



**ESCOLA DE APERFEIÇOAMENTO DE OFICIAIS**  
**ESCOLA DE FORMAÇÃO COMPLEMENTAR DO EXÉRCITO**



Cap QCO Mag Português Jaqueline Ferreira Gomes Viana

**O PAPEL DA CONTEXTUALIZAÇÃO E DA INTERCULTURALIDADE NO ENSINO  
DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO IDIOMA ESTRANGEIRO NO EXÉRCITO  
BRASILEIRO**

Rio de Janeiro  
2019

Cap QCO Mag Português JAQUELINE FERREIRA GOMES VIANA

**O PAPEL DA CONTEXTUALIZAÇÃO E DA INTERCULTURALIDADE NO ENSINO  
DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO IDIOMA ESTRANGEIRO NO EXÉRCITO  
BRASILEIRO**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Escola de Formação  
Complementar do Exército / Escola de  
Aperfeiçoamento de Oficiais como  
requisito parcial para a obtenção do Grau  
Especialização em Ciências  
Militares

**Orientador: Cap Cinthia Maria da Fontoura Messias  
Co-orientador: Cap Viviane Bousada Caetano da Silva**

**Rio de Janeiro  
2019**

Cap QCO Mag Português JAQUELINE FERREIRA GOMES VIANA

**O PAPEL DA CONTEXTUALIZAÇÃO E DA INTERCULTURALIDADE NO ENSINO  
DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO IDIOMA ESTRANGEIRO NO EXÉRCITO  
BRASILEIRO**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Escola de Formação  
Complementar do Exército / Escola de  
Aperfeiçoamento de Oficiais como  
requisito parcial para a obtenção do Grau  
Especialização em Ciências  
Militares

Aprovado em

COMISSÃO DE AVALIAÇÃO

---

Cinthia Maria Fontoura Messias – Cap – Avaliador 1  
Escola de Formação Complementar do Exército

---

Domingos Fernando Batalha Góes – Maj – Avaliador 2  
Escola de Formação Complementar do Exército

# O PAPEL DA CONTEXTUALIZAÇÃO E DA INTERCULTURALIDADE NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO IDIOMA ESTRANGEIRO NO EXÉRCITO BRASILEIRO

Jaqueline Ferreira Gomes Viana<sup>1</sup>

## RESUMO

Militares das Nações Amigas (MNA) anualmente têm a oportunidade e a missão de conhecer o nosso idioma, em total imersão, no Centro de Idiomas do Exército (CIdEx), para a realização de missões futuras que necessitem do conhecimento básico da Língua Portuguesa. Dada à importância desse aprendizado, o presente trabalho teve como objetivo estudar as práticas recentes do ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) utilizadas nesse estabelecimento de ensino com vistas a apresentar novas estratégias de ensino-aprendizagem baseadas na contextualização e nos aspectos culturais brasileiros. O presente estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa qualitativa de base etnográfica, que utiliza o ambiente natural da sala de aula, com seus alunos e professores, para a coleta, a análise e a interpretação dos dados. Ao fim deste estudo, concluiu-se que as aulas para militares estrangeiros no CIdEx, apesar de basicamente contextualizadas e, em parte, interculturais, ainda tratam, quase que exclusivamente, de aspectos da cultura objetiva, sendo necessário também que o professor de PLE exponha de uma maneira didática fatores culturais subjetivos, extraídos de expectativas comportamentais que interferem na linguagem verbal do brasileiro.

**Palavras-chave:** Português como Língua Estrangeira; Interculturalidade; Contextualização; Identidade Cultural.

## ABSTRACT

Friends of the Friendly Nations (MNA) annually have the opportunity and mission to know our language, fully immersed in the Army Language Center (CIdEx), for future missions that require basic knowledge of Portuguese. Given the importance of this learning, the present work aimed to study the recent practices of teaching Portuguese as a Foreign Language (PLE) used in this teaching establishment in order to present new teaching-learning strategies based on Brazilian context and cultural aspects. This study is characterized by being a qualitative ethnographic research, which uses the natural environment of the classroom, with its students and teachers, for the collection, analysis and interpretation of data. At the end of this study, it was concluded that the foreign military classes at CIdEx, although basically contextualized and partly intercultural, still deal almost exclusively with aspects of objective or visible culture, and the teacher of PLE exposes in a didactic way subjective or invisible cultural factors, extracted from behavioral expectations that interfere with Brazilian verbal language.

**Keywords:** Portuguese as a Foreign Language; Interculturality; Contextualization; Cultural Identity.

---

<sup>1</sup> Capitão QCO Magistério Português da turma de 2011. Especialista em Aplicações Complementares às Ciências Militares pela EsFCEX em 2011.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 ICEBERG .....	16
FIGURA 2 TRIÂNGULO DE LEWIS .....	17
FIGURA 3 AULA DE CULINÁRIA.....	30
FIGURA 4 FEIRA LIVRE .....	31
FIGURA 5 PALESTRA SENEGAL .....	33
FIGURA 6 PALESTRA VIETNÃ .....	33
FIGURA 7 PALESTRA ARÁBIA SAUDITA.....	33

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CA - Compreensão Auditiva

CIdEx - Centro de Idiomas do Exército

CL - Compreensão Leitora

CPME - Curso de Português para Militares Estrangeiros

DECEX - Departamento de Educação e Cultura do Exército

EE - Expressão Escrita

EIPA - Estágio de Idioma Português e Ambientação

EME - Estado Maior do Exército

EO - Expressão Oral

MNA - Militares das Nações Amigas

ONA - Oficiais das Nações Amigas

PCEMEEB - Plano de Cursos e Estágios para Militares Estrangeiros no Exército

Brasileiro ROV - Relação de Oferta de Vagas

PLANID - Plano Integrado de Disciplinas

PLE - Português como Língua Estrangeira

PLM - Português como Língua Materna

QTQ – Quadro de Trabalho Quinzenal

SEICPLEx - Sistema de Ensino de Idiomas e Certificação de Proficiência Linguística do Exército

SEII - Subsistema de Ensino Intensivo de Idiomas

SERI - Subsistema de Ensino Regular de Idiomas

TDLP - Teste Diagnóstico da Língua Portuguesa

TEI - Tempo de Estudo Individual

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>08</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>10</b>
2.1 PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA (PLE).....	11
<b>2.1.1 O que é o ensino de Português como Língua Estrangeira?.....</b>	<b>11</b>
<b>2.1.2 Ensino de PLE para militares estrangeiros.....</b>	<b>11</b>
2.2 A IMPORTÂNCIA DA CONTEXTUALIZAÇÃO NO ENSINO DE PLE.....	13
2.3 CULTURA E SEUS ASPECTOS SUBJACENTES NO ENSINO DE PLE.....	14
2.4 INTERCULTURALISMO E CRUZAMENTO DE CULTURAS.....	15
<b>2.4.1 Cultura objetiva e cultura subjetiva.....</b>	<b>15</b>
<b>2.4.2 Cultura visível e cultura invisível.....</b>	<b>16</b>
<b>2.4.3 Cultura multiativa, cultura ativo-linear e cultura reativa.....</b>	<b>17</b>
<b>2.4.4 Identidade cultural X Estereótipo para aprendizes de PLE.....</b>	<b>18</b>
<b>2.4.5 Interculturalismo no ensino de PLE.....</b>	<b>20</b>
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>22</b>
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>24</b>
4.1 ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO.....	24
4.2 ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES DAS AULAS.....	28
<b>5 CONCLUSÃO.....</b>	<b>34</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>37</b>

# O PAPEL DA CONTEXTUALIZAÇÃO E DA INTERCULTURALIDADE NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO IDIOMA ESTRANGEIRO NO EXÉRCITO BRASILEIRO

## 1. INTRODUÇÃO

Em inúmeras tarefas, em diferentes circunstâncias, necessitamos ser habilidosos, capazes, aptos. Para o uso efetivo de uma língua, não aconteceria de outra maneira. Na língua materna, ouvir e falar, por exemplo, parecem algo natural, mas não é raro ouvirmos que determinada pessoa possui “o dom da palavra”, ou que outra “ouve, mas não entende” o que lhe falam. As habilidades de ouvir e falar, assim como ler e escrever, são chamadas *habilidades linguísticas* e são elas que nos permitem agir socialmente no uso da língua. Dominar um idioma requer, portanto, domínio dessas quatro habilidades e, mesmo na língua materna, torna-se necessário exercitar cada uma delas, seja no ambiente familiar ou escolar.

Se esse exercício é necessário na língua materna, não podemos duvidar de que, para adquirir um novo idioma (um idioma estrangeiro, no caso) o desenvolvimento dessas quatro habilidades requer ainda mais esforço. Parte-se do pressuposto de que a aprendizagem de uma nova língua implica vivenciar novas experiências culturais, históricas e sociais. Dessa forma, o ensino de português como idioma estrangeiro é um desafio que compreende a manifestação do desempenho linguístico nestas quatro dimensões distintas: compreensão auditiva (ouvir); expressão oral (falar); compreensão leitora (ler); e expressão escrita (escrever).

Anualmente, o Centro de Idiomas do Exército (CIdEx), com o objetivo de desenvolver as habilidades linguísticas de compreensão auditiva (CA), expressão oral (EO), compreensão leitora (CL) e expressão escrita (EE), no idioma Português, e de ambientação à cultura brasileira e à cultura militar do Brasil, oferece o Curso de Português para Militares Estrangeiros (CPME) e o Estágio de Idioma Português e Ambientação (EIPA).

O curso e o estágio têm o seu funcionamento regulado pelo Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX) e são ministrados por professores militares de Língua Portuguesa que servem no Centro de Idiomas na Subseção de Ensino de Português.

Militares das Nações Amigas, de diversas nacionalidades, com pouco ou nenhum conhecimento do idioma Português, selecionados e matriculados pelo Estado Maior do Exército (EME), permanecem no CIdEx, localizado no bairro do Leme, Zona Sul do Rio de Janeiro, por aproximadamente 34 semanas, no caso do CPME, e 9 semanas, no caso do EIPA.

O professor de Português como Língua Estrangeira (PLE) para Oficiais das Nações Amigas (ONA) precisa assumir o papel de um mediador no processo ensino-aprendizagem e cultural. O trabalho pedagógico desenvolvido com alunos/militares estrangeiros exige do professor-mediador ir além da sala de aula, pois é necessário conhecer e compreender a cultura e a individualidade de cada ONA. Assim, em sala de aula, deve-se trabalhar o aspecto pluricultural, visto que se trata de militares de diversos países.

No ensino de línguas estrangeiras em geral e, por conseguinte, no ensino de PLE, por muitos anos, acreditou-se que a língua era objeto estanque e que seu ensino poderia ocorrer desvincilhado do estudo da cultura e do comportamento da respectiva comunidade linguística. Quando, na melhor das hipóteses, tentava-se utilizar a cultura como instrumento de apoio, não se rompia, muitas vezes, com a estereotipação.

Neste contexto, no caso do CIdEx, a problemática está em ensinar a Língua Portuguesa para um militar estrangeiro com essa mudança de foco – das regras gramaticais isoladas para o comportamento linguístico –, pois, apesar do aumento da consciência da necessidade de considerarem-se os aspectos interculturais e o contexto no qual os estudantes estão inseridos, ainda podemos nos encontrar presos a práticas pedagógicas antigas e enraizadas.

O presente trabalho terá como objetivo principal estudar as práticas recentes do ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) utilizadas no CPME e no EIPA com vistas a apresentar novas estratégias de ensino-aprendizagem, baseando-se na contextualização e no ensino de aspectos culturais brasileiros, especificamente no meio militar.

Sendo assim, abordará a teoria do interculturalismo e cruzamento de culturas, trazendo os conceitos de cultura, estereotipação, comunicação intercultural no ensino de PLE, assim como a importância da contextualização de um ensino, baseado na observação de comportamentos linguísticos e não somente em

conceitos e regras gramaticais, aliado ao fato de esses alunos estarem aprendendo a língua no país onde se fala esse idioma, podendo vivenciá-lo dia a dia.

A principal motivação deste trabalho é tentar tornar o ensino de Português para militares estrangeiros mais dinâmico, prazeroso e eficaz, despertando no aprendiz um interesse maior, não só pela Língua Portuguesa, mas também pela cultura brasileira, especialmente no meio militar.

O Exército Brasileiro recebe militares das Nações Amigas com diferentes interesses e busca sempre uma maior parceria e cordialidade entre as nações envolvidas. Uma parcela significativa desses militares tem passagem pelo CIdEx e necessita sair dessa organização militar com as quatro habilidades comunicativas (CA, EO, CL e EE) bem desenvolvidas em Português, sendo fundamental para uma maior visibilidade internacional, que esses militares deixem o Brasil, não somente com nosso idioma, mas também compreendendo nosso comportamento linguístico.

Com o presente estudo, pretende-se contribuir para que o Exército Brasileiro, por meio do CIdEx, possa realizar a preparação, da melhor forma possível, do militar das Nações Amigas para desempenhar as diversas missões para as quais são designados, nas quais necessita utilizar o idioma Português para o seu cumprimento eficaz.

Pretende-se, ainda, contribuir com inovações nas estratégias de ensino-aprendizagem do Português como Língua Estrangeira, capacitando ainda mais o profissional da Subseção de Português do CIdEx.

Por fim, o presente estudo se constituirá em mais um trabalho que abordará o estudo do Português para militares estrangeiros, podendo ser de grande utilidade e interesse para outras organizações militares do Exército Brasileiro que também recebem esse público alvo (CCOPAB, AMAN, ESAO, ECEME, entre outras), assim como para outras unidades militares das outras Forças Armadas e Forças Auxiliares brasileiras.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

O referencial teórico a seguir tem como intuito reunir e expor os principais conceitos que aqui serão trabalhados e abordar, de forma crítica e sucinta, os principais aspectos do ensino de Português como Língua Estrangeira a militares estrangeiros no CIdEx.

## 2.1 PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA (PLE)

A fim de orientar o entendimento do assunto abordado no presente trabalho, é de suma importância esclarecer o que vem a ser o Português como Língua Estrangeira.

O estudo de PLE é oferecido a alunos que não falam o idioma Português, seja no Brasil ou no exterior. Trata-se, portanto, de uma disciplina própria, para a qual existem estratégias específicas de ensino (ALMEIDA FILHO, 2002).

Ainda para Almeida Filho (2002), o PLE não deve ser confundido com o Português como Língua Materna (PLM), sendo este falado por falantes nativos e geralmente adquirido desde a infância no ambiente familiar.

### 2.1.1 O que é o ensino de Português como Língua Estrangeira?

A globalização e os acordos internacionais contribuem, cada vez mais, para o crescimento dos falantes de Língua Portuguesa. Com a criação do Mercosul, este aumento passou a ser considerável, especialmente no Brasil, segundo o site de notícias G1, da Rede Globo, só em 2015, quase 120 mil estrangeiros deram entrada no país. Porém, com a crescente ideia de um “mundo sem fronteiras”, também começaram os questionamentos a respeito da preservação de identidades sociais e culturais.

Dessa forma, Meyer (2003) sugere que a língua estrangeira seja tratada como um instrumento de conscientização das diferenças culturais, proporcionando, portanto, um melhor entendimento entre os povos, como um agente disseminador de tolerância entre os diferentes.

Sendo assim, ainda de acordo com Meyer (2003), aprender a Língua Portuguesa envolve muito mais do que aprender a gramática do português, ou do que simplesmente aprender a usar esta língua em situações de comunicação. Aprender português – assim como aprender qualquer língua estrangeira – é aprender a comportar-se em língua portuguesa, é tornar-se um membro daquela comunidade linguística.

É nesse sentido, portanto, que buscaremos tratar o ensino de PLE aqui proposto

### 2.1.2 Ensino de PLE para militares estrangeiros

No Brasil, é comum recebermos estrangeiros que vêm ao país a trabalho ou como estudantes intercambistas. No caso do presente estudo, trataremos de Militares das Nações Amigas (MNA) que vêm realizar o Curso de Português para Militares Estrangeiros (CPME) ou o Estágio Intensivo de Idioma Português e Ambientação (EIPA) no Centro de Idiomas do Exército.

O CPME integra o Subsistema de Ensino Regular de Idiomas (SERI) e o EIPA integra o Subsistema de Ensino Intensivo de Idiomas (SEII), ambos subsistemas gerenciados pelo CIdEx e de responsabilidade do DECEX, por fazerem parte do Sistema de Ensino de Idiomas e Certificação de Proficiência Linguística do Exército (SEICPLEX), conforme Portaria nº 311 – EME, de 8 de agosto de 2017.

De maneira geral, a principal diferença entre o curso e o estágio supracitados é a duração de cada um. O CPME ocorre em aproximadamente 34 semanas<sup>2</sup>; enquanto o EIPA, em apenas 9 semanas<sup>3</sup>. Os dois são oferecidos a militares de nações amigas, mediante solicitação prévia do país interessado ao Estado-Maior do Exército (EME), que é o órgão responsável pela consolidação e concessão de vagas em cursos e estágios no Exército Brasileiro, assim como, pela elaboração e aprovação do Plano de Cursos e Estágios para Militares Estrangeiros no Exército Brasileiro (PCEMEEB), consolidado a partir do retorno da Relação de Oferta de Vagas (ROV), devidamente preenchida pelas Forças Armadas das Nações Amigas<sup>4</sup>.

Outra distinção que pode ser estabelecida entre o curso e o estágio oferecidos pelo CIdEx está no conhecimento prévio da língua portuguesa para os militares matriculados, definido na Portaria nº 410 – EME, de 24 de agosto de 2016, da seguinte forma:

“[...]”

h. É necessário o conhecimento prévio do idioma Português como língua estrangeira, por parte do militar indicado pela NA e a realização do Estágio de Idioma Português e Ambientação (EIPA), devendo tal necessidade ser enfatizada na ROV.

i. Sendo de interesse do EB, pode-se aceitar o militar da NA que tenha pouco ou nenhum conhecimento do idioma Português como língua estrangeira, implicando, neste caso, que este seja matriculado, obrigatoriamente, no Curso de Português para Militares Estrangeiros (CPME)[...] (BRASIL, 2016)”.

Esse conhecimento é medido por um Teste Diagnóstico da Língua Portuguesa (TDLP), aplicado, obrigatoriamente, no país de origem, pelo Adido Militar

---

<sup>2</sup> Conforme Portaria nº 253 – EME, de 30 de dezembro de 2013.

<sup>3</sup> Conforme Portaria nº 026 – EME, de 8 de fevereiro de 2018.

<sup>4</sup> Conforme Portaria nº 410 – EME, de 24 de agosto de 2016.

ou representante diplomático brasileiro, nas condições estabelecidas pelo CIdEx, e restituído ao EME (5ª Subchefia). O TDLP é elaborado e avaliado pelo CIdEx, a quem compete classificar o candidato no nível mais apropriado, de acordo com o resultado obtido e com as exigências do curso ou estágio a que se destina, conforme Portaria nº 410 – EME, de 24 de agosto de 2016.

O CPME tem seu funcionamento e objetivos regulados em portaria própria, a Portaria nº 253, EME, de 30 de dezembro de 2013, modificada pela Portaria nº 033, EME, de 16 de fevereiro de 2016. Já o EIPA tem seus objetivos definidos na Portaria 410, EME, de 24 de agosto de 2016, porém a portaria específica com seu funcionamento, também de responsabilidade do EME, já foi elaborada, mas ainda encontra-se em processo de aprovação junto ao órgão responsável, seguindo, atualmente, este estágio, portanto, o funcionamento estabelecido para os outros estágios intensivos de idiomas previsto na Portaria nº 128, DECEX, de 14 de julho de 2016.

Tanto o CPME quanto o EIPA visam desenvolver nos militares matriculados as quatro habilidades linguísticas (CA, EO, CL e EE) no idioma português e ambientá-los à cultura brasileira, já que esses MNA, ao chegarem ao CIdEx, não possuem proficiência em português, ou seja, ainda não possuem capacidade considerada suficiente de desempenho naquelas habilidades linguísticas, mas estarão envolvidos em missões diversas, após o curso/estágio, dentro ou fora do Brasil, para as quais será exigido o conhecimento do idioma, conforme Portaria nº 311 – EME, de 8 de agosto de 2017.

Quando se fala da importância de ensinar português a um militar estrangeiro, busca-se o desenvolvimento de uma comunicação em diversos contextos, de forma que aprendam a tomar iniciativas, decisões, lidar com as perguntas do dia-a-dia, entre outras situações, seja no meio civil ou militar. Acreditamos que o estudante deve estar preparado para mudar de atitude diante das construções de significados, das pessoas e do mundo que lhe é apresentado.

## 2.2 A IMPORTÂNCIA DA CONTEXTUALIZAÇÃO NO ENSINO DE PLE

Tradicionalmente, contextualizar é vincular o conhecimento à sua origem e à sua aplicação. De acordo com Antunes (2009), para o ensino de uma língua,

contextualizar é investigar discursos atualizados em situações de comunicação concretas.

Em uma análise mais ampla, Antunes (2009, p. 20-21), afirma que os estudos linguísticos mais modernos trouxeram estudos mais relevantes para o discurso e o texto, desdobrado nas suas relações com os sujeitos atuantes e, naturalmente, passaram a ganhar mais visibilidade as relações entre a língua e seus contextos de uso, entre as manifestações linguísticas e a produção e a expressão da cultura de cada comunidade de falantes.

Assim, a contextualização para o ensino de PLE torna-se imprescindível para a aprendizagem e, no caso do ensino no CIdEx, essa contextualização não só é possível, como é indispensável, diante da riqueza de variantes e comportamentos culturais presentes, permitindo que o militar estrangeiro sinta também o prazer e o gosto pelo conhecimento, entendendo a sua importância.

### 2.3 CULTURA E SEUS ASPECTOS SUBJACENTES NO ENSINO DE PLE

Cultura, de maneira geral, é tudo aquilo que resulta da criação humana: ideias, artes, costumes, leis, crenças, conhecimentos, adquiridos a partir do convívio social.

Toda sociedade possui sua forma de expressar, pensar, agir e sentir; todas têm seu modo de vida, sua própria cultura.

Heródoto, grande historiador grego, já afirmava que, se oferecêssemos aos homens a escolha de todos os costumes do mundo, aqueles que lhes parecessem melhor, eles examinariam a totalidade e acabariam preferindo os seus próprios costumes, tão convencidos estão de que estes são melhores do que todos os outros.

Dessa forma, não há cultura superior ou inferior. E, por conseguinte, a cultura brasileira e o estilo de interação social do português do Brasil são apenas diferentes de outras línguas e culturas. Possuímos nossa maneira particular de sermos e precisamos fazer com que o estudante de PLE viva essa singularidade.

De acordo com Laraia:

“O fato de que o homem vê o mundo através de sua cultura tem como consequência a propensão em considerar o seu modo de vida como o mais correto e o mais natural. Tal tendência, denominada etnocentrismo, é responsável em seus casos extremos pela ocorrência de numerosos conflitos sociais. [...] (LARAIA,1999)”.

Sendo assim, o estudo dos aspectos interculturais no caso do ensino de PLE a militares estrangeiros, torna-se fundamental para evitar apreciações negativas dos padrões culturais brasileiros, permitindo, além do aprendizado eficaz do idioma, a estabilidade de um clima de pacificação entre as Nações Amigas.

Diante de diferentes possibilidades de definição para o termo “cultura” e de linhas de estudos culturais, este trabalho abordará, mais adiante, a “Teoria do Interculturalismo” e os conceitos desenvolvidos por Bennett (1998), Peterson (2004) e Lewis (2006), a fim de destacarmos o comportamento social linguístico como principal foco do ensino/aprendizagem de PLE, e não apenas o estudo de estruturas e regras gramaticais.

## 2.4 INTERCULTURALISMO E CRUZAMENTO DE CULTURAS

Ao usarmos o termo interculturalismo, estamos tratando do cruzamento de culturas, especificamente dos comportamentos linguísticos de diferentes culturas, dos aspectos da cultura subjetiva ou invisível, conceitos abordados mais adiante, conforme seções 2.4.1 e 2.4.2., de uma determinada sociedade em relação à outra.

Para ratificar a introdução desse assunto, justificando a importância do tema para o ensino de PLE, de acordo com Meyer:

“Só a partir de uma abordagem interculturalista – sem abandonar o foco na forma, claro – se poderá contribuir de forma efetiva para um ensino eficaz de PL2E, aquele que permitirá que o aprendiz não apenas produza sentenças do português corretas, mas também adequadamente contextualizadas, e empregadas por um falante que se comporte socialmente de forma também adequada. [...] (MEYER, 2002)”.

Sendo assim, nas próximas subseções, abordaremos conceitos importantes do Interculturalismo, além de realizar uma abordagem dessa teoria ao ensino de PLE.

### 2.4.1 Cultura objetiva e cultura subjetiva

Bennett (1998) subdivide cultura em *cultura objetiva* e *cultura subjetiva*, sendo a primeira manifestações singulares visíveis de uma sociedade, como sua arte, literatura, música, ciência, religião, língua de um povo, enquanto a segunda,

manifestações invisíveis desta mesma sociedade, como valores, moralidade, crenças, comportamento, o uso da língua.

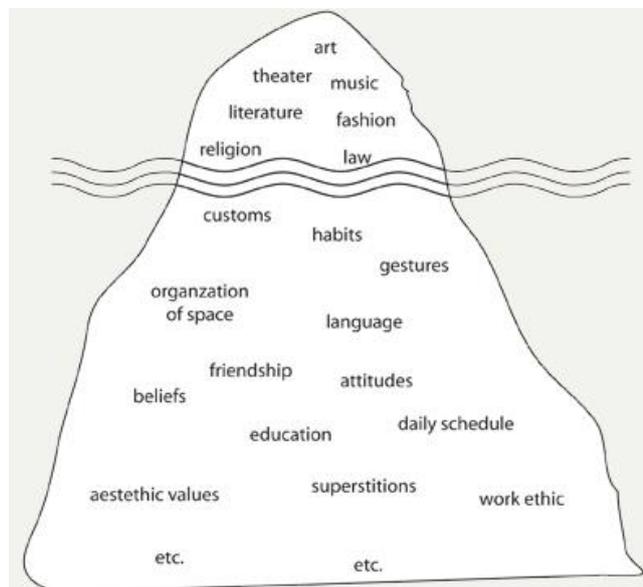
Compreender a cultura objetiva certamente é um meio de adquirir conhecimento, sem, contudo, ser suficiente para desenvolver uma competência linguística, já que o uso da língua, expresso também pelo comportamento não-verbal, estilos comunicativos, situações de formalidade, entre outros, só pode ser observado ao estudarmos a cultura subjetiva de uma sociedade.

De acordo com Meyer (2005, p.79-87), descobrir quais aspectos da cultura subjetiva de língua portuguesa são estranhos e, portanto, desconfortáveis para os aprendizes de português é o grande desafio para o professor de PLE, já que, para o falante nativo, esses aspectos são naturais, usados de forma inconsciente, e, por isso, geralmente não se sente a necessidade de descrevê-los, explicá-los ou, sequer, ensiná-los.

#### 2.4.2 Cultura visível e cultura invisível

Peterson (2004) apresenta de forma bastante didática uma subdivisão de cultura em *cultura visível* e *cultura invisível*, por meio da metáfora de um *iceberg*. Embora pareça flutuar, observado da superfície, o *iceberg* só é visível parcialmente, já que a maior parte de sua constituição está escondida dentro d'água.

Para ele, assim como o *iceberg*, a cultura de uma determinada sociedade está parcialmente visível, no entanto, sua grande massa, aquilo que a sustenta, está submersa, invisível, como ilustra a figura a seguir:



(PETERSON, 2004)

Figura 1 – Iceberg

Ainda para Peterson (2004), conhecer os elementos culturais que estão invisíveis, na base do *iceberg*, permite um entendimento melhor dos elementos que estão visíveis, no topo do *iceberg*. Assim, no caso deste estudo, entender alguns atos verbais ou os chamados atos de fala (SEARLE, 1964), no português do brasileiro, como concordar ou discordar, agradecer ou exigir, aceitar ou recusar um convite, aspectos da *cultura invisível*, são fundamentais para o aprendizado da língua.

De acordo com SILVA (2015, p.28): “Ao compararmos Bennett (1998) com Peterson (2004), podemos estabelecer uma convergência entre cultura objetiva e cultura visível; e cultura subjetiva e cultura invisível.”.

### 2.4.3 Cultura multiativa, cultura ativo-linear e cultura reativa

Lewis (2006) insere as culturas nacionais em um diagrama autoexplicativo, em forma de triângulo, definindo uma cultura em relação a todas as outras, como ilustra a figura abaixo:

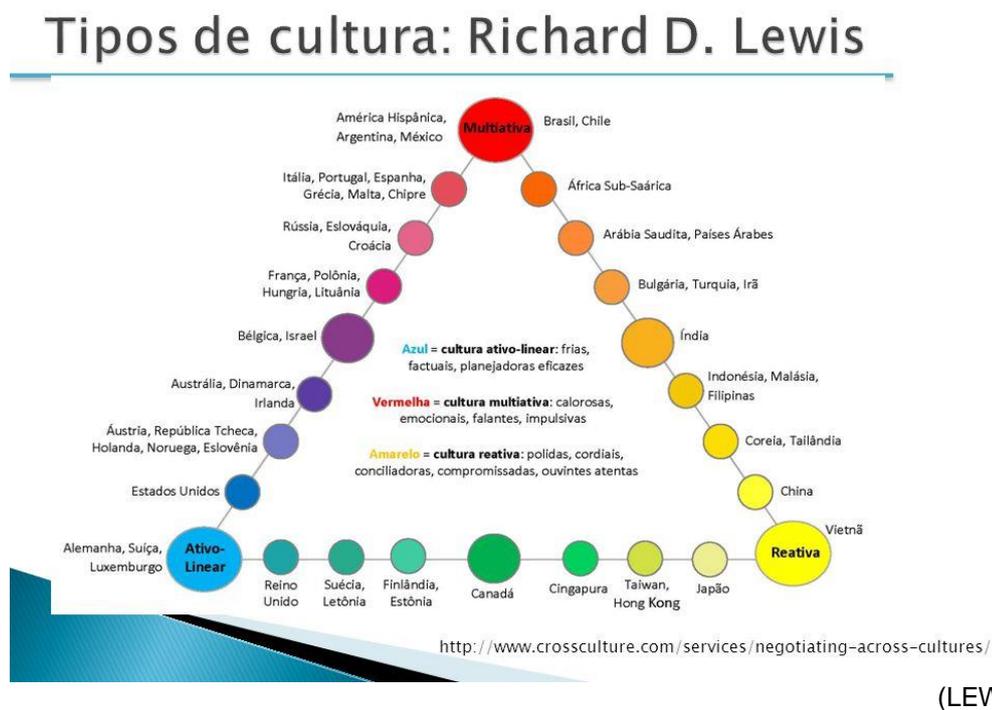


Figura 2 – Triângulo de Lewis

Como é possível observar, o Brasil está no topo do triângulo, classificado por Lewis como possuidor de uma cultura multiativa, na qual o comportamento das pessoas é caloroso, emocional, impulsivo e prolixo. Cabendo ressaltar que estamos

à direita do círculo, ou seja, podemos ser classificados no eixo multiativos-reativos (MEYER, 2002).

De acordo com MEYER:

“[...] O posicionamento do Brasil neste eixo mostra bem a nossa natureza de certa forma híbrida: ao mesmo tempo que calorosos, somos conciliadores e, assim, evitamos conflitos; ao mesmo tempo que prolixos, defendemos a face do outro, dando-lhe atenção; embora impulsivos, somos compromissados.[...] (MEYER, 2002)”.

Para o presente estudo, a abordagem de Lewis é relevante por traçar um perfil cultural dos militares estrangeiros que vêm para o CIdEx em relação à cultura brasileira, podendo-se explorar, a partir daí, aspectos que interfiram em comportamentos linguísticos, como a indiretividade como recurso para diminuir a dureza de uma ordem, a tentativa de evitar opor-se ao seu interlocutor ao reagir negativamente a um convite, entre outras situações culturais características dos brasileiros.

#### **2.4.4 Identidade cultural X Estereótipo para aprendizes de PLE**

Ao se falar em Brasil para um estrangeiro, especificamente do Rio de Janeiro, cidade onde está localizado o CIdEx, logo se estabelece relação com futebol, carnaval, esportes de praia, sensualidade, etc. A essa generalização da realidade chamamos de estereótipos.

Sobre o assunto, Meyer afirma:

“Em se tratando da identidade em segunda língua construída por um aprendiz dessa língua, que portanto não é falante nativo e precisa adquirir uma nova identidade – ou adaptar a sua identidade original, moldada relativamente à sua língua materna, à nova realidade da nova língua -, não se pode descartar a importância dos estereótipos entre essas imagens. Qualquer análise intercultural tem que levar em conta a existência de estereótipos positivos e negativos em relação a uma dada sociedade. [...] (MEYER, 2002)”.

Dessa forma, é importante destacar que, apesar do possível prejuízo que podem causar, por serem generalizações de uma realidade, estereótipos, nem sempre terão um aspecto negativo quando tratamos do contato entre pessoas de diferentes origens culturais. O estereótipo pode despertar a curiosidade, o interesse na aproximação, no conhecimento daquela cultura diferente.

No entanto, os estereótipos geralmente são sérios obstáculos, já que um grupo cultural particular passa a ser visto com características específicas, imutáveis, compartilhadas por todos os seus membros (MEYER, 2002). É o que ocorre quando

causa espanto o fato de um carioca não saber sambar, não gostar de ir à praia aos finais de semana ou não gostar de jogar futebol, tampouco “levar jeito” para esse esporte.

É nesse contexto que precisamos tratar a questão da nossa identidade cultural nacional, refletindo sobre que estereótipos de Brasil que os brasileiros alimentam.

Por muito tempo, parte de nossa produção cultural conhecida internacionalmente, através de filmes, novelas, letras de música, etc., alimentou estereótipos negativos como o homem brasileiro malandro e irresponsável, visto, por exemplo, nos filmes *Ópera do Malandro* e *Ó pai, Ó*, e retratado na música de Bezerra da Silva, *Malandro é Malandro, Mané é Mané*; e a mulher sexualmente disponível, vistas nas imagens de TV em que se destacam mulheres semidespidas, sempre de biquíni, blusas e shorts sumários, seja em desfiles de escolas de samba, em anúncios publicitários, filmes, novelas, sempre em constante exposição sexual, semelhante a zonas de prostituição, como se viu internacionalmente, por exemplo, nas obras *Gabriela, Cravo e Canela* e *Tieta do Agreste*, de Jorge Amado.

Em relação ao uso da língua, os estereótipos, principalmente os negativos, também permeiam o imaginário estrangeiro, como se pode observar, ainda no campo da filmografia, na animação *Rio: the Movie*, quando a ararinha azul Blu, personagem principal, chega ao Rio de Janeiro e estabelece uma primeira conversa com aves cariocas, Nico, Pedro e Rafael, também personagens do filme. Blu apresenta um falar estereotipado do carioca, carregado de gírias e com pronúncias de fonemas prolongados e acentuados, o que causa estranheza nos outros personagens e a conclusão desses de que a ararinha não pertencia ao Rio de Janeiro.

É interessante observar aqui que o uso de estereótipos, por vezes, pode provocar um afastamento daquela sociedade linguística, quando, na verdade, se procura ou espera uma aproximação. Por representar uma realidade generalizada e imutável, o estereótipo recorta a nossa realidade intencionalmente de forma parcial, o que seria falsear a realidade (MEYER, 2002).

Sendo assim, no caso do ensino de PLE, entendendo que o aluno já chega com uma visão de brasilidade construída, cabe aos professores utilizar esses estereótipos a favor da construção da imagem do comportamento linguístico brasileiro, devendo relativizá-los, colocá-los todos em contexto, fazendo o aluno

entender que, segundo MEYER (2002): “se estereótipos existem, eles têm algum fundamento na nossa cultura, mas não refletem a totalidade da nossa sociedade”.

Para o ensino de PLE, torna-se necessário, então, tratar da identidade nacional, da identidade do brasileiro em sua realidade múltipla, para que os estereótipos não sejam obstáculos aos comunicadores e para que esses possam construir generalizações mais próximas da realidade, mais favoráveis à construção de sua identidade como falante de português.

#### **2.4.5 Interculturalismo no ensino de PLE**

Pouco tem sido produzido em PLE com essa abordagem de cruzamento de culturas e comunicação intercultural, com textos que tratem de questões pragmático-discursivas, culturais e interculturais do português do Brasil. Uma área acadêmica que, por enquanto, tem tido a maioria de seus estudos limitados à forma linguística, com ênfase nas estruturas morfossintáticas (MEYER, 2005).

Certamente a gramática contribui consideravelmente para o aprendizado de uma língua e seu estudo é necessário, porém, para a obtenção de uma língua estrangeira, ela não deve ser o foco principal. Os padrões conversacionais de uma sociedade precisam ser explorados porque, para um estrangeiro, não são óbvios. (MEYER, 2002).

Algumas categorias gramaticais são, inclusive, bastante confusas para os estrangeiros por não haver relação do que é visto em sala de aula, nos livros didáticos, e no que é ouvido em diferentes ambientes nos quais estes estrangeiros estão inseridos.

Este é o caso, por exemplo, da forma de tratamento *tu*, apresentado como pronome de segunda pessoa ao aluno estrangeiro, e que, nas últimas décadas, especialmente no Rio de Janeiro, tornou-se uma forma de tratamento muito utilizada em contextos informais e/ou jovens, em substituição à forma de tratamento *você*, de terceira pessoa, utilizando-se o pronome de segunda pessoa com o verbo na terceira, como na frase *Tu vai a aula hoje?*. Mais do que expressar informalidade, o uso do *tu* deixa, em alguns casos, transparecer proximidade pessoal, emoção, afetividade (MEYER, 2005).

Assim, ainda para MEYER (2002): “Estamos entrando no campo da Comunicação Intercultural, que trata da interculturalidade tendo como foco o uso da

linguagem realizado por cada grupo social, por cada conjunto de falantes de determinadas línguas”.

Outra questão intercultural a ser observada no comportamento linguístico do brasileiro, mais uma vez, especialmente entre os cariocas, é a dificuldade de utilizar termos negativos, seja para negar um convite, uma proposta ou expressar uma opinião. A negação geralmente soa como ofensiva, falta de educação e fugir dela também é uma maneira de fugir de confrontos embaraçosos ou de evitar assumir responsabilidades.

Sobre o uso dos negativos, Kepp exemplifica:

“Veja as expressões propositadamente vagas como ‘pode ser’, ‘vamos ver’, ‘se der’, das quais os brasileiros diariamente se apropriam para desviar da palavra ‘não’. É por essa razão que frases igualmente descompromissadas como ‘eu te ligo’, ‘a gente se vê’ e ‘apareça lá em casa’ normalmente são escapadas, e não promessas, de um novo encontro. (KEPP, 2003)”.

Há uma frase popular que diz: “Se um carioca diz sim, ele quer dizer talvez; se ele diz talvez, ele quer dizer não; se ele diz não, ele não é carioca.” O conteúdo dessa brincadeira também se estende aos brasileiros em geral, pois, segundo MEYER (2002): “O brasileiro nunca diz não.”.

Se as negações são tipicamente indiretivas, os elogios e os agradecimentos, ao contrário, devem ser diretos e formulados com muita ênfase, de maneira quase teatral, como exemplifica MEYER (2005):

“Assim, se você recebe um presente – qualquer presentinho – você não deve nunca dizer apenas ‘Muito obrigado/a’. Assim seco, sem ênfase prosódica, sem adjetivos em profusão, sem um especial abrir de olhos, esse agradecimento é, na realidade, uma forma polida de dizer que você não gostou do presente. [...] (MEYER, 2005)”.

Essa mudança de comportamento linguístico do brasileiro, é um comportamento socialmente esperado pelo falante de português e deve ser abordado, entre outros casos, nas aulas de PLE.

No caso do CIdEx, o docente do CPME e EIPA trabalha em turmas pluriculturais, com falantes de idiomas diversos: francês, inglês, espanhol e, até mesmo, idiomas menos comuns no Brasil, como o árabe e o mandarim. Logo, esse professor precisa proporcionar uma formação além da sala de aula e do livro didático, uma formação intercultural, em que haja a capacidade de estabelecer diferenças e respeitar a cultura do outro, sendo, então, um mediador da aprendizagem do idioma para esses alunos.

### 3. METODOLOGIA

A presente pesquisa foi realizada dentro de um processo científico e calcada em procedimentos metodológicos. Assim, nesta seção, será apresentada a forma pela qual se sugere que o problema elencado na introdução deste trabalho possa ser solucionado, bem como quais critérios, estratégias e instrumentos foram utilizados no decorrer do trabalho e as formas pelas quais foram analisados.

Inicialmente, verificaram-se as principais dificuldades dos alunos no processo ensino-aprendizagem do Português como idioma estrangeiro por meio de uma observação não participante das aulas ministradas, já que esta militar, no momento, não ministra aula de PLE para o CPME e EIPA.

Durante o período de observação, havia apenas o CPME em andamento, de acordo com o calendário previsto na Portaria nº 200, DECEX, de 22 de agosto de 2018, que prevê o funcionamento do CPME no período de 23 ABR 19 a 13 DEZ 19 e do EIPA, de 15 OUT 19 a 13 DEZ 19.

O CPME, do ano de 2019, é composto por 9 alunos, sendo esses: 1 Tenente-Coronel, 1 Major e 1 Cadete da China; 2 Cadetes do Vietnã; 3 Cadetes da Arábia Saudita; e 1 Sargento do Senegal.

Dos nove militares citados, apenas o TC chinês e um dos cadetes vietnamitas apresentavam conhecimento superficial da Língua Portuguesa, enquanto os outros sete não apresentavam qualquer conhecimento do idioma.

Os três cadetes sauditas, além da falta do conhecimento da Língua Portuguesa, também não falam nenhum outro idioma estrangeiro, apenas a língua materna, o árabe.

Os militares chineses, falantes maternos do mandarim, e os vietnamitas, falantes maternos do vietnamita, já possuem o inglês como idioma estrangeiro.

O sargento, nativo de um país no qual há o reconhecimento de várias línguas nacionais, possui como língua materna o serer, idioma local senegalês, além do idioma oficial de seu país, o francês. Possui, ainda, o inglês e o espanhol como idiomas estrangeiros.

Os alunos do CPME participam das principais atividades militares do CIdEx, fazendo parte de sua rotina o Treinamento Físico Militar (TFM) de segunda à quinta e a formatura semanal às sextas-feiras.

Dessa forma, as aulas aconteceram de 09:30h às 12:00h e de 13:30h às 15:00h de segunda à quinta, e de 08:30h às 12h às sextas-feiras, seguindo planejamento disponibilizado quinzenalmente no Quadro de Trabalho Quinzenal (QTQ), elaborado pelas professoras da Subseção de Português e aprovado pelo Comandante do CIdEx.

Os assuntos abordados durante o curso estão previstos no Plano Integrado de Disciplinas (PLANID) específico para o CPME, no qual estão previstas cinco disciplinas básicas, com suas respectivas cargas horárias: Língua Portuguesa (I – 240h, II – 225h e III – 240h), Cultura Brasileira (60h) e Cultura Militar (24h).

As aulas observadas tinham sempre uma das quatro habilidades linguísticas (CA, EO, CL e EE) como foco principal, sabendo-se, contudo, da impossibilidade e da ineficiência de trabalhar-se uma delas exclusivamente em relação às outras, já que se complementam.

Os Meios Auxiliares de Instrução utilizados foram quadro branco, computador, áudios, livro didático, objetos culturais, além das aulas externas, como a ida à feira livre do Leme e a visita à Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN).

Também foi analisado o livro didático adotado para o CPME: “Viva! Língua Portuguesa para estrangeiros – Volume 1”, de Claudio Romanichen, que se propõe a apresentar, em português, diversos aspectos da cultura, considerando, inclusive, regionalismos. O livro reúne também textos em áudio e canções para mostrar e apresentar situações reais do cotidiano da vida do Brasil e do brasileiro.

Em paralelo à observação, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre o ensino de Português como Língua Estrangeira e sobre os conceitos e aplicações da Teoria do Interculturalismo no ensino de idioma estrangeiro com base no contexto e no uso da língua, por meio da consulta bibliográfica a livros, documentos e trabalhos científicos (artigos, trabalhos de conclusão de curso e dissertações).

Quanto à natureza, o presente estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa qualitativa, buscando analisar dimensões subjetivas e individuais. O ambiente natural da sala de aula, com seus alunos e professores, foi a fonte direta para a coleta de dados, que foram analisados indutivamente.

A pesquisa realizada é de base etnográfica, pois estuda a cultura brasileira, dando ouvidos às diferentes vozes de militares das Nações Amigas pré-selecionados, suportando as diferenças culturais, sem a pretensão de homogeneização, tecendo uma escrita que respeite aquilo que o outro compreende

como certo, a partir de sua lógica de ação e inserindo-o como um membro de uma nova comunidade linguística, no caso, a de Língua Portuguesa.

A observação foi do tipo não participante, não havendo envolvimento do pesquisador com o objeto pesquisado, assumindo este apenas o papel de espectador, não estando diretamente envolvido na situação analisada e não interagindo com o objeto da observação, apreendendo a situação como ela realmente ocorre.

A seleção das fontes de pesquisa foi baseada em publicações de autores de reconhecida importância no meio acadêmico.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O ensino para o militar estrangeiro não deverá abranger os estudos gramaticais de forma tradicional (fonologia; ortografia; morfologia; sintaxe; semântica; estilística), como se costuma fazer na língua materna. A comunicação profissional e pessoal cotidiana, baseada no uso, é a finalidade do ensino de português para esses estrangeiros, o que torna necessária a ambientação linguística nos contextos militar e social.

Sendo assim, após a observação das aulas do CPME e da análise do livro didático utilizado para esse curso, dividiu-se este capítulo em duas seções, a fim de relatar e discutir os resultados obtidos.

##### **4.1 ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO**

O livro didático utilizado, “Viva! Língua Portuguesa para estrangeiros – Volume 1”, de Claudio Romanichen, tem 96 páginas e é composto pelas seguintes seções: *Carta ao leitor*, *Chave do livro*, *Sumário* e oito *Unidades* seguidas pelo *Apêndice*. Esse primeiro volume aborda, em situações comunicativas, estruturas essenciais da função social da língua portuguesa. Apresenta também textos em áudio e canções para mostrar e apresentar situações reais do cotidiano do brasileiro, com diversas variações linguísticas e em diferentes níveis de formalidade. Dá destaque a aspectos culturais brasileiros e busca, em algumas de suas atividades, a comparação com a cultura do aluno estrangeiro, levando-o a uma reflexão intercultural. Porém muitos dos aspectos culturais trabalhados limitam-se à cultura objetiva ou visível.

Na divisão de suas oito unidades, não há uma específica para cultura isoladamente, o que vem ao encontro das questões abordadas neste estudo, relacionando a língua e o comportamento linguístico, este ainda de forma bem sutil, à cultura local. Todas as unidades têm uma página de abertura que introduz o tema a ser trabalhado. Ali são apresentadas informações para discutir diferenças e semelhanças culturais entre o Brasil e outros países.

Apesar de já possuir uma linguagem mais moderna e uma abrangência maior de aspectos culturais relacionados ao estudo do idioma, o livro traz ainda muitos conceitos gramaticais para a obtenção de um nível mais básico do idioma, como o que se espera ao final do CPME.

Já na primeira unidade do livro, “Brasil: primeiros contatos”, as ideias apresentadas corroboram com aquelas abordadas na seção 2.4.4 deste trabalho, ao não desprezar os estereótipos possivelmente existentes no imaginário do estrangeiro em relação ao Brasil, incitando o debate do tema em seus exercícios.

Um desses exercícios (pág. 13) traz imagens do senso comum de pessoas representativas de alguns países, solicitando que identifiquem a que país cada uma pertence e, o mais interessante, pedindo que discutam se concordam ou não com as ilustrações apresentadas. Há também a apresentação da letra da música *País tropical* de Jorge Ben Jor (pág. 21) com exercícios que relacionam estereótipos do Brasil e do brasileiro comparativamente a estereótipos dos países de origem dos alunos.

A unidade traz ainda outros textos e exercícios com aspectos culturais brasileiros, especialmente os da cultura visível, mas também é possível encontrar aspectos culturais subjetivos, como no texto *Estrangeiros elogiam simpatia brasileira* (pág. 17). Mais uma vez, cabe ressaltar que, apesar de presente, a cultura subjetiva é abordada de maneira bastante superficial, e que, por isso, caberá ao professor contextualizar o material apresentado com a realidade brasileira, mediando o assunto e oferecendo oportunidades para a reflexão e para o debate.

No que se refere à comunicação para a vida diária, o livro traz conteúdos fundamentais a serem abordados: cumprimentos, localização e orientação na cidade, números, meses, dias da semana, horas, comidas, bebidas, vestuário, estabelecimentos comerciais, esportes, rotinas, placas de trânsito etc.

Todos esses conteúdos são apresentados de forma contextualizada e com linguagem simples e objetiva. Na maioria dos assuntos, há apresentação de uma

linguagem mais formal e de uma mais informal, mais cotidiana, para uma situação específica. É o que se observa, por exemplo, na segunda unidade, na qual se ensina a pedir e dizer as horas. Ela sinaliza, por exemplo, que o brasileiro provavelmente marcará um encontro às dezessete horas, em situações mais formais, e às cinco da tarde, em situações do dia-a-dia (pág. 24).

Essa apresentação do conteúdo corrobora com as ideias apresentadas neste trabalho, já que permite ao estrangeiro conhecer diferentes possibilidades de comunicação de acordo com a situação vivenciada, havendo, ainda assim, a importância fundamental do professor como mediador dessas situações, apresentando tantas outras possíveis construções linguísticas com seus respectivos comportamentos e usos.

Na quarta unidade do livro, na qual o assunto principal é localização, pedir informações e direções, conhecer pontos turísticos, há exercícios de formações de sentenças positivas e negativas. Em um deles (pág. 49), o enunciado já determina que a resposta deva ser dada utilizando-se *já, ainda não ou nunca*, e em outro (pág. 50), a resposta deve conter apenas a palavra *não* e o verbo no pretérito perfeito. A dificuldade de utilização de termos negativos, seja para negar um convite, uma proposta ou expressar uma opinião, para que esta não soe ofensiva, mal educada, ou para fugir de confrontos embaraçosos ou evitar assumir responsabilidades, abordada na seção 2.4.5 deste trabalho, não aparece em nenhum exemplo, exercício ou texto, cabendo destacar aqui como algumas questões interculturais presentes no comportamento linguístico do brasileiro não são abordadas no material didático.

Aliás, como uma nova estratégia de ensino-aprendizagem, baseada na contextualização e no ensino de aspectos culturais brasileiros, um material didático complementar pode ser confeccionado com aprofundamento nesse assunto, com diálogos, fictícios ou não, com formações de sentenças positivas e negativas próximas das situações citadas acima, situações muito comuns de serem vivenciadas pelos estrangeiros em seus relacionamentos sociais.

A simplificação do assunto com sentenças curtas, sem considerar a linguagem não verbal, a entonação, as palavras de ênfase, as justificativas que as acompanham, entre outros aspectos, pode levar o estrangeiro a viver situações embaraçosas, desconfortáveis, como aguardar alguém para jantar, sem prévia

confirmação, após receber como resposta de um convite: “Vou tentar aparecer.” ou “Farei o possível para ir.”.

Outro aspecto observado no livro, e que se contrapõe ao ensino do português como língua materna, foi a ausência da conjugação verbal na segunda pessoa do caso reto, do singular (*tu*) e do plural (*vós*). Em contrapartida, nos modelos de conjugações, os pronomes de tratamento *você* e *a gente* (bastante informal) aparecem ao lado dos pronomes retos *ele/ela*, no singular, e *vocês*, ao lado dos pronomes retos *eles/elas*, no plural.

Aqui se entende que a supressão da segunda pessoa e a fusão de pronomes retos e de tratamento buscam aproximar o estudo da conjugação verbal da realidade encontrada em nosso país, já que é fato que, na prática, em quase todo o Brasil, a conjugação da segunda pessoa está se extinguindo. No entanto, em algumas cidades, especialmente no Rio de Janeiro, o pronome *tu* é muito usual, em situações coloquiais de fala, porém, com o verbo conjugado na terceira pessoa do singular e não, na segunda, como prevê a gramática normativa.

Cabe, em relação a esse assunto, o destaque positivo ao livro por aproximar a linguagem aprendida em sala de aula com a que será utilizada fora dela, porém, essa aproximação não será completa se o uso informal do *tu* não for apresentado aos militares estrangeiros que estarão no CIdEx, localizado no Rio de Janeiro. Não se pretende, dessa forma, modificar as regras gramaticais de conjugação verbal, mas sim, apenas elencar as possibilidades de enunciados ouvidos naturalmente no ambiente diário desses militares, já que esse uso ocorre também entre pessoas letradas, com alto nível de instrução. O que o determina é a situação de formalidade e a proximidade afetiva do interlocutor. Assim, mais uma vez, a estratégia da abordagem do comportamento linguístico é que deverá ser destacada.

A unidade sete merece uma atenção especial por tratar do uso do modo imperativo de maneira pouco encontrada em livros didáticos. Além de apresentar sua finalidade e sua composição formal (sem entrar em detalhes de sua formação, como se faz no estudo da língua materna), a unidade traz o que ele mesmo intitula de imperativo informal (pág. 76). Destaca, então, que é muito comum, em situações de menor formalidade, a utilização do presente do indicativo, na terceira pessoa, em substituição ao modo imperativo, como “Diz logo o que veio fazer aqui!” em vez de “Diga logo o que veio fazer aqui!”.

Mais relevante é o fato de apresentar ainda outras maneiras para se pedir algo ou aconselhar sem o uso do imperativo, levando em consideração questões interculturais, com expressões suavizadoras combinadas ao verbo no infinitivo, como, por exemplo, “É melhor fazer sua tarefa.” em vez de “Faça sua tarefa!”.

Aqui também se pode confeccionar um material didático complementar com aprofundamento na indiretividade como um dos recursos frequentemente utilizados para diminuir a dureza de uma ordem, pois o brasileiro tem tanta dificuldade de dar ordens, de fazer pedidos diretos, como tem dificuldade de dizer não, assunto abordado na seção 2.4.5 deste trabalho, sendo esse mais um comportamento linguístico intercultural que merece destaque.

O material pode apresentar perguntas polidas em substituição ao uso do imperativo. É o caso, por exemplo, de “Você poderia me informar as horas?”, em que não se espera apenas a resposta “sim” ou “não”, mas sim, que se diga a hora exata naquele momento; ou “O senhor pode me dar licença?”, em que também não se esperam as repostas objetivas “sim/não”, mas o entendimento da solicitação de abertura de passagem. Esses comportamentos, provavelmente, serão vivenciados, em algum momento, pelos estrangeiros em seus relacionamentos sociais.

De maneira geral, pode-se avaliar o livro como adequado ao ensino de PLE no CIdEx, visto que as quatro habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos do CPME e do EIPA, fala, escrita, audição e leitura, procuram ser trabalhadas de maneira homogênea. Não se abriu mão totalmente de uma sistematização gramatical, mas isso é feito de modo sempre contextualizado e sem ser o principal foco do material, o que corrobora com as ideias apresentadas neste trabalho. No entanto, por limitar-se em grande parte a aspectos interculturais relacionados à cultura visível ou objetiva, torna-se imprescindível a complementação de material com aspectos do comportamento linguístico, com abordagem maior da cultura invisível ou subjetiva, assim como, a elaboração de material para o debate de aspectos militares.

#### 4.2 ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES DAS AULAS

As aulas do CPME observadas aconteceram de 09:30h às 12:00h e de 13:30h às 15:00h de segunda à quinta, e de 08:30h às 12h às sextas-feiras, no período de 13 maio de 2019 a 05 de julho de 2019; e de 22 de julho a 13 de setembro de 2019.

Observou-se que estavam todas de acordo com o PLANID específico para o CPME e, apesar de sempre uma das quatro habilidades linguísticas (CA, EO, CL e EE) ser o foco principal, as professoras exploravam as habilidades complementares sempre que tinham oportunidade.

As aulas são bastante contextualizadas com o cotidiano brasileiro, especificamente o militar. As professoras abordam constantemente os alunos, buscando desenvolver o tempo todo a conversação. Na sala de aula, a comunicação é sempre feita em Português, desde o primeiro dia. Quando necessário, principalmente nas primeiras aulas, para facilitar o entendimento, foi utilizada a linguagem não verbal, como gestos, desenhos no quadro e figuras pesquisadas na internet, já que a sala dispõe de televisão e laptop com acesso à rede.

Durante a aula, a fala das professoras é mais lenta, com distinção na dicção das palavras e com um tom de voz razoável, a fim de facilitar a compreensão do que é dito. Conforme os alunos foram evoluindo, as professoras foram também tornando o ato da fala mais próximo do natural da língua materna. Para conversarem entre si, os alunos, algumas vezes, tentaram usar sua língua materna ou o inglês, mas foram sempre reprimidos pelas professoras, que os auxiliavam na construção do discurso em português.

O livro didático foi o principal meio auxiliar utilizado nas aulas, com mediação constante das professoras. Alguns exercícios eram realizados em sala, mas, na sua maioria, no TEI (Tempo de Estudo Individual), e corrigidos na aula.

Diariamente houve aumento de vocabulário para os alunos, que se mantiveram participativos e interessados, considerando-se a diferença de comportamento cultural dos seus países de origem (os chineses, por exemplo, são mais contidos, menos questionadores, enquanto os sauditas são mais espontâneos e falantes).

O conteúdo gramatical é, de maneira geral, a base para o planejamento das aulas, porém a maioria delas possui aspectos culturais aderidos à explicação do assunto e aos exercícios. Podem-se exemplificar aqui, como aulas com apresentação relevante desses aspectos, as que trataram do uso do modo imperativo.

O modo imperativo foi apresentado aos alunos após breve introdução sobre a diferença entre os três modos verbais (indicativo, subjuntivo e imperativo), embora os alunos só tivessem estudado previamente o modo indicativo. A unidade sete do

livro didático serviu como material de apoio para as explicações acerca do assunto. Como explicitado na seção anterior, o livro subdivide o imperativo em formal e informal, mas não apresenta todas as possibilidades de uso para a sua finalidade (solicitar algo, dar uma ordem) e não foi apresentado material complementar nesse aspecto pelas professoras.

Em contrapartida, as professoras organizaram uma aula de culinária, para explorar o assunto de maneira concreta e criativa. Utilizaram, então, o gênero textual receita, no qual se emprega constantemente o verbo no imperativo em seu *modo de preparo*. O uso do imperativo formal é muito frequente em textos instrucionais, como a receita, a bula de um remédio, as regras de um jogo, etc., gêneros textuais interessantes de serem trabalhados em sala por serem de acesso fácil e de interesse dos estrangeiros.

A aula abordou aspectos interculturais ao unir a comemoração do aniversário de um dos estrangeiros com o preparo de brigadeiros em sala de aula, um doce tipicamente brasileiro e culturalmente servido em festas de aniversário de diferentes idades em todo o Brasil. Os estrangeiros não conheciam o doce e puderam, não só experimentá-lo, como confeccioná-lo, aprender sua origem e entender sua aplicação prática na comemoração do aniversário do senegalês.



**Figura 3** – Aula de culinária

Diante das dúvidas acerca de vocabulário (significado e pronúncia), especialmente de palavras cognatas ou polissêmicas, as professoras buscavam sempre contextualizar a explicação, levando o questionamento para situações concretas, com uso, inclusive, de objetos reais para demonstração, como ocorreu,

por exemplo, em uma das aulas observadas, com a resposta ao questionamento da diferença entre *lenço* e *lençol*.

De maneira bastante didática, a professora explicou a diferença de significado das duas palavras e detalhou, de maneira concreta, que lenços podem ser de papel, de pano ou umedecidos, entre outras explicações relativas ao uso de cada um. A diferença na pronúncia dessas palavras também foi reforçada, dando ênfase ao timbre fechado e aberto, respectivamente. A partir daí, a professora, de forma sucinta e objetiva apresentou os acentos gráficos utilizados em português, fazendo referência ao timbre de cada um, sempre com exemplos concretos e cotidianos.

Cabe destacar que as regras de acentuação gráfica não fazem parte do conteúdo gramatical previsto para os estrangeiros do CPME e do EIPA, afinal, são complexas até mesmo para os estudantes de língua materna, e o conteúdo não estaria adequado à finalidade do curso/estágio. No entanto, a diferença de timbre das vogais costuma ser dificuldade na pronúncia da maioria dos estrangeiros, cabendo, portanto, uma breve explicação sobre o assunto, como foi feita pela docente de maneira bastante oportuna e contextualizada.

Aspectos interculturais também foram aproveitados na aula citada acima, quando a docente utilizou como exemplos a palavra *camelo*, fazendo referência ao animal comum aos militares da Arábia Saudita, e *camelô*, palavra que se refere aos comerciantes ambulantes de artigos diversos, encontrados frequentemente pelos militares estrangeiros nas calçadas do Rio de Janeiro. A partir daí, os militares relembrou várias experiências com esse tipo de comércio, relatando positivamente a aula externa que tiveram na feira livre do Leme, bairro em que se localiza o CIdEx, no início de julho do corrente ano. Os exemplos e observações abordados em aula mantiveram-se, em sua maioria, no aspecto da cultura visível ou objetiva.



**Figura 4** – Feira Livre Leme RJ

As aulas externas são também uma metodologia adotada pela seção de Português e representam uma excelente oportunidade de observação e prática de comportamentos linguísticos, nas quais os aspectos interculturais, aqui tanto os objetivos quanto subjetivos, destacam-se de forma mais natural e eficaz.

Em 2019, além da feira livre, os militares do CPME já visitaram o Museu e Forte de Copacabana, os principais pontos turísticos do Rio Antigo e a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), em Resende, onde são forjados os líderes do Exército Brasileiro, todas essas atividades acompanhadas e mediadas por profissionais da seção de Português. Cabe destacar ainda a tradicional aula externa no formato de piquenique, atividade comum em vários países, mas com especificidades de cada cultura, abordadas da nossa maneira brasileira no alto do Forte Duque de Caxias, localizado na área física do CIdEx.

Além das aulas externas, os militares estrangeiros têm a oportunidade de desenvolver aspectos interculturais em atividades de confraternização do Centro, como a comemoração de aniversariante do mês; a de felicitações aos militares recém-promovidos, entre outras atividades, não exclusivas da seção de Português, que fortalecem o espírito de cooperação entre as Forças Armadas dos países envolvidos.

Os militares estrangeiros não são submetidos a avaliações somativas, porém são avaliados formativamente durante o ano, podendo demonstrar um pouco do conhecimento no novo idioma, além das atividades rotineiras, nas tradicionais apresentações alusivas ao dia de independência do respectivo país, em auditório, para todos os militares do Centro de Idiomas.

Nessas apresentações, é possível avaliar o desenvolvimento do aluno nas quatro habilidades trabalhadas, já que eles elaboram uma apresentação em mídia e apresentam oralmente os principais aspectos e as principais curiosidades de seu país, inclusive respondendo a possíveis questionamentos durante a palestra.



**Figura 5 – Palestra Senegal**



**Figura 6 – Palestra Vietnã**



**Figura 7 – Palestra Arábia Saudita**

De maneira geral, podem-se considerar as aulas ministradas ao CPME já basicamente contextualizadas, especialmente com a rotina da caserna e das principais atividades paisanas rotineiras dos militares alunos. Também é possível dizer que, em boa parte, são interculturais, porém verificamos que ainda tratam, quase que exclusivamente, de aspectos da cultura objetiva ou visível. Ainda percebe-se, com clareza, que o que define o planejamento das aulas é o conteúdo gramatical e que, a partir dele, são pensadas atividades que envolvam o contexto e aspectos culturais objetivos.

Logo, após os dados expostos neste capítulo a respeito da análise do material didático e das aulas, podemos concluir que, embora ambos já caminhem para um ensino menos enraizado, com práticas pedagógicas mais atuais e dinâmicas, a mudança de foco, das regras gramaticais isoladas para um ensino mais pragmático, voltado para o comportamento linguístico, ainda é um desafio ao docente da seção de Português do CIdEx.

Portanto, este trabalho sugere um planejamento de aulas e atividades voltado, não para aspectos gramaticais, mas sim, para uma melhor adaptação dos estrangeiros ao nosso país e idioma, visando à desconstrução de estereótipos negativos e buscando uma familiarização mais rápida e confortável a nossa cultura de maneira geral e a nossa personalidade social. Para tanto, deverá o docente elaborar material específico que contemple essa realidade, material que aborde aspectos culturais subjetivos, com atividades como as citadas neste capítulo, com, por exemplo, uma visão mais ampla das maneiras de se utilizar o imperativo, relacionando-o ao nosso jeito mais cordial, mais polido, que também deve ser explorado nas atividades de construção de respostas negativas, as quais não costumam ser objetivas por “um acordo social brasileiro”, para evitar parecer deselegante, grosseiro. Da mesma forma, pode-se aqui fazer relação com a nossa maneira de elogiar, de agradecer, quase que exagerada, teatral, para demonstrar afeto, cumplicidade, simpatia.

Enfim, para solucionarmos o problema encontrado, é necessária uma capacitação dos profissionais envolvidos que agregue conhecimento a respeito do assunto e o uso de materiais didáticos diversos, como áudios, vídeos, programas de televisão brasileiros, jornais, telenovelas, entre outros, que explorem nosso comportamento social, levando, sempre que possível, o estrangeiro a viver esta realidade, aumentando-se, por exemplo, a quantidade e o tipo de aulas externas. Pode-se também explorar nossa linguagem não-verbal, que também traduz muito da nossa personalidade, como o fato de gesticularmos, beijarmo-nos em público, tocarmo-nos enquanto falamos, etc.

Com essas novas estratégias de ensino-aprendizagem, focadas na cultura subjetiva ou invisível, estaremos aproximando o militar estrangeiro não só do nosso idioma ou das nossas manifestações culturais mais óbvias, mas do nosso estilo de interação social, permitindo uma adequada inserção do aprendiz em nossa sociedade, a partir do entendimento de que a cultura brasileira, nos seus aspectos objetivo e subjetivo, não é melhor nem pior do que as de outros países, assim como nosso idioma, que reflete apenas nossa forma muito particular de sermos nós mesmos.

## **5. CONCLUSÃO**

Este trabalho teve como objetivo estudar as práticas recentes do ensino de PLE utilizadas no CPME e no EIPA com vistas a apresentar novas estratégias de ensino-aprendizagem, baseando-se na contextualização e no ensino de aspectos culturais brasileiros, especificamente no meio militar. Para tanto, analisamos as aulas das duas professoras militares da seção de Português do CIdEx ao CPME, em paralelo à análise do livro didático utilizado para este curso, tendo como pressupostos teóricos o interculturalismo e cruzamento de culturas, observando a utilização dos conceitos de cultura, estereotipação, comunicação intercultural e contextualização no ensino de PLE, abordados neste artigo. A partir daí, propusemos o ensino do idioma com a mudança de foco das regras gramaticais isoladas para o comportamento linguístico.

Sendo assim, julgamos que o nosso objetivo geral foi inteiramente contemplado e, devido à elucidação dos dados obtidos no corpus e dos resultados a que chegamos, ratificamos que não é possível desassociar o ensino do idioma português como segunda língua ao ensino da cultura brasileira e militar do Brasil.

Acreditamos também que uma explicação para o problema levantado neste artigo, assim como todos os seus objetivos específicos, foram inteiramente contemplados, à medida que, na análise de dados, conseguimos identificar o quão desafiador é para o docente do CIdEx, sem formação específica para o ensino de PLE, compreender que o ensino de português para militares estrangeiros é diferente do ensino de português como língua materna, tratando-se de uma nova língua para um público já formado profissionalmente e com valores e cultura fortemente enraizados.

No que tange às hipóteses iniciais propostas, após a análise de dados, pudemos verificar que as aulas para militares estrangeiros no CIdEx já são basicamente contextualizadas e, em sua maioria, interculturais, porém conseguimos comprovar que ainda tratam, quase que exclusivamente, de aspectos da cultura objetiva ou visível, como explicado na seção dos resultados, sendo necessário também que o professor de PLE exponha de uma maneira didática fatores culturais subjetivos ou invisíveis, extraídos de expectativas comportamentais que interferem na linguagem verbal do brasileiro. Todos os alunos atuam participativamente e, através de atividades multiculturais, demonstram o espírito de cooperação entre as Forças Armadas dos países envolvidos.

Comprovamos também que não há material didático exclusivo que atenda especificamente o ensino do idioma português para militares estrangeiros, com nossa demanda e objetivos precisos. Razão pela qual o preparo das aulas deve ser minucioso, indo além da seleção dos conteúdos, buscando contemplar aspectos interculturais que integrem os conceitos de cultura objetiva e também subjetiva, por meio da observação do comportamento linguístico brasileiro, para que as habilidades linguísticas sejam desenvolvidas adequadamente. Devendo ser, dessa forma, o professor um constante pesquisador, frequentemente avaliando sua metodologia, seus conhecimentos técnicos e os resultados obtidos.

Contudo, a inclusão destes elementos culturais não deve ocorrer de forma indiscriminada, mas sim, justificada e com finalidade. Durante as aulas, conforme o nível de compreensão linguística e maturidade dos alunos, é válido explicitar o que diz a gramática, como aquilo pode ser encontrado no meio militar e como aparece na linguagem coloquial na vida fora da caserna.

Logo, o detalhamento gramatical é irrelevante, sendo mais importante a compreensão linguística em diferentes situações de uso e atos de fala. Dessa maneira, o professor vai proporcionar ao seu aluno a utilização de uma língua mais apropriada em relação ao seu contexto de uso, assegurando uma melhor competência comunicativa e, conseqüentemente, uma melhor relação social, minimizando mal-entendidos.

A partir desta pesquisa, os professores de PLE podem valer-se das novas estratégias de ensino-aprendizagem apresentadas na tentativa de uma aula ainda mais dinâmica, prazerosa e próxima à realidade linguística encontrada. Além disso, autores de material didático de PLE podem tomar como base os resultados aqui obtidos para focarem também em aspectos culturais subjetivos, baseados em comportamentos linguísticos comuns à sociedade brasileira.

Neste artigo, pudemos ratificar que os padrões culturais definem determinada sociedade e que sua língua, utilizada socialmente, especifica, define e revela toda a pluralidade desta sociedade, sendo extremamente relevante um maior aprofundamento no estudo de sua cultura subjetiva ou invisível.

Pesquisas futuras nessa mesma área e de acordo com a nossa proposta vão enriquecer e contribuir ainda mais para o tema proposto, possibilitando um preparo cada vez melhor dos militares das Nações Amigas e capacitando ainda mais o docente de PLE.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. **Língua além de cultura ou além de cultura, língua? aspectos do ensino de interculturalidade.** In: CUNHA, M. J. C.; SANTOS, P. Tópicos em Português língua estrangeira. Brasília: Ed. da UnB, 2002. p.209-215.

\_\_\_\_\_. **O Português como língua não-materna: Concepções e contexto de ensino.** Acervo digital do Museu da Língua Portuguesa. 2005. Disponível em <[http://www.museulinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto\\_4.pdf](http://www.museulinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto_4.pdf)>

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível.** 2ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. Estado Maior do Exército. **Portaria nº 253, de 30 de dezembro de 2013.** Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1420&act=bre>

\_\_\_\_\_. Estado Maior do Exército. **Portaria nº 033, de 16 de fevereiro de 2016.** Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1420&act=bre>

\_\_\_\_\_. Departamento de Educação e Cultura do Exército. **Portaria nº 128, de 14 de julho de 2016.** Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1420&act=bre>

\_\_\_\_\_. Estado Maior do Exército. **Portaria nº 410, de 24 de agosto de 2016.** Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1420&act=bre>

\_\_\_\_\_. Estado Maior do Exército. **Portaria nº 311, de 08 de agosto de 2017.** Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1420&act=bre>

\_\_\_\_\_. Estado Maior do Exército. **Portaria nº 026, de 08 de fevereiro de 2018.** Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1420&act=bre>

\_\_\_\_\_. Departamento de Educação e Cultura do Exército. **Portaria nº 200, de 22 de agosto de 2018.** Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1420&act=bre>

DAMATTA, Roberto. O que faz o Brasil, Brasil?. 9ª Ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1984. Cap.2 **“A casa, a rua e o trabalho”**. Pp. 21-33. na, 1993.

\_\_\_\_\_. O que faz o Brasil, Brasil?. 9ª Ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1984. Cap.6 **“O modo de navegação social: a malandragem, o ‘jeitinho’ e o ‘você sabe com quem está falando?’**.” Pp. 45-56.

HOLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil**. 26ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. Cap.5: “O homem cordial”, pp. 139-151.

KEEP, Michael. **Sonhando com Sotaque**. Rio de Janeiro: Record, 2003. “Modos brasileiros de escapara do ‘não’”, pp. 151-154.

LARAIA, R. de B. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. Pp. 17-24 e pp. 67-74.

MEYER, R. M. de B. **Cultura Brasileira e língua portuguesa: do estereótipo à realidade**. In: CUNHA, M. J. C. e SANTOS, P. (Org.) Tópicos em Português língua estrangeira. Brasília: Ed. da UnB, 2002. Pp. 201-207.

\_\_\_\_\_. ALBUQUERQUE, A. (Org.) **Português para Estrangeiros: questões interculturais**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2013. Pp. 13-34.

\_\_\_\_\_. **PLE: aprendendo a falar como um brasileiro fala**. In: XI Semana Interdisciplinar de Estudos Anglo- Germânicos. UFRJ – 3 a 6 de novembro de 2003 –05-16.

\_\_\_\_\_. *Should I call you a senhora, você or tu? – dificuldades interacionais de falantes de inglês aprendizes do português do Brasil*. In: Revista Palavra – Departamento de Letras da PUC-Rio. Rio de Janeiro: Edições Galo Branco, 2004. Pp. 79-87.

\_\_\_\_\_. *Moço, me vê o cardápio: as formas de tratamento e o modo subjuntivo no ensino do português carioca para estrangeiros*. In: GÄRTNER, E. et al. **Estudos sobre o ensino da língua portuguesa**. Frankfurt am Main: TFM, p. 141-151, 1999.

ROMANICHEN, Claudio. **Viva! Língua Portuguesa para estrangeiros - volume 1**. 1ª Ed. São Paulo: Positivo, 2013.

SEARLE, John R. *Speech acts: an essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.

SILVA, Viviane B. C. da. **Aspectos interacionais e culturais da ordem no ensino de português como segunda língua para estrangeiros (PL2E) em ambiente militar**. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2015. Pp.26-36. Disponível em: [http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca\\_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=25777](http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=25777)

\_\_\_\_\_. **Estrutura de abertura e fechamento em ligações telefônicas em português e espanhol língua materna com aplicabilidade em PL2E**. In: Análise do discurso. Rio de Janeiro: Cadernos do CNFL, VOL. XI, Nº 08, CIFEFIL, 2008. Disponível em: [http://www.filoogia.org.br/xicnlf/8/estruturas\\_de\\_abertura\\_e\\_fechamento.pdf](http://www.filoogia.org.br/xicnlf/8/estruturas_de_abertura_e_fechamento.pdf)