textos adaptados adequados à compreensão de leitura e ao aumento de vocabulário de estudantes de idiomas. Seguindo as diretrizes do Quadro Europeu Comum de Referência, com textos de grandes escritores da Literatura em Língua Portuguesa, nos seguintes níveis: A1, A2, B1, B2, C1 e C2.

restringir os anexos ou apêndices de conteúdos mais precisos, gramaticais e adequados à vida na caserna.

Neste sentido e apropriando-se da oportunidade em que o português como idioma tem crescido em demanda consideravelmente, vê-se a oportunidade de pesquisa e elaboração adequada ao público militar das Forças Armadas tanto para o ensino presencial como uma ambientação na modalidade do Ensino a Distância. Outra questão importante é quanto à adequação destes materiais tais como vídeos, livros físicos e/ou e-books, *websites*, plataformas de educação a distância, aplicativos, manual de apoio ao professor, livro de atividades e reforço aos alunos, em projetos distintos para o ensino do idioma para latinos e para asiáticos.

Nesta proposta, os materiais adequados aos militares estrangeiros latino-americanos, em que primordialmente as línguas faladas são as românicas (originadas do Latim) a abrangência dos países: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Guatemala, Haiti, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai e Venezuela. Já proveniente do continente asiático por ser o maior continente (também em população) a abrangência compreendida pelos países mais populações, envolve: Índia, China, Paquistão, Turquia, Coreia do Sul, Japão, Indonésia, Irã, Tailândia, Bangladesh, Vietnã, Iraque e Cingapura. Observa-se, desta forma, a vasta oportunidade de pesquisa e desenvolvimento de materiais pedagógicos facilitadores para cada público, distinguindo os grupos alvo de ensino entre latinos e asiáticos, sendo cada um com a sua leitura, compreensão e adaptação metodológica.

O Centro de Idiomas do Exército reúne anualmente militares dos diversos continentes⁷ e, dentre os seis alfabetos⁸ existentes no mundo observa-se que há extremas complexidades. Um exemplo é a base para a alfabetização: o conhecimento do alfabeto. Há 6 (seis) sistemas de escrita que representam os fonemas através das vogais e das consoantes. Entre eles está o alfabeto latino e sua ramificação de idiomas e linguagens. Contudo, além dos alfabetos, há outros sistemas de escrita e fala que não usa alfabetos. Por exemplo temos

⁷ América, Europa, África, Ásia, Oceania e Antártica.

⁸ Alfabetos grego, cirílico, armênio, georgiano, latino, vietnamita, coreano.

sistema consonântico ⁹usado pelo Árabe, já o chinês utiliza o logográfico ¹⁰e o japonês a escrita silábica¹¹. Identifica-se aqui um enorme desafio linguístico visto que, o sistema de escrita do idioma português é o alfabético ¹²e, portanto, segue o princípio fonográfico (relação entre o som à cada letra).

Considerações Finais:

Desde o início da pesquisa, a partir de março de 2015, cuja participação de militares provenientes das Nações Amigas (África do Sul, Alemanha, Arábia Saudita, Camarões, Canadá, Chile, China, Coréia do Sul, Equador, EUA, França, Guatemala, Honduras, Mauritânia, México, Namíbia, Nicarágua, Paquistão, Peru, Rússia, Senegal, Suécia, Suriname, Venezuela e Vietnã) foi identificada nas atividades de ensino do idioma português, que os militares alunos participantes na mesma classe, dominam sistemas linguísticos completamente diferentes. Ou seja, no mesmo curso participavam militares com três (3) alfabetos nativos distintos (latino, vietnamita e coreano). Além dos sistemas alfabéticos, havia também militares cujos sistemas linguísticos da língua nativa não são alfabéticos. São os casos dos árabes (utilizam o sistema consonântico) e o os chineses (sistema logográfico).

Um ponto em comum entre todos os países que constituem as Nações Amigas do Brasil é a necessária exigência de conhecimento prévio do idioma inglês a fim de conduzir o ensino tendo como base somente um (1) alfabeto, o Latino. Neste sentido, é tão desafiador definir os índices linguísticos para o início do aprendizado do português como L2, como oportuno estabelecer um indicador desejável de proficiência ao término das atividades de ensino, com base no Quadro Comum Europeu de Referência (QCER) a fim de orientar as atividades docentes aos indicadores de qualidade de ensino.

Na certeza de que as análises não se esgotam por aqui, em face dos muitos sentidos que ainda podem surgir a partir do olhar de outros analistas e de suas relações com o contexto sócio-histórico em que se inserem os dizeres, o caminho fica aberto para o inesperado, para os efeitos de sentidos que ainda não foram sentidos, para novas experiências com a materialidade discursiva aqui apresentada e

⁹ Cada símbolo representa uma consoante. Há vogais, porém estas são representadas por sinais diacríticos (sinais gráficos colocados acima ou abaixo de uma consoante a fim de alterar a característica fonética da língua).

¹⁰ Este sistema é representado por logogramas. Cada logograma é um símbolo que representa para palavra escrita por completo.

¹¹ Sistema representado por sílabas.

¹² Cada letra representa um som (fonema) que pode ser um som consonantal, ou vocálico ou semivocálico.

representada. (HORA, 2013. P.85)

Evidenciamos, nesta experiência, que embora seja largo o desafio há vastas oportunidades no ensino do idioma português para militares estrangeiros. Estas oportunidades abrangem desde a criação de materiais didáticos e de metodologias ativas que proporcionem a interdisciplinaridade à capacitação dos docentes, as quais elencamos:

1. Quanto aos conteúdos interdisciplinares, há na cultura nacional o grande pilar estrutural em que faz parte a linguagem. Neste sentido, os conteúdos devem contextualizar a história militar brasileira, incluindo desde as Forças Armadas (Exército, Marinha e Aeronáutica) às Forças Auxiliares (Polícia Militar e Corpo de Bombeiros).
2. Embora haja diferenças gramaticais, fonéticas e linguísticas em geral, os estrangeiros que conhecem o básico do idioma inglês a partir do alfabeto latino, possuem maior facilidade na aquisição do idioma português. Neste sentido, sugerimos como ponto de partida, o desenvolvimento de uma matriz de conteúdo padrão utilizando o alfabeto latino por ser comum aos idiomas inglês (que normalmente é falado pela maioria dos Militares das Nações Amigas) e o idioma-alvo: português.
3. No que refere-se a capacitação do docente como português de língua estrangeira para militares, é fundamental que o docente compreenda que sua atuação não se dá da mesma forma como no ensino do português para os nativos do idioma. No ensino do português para estrangeiros deve haver a sensibilidade na perspectiva de alfabetização de adultos formados, críticos e direcionados profissionalmente.
4. Com esta percepção, o docente compreende que as avaliações são mais do que meios para avaliar o desempenho discente: são também ricas fontes de informações para a adequação e o aprimoramento das metodologias e didática aplicadas no processo de ensino-aprendizagem das habilidades linguísticas.
5. Dada a amplitude tecnológica, inevitável e ilimitável, há de se observar a necessária atenção à criatividade no processo de ensino-aprendizagem em que o docente deve ser um articulador contínuo da cultura, linguagem e tecnologia. E, nesta visão, interligar os conhecimentos interdisciplinares criativamente às metodologias de ensino que

despertem maior interesse do aluno, retendo sua atenção e fazendo com que os conteúdos interligados tenham sentido. É, portanto, também desafiador e oportuno, desenvolver nos alunos a capacidade de absorver este novo conhecimento de forma participativa (integrando teoria e prática).

6. Especificamente o idioma português, busca-se a associação de habilidades e competências linguísticas, favorecendo a aprendizagem significativa e continuada (inclusive autônoma). É neste olhar que vislumbramos, neste direcionamento dinâmico e atual, além do aperfeiçoamento do ensino presencial a elaboração de ambientes virtuais que proporcionem o ensino e a prática do idioma a distância.

A cada dia amplia-se o horizonte neste universo cultural e linguístico e, conseqüentemente, aumentam possibilidades enriquecedoras ao processo de ensino. Neste viés é que o ensino por competências apresenta-se como metodologia de ensino importante e fundamental, principalmente por ser esta a metodologia adotada pelo Exército Brasileiro (EB). Desta forma, embora a educação por competências seja oficial (EB), é necessário reforçar seu uso a partir da compreensão do seu contexto. Portanto este assunto carece de um tópico mais específico que poderá ser abordado em uma outra oportunidade.

Referências bibliográficas:

ALTET, M., PAQUAY, L. e PERRENOUD, Ph. **A profissionalização dos formadores de professores**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola editorial, 2003.

BACHELARD, Gaston. Conhecimento comum e conhecimento científico. **Tempo Brasileiro**. São Paulo, n. 28, p. 47-56, jan-mar 1972.

DURAN, D. 2010. “**Ciências Militares, Militares e Ciência: o desafio da pesquisa no Exército Brasileiro**”. In: Gomes, J. C., Schaffel, S. L., Duran, D. **Ciências Militares em Foco**. Rio de Janeiro: Centro de Estudos de Pessoal (CEP).

_____, D. **Alfabetismo digital e desenvolvimento: das afirmações às interrogações** (Tese de Doutorado). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008, 228 p.

_____, D. ; HORA, S. N. **Educação a distância no Exército Brasileiro: inovação em tempos de transição**, Congresso internacional de educação e tecnologias (CIET); Encontro de educadores de educação a distância (EnPED). 2018.

FERRETI, C. et al (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

FREIRE, P.R.N. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUSMÃO, Célia Rodrigues. **O Linguajar verde-oliva**. 1. ed. Curitiba: Prismas, 2016.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HORA, S. N. **O Exército de sempre, uma nova Força: uma análise do funcionamento do discurso da “transformação” do Exército Brasileiro** (Dissertação de Mestrado). Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2013, 146 p.

MEDEIROS, J. L. **Formação para o Trabalho x Formação para a Vida: Do princípio educativo do trabalho à educação emancipatória**. Mauritius: Novas Edições Acadêmicas, 2019.

MEDEIROS, J. L. O ensino do idioma português para militares estrangeiros como segunda língua através de elementos linguísticos culturais. **In: Cultura, Cidadania e Políticas Públicas 3**. Organizador Álvaro Daniel Costa. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019, p. 104 – 118.

MEDEIROS, J. L. O ensino do idioma português para militares estrangeiros. **In: Anais V Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: saberes da didática e as vozes da escola**. V. 2. Campina Grande – PB: UFF, UERJ, UFRJ e UEPB, 2018. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/anais.php>. Acesso em 3 dez. 2018.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIÑON, Nélida. Conhece-te a ti mesmo. **Jornal do Brasil**. 15 fev. 2006. Disponível em: <http://www.academia.org.br/artigos/conhece-te-ti-mesmo>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

PORCHER, L. **Cultures... culture. Le Français dans le monde** – Recherches et applications - numéro spécial. Paris: Hachette EDICEF, Janvier 1996.

SAVIANI, Demerval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SERRANI, Silvana M. A Formação do Professor e Currículo de Língua In: _____ **Discurso e Cultura na Aula de Língua: Currículo, Leitura, Escrita**. Campinas: Editora Pontes, 2005. Pp. 13- 58.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: WMF, 2009.

TZU, Sun. **A arte da Guerra**. 15. ed. Rio de Janeiro: Record, 1994.

Português para estrangeiros no Brasil. <https://janimedeiroseducacao.com.br/portugues-para-estrangeiros/> Acesso em 30 de junho de 2020.

Educação e Cultura brasileiras. <https://janimedeiroseducacao.com.br/> Acesso em 30 de junho de 2020.