



# REVISTA AGULHAS NEGRAS

## A REVISTA DAS CIÊNCIAS MILITARES NA AMAN

ISSN 2595-1084



V. 7 N. 10 Agosto / Dezembro 2023



## **EQUIPE EDITORIAL**

### **Presidente de Honra**

Gen Bda JOÃO **FELIPE** DIAS ALVES (Dr.) – AMAN

### **Editor Chefe**

Cel R1 RAFAEL **ROESLER** (Dr.) – AMAN

### **Editor Adjunto**

Cap ARLINDO JOSÉ DE **BARROS** JUNIOR (Me.) – AMAN

### **Conselho Editorial**

Cel **JANILSON** CAMPOS TEIXEIRA (Esp) - AMAN

Cel R1 JOÃO CARLOS **JÂNIO** GIGLOTTI (Dr.) - Universidade de São Paulo (EEL / USP), Faculdade de Tecnologia da UERJ (FAT/UERJ)

Prof. Dr. TÁSSIO FRANCHI - Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (ECEME)

Prof. Dr. RUNER AUGUSTO MARSON - Instituto de Pesquisa da Capacitação Física do Exército (IPCFEx)

### **Comissão Editorial**

Cel R1 JOSÉ BENEDITO **CRUZ** JUNIOR (Me.) - AMAN

TC ROBERTO CAMPOS **LEONI** (Dr.) – AMAN

TC R1 **EVERTON** ARAÚJO DOS SANTOS (Dr.) - AMAN

Prof. Dr. SILVAR FERREIRA RIBEIRO – Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Profa. Dra. JULIANA MARCONDES BUSSOLOTTI – Universidade de Taubaté (UNITAU)

Profa. Dra. ÉRICA FERNANDES ALVES – Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Profa. Dra. ÉRICA FERNANDES COSTA DUARTE - Associação Educacional Dom Bosco (AEDB)

Prof. Dr. FERNANDO DA SILVA RODRIGUES – Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO); Centro de estudos Estratégicos do Exército (CEEEEx)

Prof. Dr. NILO ANTONIO DE SOUZA SAMPAIO – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Prof. Dr. MARCOS AGUIAR DE SOUZA - Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Profa. Me. LUZIA DE FÁTIMA RAGAZINI - Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL)

Prof Dr. ERLEND NYBAKK - Kristiania University College, BI Norwegian Business School (Noruega)

### **Revisão Linguística**

TC R1 EDSON PINTO DE **ALMEIDA** JUNIOR (Me.) - AMAN

1º Ten **DANIELLA** SIGOLI **PEREIRA** (Dra.) – AMAN

### **Revisão de Línguas Estrangeiras**

Maj JOSÉ **NEYARDO** ALVES DE ARAÚJO (Me.) - AMAN

Cap ARLINDO JOSÉ DE **BARROS** JUNIOR (Me.) - AMAN

1º Ten **MARIA EUGÊNIA** LOBATO DOS SANTOS (Esp.) - AMAN



# Revista Agulhas Negras

A Revista das Ciências Militares na AMAN

ISSN 2595-1084

v. 7, n. 10 - Ago / Dez 2023

Resende, RJ

**NÚMERO COMPLETO**

|                              |         |      |       |            |                |
|------------------------------|---------|------|-------|------------|----------------|
| Revista Agulhas Negras (RAN) | Resende | v. 7 | n. 10 | p. 101-206 | ago / dez 2023 |
|------------------------------|---------|------|-------|------------|----------------|



## **SOBRE**

A **Revista Agulhas Negras (RAN)** é uma publicação semestral do Programa de Graduação em Ciências Militares da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), de natureza acadêmica, sem fins lucrativos. Por ser multidisciplinar, tem por objetivo a divulgação de trabalhos científicos e acadêmicos cujo escopo é o desenvolvimento, implementação e/ou aperfeiçoamento da Doutrina Militar Terrestre nas áreas Operacional, Informacional e nas linhas de Defesa, Segurança, Educação, Comportamento e Administração.

**Periodicidade:** semestral

**Submissão:** fluxo contínuo

**Idiomas aceitos:** português, inglês e espanhol

**Sistema de avaliação:** avaliação por pares duplo-cego

**Custo:** gratuito

## **ENDEREÇO PARA CONTATO**

Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) - Divisão de Ensino (DE)

**Seção de Pesquisa Acadêmica e Extensão (SPA-E)**

Rodovia Presidente Dutra, Km 306 S/N - Resende – RJ

CEP: 27534-970

Tel: +55 (24) 3388-5098 / 3388-4662

Email: [barros.arlindo@eb.mil.br](mailto:barros.arlindo@eb.mil.br)

<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman/>

Os conceitos emitidos nos artigos **são de exclusiva responsabilidade dos autores**, não refletindo, necessariamente, a opinião da Revista nem tampouco da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN).



## SUMÁRIO

### EDITORIAL

- Defesa Nacional: educação militar como um pilar estratégico** v  
*Rafael Roesler*  
*Arlindo José de Barros Junior*

### ARTIGOS

- O Estudo das Ciências Militares e a Sua Relação com as Disciplinas na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN)** 101  
*Stenio Augusto de Oliveira*
- Contribuições da Gramática da Língua Portuguesa ao Ensino da Língua Espanhola: uma proposta para a tomada de consciência dos aspectos formais da língua estrangeira** 113  
*Timoteo Salgado Pereira Pinto*  
*Elisabeth Ramos da Silva*
- Percepções de Cadetes sobre Seu Aprimoramento em Língua Inglesa** 133  
*André Frangulis Costa Duarte*  
*Matheus Stuart Escobar Monteiro*
- Parceria AMAN-UNITAU: uma revisão integrativa das dissertações do Curso de Mestrado Profissional em Educação da UNITAU, no contexto do Programa de Capacitação do Corpo Permanente da AMAN** 147  
*Anderson Lima de Moura*  
*Juliana Marcondes Bussolotti*  
*Virginia Mara Próspero da Cunha*  
*Cassiano Zeferino de Carvalho Neto*
- Análise de Abstracts da Área de Aviação: padrões de organização textual e léxico-gramatical** 172  
*Fernanda Beatriz Caricari de Moraes*

### RELATO DE EXPERIÊNCIA

- A Influência do Desenvolvimento de Habilidades Emocionais para o Enfrentamento de Situações Estressoras na Formação Militar** 192  
*Lorival de Souza Lima Júnior*  
*Daniela Carvalho Bérnago*

- AGRADECIMENTOS** 205

## Defesa Nacional: educação militar como um pilar estratégico

**Rafael Roesler**

Academia Militar das Agulhas Negras, Resende-RJ

Email: [editorchefe.ran@aman.eb.mil.br](mailto:editorchefe.ran@aman.eb.mil.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0733-6389>

**Arlindo José de Barros Junior**

Academia Militar das Agulhas Negras, Resende, RJ, Brasil.

Email: [barros.arlindo@eb.mil.br](mailto:barros.arlindo@eb.mil.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0625-6835>

**Revista Agulhas Negras**

**ISSN on-line 2595-1084**

<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

No contexto global atual, em que o mundo assiste a múltiplos conflitos/guerras em diferentes continentes, percebem-se desafios complexos e ameaças irregulares quando comparadas àquelas das guerras das últimas décadas. Não se olvida que o investimento em pesquisa e formação do militar neste cenário atual difere-se, também, daquele de outros tempos.

A educação militar deixou, há tempos, de ser pautada apenas no ensino técnico-profissional (não afirmamos que não haja mais esse tipo de ensino, pois é por meio dele que se formam, por exemplo, os reservistas - em sua maioria, aqueles que prestam o serviço militar obrigatório). Ao invés, a educação nas escolas e academias militares teve de ser adaptada a esse ambiente multifacetado e dinâmico, incorporando estratégias de resolução de problemas que variam em campos distintos do conhecimento, como cibernética, crises humanitárias e/ou políticas, entendimento geopolítico com atores complexos - que se torna primordial para que o preparo de qualquer força armada seja à altura dos desafios iminentes - entre diversos outros tipos de conhecimento.

Nesse contexto, percebe-se uma tendência crescente, por vezes subestimadas, de colaboração entre Instituições de Ensino Superior (IES) civis e militares (Educação e Defesa). Como descreve Barros Junior (2023, p. 610, grifo do autor) ao tratar de pesquisa e divulgação científica <sup>1</sup>“Há variadas razões pelas quais a coautoria tem sido uma tendência crescente [...] o **aumento da colaboração entre instituições**: pois há maior movimento de troca de conhecimento e, em alguns casos, de recursos”. Não se pode rejeitar que as pesquisas na grande área da Defesa têm assumido relevância notória e contribuído para o enfrentamento de ameaças multidimensionais.

Sobre isso, não pretendemos explorar, neste Editorial, o papel da educação ou da pesquisa neste ou naquele meio. Pretendemos chamar o leitor e a leitora à reflexão sobre o papel estratégico que pesquisas sobre Defesa desempenham para a manutenção da soberania de uma nação.

---

<sup>1</sup> No original: *There are a variety of reasons why co-authorship has been a growing trend [...] the **increase in collaboration between institutions**: as there is greater exchange of knowledge and, in some cases, resources.*



Ainda que pesquisadores civis da área da Defesa acreditem que não são atores de defesa, suas valiosas contribuições científicas fomentam novas pesquisas e, como exemplo mais marcante, o desenvolvimento de novos equipamentos. Há, no entanto, um equívoco por parte de alguns daqueles pesquisadores no que se refere às Ciências Militares. Como afirmou (erroneamente) Saint-Pierre (2015, p. 35-36, grifo nosso) que “Ciências Militares são aquelas ciências que **informam** ao militar para melhor desempenhar sua função específica, que é se preparar para a guerra. Ciências Militares, como uma unidade de conhecimento, não constitui uma ciência.”

O mesmo autor afirma que, ainda que conheça militares cientistas, o “militar na sua função específica não faz ciência” (SAINT-PIERRE, 2015, p. 36).

Nós, da Revista Agulhas Negras, discordamos veementemente dessa visão. Se estamos desempenhando uma função acadêmica (como agora) não estamos inseridos em nossa função específica? Como já citado, o ensino técnico-profissional não é uma realidade única nas Forças Armadas e o estar preparado para a guerra permeia múltiplas dimensões do conhecimento. Ainda, há cursos de graduação, *lato sensu* e *stricto sensu* em Ciências Militares oferecidos por **distintas** (em todas as dimensões da palavra) Instituições de Ensino Superior nos cenários acadêmicos nacional e internacional.

Como bem esclarecem Pinheiro da Cunha & Migon (2019, p. 24, grifo nosso), “[...] alcançou-se a compreensão de que a existência de uma abordagem científica própria pelas **Ciências Militares** não nega a existência de uma comunidade epistêmica aglutinada em função do objeto de estudos, isto é, a Defesa” ao discorrerem sobre a perspectiva de **cientificidade** dessas ciências.

Acreditamos, ainda, que o aprendizado contínuo (evidenciado facilmente por meio de pesquisas), o desenvolvimento do pensamento crítico e os valores militares como lealdade, verdade, probidade e responsabilidade (caros à sociedade) influenciam amplamente a educação no meio militar, servindo, também, de alicerce para a tal “função específica” de estar preparado para a guerra: cibersegurança (de todos os brasileiros), ameaças transfronteiriças, inimigos irregulares, entre outros.

A troca de experiência e conhecimentos obtida por meio de parcerias eficazes entre IES civis e militares, afirmamos, é um caminho largo para garantir que as Forças Armadas brasileiras estejam inseridas no universo da pesquisa acadêmico-científica e em sintonia com as necessidades do mundo atual no que se refere à Defesa.

Finalizamos este Editorial convidando a todos os leitores para fazer parte dessa comunidade de pesquisadores, contribuindo para desenvolvimento das **Ciências Militares** por meio da pesquisa e da divulgação científica. Entendemos que o investimento na educação militar e na pesquisa acadêmico-científica pode ser tratado como investimento estratégico na defesa nacional e figura como um instrumento para a garantia da segurança em um mundo cada vez mais complexo.



## Referências

BARROS JUNIOR, A. J. Military Scientific Production: analysis of an instrument of international academic-scientific prominence. *In: INTERNATIONAL SYMPOSIUM OF MILITARY ACADEMIES - ISOMA*, 8., 2023, Doha, Catar. **Anais [...]**. Doha: Ahmed Bin Mohammed Military College, 2023. Disponível em: <https://www.abmmc.edu.qa/wp/wp-content/uploads/2023/11/ENGLISH-AND-ARABIC-ISOMA-MAGZINE-08-10-2023.pdf>. Acesso em: 10 OUT 2023.

PINHEIRO DA CUNHA, R. S.; MIGON, E. X. F. G. As ciências militares e a configuração dos estudos de defesa como área do conhecimento científico. **Coleção Meira Mattos: revista das ciências militares**, v. 13, n. 46, p. 9-28, 10 abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.22491/cmm.a001>. Disponível em: <https://ebrevistas.eb.mil.br/index.php/RMM/article/view/568>. Acesso em 17 JAN 2024.

SAINT-PIERRE, Hector Luis. Ensaio sobre os Estudos de Defesa e a Comunidade que os Pratica. **Rev. Bra. Est. Def**, v. 2, n. 2, 29-39, jul/dez, 2015. DOI: <https://doi.org/10.26792/rbed.v2n2.2015.63747>. Disponível em: <https://rbed.abedef.org/rbed/article/view/63747>. Acesso em: 14 SET 2023.

## O Estudo das Ciências Militares e a Sua Relação com as Disciplinas na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN)

*The Study of Military Sciences and its Relationship with the Disciplines at the Agulhas Negras Military Academy (AMAN)*

### RESUMO

O presente trabalho buscou analisar as áreas de conhecimento das Ciências Militares e as disciplinas cursadas na Academia Militar das Agulhas Negras. Por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental em legislações, pareceres, regulamentos, Plano de Ensino e outros documentos curriculares da AMAN e do Exército, buscou-se apresentar a aplicabilidade do termo Ciências Militares e sua relação com as disciplinas cursadas para a graduação, tanto do Ensino Acadêmico (Divisão de Ensino) quanto do ensino Técnico-Profissional (Corpo e Cadetes). O objetivo deste artigo foi identificar as áreas de conhecimento das Ciências Militares que são estudadas no ensino da Academia. Como resultado verificou-se que a maioria das áreas de conhecimento definidas pela Portaria nº 734-DECEX, de 19 de agosto de 2010, são trabalhadas nas disciplinas acadêmicas e técnico-profissionais da AMAN. Apesar da escolha das disciplinas estarem relacionadas ao mapa funcional, existe uma forte correlação entre áreas de conhecimento das Ciências Militares e o ensino proposto pela Divisão de Ensino e Corpo de Cadetes. Devido as Ciências Militares abrangerem áreas diversas de conhecimento, a formação do Oficial de carreira da Linha de ensino militar bélica mostra-se ampla e necessária para a preparação do oficial para as missões que desempenhará depois de formado e alinhada com perfil do militar do século XXI desejado pelo Estado-Maior do Exército.

**Palavras-chave:** Ciências Militares. Divisão de Ensino. Corpo de Cadetes.

### ABSTRACT

This paper brings an analysis of the Military Sciences areas of knowledge and the disciplines at Agulhas Negras Military Academy. We aimed to present the applicability of the term Military Sciences and its relationship with the disciplines which are part both the Academic and the Technical-Professional undergraduate curricula through a bibliographical and documentary research on: legislation, opinions, regulations, Academic Program and other official curricular documents. The objective of this article was to identify the areas of knowledge of the Military Sciences that are studied at the Academy. As a result, it was found that most of the areas of knowledge defined by Ordinance No. 734-DECEX, August 19, 2010, are inserted in the Academic and the Technical-professional disciplines of AMAN. Although the choice of disciplines is related to the functional map, there is a strong correlation between the areas of knowledge of the Military Sciences and the education and training proposed by the Academic Division and the Corps of Cadets. Due to the fact the Military Sciences cover different areas of knowledge, the training and education of the Career Officer is broad and necessary for his/her preparation for the missions that he/she will accomplish after graduation, which is aligned with the profile of the 21st century serviceperson that by the General Staff of the Army expect.

**Keywords:** Military sciences. Academics division. Cadet corps.

**Stenio Augusto de Oliveira**

Academia Militar das Agulhas Negras  
– AMAN, Resende, RJ, Brasil

Email: [stenio.augusto@yahoo.com.br](mailto:stenio.augusto@yahoo.com.br)

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-7057-1154>

**Recebido em: 22 NOV 2022**

**Aprovado em: 23 OUT 2023**

**Revista Agulhas Negras**

**ISSN on-line 2595-1084**

<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



## 1 Introdução

O estudo das Ciências Militares é antigo e remonta desde as disputas por territórios e conquistas passando pelo nascimento e pela queda de grandes impérios. Importantes batalhas desde a antiguidade até guerras contemporâneas são analisadas a fim de compreender motivos de vitórias e derrotas. Na Grécia Antiga, diversas obras já retratavam as histórias de guerras como a Obra *Ilíada*<sup>1</sup>, escrita por Homero, descrevendo a guerra de Tróia. Outras obras são apresentadas sobre estudos militares e estratégias como *Arte da Guerra*<sup>2</sup>, escrito por Sun Tzu, com suas ações táticas e estratégicas, de leitura obrigatória para militares, sendo também replicada para o mundo empresarial. Já a obra *Da Guerra*<sup>3</sup>, de Carl Von Clausewitz, apresenta uma abordagem dialética entre Guerra e Política, conceitos de equilíbrio de poder e estudos históricos de batalhas. Essas são algumas de inúmeras obras que inspiram estudos em Academias Militares e estudiosos da área de estratégias e Defesa.

Ao longo dos séculos, o estudo da Ciência Militar abrangeu não apenas estratégias de guerra e manobras militares, mas, também ações no campo político, psicossocial e cultural. Os gregos de Esparta já valorizavam o preparo físico de seus Exércitos e o trabalho coletivo de suas falanges. Maquiavel<sup>4</sup> já escrevia no século XV sobre a importância de um Exército formado por homens dedicados a suas terras ao invés de mercenários contratados. O uso da inteligência evoluiu muito após a 2ª Guerra Mundial, transformando a Guerra Fria numa disputa de espionagem em todas as castas sociais.

Nesse contexto, a criação da bomba atômica passou a ser mais que uma arma de destruição em massa, mas uma corrida armamentista para que nações tivessem uma ferramenta de dissuasão e persuasão no cenário das relações internacionais.

E, hoje em dia, o uso da tecnologia, nanotecnologia<sup>5</sup> e da cibernética vem influenciando o desenvolvimento de armas, uniformes militares, carros de combate, assim como o aumento do uso do ciberespaço com ações de Hackers nos sistemas econômicos, militares e de infraestrutura de países, podendo causar instabilidades e danos maiores que muitas ações militares desdobradas.

Em todos esses contextos, as Ciências Militares estão envolvidas. As Guerras atuais são formadas por ações de amplo espectro<sup>6</sup> conjugando preparação física, mental e cognitiva nas mais diversas áreas do conhecimento e que são estudadas pelas Ciências Militares.

<sup>1</sup>HOMERO. *A Ilíada*. Trad. Fernando C. de Araújo Gomes. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996. (12a. ed., 2005).

<sup>2</sup>TZU, S. *A Arte da Guerra*. São Paulo: Record, 2006.

<sup>3</sup>CLAUSEWITZ, Carl Von. *Da Guerra*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

<sup>4</sup>MAQUIAVEL, Nicolau. *O príncipe*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

<sup>5</sup>A nanotecnologia é utilizada para a criação de materiais mais fortes, finos e duráveis, além de ser empregada em diversos setores da indústria e da tecnologia, e em estudos da física, química, biologia e medicina.

<sup>6</sup>A designação "Operações no Amplo Espectro" enfatiza que os conflitos atuais envolvem não somente o combate entre oponentes armados. As operações constituem-se, também, na aplicação dos meios de



Devido a esta gama de saberes que as Ciências Militares abrangem, torna-se necessário uma formação tão complexa na Academia Militar das Agulhas Negras que seja capaz de preparar o futuro oficial para desafios atuais e futuros, desconhecidos e incertos que o Aspirante a Oficial se deparará em pouco tempo após a formação.

Esse artigo tem como objetivo analisar a relação do estudo das áreas das Ciências Militares com as disciplinas ministradas no currículo da Academia Militar das Agulhas Negras. Para isso, é necessária a compreensão do significado de Ciências Militares, sua implicação na área acadêmica militar e a quais áreas do conhecimento estão vinculadas. Na sequência, será apresentado o currículo atual da AMAN com as disciplinas a serem cursadas até 2025. Por fim, será realizada uma análise das áreas de conhecimento como currículo acadêmico.

A metodologia empregada foi uma análise bibliográfica e documental. Houve a necessidade de pesquisar as Portarias do Exército relacionadas às Ciências Militares. Documentos curriculares e pedagógicos também foram analisados a fim de relacionar o currículo atual da AMAN.

## **2 As Ciências Militares no Exército**

A área de estudo definida como Ciências Militares é ainda nova no Brasil. Uma das primeiras ocorrências no Exército na qual se documentou sua definição foi descrita na Portaria nº 517- EME, de 26 de setembro de 2000. A referida Portaria também fixava a abrangência e estabelecia a finalidade do estudo.

A publicação foi necessária tendo em vista ocorrer no ano de 2000, a 1ª Turma formada na Academia Militar com a Cerimônia de Colação de Graus e a titulação em Bacharel em Ciências Militares pelos concludentes da AMAN.

Na Portaria, BRASIL (2000) definiu o termo Ciências Militares como sendo o conjunto de conhecimentos relativos à esfera militar, obtidos mediante a observação, a experiência dos fatos e o método próprio.

Esses primeiros documentos apresentavam as áreas de estudo abrangidas pelas Ciências Militares em áreas que eram estudadas e desenvolvidas nos cursos da educação superior dentro do Exército em quinze áreas: Administração; Direito; Doutrina; Educação e Cultura; Estratégia; História Militar; Instrução Militar; Inteligência; Logística; Mobilização; Operações Militares; Política de Defesa Nacional; Relações Internacionais e Tecnologia.

---

combate, de forma simultânea ou sucessiva, combinando atitudes ofensiva, defensiva, de pacificação, de Garantia da Lei e da Ordem, de apoio às instituições governamentais e internacionais e de assistência humanitária, em ambiente interagências (BRASIL, 2008).



O estudo das Ciências Militares tinha definição bem clara com o foco na preparação dos recursos pessoais para as missões do Exército:

[...] Art. 3º Determinar que o estudo das Ciências Militares no Exército Brasileiro tenha por finalidade a formulação doutrinária e a preparação dos planejadores e gestores dos recursos colocados à disposição da Força Terrestre para o cumprimento de sua missão constitucional. (BRASIL, 2000, p.1).

Apesar da titulação de Bacharel em Ciências Militares, a área estudada ainda não era reconhecida no mundo acadêmico. Foi necessário ações do Ministério da Defesa<sup>7</sup> buscando a inserção como área de conhecimento no Ministério da Educação.

Após estudos e diversas manifestações realizadas no MEC, em 06 de novembro de 2001, o Conselho Nacional de Educação aprova as normas relativas à admissão de equivalência de estudos e inclusão das Ciências Militares no rol das ciências estudadas no Brasil.

Em sua exposição, o relator do Parecer CNE/CES 1.295/2001 argumentou sobre a importância das Ciências Militares desenvolvida no âmbito das Forças Armadas:

[...] A importância das ciências militares desenvolvidas no âmbito das três Forças Armadas– Marinha, Exército, Aeronáutica - e auxiliares justifica sua inclusão no rol das ciências estudadas no Brasil, resguardando-se os aspectos bélicos, exclusivos das Forças Armadas. Quando convier aos interessados, o registro de diplomas expedidos pelo sistema militar poderá ser realizado por universidades que atendam às exigências do Parecer CNE/CES 771/2001. O aproveitamento de estudos nas diferentes ciências realizados no sistema militar ou no sistema civil poderá ser efetivado sempre que do interesse de ambos e respeitadas a legislação e normas específicas de cada sistema. (MEC, 2002, p.2).

Dez anos depois da primeira Portaria sobre Ciência Militares, o Exército editou uma nova Portaria revogando a de número 517, publicada no ano de 2000. A Portaria nº 734, de 19 de agosto de 2010, conceituava Ciências Militares, estabelecia a sua finalidade e delimitava o escopo do seu estudo (BRASIL, 2010).

De caráter mais científico, incluiu em sua definição uma gama maior de conhecimentos e a ancorou como a metodologia do ensino superior militar. Além disso, relacionou as Ciências Militares como área do conhecimento em Defesa:

Art. 1º Conceituar o termo Ciências Militares como sendo o sistema de conhecimentos relativos à arte bélica, obtido mediante pesquisa científica, práticas na esfera militar, experiência e observação dos fenômenos das guerras e dos conflitos, valendo-se da metodologia própria do ensino superior militar.

<sup>7</sup>O Ministério da Defesa é o órgão do Governo federal do Brasil responsável de exercer a direção superior das Forças Armadas, constituídas pela Marinha, pelo Exército e pela Aeronáutica.



Art. 2º Considerar o sistema Ciências Militares integrado à Grande Área do Conhecimento da Defesa e incluído no rol das ciências estudadas no Brasil, resguardados os aspectos bélicos exclusivos das Forças Armadas, conforme homologação do Ministro da Educação, publicada no Diário Oficial da União nº 058, de 26 de março de 2002. (BRASIL, 2010, p.1).

As Ciências Militares passaram a ser estudadas e pesquisadas com maior profundidade. A base do estudo tinha a Portaria nº 517-EME como referência, mas novas definições foram acrescidas como a preparação de líderes militares, de pesquisadores, de planejadores e gestores dos recursos colocados à disposição da Instituição para o cumprimento de sua missão constitucional, em tempo de paz e de guerra (BRASIL, 2010).

Com a nova Portaria, as áreas de conhecimento passaram de 15 (quinze) áreas para 36 (trinta e seis) áreas diversas:

**Tabela 1-** Áreas de conhecimento das Ciências Militares

| <b>Portaria nº 517, de 26 de setembro de 2000</b> | <b>Portaria nº 734, de 19 de agosto de 2010</b> |                                       |
|---------------------------------------------------|-------------------------------------------------|---------------------------------------|
| Administração                                     | Administração                                   | <i><b>Auditoria</b></i>               |
| Direito                                           | Direito                                         | <i><b>Balística</b></i>               |
| Doutrina                                          | Doutrina                                        | <i><b>Cibernética</b></i>             |
| Educação e Cultura                                | Educação                                        | <i><b>Ciências Contábeis</b></i>      |
| Estratégia                                        | Estratégia                                      | <i><b>Ciências e tecnologia</b></i>   |
| História Militar                                  | História Militar                                | <i><b>Comunicação Social</b></i>      |
| Instrução Militar                                 | Instrução Militar                               | <i><b>Economia e Finanças</b></i>     |
| Inteligência                                      | Inteligência                                    | <i><b>Educação Física</b></i>         |
| Logística                                         | Logística                                       | <i><b>Engenharia e Construção</b></i> |
| Mobilização                                       | Mobilização                                     | <i><b>Estatística</b></i>             |
| Operações Militares                               | Operações Militares                             | <i><b>Geopolítica</b></i>             |
| Política de Defesa Nacional                       | Defesa Nacional                                 | <i><b>Informática</b></i>             |
| Relações Internacionais                           | Relações Internacionais                         | <i><b>Gestão</b></i>                  |
| Tecnologia                                        | Cultura                                         | <i><b>Liderança</b></i>               |
|                                                   | Política                                        | <i><b>Meio Ambiente</b></i>           |
|                                                   | <i><b>Sociologia</b></i>                        | <i><b>Projetos</b></i>                |
|                                                   | <i><b>Recursos Humanos</b></i>                  | <i><b>Prospectiva</b></i>             |
|                                                   | <i><b>Simulação</b></i>                         | <i><b>Saúde</b></i>                   |

**Fonte:** Dados do Autor

As áreas de conhecimento das Ciências Militares são formadas por assuntos relacionados à tabela de áreas do conhecimento previstas pela CNPq, como por exemplo, Ciências Exatas e da Terra estão relacionadas às áreas de Estatística, Informática, Cibernética e Educação (nas disciplinas



Cálculo, Física, Mecânica e Pesquisa Operacional); as Ciências Humanas são relacionadas às áreas de Educação, compostas pelas disciplinas de Filosofia, Sociologia, História e Ciências Políticas (Relações Internacionais e Geopolítica). Em relação à área de Linguística, Letras e Artes, são estudadas na Academia Línguas Inglesa e Espanhola, além da Língua Portuguesa e Redação Estilística.

As Ciências Militares, apesar de estarem atreladas ao estudo de Defesa, acabam tendo relação com diversas áreas de conhecimento, sobretudo pela necessidade de fundamentos diversos ofertados nas áreas de humanas e sociais.

O oficial combatente necessita de conhecimentos em áreas do Direito, Gestão e Psicologia, entre outras, já que sua atividade vai muito além da atuação em Guerra. O respeito às legislações e o conhecimento das normas é fundamental para que ações militares, por exemplo, em atividades de Garantia da Lei da Ordem não tragam problemas judiciais e inviabilizem ações demandadas.

O conhecimento do *Ethos* militar, a capacidade de compreender aspectos psicológicos e sociais permite ao Comandante de Pelotão liderar e conduzir sua fração nas mais diversas missões de combate nas quais é destacado.

Na área de Gestão, o militar é um constante agente da administração pública e deve conhecer seus processos e ter a habilidade de gerenciar recursos materiais, financeiros e pessoais.

Disciplinas na área de exatas permitem o desenvolvimento da capacidade de raciocínio, contribuem para o pensamento crítico, para a correta tomada de decisão e trabalham no cadete o pensamento lógico de receber um problema e alcançar uma solução.

O estudo da Introdução à Programação e Cibernética permite ao cadete compreender a importância da segurança em TIC e despertar a preocupação de defesa cibernética no meio militar.

Já as disciplinas de Relações Internacionais e Geopolítica apresentam a necessidade de conhecimento das relações governamentais, culturais e regionais, tendo em vista que o Exército envia militares para a realização de cursos, na função de instrutores e observadores em todos os continentes do mundo. Questões como avaliação de poder e projeção geopolítica brasileira proporcionam uma visão global que influencia no cenário militar.

O estudo de Linguística é feito nas disciplinas de Língua Portuguesa e Redação Estilística, direcionadas a melhoria da escrita acadêmica, da compreensão textual, do desenvolvimento da oratória e da produção de documentos previstos na rotina diária. O estudo da Língua Inglesa e Língua Espanhola visam habilitar o cadete em línguas estrangeiras para as diversas missões no exterior que são disponibilizadas em toda a carreira.

Com isso, a formação em Ciências Militares extrapola o estudo de apenas uma área de conhecimento, tornando a formação da Academia Militar tão complexa e abrangente na sua concepção.



## 2.1 As disciplinas acadêmicas da AMAN no currículo de 2022-2025

Ao longo dos anos, os currículos da Academia Militar das Agulhas Negras vêm sofrendo alterações devido às mudanças necessárias para adequação ao perfil desejado para a formação do oficial combatente do século XXI.

Nos últimos quarenta anos, as maiores mudanças curriculares e estruturais foram realizadas no final da década de 80, com criação do Curso Avançado, modernização da AMAN a partir da construção do Teatro Acadêmico, Polígono de Tiro, e ampliação das Alas através da construção do Conjunto Principal II.

Já no início dos anos 2000, houve a modernização do Ensino com uma forte tendência para disciplinas voltadas para a Excelência Gerencial. Surgiram disciplinas como Direito Administrativo e o conteúdo da cadeira de Administração sofreu reajustes voltados com as questões gerenciais.

No ano de 2012, ocorreu o início do processo da mudança do ensino por objetivo para o ensino por competências<sup>8</sup>, houve o fim do Curso Avançado e as inserções dos Cursos de Guerra na Selva e Curso Básico Paraquedista.

Em 2017, houve a entrada das mulheres na Escola Preparatória de Cadetes do Exército, em Campinas, com a 1ª Turma mista<sup>9</sup> de cadetes, sendo formada no ano de 2021.

Em todas essas mudanças, foram necessários os ajustes com modificações de carga horária e conteúdos. Uma última mudança vem ocorrendo, a partir de 2021, com a implantação do Projeto Marechal José Pessoa. Entre as diversas áreas de atuação do projeto, há a mudança curricular com o retorno de disciplinas de exatas e a necessidade de proficiência linguística a partir de 2025.

O currículo da AMAN para os anos de 2022/2025 é formado por 27 (vinte e sete) disciplinas acadêmicas abrangendo conhecimentos nas áreas de humanas, ciências sociais, exatas e Línguas; e 47 (quarenta e sete) disciplinas técnico-profissionais realizadas pelos Cursos (Infantaria, Cavalaria, Artilharia, Engenharia, Comunicações, Intendência e Material Bélico), voltadas para o conhecimento prioritário das Ciências Militares.

<sup>8</sup>A Portaria Nº 152-EME, DE 16 DE NOVEMBRO DE 2010, aprovou a Diretriz para a Implantação da Nova Sistemática de Formação do Oficial de Carreira do Exército Brasileiro da Linha de Ensino Militar Bélico. A Portaria orientava a condução, pelo DECEX, do processo de ensino aprendizagem orientado pela Educação por Competência e a inserção de Cursos Operacionais na formação.

<sup>9</sup> O Exército Brasileiro, através do art. 7º da Lei nº 12.705, de 8 de ago de 2012, viabilizou o ingresso de candidatos do sexo feminino na Linha de Ensino Bélico, com início em 2017 por meio da Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEX), primeiro ano da formação e posteriormente para a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN).

**Tabela 2:** disciplinas acadêmicas para o ano de 2025

| 2025                    |            |                          |             |                     |            |                   |            |                                      |            |
|-------------------------|------------|--------------------------|-------------|---------------------|------------|-------------------|------------|--------------------------------------|------------|
| EsPCEEx                 |            | 1º Ano (AMAN)            |             | 2º Ano (AMAN)       |            | 3º Ano (AMAN)     |            | 4º Ano (AMAN)                        |            |
| Disciplina              | Cg H       | Disciplina               | Cg H        | Disciplina          | Cg H       | Disciplina        | Cg H       | Disciplina                           | Cg H       |
| Cálculo I               | 90         | Cálculo II               | 60          | Cibernetica         | 60         | MPC               | 45         | RI /Geopolítica ( Inglês)            | 60         |
| Física I                | 75         | História Militar I       | 60          | História Militar II | 60         | Direito III       | 60         | Língua Inglesa V ( 2-1-2-2) Formação | 30         |
| Introdução à Computação | 60         | Física II                | 60          | Estatística         | 60         | Psicologia        | 60         | Língua Espanhola                     | 30         |
| Língua Inglesa I        | 90         | Introdução à Programação | 45          | Língua Inglesa III  | 90         | Língua Inglesa IV | 75         | Administração                        | 60         |
| Língua Portuguesa I     | 90         | Língua Inglesa II        | 90          | Mecânica            | 60         | Liderança         | 45         | Pesquisa Operacional                 | 60         |
| Química                 | 75         | Língua Portuguesa II     | 90          | Red e Estilística   | 75         | Filosofia         | 30         |                                      |            |
| História do Brasil      | 30         | Direito I                | 30          | Direito II          | 60         | Economia          | 60         |                                      |            |
|                         |            |                          |             |                     |            |                   |            |                                      |            |
|                         |            |                          |             |                     |            |                   |            |                                      |            |
| <b>Total</b>            | <b>510</b> |                          | <b>435</b>  |                     | <b>465</b> |                   | <b>375</b> |                                      | <b>240</b> |
| <b>EsPCEEx</b>          | <b>510</b> | <b>AMAN</b>              | <b>1515</b> |                     |            |                   |            |                                      |            |

Fonte:SCP/DE/AMAN (2022)

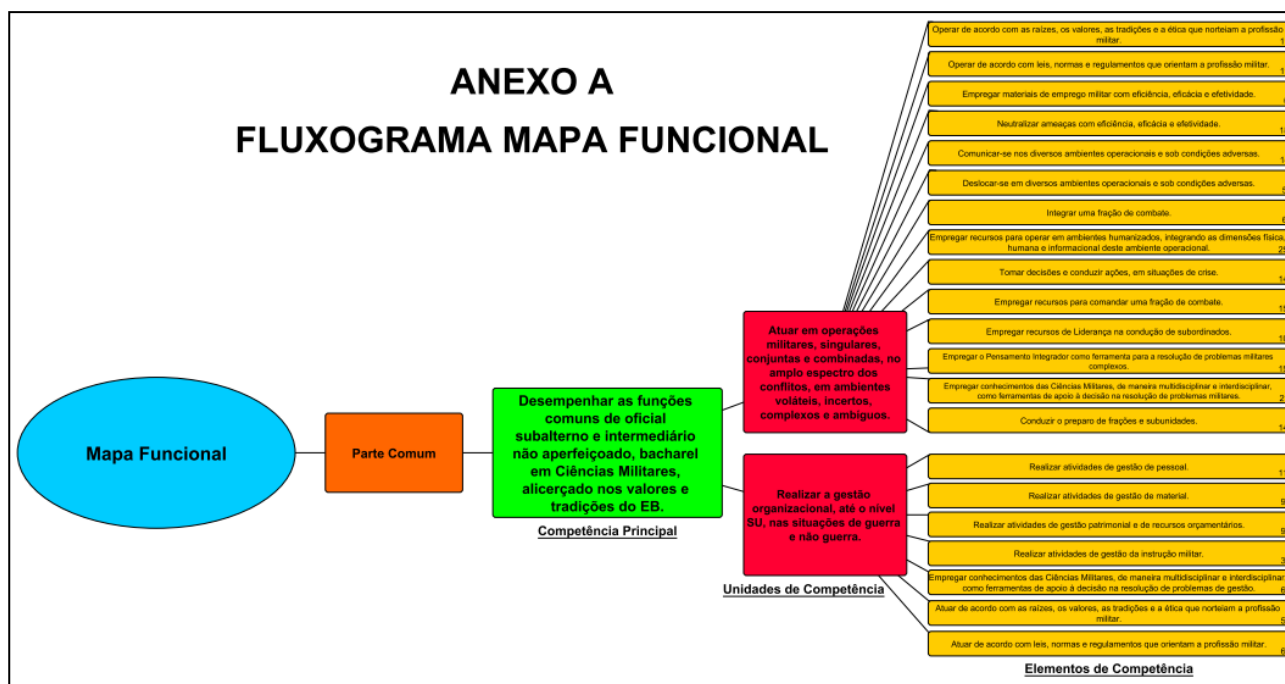
A escolha das disciplinas que formam o currículo acadêmico deve seguir as etapas para a construção curricular previstas na Portaria nº 142- DECEEx, de 21 de junho de 2018.

A 1ª etapa para a construção curricular inicia com a designação de um Grupo de Construção Curricular constituído pelo Diretor de Ensino, chefes de seção e agentes educacionais julgados necessários. A 2ª etapa é a elaboração do mapa funcional, documento que descreve as atividades laborais de forma totalizante e serve para orientar o processo formativo e as ações de avaliação, descrição das competências a serem desenvolvidas no curso (BRASIL, 2018). O mapa funcional é formado por competências divididas em Competência Principal, Unidades de Competência e Elementos de Competência.

Em seguida, a 3ª etapa da construção curricular é formada pela elaboração do Perfil Profissiográfico. Somente após todas essas etapas é que ocorre a 4ª Etapa, com a determinação das disciplinas que serão retiradas do estudo relativo às Unidades de Competências e Elementos de Competência ocorrida na segunda etapa.

Essas disciplinas devem trabalhar os elementos de competência desejados e farão parte do rol dos estudos desenvolvidos nas áreas acadêmicas e técnico-profissionais.

Figura 1: Fluxograma Mapa Funcional AMAN

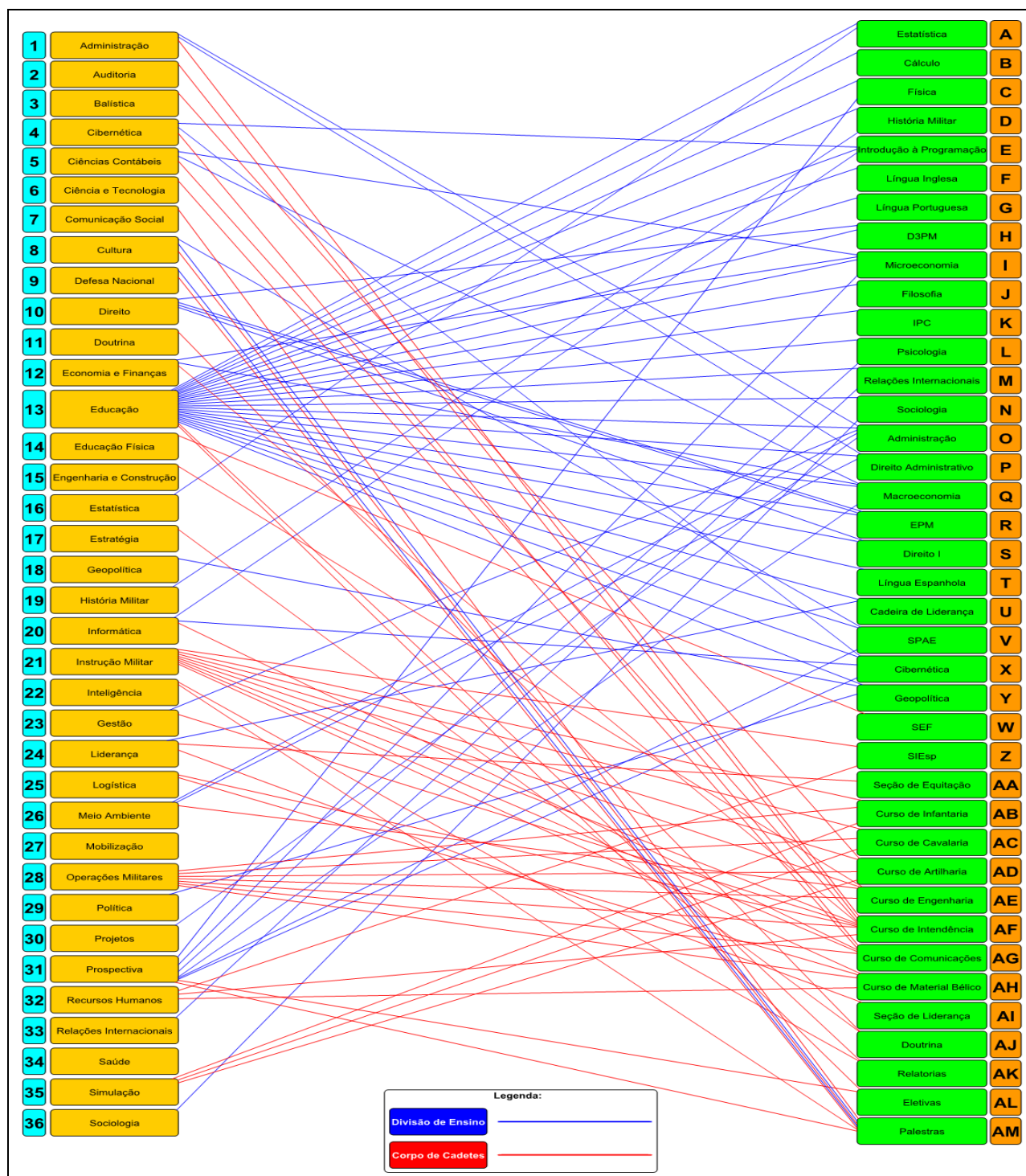


Fonte: SCP/DE/AMAN

Percebe-se, com isso, que a definição das disciplinas encontra-se atrelada ao Perfil Profissiográfico e o Mapa funcional dos cursos da AMAN em um processo que necessita mudanças quando o perfil desejado anseia evoluções.

Para efeito de comparação do estudo das áreas de conhecimento das Ciências Militares e estudo das disciplinas realizadas na Academia Militar das Agulhas Negras, a Figura 2 apresenta uma relação entre as áreas de conhecimento das Ciências Militares previstas na Portaria nº 734-EME com as disciplinas do ensino acadêmico, Cursos da AMAN e seções atreladas ao ensino técnico-profissional.

Apesar de não haver a obrigatoriedade de uma relação entre as áreas de conhecimento e disciplinas, a Figura 2 demonstra que a grande maioria das áreas de conhecimento é estudada na AMAN, tanto no ensino acadêmico quanto no ensino técnico-profissional, apresentando uma diversidade de assuntos para a formação do oficial do Exército.

**Figura 2:**comparativo das Áreas de Conhecimento e disciplinas (DE/CC)

Fonte: Dados do autor

### 3 Análise de dados

Ao analisar os dados, verifica-se que os dois grandes setores de Ensino (Divisão de Ensino e Corpo de Cadetes) trabalham com a grande maioria das áreas de conhecimento. Apenas Mobilização não apresentou relação de estudo nos documentos curriculares analisados (Plano de disciplinas; e Plano Integrador de disciplinas).



A maioria das áreas de conhecimento mantém uma relação maior ou específica com disciplinas acadêmicas ou técnico-profissionais. Porém, existem outras áreas como Administração, Cibernética, Ciência Contábeis, Cultura, Defesa Nacional, Informática, Gestão, Meio Ambiente e Prospectiva que são trabalhadas tanto na DE como no CC.

Se por um lado trabalhar com áreas de conhecimento tão distintas pode sugerir a superficialidade dos assuntos, por outro lado demonstra a necessidade de uma formação holística e ampla, abrangendo áreas que serão mais bem desenvolvidas ao longo da carreira em cursos de especialização, na continuidade do itinerário formativo composto pela Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais, pela Escola de Comando e Estado-Maior do Exército e por Cursos Lato e *Stricto Sensu*.

#### 4 Conclusão

O estudo das Ciências Militares engloba áreas do conhecimento necessárias para o pensamento holístico, amplo e estratégico. A inclusão desta área de conhecimento no Brasil é relativamente nova, mas o estudo de temas militares é antigo e de grande importância para contextos históricos, políticos e militares.

Ao longo do artigo foi possível compreender a implantação do termo Ciências Militares como área de conhecimento no Brasil. De acordo com a análise bibliográfica e documental realizada, verificou-se que as disciplinas relativas às áreas das Ciências Militares estão em consonância ao estudo dos conteúdos desenvolvidos na Academia Militar das Agulhas Negras. A relação existente entre a necessidade do perfil do oficial para o século XXI e as matérias para sua implicação são amplamente trabalhadas na AMAN, seja no ensino acadêmico (formado pelas disciplinas de cunho universitário) seja no ensino técnico-profissional (disciplinas voltadas para a especialização em uma das sete armas, quadro ou serviço, disciplinas de Tiro, Treinamento Físico Militar e Técnicas Militares), permitindo uma formação com características do conhecimento de exatas, humanas, ciências sociais e linguística, necessário ao futuro oficial do Exército em sua missão.

Devido às Ciências Militares tratarem de uma vasta área de conhecimentos, as disciplinas cursadas na AMAN podem sofrer modificações ao longo dos anos no intuito de aperfeiçoar e modernizar o currículo. Apesar destas mudanças, a grade curricular permanece voltada para os conhecimentos necessários para um oficial exercer as funções nas quais será empregado após a formação.



## Referências

BRASIL. **Portaria nº 517, de 26 de setembro de 2000.** Define Ciências Militares, fixa sua abrangência e estabelece a finalidade do seu estudo. Disponível em: [http://www.esao.eb.mil.br/images/Arquivos/spg/legislacao/downloads/PORT\\_517\\_CMT\\_EB.pdf](http://www.esao.eb.mil.br/images/Arquivos/spg/legislacao/downloads/PORT_517_CMT_EB.pdf).

Acesso em: 21 FEV 2022.

BRASIL. **Portaria nº 734, de 19 agosto de 2010.** Conceitua Ciências Militares, estabelece a sua finalidade e delimita o escopo de seu estudo. Disponível em: [http://www.decex.eb.mil.br/port\\_/leg\\_ensino/2\\_educacao\\_eb-decex/29\\_port\\_734\\_CmtEB\\_19Ago2010\\_ConcCienciasMil.pdf](http://www.decex.eb.mil.br/port_/leg_ensino/2_educacao_eb-decex/29_port_734_CmtEB_19Ago2010_ConcCienciasMil.pdf).

Acesso em: 21 FEV 2022.

BRASIL. **Ministério da Defesa Nacional: Estratégia Nacional de Defesa.** Brasília: Ministério da Defesa Nacional, 2008.

MEC (2002). Conselho Nacional da Educação. **Normas Relativas à admissão de estudos e inclusão das Ciências Militares.** Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2001/pces1295\\_01.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2001/pces1295_01.pdf). Acesso em 21 FEV 2022.

## Contribuições da Gramática da Língua Portuguesa ao Ensino da Língua Espanhola: uma proposta para a tomada de consciência dos aspectos formais da língua estrangeira

*Contributions of the Portuguese Language Grammar to the Spanish language Teaching: a proposal to raise awareness of the formal aspects of the foreign language*

### RESUMO

O presente trabalho versa acerca da utilidade do conhecimento gramatical da língua materna para o ensino da língua estrangeira. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa cujo objetivo é oferecer uma proposta de ensino que considere os conhecimentos gramaticais da língua portuguesa para a tomada de consciência dos aspectos formais da Língua Espanhola. Teoricamente, a pesquisa se baseia em estudos de Vigotsky (2001) sobre a construção do pensamento e da linguagem. Destacamos a valorização do papel da escola para o conhecimento dos aspectos formais da língua, para a tomada de consciência, bem como para o processo de formação de conceitos. No que se refere à metodologia, a pesquisa tem como referência a pedagogia da era pós-método, conceito aprofundado por Kumaravadivelu (2001). Na apresentação de nossa proposta, abordamos aspectos da norma e do uso relativos aos verbos *ter/haver* e *tener/haber* em suas expressões de posse, existência e função auxiliar nos idiomas português e espanhol. Utilizamos o gênero discursivo 'poema' para oferecer uma proposta de ensino que valoriza os conhecimentos gramaticais em Língua Portuguesa para a tomada de consciência dos aspectos formais da Língua Espanhola.

**Palavras-chave:** Ensino de gramática. Ensino de Língua Espanhola. Tomada de consciência. Formação de conceito.

### ABSTRACT

This paper deals with the usefulness of the grammatical knowledge of the mother tongue for a foreign language teaching. It is a research of qualitative approach whose objective is to offer a teaching proposal that considers the grammatical knowledge of the Portuguese language in order to raise awareness of the formal aspects of the Spanish language. The research is based on Vigotsky's (2001) studies on the construction of thought and language. We highlight the appreciation of the role of the school for the knowledge of the formal aspects of the language, for awareness raising, as well as for the concept formation process. With regard to the methodology, the research is based on the post-method, a concept which was deepened by Kumaravadivelu (2001). In our proposal, we address aspects of the norm and usage of the verbs *ter/haver* and *tener/haber* for their expressions of possession, existence and auxiliary function in Portuguese and Spanish. We used the discursive genre 'poem' in order to offer a teaching proposal focused on concepts that elucidates the importance of grammatical knowledge in Portuguese for the awareness of the formal aspects of the Spanish language.

**Keywords:** Grammar teaching. Spanish language teaching. Awareness. Concept formation.

**Timoteo Salgado Pereira Pinto**

Academia Militar das Agulhas Negras - AMAN, Resende – RJ, Brasil

Email: [timoteosalgadopp@gmail.com](mailto:timoteosalgadopp@gmail.com)

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0003-3349-381X>

**Elisabeth Ramos da Silva**

Universidade de Taubaté - UNITAU, Taubaté – SP, Brasil

Email: [lis.ramos@uol.com.br](mailto:lis.ramos@uol.com.br)

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0001-7299-7784>

**Recebido em: 28 JUN 2023**

**Aprovado em: 11 DEZ 2023**

**Revista Agulhas Negras**

**ISSN on-line 2595-1084**

<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



## 1 Introdução

O presente trabalho trata da utilidade do conhecimento gramatical da língua materna para o ensino da língua estrangeira. Especificamente, a pesquisa tem por objetivo oferecer uma proposta de ensino que considere os conhecimentos gramaticais da língua materna (Língua Portuguesa) para a tomada de consciência dos aspectos formais da língua estrangeira (no caso concreto, a Língua Espanhola).

Em nossa experiência, durante a prática docente, verificamos que, em geral, a introdução de conteúdos gramaticais melhora o desempenho do aprendiz. Ainda que o foco do nosso ensino seja preparar o aluno para situações reais de comunicação, temos observado que o entendimento conceitual dos mecanismos formais melhora o desempenho dos nossos estudantes.

Ambos os pesquisadores-autores exercem a docência na área de línguas em instituições de ensino de nível superior. As observações práticas e inferências que motivaram esta pesquisa foram realizadas em uma dessas instituições acima referidas.

Nossa observação inicial é de que discentes que apresentam pouco domínio gramatical na língua materna têm, em geral, maior dificuldade em compreender o sistema da língua estrangeira. Nas aulas de Língua Espanhola, foi possível perceber se os alunos conheciam os aspectos formais da Língua Portuguesa mediante perguntas feitas em sala de aula a fim de estabelecer relações conceituais entre ambos os idiomas.

Várias pesquisas, em diferentes contextos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, mostraram que o domínio dos aspectos formais da língua materna do aprendiz tem grande influência no ensino e aprendizagem de uma nova língua. Como exemplo, temos os estudos de Weinstein (1984), Lantolf e Thorne (2007), Quast (2020), entre outros.

Vigotsky (2001) afirma que é a partir do sistema linguístico materno que se formam os sistemas intermediários, até que se alcance a compreensão do funcionamento do idioma estrangeiro. Prossegue ainda afirmando que é através da tomada de consciência, promovida pelo ensino da escola, que a criança passa a fazer escolhas arbitrárias a fim de realizar operações de fala e escrita segundo a sua vontade (VIGOTSKY, 2001). Sendo assim, infere-se que é necessário promover o conhecimento dos aspectos formais da língua para que o aluno seja capaz de tomar decisões conscientes e deliberadas sobre uso da língua adequada ao contexto.

Esta é uma pesquisa qualitativa do tipo bibliográfica. Com o intuito de atender aos quesitos que nos propomos, abordaremos aspectos de norma e uso que envolve os verbos *ter/haver* e *tener/haber* em suas expressões de posse e existência e função auxiliar nos idiomas português e espanhol. Utilizaremos o gênero discursivo ‘poema’ para demonstrar as aproximações e os



distanciamentos em ambas as línguas que, por vezes, geram a sensação de que se emprega um verbo quando deveria estar o outro.

A escolha dos verbos *ter/haver* e *tener/haber* se deve ao desencontro nos hábitos de uso observados nos falantes de português e espanhol. Não obstante, tratar-se de dois idiomas de origem latina, nota-se a diferença do valor atribuído a esses itens gramaticais em cada um dos idiomas (FANJUL, 2014). Entendemos que pode ser facilmente observada em sala de aula a transposição equivocada de sentidos dos verbos supramencionados. A tomada de consciência adquirida, através do estudo da gramática, é o que permite a escolha adequada dos verbos em cada idioma.

## 2 Fundamentação teórica

### 2.1 A construção do pensamento e linguagem

Vigotsky (2001) afirma que, no ser humano, as conexões entre pensamento e linguagem promoveram as funções psicológicas superiores, e aponta como centro dessa questão o elo entre o pensamento e a palavra, no qual ambos são afetados um pelo outro (NEGUERUELA-AZAROLA; GARCIA, 2016).

Segundo Oliveira (1992), a perspectiva de Vigotsky tem como pressuposto a ideia de que o ser humano se constitui em uma relação social. Segundo a autora, para a compreensão das concepções de Vigotsky acerca do desenvolvimento humano em um processo sócio-histórico, é essencial apreender o conceito de mediação. O homem acessa a realidade mediante o uso de instrumentos simbólicos, mediadores do processo.

O conceito de mediação é composto de dois aspectos complementares (OLIVEIRA, 1992). O primeiro deles é o próprio processo de representação mental. Sobre esse processo de representação, Negueruela-Azarola (2010) afirma que a mente humana está em contínuo estado de reflexão, a qual só pode ser apreendida através do pensamento semiótico que, na maior parte das vezes, é verbal. O segundo aspecto é o fato de os sistemas simbólicos possuírem origem social. Acerca disso, Negueruela-Azarola (2010) expõe que o pensamento semiótico se solidifica em artefatos culturais como: livros, obras de arte, poesias, músicas, matemática, por exemplo. Tais artefatos fazem parte de sistemas simbólicos de representação da realidade. Nessa linha de pensamento, fica evidente a construção das funções psicológicas superiores de fora para dentro, uma vez que o indivíduo, em seu desenvolvimento, internaliza sistemas simbólicos culturalmente construídos. Além disso, reiteramos o fato de a linguagem ser um sistema de representação simbólico socialmente dado, ou seja, os significados compartilhados são construídos pela cultura do grupo ao longo de seu processo histórico (OLIVEIRA, 1993).



Como resultado do desenvolvimento do indivíduo, apoiado na internalização e no desenvolvimento de sistemas simbólicos, o homem passa a operar representações mentais (OLIVEIRA, 1993). Estas substituem os objetos do mundo real e são os principais mediadores na relação do homem com o real (OLIVEIRA, 1993).

Vigotsky (2001) considerou o significado da palavra como a unidade básica entre o pensamento e a linguagem. Para o autor, “[...] a palavra nunca se refere a um objeto isolado mas a todo um grupo ou classe de objetos” (VIGOTSKY, 2001, p. 9). Isso significa que cada palavra já é uma generalização (um conceito).

De fato, para o autor, em uma perspectiva sócio-histórica-cultural, o pensamento, mediante a palavra, é uma representação da realidade na consciência do ser humano (VIGOTSKY, 2001). Portanto, o significado da palavra é, ao mesmo tempo, da ordem do pensamento e da ordem da linguagem. A generalização promovida pela palavra é um pressuposto da comunicação, pois proporciona o desenvolvimento do significado, tornando possível a comunicação. Nas palavras de Vigotsky (2001):

Por isto há todos os fundamentos para considerar o significado da palavra não só como unidade do pensamento e da linguagem, mas também como unidade da generalização e da linguagem e da comunicação, da comunicação e do pensamento. (VIGOTSKY, 2001, p. 13).

A linguagem é, portanto, o grande instrumento que permite a mediação simbólica do homem com a realidade e, dessa forma, é possível ao sujeito ordenar em categorias o mundo real.

É a palavra que classifica o mundo, pois o ato de nomear já implica o ato de classificar. Quando, por exemplo, um sujeito nomeia um objeto como “caderno”, já ocorreu em sua mente o pensamento generalizante, que identificou características gerais do objeto e o discerniu dos demais objetos existentes. A escolha da palavra “caderno” para nomear tal objeto já indica que houve *a priori* uma classificação em sua mente. (SILVA; ABUD, 2019, p. 8, grifos do autor).

Efetivamente, as representações mentais são reflexões generalizadas da realidade, expressas por palavras que constituem os conceitos (VIGOTSKY, 2001). A fim de esclarecer como se desenvolvem, faremos uma breve abordagem sobre o processo de formação dos conceitos.

## 2.2 O processo de formação de conceitos

Vigotsky (2001) aborda a questão da formação do conceito da seguinte maneira:

A formação do conceito ou a aquisição de sentido através da palavra é resultado de uma atividade intensa e complexa (operação com palavra e signo), da qual todas as



funções intelectuais básicas participam em uma combinação original. (VIGOTSKY, 2001, p. 168).

Segundo o autor, o ser humano pensa por meio de conceitos, ou seja, organiza o seu pensamento de uma maneira específica e original. Essa forma complexa de pensar é, na verdade, uma síntese complexa de associações, pensamentos, representações, juízos e tendências, não podendo ser reduzida a apenas uma delas (VIGOTSKY, 2001). A questão central do processo de formação de conceitos é o emprego funcional da palavra, isto é, a função que a palavra ocupa em seu emprego.

Vigotsky (2001) faz também uma distinção entre dois tipos de conceitos, os espontâneos e os científicos. Aqueles surgem da experiência do indivíduo em sua relação social (OLIVEIRA, 1992). Por outro lado, os conceitos científicos são advindos do ensino e são adquiridos por meio de instrução escolar (OLIVEIRA, 1992).

Um traço característico que distingue esses dois tipos é a tomada de consciência a respeito do conceito, uma vez que a existência de um conceito e a consciência deste não coincidem quanto ao momento (VIGOTSKY, 2001). Neste quesito, o desenvolvimento dos conceitos espontâneos e o desenvolvimento dos conceitos científicos se dão como que em direções opostas. Para melhor compreensão, um exemplo seria a formulação dos conceitos de “irmão” e da “lei de Arquimedes” (VIGOTSKY, 2001). Isto é, um estudante terá condições mais claras de verbalizar a lei de Arquimedes, um conceito que foi aprendido nos bancos escolares, do que verbalizar o conceito de irmão, que foi adquirido através da experiência. A criança sabe o que é um irmão e o identifica, tem o conceito, mas não tem consciência do conceito, sendo incapaz de defini-lo verbalmente. (VIGOTSKY, 2001). Ao passo que os conceitos científicos são, em geral, ensinados por meio de definições verbais e operações não espontâneas (OLIVEIRA, 1992). Desse modo, evidencia-se o trajeto do desenvolvimento dos conceitos espontâneos, que é da experiência para a consciência, já o desenvolvimento dos científicos segue em direção oposta, da consciência para a experiência (OLIVEIRA, 1992).

Não obstante, o fato de se desenvolverem em direções opostas, ambos os tipos de conceitos estão intimamente relacionados (OLIVEIRA, 1992). É mister haver certo desenvolvimento de conceitos espontâneos para que haja o desenvolvimento dos científicos. Em síntese, “[...] a mente humana é em essência a consciência sobre a existência da consciência, mediante a participação em atividades criativas de representação semiótica” (NEGUERUELA-AZAROLA, 2010, p. 45, tradução nossa<sup>1</sup>). Portanto, em uma perspectiva sócio-histórica-cultural, a mente humana generaliza a experiência mediante signos que representam os conceitos. Outrossim, eles se desenvolvem de

<sup>1</sup> Texto original: *[...] la mente humana es en esencia conciencia sobre la existencia de la conciencia, a través de participar en actividades creativas de representación semiótica.*



maneira espontânea e/ou científica, um apoiando o outro por meio de desenvolvimento da experiência concreta e da compreensão do conceito. Tal conscientização permitirá o domínio da função intelectual e possibilitará a tomada de decisões arbitrárias (VIGOTSKY, 2001).

### 2.3 O papel da escola no processo de formação de conceitos

Em seus estudos sobre o desenvolvimento dos conceitos científicos, Vigotsky (2001) valorizou a instrução escolar formal. Silva (2010) pontua que a instrução escolar formal proporciona um salto qualitativo no pensamento do indivíduo, por meio da tomada de consciência, apreensão intencional e do desenvolvimento dos conceitos científicos. Tudo isso resulta no domínio das operações e na capacidade de tomada de decisão arbitrária. Nas palavras de Vigotsky (2001, p. 279), “[...] o desenvolvimento consiste nesta progressiva tomada de consciência dos conceitos e operações do próprio pensamento”.

Vigotsky (2001) afirma que é da natureza do conceito espontâneo não ser conscientizado, pois este centra a sua atenção para o objeto representado e não orienta para a consciência do próprio ato de pensar em si. Assim, o ensino escolar é um instrumento eficaz para que o aluno tome consciência dos conceitos (VIGOTSKY, 2001). Essa ação é baseada na generalização dos processos psíquicos (VIGOTSKY, 2001). Negueruela-Azarola (2013) elucida que a mente humana é capaz de internalizar conceitos que se transformarão em ferramentas de funcionalidade real de comunicação, ou seja, ela é consciente de sua capacidade de pensar e conceitualizar.

Graças ao aprendizado escolar, a criança pode transportar suas habilidades do plano inconsciente e automático para o plano consciente, arbitrário e intencional (VIGOTSKY, 2001). Conforme o aprendiz passa a dominar novos conceitos científicos, os espontâneos são reordenados em outro nível de consciência (VIGOTSKY, 2001).

Em suma, o ambiente escolar proporciona a possibilidade de aprendizagem e desenvolvimento de conceitos, seja através da introdução de conceitos científicos simples, seja através da conscientização dos conceitos espontâneos previamente adquiridos. Isso ocorre porque, ao contrário desses últimos, cuja origem é espontânea, os conceitos científicos não dependem da experiência cotidiana, mas são transmitidos ao aluno em um sistema, de forma organizada e planejada, e se organizam em processos consistentes de inter-relações.

### 2.4 Aprendizagem da língua materna e da língua estrangeira

No que tange ao desenvolvimento dos conceitos científicos, Vigotsky (2001) afirma que há a necessidade da existência de um conceito espontâneo correlato estabelecido. No processo de aprendizado da língua estrangeira, a língua materna atua como conceito espontâneo correlato



(VIGOTSKY, 2001). O aprendizado da língua materna sempre se dá pela forma inconsciente e não intencional. Por outro lado, a língua estrangeira é aprendida quando ensinada mediante a tomada de consciência e intencionalidade.

Isso posto, podemos inferir que o desenvolvimento e a aprendizagem das línguas materna e estrangeira ocorrem de forma análoga ao desenvolvimento dos conceitos espontâneos e científicos, respectivamente. Dito de outra maneira, a língua materna se desenvolve de baixo para cima, enquanto a língua estrangeira o faz de cima para baixo (VIGOTSKY, 2001). De semelhante modo ao que ocorre com os conceitos (espontâneos e científicos), o que se mostra forte na língua materna (espontaneidade, por exemplo) é fraqueza na língua estrangeira, assim como a força da língua estrangeira (tomada de consciência, por exemplo) se revela como fraqueza na língua materna (VIGOTSKY, 2001).

Quast (2020) argumenta que a língua materna possui papel relevante em diversos momentos no processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira, atuando como suporte, essencialmente no que tange à consciência reflexiva e assimilação de conceitos. Podemos afirmar, portanto, que o aprendiz de uma língua estrangeira apoia a sua compreensão, primeiramente, utilizando-se dos conceitos anteriormente desenvolvidos mediante o uso da sua língua materna. Ou seja, ocorre uma transposição de conceitos da língua materna para a língua estrangeira (VIGOTSKY, 2001).

No entanto, nem sempre se trata de uma transposição simples. Na língua estrangeira, certos conceitos funcionam de maneira distinta. Como exemplo, podemos nos referir aos gêneros das palavras. Em português, a palavra ‘passagem’ é de gênero feminino. Seguramente, a primeira suposição de um aluno iniciante é de que a mesma situação se replica na Língua Espanhola. É natural que o aprendiz empregue a palavra ‘*pasaje*’ utilizando o mesmo gênero do português. Porém, em espanhol, todas as palavras terminadas em ‘*aje*’ são masculinas. Nesse exemplo, temos o caso dos heterogênicos: palavras semelhantes e de gêneros distintos nos diferentes idiomas. O ensino desse aspecto da língua estrangeira demanda a tomada de consciência.

Por sua vez, os conceitos aprendidos na língua estrangeira abrem caminho para o entendimento e domínio da língua materna (VIGOTSKY, 2001). Analogamente, a língua materna auxilia o aprendizado da língua estrangeira, e a língua estrangeira apoia a tomada de consciência na língua materna, semelhante à relação isomórfica entre fala e escrita proposta por Kato (1986).

Vigotsky (2001) afirma que o aprendizado da língua estrangeira dá ao aprendiz a oportunidade de generalizar fenômenos linguísticos da língua materna, ou seja, tomar consciência das próprias operações e dominá-las. A tomada de consciência permite a utilização adequada da língua escrita e falada. Tal fato possibilita o acesso a formas mais elevadas de pensamento, estruturação da escrita e fala, tomada de consciência e de decisões arbitrárias na língua materna do aprendiz.



Constata-se que as palavras em língua materna cumprem papel mediador ao estabelecer relações com palavras da língua estrangeira (VIGOTSKY, 2001). Por conseguinte, os vocábulos da língua materna ganham desenvolvimento semântico, uma vez que conceitos anteriormente aprendidos passam a ter mais de uma forma de representação, o que abre caminho para formas mais amplas de pensamento e expressão (VIGOTSKY, 2001).

Finalmente, concordamos com Negueruela-Azarola (2003), que propõe a utilização de conceitos como ferramenta de ensino de uma segunda língua. Isto é, “[...] o aprendizado de uma segunda língua não é somente uma atividade linguística, mas também uma atividade conceitual” (NEGUERUELA-AZAROLA, 2003, p. 21, tradução nossa <sup>2</sup>).

## 2.5 Pedagogia da era pós-método

O desenvolvimento da prática e da pesquisa proporcionou a conjuntura para o surgimento do pós-método. Dentre os diversos fatores, Kumaravadivelu (2003) observa que não há um método específico que possa atender toda a complexidade relacionada ao ensino de idiomas em vista de sua imprevisibilidade e variáveis concernentes.

Para Kumaravadivelu (2003), o professor deve ter autonomia para desenvolver a sua abordagem de maneira específica, observadas as singularidades da sua sala de aula, seus recursos disponíveis e seus estudantes. Mediante a observação e reflexão da sua prática, o professor poderá aperfeiçoar seus procedimentos e desenvolver teorias. Nessa perspectiva, Prabhu (1990) entende que a compreensão de algo se dá mediante o agrupamento de ideias e princípios coerentes para formar um modelo conceitual. A pedagogia do pós-método permite ir além das limitações impostas pela pedagogia do método. Kumaravadivelu (2003) vislumbra o pós-método como um sistema tridimensional que se baseia nos parâmetros da particularidade, praticidade e possibilidade.

Quanto à particularidade, o ensino deve ser relevante para um grupo específico de professores que ensinam um grupo particular de alunos, possuidores de objetivos próprios e inseridos em um contexto típico (KUMARAVADIVELU, 2003), ou seja, nenhum método é melhor para todos os alunos. O parâmetro da particularidade possui relacionamento estreito com a praticidade, por isso a teoria que orienta a prática de ensino deve ser gerada através da experimentação e reflexão prática (KUMARAVADIVELU, 2003). Prabhu (1990) se refere a esta capacidade de teorizar como senso de plausibilidade. Nessa interpretação, o professor é o governante do microcosmo da sala de aula e trabalha a construção de sentidos. O parâmetro da praticidade se entrelaça com a possibilidade.

---

<sup>2</sup> Texto original: [...] *learning a second language is not only a linguistic activity but a conceptual one.*



Em uma visão sociocultural, o parâmetro da possibilidade representa o interesse na identidade individual. A linguagem é um lugar de construção de nossa autopercepção e subjetividade, isto é, de nossa identidade (KUMARAVADIVELU, 2003). Esta característica da linguagem fica mais latente e evidente quando se trata do aprendizado de uma língua estrangeira, tendo em vista o fato da carga cultural que o idioma traz consigo.

Nesse cenário, o pós-método disponibiliza ao professor a possibilidade de ser um pesquisador ativo, combinando conhecimentos teóricos e práticos, observando o contexto, as necessidades, os objetivos e os desejos. Sob essa perspectiva complexa, podemos afirmar com clareza que o processo de ensino de idiomas não pode ser reduzido somente a métodos e abordagens. É justamente pelos motivos acima elencados que defendemos um enfoque conceitual para o ensino de idiomas estrangeiros, tal como foi salientado por Prabhu (1990) e Negueruela-Azarola (2003).

Negueruela-Azarola assevera que: “A pedagogia conceitual parte da ideia de que um dos elementos fundamentais ao aprender um idioma é a internalização de conceitos léxicos, gramaticais e pragmáticos” (NEGUERUELA-AZAROLA, 2013, p. 60, tradução nossa<sup>3</sup>). Tal enfoque conceitual se fundamenta em quatro princípios.

Primeiro, entendemos a relevância do “[...] conceito como unidade mínima para o ensino da gramática (NEGUERUELA-AZAROLA, 2013, p. 61, tradução nossa<sup>4</sup>)”. Segundo, defendemos a “[...] importância dos modelos didáticos” (NEGUERUELA-AZAROLA, 2013, p. 61, tradução nossa<sup>5</sup>). Terceiro, ressaltamos a necessidade da conceitualização. Os conceitos devem ser utilizados pelos professores e alunos para explicar situações reais de comunicação (NEGUERUELA-AZAROLA, 2013).

Mediante o fomento à autorreflexão e à utilização de situações comunicativas reais, o aluno deve aplicar os conceitos aprendidos, descobertos e construídos. Quarto, reforçamos a primordialidade da “[...] articulação de redes conceituais semânticas” (NEGUERUELA-AZAROLA, 2013, p. 61, tradução nossa<sup>6</sup>); ou seja, toda conceitualização é entrelaçada em uma rede complexa de conceitos que é parte de nosso entendimento consciente.

### 3 Metodologia

Metodologicamente, esta é uma pesquisa de caráter qualitativa, do tipo bibliográfica. Conforme Lakatos e Marconi (2003, p. 183), “[...] a pesquisa bibliográfica não se resume à mera

<sup>3</sup> Texto original: *La pedagogía conceptual parte de la idea de que uno de los elementos fundamentales al aprender un idioma es la internalización de conceptos léxicos, gramaticales y pragmáticos.*

<sup>4</sup> Texto original: *[...] concepto como unidad mínima para la enseñanza de la gramática.*

<sup>5</sup> Texto original: *[...] importancia de los modelos didáticos.*

<sup>6</sup> Texto original: *[...] articulación de redes conceptuales semánticas.*



repetição de conceitos já ditos anteriormente, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”. No caso concreto, a partir dos conceitos teóricos apresentados por Vigotsky (2001), Oliveira (1992), Fanjul (2014), Negueruela-Azarola (2010; 2013), apresentaremos uma proposta de ensino que poderá ser desenvolvida em sala de aula. Tal proposta é uma contribuição para uma intervenção a ser realizada no futuro, um resultado de pesquisa desejável no contexto da Linguística Aplicada, como observa Moita-Lopes (1996).

### 3.1 A escolha dos verbos *ter/haver* e *tener/haber*

Fanjul (2014) observa que o brasileiro aprendiz da Língua Espanhola frequentemente emprega o verbo *tener* quando deveria estar o verbo *haber*, e vice-versa. Esse autor afirma que há um desencontro das expectativas e dos hábitos de emprego entre os usuários das Línguas Portuguesa e Espanhola relacionados a esses dois verbos. Particularmente, no português brasileiro, nota-se uma diferenciação entre o idioma escrito e falado, quase como se o verbo ‘*haber*’ fosse considerado próprio da escrita, e o verbo ‘*ter*’ próprio da fala (FANJUL, 2014).

O verbo ‘*haber*’ descende do latino *habere*, que possuía os sentidos de: “[...] *ter*; *conter*; *encerrar*; *oferecer*; *possuir*; *ocupar*; *tomar posse de*; *alcançar*; *obter*; *guardar*; *ter em si*; etc. (BAGNO, 2012, p. 606)”. Segundo Bagno (2012):

A metaforização de *habere* – de ‘possuir’ para ‘existir’ – é característica das línguas românicas ibéricas (galego, português e espanhol), nas quais a ideia de ‘possuir’ passou a ser expressa pelo verbo *ter* (*tener* em espanhol, oriundo do latim *tenere* [...]). (BAGNO, 2012, p. 609, grifos do autor).

Bagno (2012) assevera ainda que o verbo ‘*haber*’ está praticamente extinto no vernáculo brasileiro, subsistindo na escrita. No que diz respeito às suas funções apresentacionais e auxiliares, Bagno (2012, p. 609) afirma que o verbo *haber* “[...] já cedeu o lugar a *ter* faz muito tempo”. Nesse sentido, o autor sustenta que o verbo *ter* foi, ao longo da história, progressivamente ganhando funções mediante um percurso metafórico que parte do mais concreto para o mais abstrato, sendo hoje o verbo apresentacional mais empregado no português brasileiro.

O motivo do equívoco, por parte de brasileiros aprendizes de espanhol, em suas escolhas entre ‘*ter/haver*’ e ‘*tener/haber*’, reside nas divergências de valores atribuídos a cada verbo, aliadas ao fato de que o aluno inicia seu processo de transposição de estruturas linguísticas utilizando-se do que entende em seu idioma materno. Portanto, é relevante considerar os conhecimentos gramaticais da Língua Portuguesa para a tomada de consciência dos aspectos formais da Língua Espanhola. Em nosso recorte, consideramos os valores atribuídos aos verbos ‘*ter/haver*’ e ‘*tener/haber*’, especificamente em suas possibilidades de função auxiliar, posse, domínio, apresentação e existência.



### 3.2 A função auxiliar

Na Língua Espanhola, “[...] apenas ‘*haber*’ funciona como formador de tempos verbais compostos com participípio” (FANJUL, 2014, p. 161). No português brasileiro, Bagno (2012) sustenta que vivemos uma dicotomia na qual o verbo haver subsiste na escrita formal; porém, no vernáculo geral brasileiro, é o verbo *ter* que ocupa as funções auxiliares na formação de tempos compostos. Para exemplificar este desencontro, citamos a seguinte construção em português:

(1) Eu tenho assistido à televisão.

Em nossa prática docente, é comum nos depararmos com uma produção em Língua Espanhola da seguinte forma:

(2) *Yo tengo visto la televisión.*

No entanto, o verbo ‘*tener*’ não contempla a mesma função do verbo ‘*haber*’, o que torna a construção (2) inadequada em espanhol.

### 3.3 A posse e o domínio

Fanjul (2014) afirma que, tanto no português brasileiro como no espanhol atual, a noção de posse e propriedade são plenamente ocupadas pelos verbos ‘*ter*’ e ‘*tener*’. Em seus estudos, Fanjul (2014) amplia a noção de posse para a ideia de domínio, pois a perspectiva de sentido pode ser de vários tipos (jurídico, físico, social, emocional, etc.). Para o autor, o conceito de domínio, em sua extremidade, aproxima-se do conceito de existência, o que pode ser fator de distinção de sentidos entre ‘*tener*’ e ‘*haber*’. De modo semelhante, essa transição da noção de domínio para existência pode explicar a confusão nas escolhas entre ‘*tener*’ e ‘*haber*’, vivenciada pelos brasileiros aprendizes da Língua Espanhola. Para ilustrar, temos seguintes exemplos:

(4) Quinta-feira não temos aula.

(5) ¿Tenemos clase hoy?

(6) Jueves no hay clase.

Nos exemplos (4), (5) e (6), pode-se observar uma pequena distinção que transita do domínio para a existência. No exemplo (4) e (5), os interlocutores possuem algum tipo de domínio sobre o evento aula, diferentemente do que se nota no exemplo (6), em que não há qualquer indicação de que algo ou alguém possua domínio sob o evento aula. Neste último caso, não há perspectiva de domínio, apenas de existência.



### 3.4 Apresentação e existência

Bagno (2012) categoriza os verbos *ter* e *haver* como existenciais. O autor esclarece que os existenciais não atribuem qualquer papel aos elementos do enunciado, apenas mencionam a sua existência (BAGNO, 2012). Assim, por serem verbos de função introdutória, o autor também os classifica como apresentacionais, pois o que fazem é apresentar coisas para que se possa falar sobre elas (BAGNO, 2012). Observemos o seguinte enunciado: (7) Tem leite na geladeira. Nesse caso, o verbo *ter* não possui função, além de indicar que algo existe.

Na Língua Espanhola, a utilização do verbo '*tener*' com sentido existencial é muito restrita. Fanjul (2014) aponta que tal emprego exige a atribuição de um sujeito centro da perspectiva de domínio. O autor assevera que o verbo '*haber*' produz uma interpretação inversa, isto é, a indeterminação de um sujeito específico com um enfoque para a marcação de um âmbito. A fim de esclarecer essa questão, recorreremos a Fanjul (2014), que utiliza um trecho de uma crônica de Luís Fernando Veríssimo:

- O Senhor não recebe muitas cartas. A julgar pelo seu lixo.
  - Pois é...
  - No outro dia tinha um envelope de telegrama amassado.
- (VERÍSSIMO, 1982, apud FANJUL, 2014, p. 168, grifo nosso)

No excerto acima, o emprego de '*tenía*', para substituir a palavra '*tinha*' em espanhol, indicaria que a pessoa possuía o envelope, enquanto o '*había*', por ser impessoal, indicaria que existia um envelope amassado na lixeira, sem deixar claro de quem era ou quem o possuía. Ou seja, a existência sempre fica enquadrada em um âmbito, bastando uma pequena atribuição de domínio para que o verbo '*haber*' ceda espaço para o verbo '*tener*' (FANJUL, 2014).

Vale ressaltar que nossa pesquisa faz um recorte nas possibilidades de uso dos verbos '*ter/haver*' e '*tener/haber*', não sendo possível esgotar todas as opções. Consideramos como relevante o conhecimento anterior do aluno e, por isso, damos importância ao entendimento da norma e do uso de tais verbos tanto em português como em espanhol. O quadro abaixo ilustra um resumo das possibilidades expostas neste trabalho, embasadas na literatura e em nossa prática docente:

**Quadro 1:** Possibilidades de '*ter/haver*' e '*tener/haber*'

|                                                 | Português Brasileiro | Espanhol     |
|-------------------------------------------------|----------------------|--------------|
| <b>Função Auxiliar com verbos em particípio</b> | Ter                  | <i>Haber</i> |



|                                  | Português Brasileiro                                                                                                   | Espanhol                                                                                                                                         |
|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Posse e domínio</b>           | Ter                                                                                                                    | <i>Tener</i>                                                                                                                                     |
| <b>Apresentação e existência</b> | Haver - subsiste na escrita e na fala culta.<br><br>Ter - principalmente na fala urbana, também encontrado na escrita. | <i>Haber</i> - adequado tanto para a escrita quanto para a fala.<br><br><i>Tener</i> - em casos muito restritos em que há atribuição de domínio. |

**Fonte:** os autores

### 3.5 Apresentação esquemática das atividades

A presente proposta foi elaborada para ser trabalhada junto a alunos que já expressam, no mínimo, habilidades linguísticas no nível A2 do Quadro Comum Europeu de Referência de Línguas<sup>7</sup>. Trata-se de uma aula voltada para a compreensão de sentidos mediante a dedução e construção de conceitos. Dessa forma, os discentes, juntamente com os professores, poderão inferir conceitos de funcionamento linguístico em Língua Portuguesa e construir um modelo próprio para aplicação em Língua Espanhola. Ressaltamos que um dos objetivos dos exercícios propostos é a tomada de consciência nas escolhas lexicais, gramaticais e pragmáticas. Portanto, as atividades elaboradas pressupõem conhecimentos anteriores e podem ser adaptadas para distintas realidades.

Esta proposta está organizada em três etapas, a saber: (1) inferência de conceitos em Língua Portuguesa; (2) inferência de conceitos em Língua Espanhola; (3) produção textual e aplicação dos conceitos. Nosso planejamento é de que se possa executar as três etapas em um tempo total de noventa minutos de aula.

Na primeira etapa, propomos utilizar perguntas sobre os verbos ‘ter/haver’ mediante uma dinâmica exploratória de conceitos. Na segunda, será apresentado um fragmento de um poema, em Língua Espanhola. Os discentes seguirão em sua dinâmica exploratória, guiados pelo professor, a fim de entender os conceitos, em Língua Espanhola, dos verbos ‘*tener*’ e ‘*haber*’. Na terceira, os alunos deverão realizar uma produção escrita, baseados no poema anteriormente apresentado.

Em todas as etapas, nossa intenção é que os instruendos reflitam sobre suas escolhas em língua materna e contrastem com a língua estrangeira com a intenção esboçar um modelo conceitual que possa explicar o fenômeno em Língua Espanhola e de internalizar os conceitos de maneira consciente. O aprendiz deve construir um modelo autoral que expresse o conceito, que sirva como uma ferramenta

<sup>7</sup> Para melhor compreensão do Quadro Comum Europeu de Referência de Línguas, consulte o Conselho da Europa (2001).



comunicativa, a fim de articulá-lo junto à complexa rede conceitual semântica própria (NEGUERUELA-AZAROLA, 2013).

Negueruela-Azarola (2003) argumenta que é necessária a ocorrência de uma ação material como primeiro passo para a internalização de uma ação mental. Em consonância com o autor, acreditamos que os estudantes devem construir modelos que possam representar os conceitos existentes em seus pensamentos. Tais protótipos podem ser fluxogramas, figuras, diagramas, tirinhas com personagens, entre outras possibilidades gráficas. O modelo tem a função de armazenar o conceito de forma consciente e de representá-lo mentalmente em seus significados, a fim de orientar a ação mental em uma atividade comunicativa. Isto é, os esquemas construídos pelos próprios alunos cumprem função mediadora entre o usuário da língua e os sentidos.

O texto indicado será utilizado para aperfeiçoar as habilidades de compreensão leitora e expressão escrita. O poema escolhido se caracteriza por possuir frases inacabadas, o que permite a criatividade e a articulação da rede de conceitos para reescrever a poesia, agora com frases completas. Para cumprir nossos objetivos, propomos a utilização de um fragmento do poema “*La hoguera donde arde una*”, de Júlio Cortázar (2000):

*La hoguera donde arde una*

*Fue el primero en acusarme de  
Sin pruebas y quizá doliéndole, pero había los que  
Y se sabe en un pueblo perdido entre  
El tiempo pesa inmóvil y sólo cada  
Gentes que viven de telarañas, de lentas  
Acaso tienen corazón pero cuando hablan es  
¿De qué podía acusarme si solamente habíamos  
Imposible que el mero despecho, después de aquella  
(CORTÁZAR, 2000, p. 83)*

**Quadro 2**

| Etapa 1                                                                                          |                                                                                                                                          |                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|
| Objetivos                                                                                        | Atividade                                                                                                                                | Resultados esperados                  |
| Inferir os conceitos de funcionamento dos verbos <i>ter</i> e <i>haver</i> em Língua Portuguesa. | 1) Esclarecer aos alunos os objetivos da aula, ressaltando a utilização da língua materna para o aprendizado da Língua Espanhola.        | - Garantir a participação dos alunos. |
| Tomar consciência da própria bagagem                                                             | 2) Informar que trabalharemos com os verbos <i>ter/haver</i> e <i>tener/haber</i> .<br>3) Dividir os alunos em grupos de 2 ou 3 pessoas. | - Orientar a participação dos alunos. |



| Etapa 1                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Objetivos                                                                                                                                                                                                                                                   | Atividade                                                                                                                                                                                                                       | Resultados esperados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <p>linguística materna.</p> <p>Conhecer as escolhas pragmáticas em língua materna.</p> <p>Registrar individualmente e conscientemente as inferências da etapa.</p>                                                                                          | 4) Informar aos alunos que utilizaremos o gênero poema e perguntar se conhecem algum poema em Língua Portuguesa que empregue os verbos <i>ter</i> ou <i>haver</i> .                                                             | - Estimular a participação dos alunos e o interesse por poemas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|                                                                                                                                                                                                                                                             | 5) Questionar os alunos sobre os empregos dos verbos <i>'ter'</i> e <i>'haver'</i> . Perguntar quando e como são utilizados nos sentidos de posse e existência.                                                                 | - Estimular a participação dos alunos.<br>- Incitar a reflexão e a tomada de consciência mediante o conhecimento da estrutura de sua língua materna.                                                                                                                                                                                                                         |
|                                                                                                                                                                                                                                                             | 6) Questionar os alunos sobre os empregos de verbos auxiliares em Língua Portuguesa. Oferecer exemplos usuais de verbo <i>'ter + verbo no gerúndio'</i> . Questionar sobre a aplicabilidade do <i>haver</i> nessa mesma função. | - Estimular a participação dos alunos.<br>- Incitar a reflexão dos alunos e tomada de consciência mediante o conhecimento da estrutura de sua língua materna.                                                                                                                                                                                                                |
|                                                                                                                                                                                                                                                             | 7) Questionar os alunos sobre as possibilidades de substituição do verbo <i>ter</i> por <i>haver</i> em Língua Portuguesa. Indagar quando isso ocorre e se isso altera o contexto ou sentido em algum nível.                    | - Entender as escolhas feitas pelos autores e os sentidos atribuídos às palavras em decorrência das decisões do autor.<br>- Tomar consciência das escolhas linguísticas em língua materna para que possam, futuramente, entender os sentidos atribuídos em língua estrangeira.<br>- Entender as escolhas dos verbos no que tange: a seus sentidos, à adequação, ao contexto. |
| Etapa 2                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Objetivos                                                                                                                                                                                                                                                   | Atividade                                                                                                                                                                                                                       | Resultados esperados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <p>Inferir os conceitos de funcionamento dos verbos <i>'tener'</i> e <i>'haber'</i> em Língua Espanhola.</p> <p>Tomar consciência das assimetrias entre as Línguas Portuguesa e Espanhola.</p> <p>Conhecer as escolhas pragmáticas em Língua Espanhola.</p> | 8) Distribuir em folha de papel e projetar o poema:<br>- <i>La hoguera donde arde una</i> , de Julio Cortázar.                                                                                                                  | - Compreender o sentido das palavras no texto.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|                                                                                                                                                                                                                                                             | 9) Informar aos alunos que passaremos a utilizar o gênero poema para explorar os conceitos de emprego dos verbos <i>'tener'</i> e <i>'haber'</i> , em Língua Espanhola.                                                         | - Garantir a participação dos alunos.<br>- Orientar a participação dos alunos.                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|                                                                                                                                                                                                                                                             | 10) Questionar os alunos sobre como o poema os afetam. Perguntar se o poema diz algo relativo à realidade pessoal e o que o texto significa para eles. Perguntar sobre os significados das palavras do texto.                   | - Compreender o sentido das palavras no texto e a compreensão do poema como um todo.                                                                                                                                                                                                                                                                                         |



| Etapa 2                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Objetivos                                                                                                                                                                                                                                                              | Atividade                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Resultados esperados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Registrar individualmente e conscientemente os resultados da etapa.                                                                                                                                                                                                    | <p>11) Questionar os alunos sobre os sentidos atribuídos aos verbos <i>'tener'</i> e <i>'haber'</i> naquele contexto. Perguntar sobre as expressões de posse, existência e função auxiliar. Quais verbos expressam o quê?</p> <p>12) Informar aos alunos sobre os desencontros de sentido entre os verbos <i>ter/tener</i> e <i>haver/haber</i>. Expor as possibilidades mais frequentes para tais verbos, segundo Bagno (2012) e Fanjul (2014).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar as incidências dos verbos <i>'tener'</i> e <i>'haber'</i> e seus significados no texto.</li> <li>- Entender as escolhas feitas pelos autores e os sentidos atribuídos às palavras em decorrência das decisões do autor.</li> <li>- Tomar consciência das escolhas linguísticas em Língua Espanhola.</li> <li>- Compreender as possíveis nuances de sentido em cada escolha verbal.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Etapa 3                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Objetivos                                                                                                                                                                                                                                                              | Atividade                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Resultados esperados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <p>Utilizar os verbos <i>'tener'</i> e <i>'haber'</i> adequadamente.</p> <p>Trabalhar as habilidades de compreensão leitora, expressão oral, compreensão auditiva e expressão escrita.</p> <p>Consolidar o modelo gráfico e empregar como ferramenta comunicativa.</p> | <p>13) Solicitar aos alunos que, baseados nas etapas anteriores, construam uma ferramenta comunicativa conceitual gráfica, que ilustre os sentidos atribuídos ao verbo nos textos em Língua Espanhola.</p> <p>14) Solicitar aos alunos que reescrevam o poema completando as frases deixadas incompletas pelo poeta. Incentivar para que utilizem os verbos <i>'tener'</i> e <i>'haber'</i>, além dos demais conceitos trabalhados em sala de aula. O grupo poderá realizar um texto único ou os alunos poderão fazer individualmente, valendo-se do grupo apenas para trabalho colaborativo.</p> <p>15) Solicitar que os grupos apresentem seus modelos gráficos para os colegas comentando os motivos de suas escolhas. Validar os modelos produzidos pelos alunos.</p> <p>16) Solicitar aos grupos que apresentem seus poemas.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Construir um modelo conceitual próprio que possa explicar o fenômeno observado. Pode ser um fluxograma ou um desenho gráfico ilustrativo.</li> <li>- Realizar escolhas como autores, atribuindo sentidos às palavras em decorrência de suas próprias decisões.</li> <li>- Exercitar a expressão escrita, fazendo escolhas adequadas ao contexto e aos sentidos.</li> <li>- Validar as ferramentas produzidas pelos grupos mediante a utilização nas incidências dos verbos <i>'tener'</i> e <i>'haber'</i> contidas nas produções dos grupos.</li> <li>- Avaliar as escolhas feitas pelos alunos em suas produções escritas em Língua Espanhola.</li> </ul> |

Fonte: os autores



É mister ressaltar que a atividade de ensino, aprendizagem e desenvolvimento de línguas estrangeiras é um processo conceitual. Por isso, propomos a utilização de atividades criativas nas quais nossos alunos estarão envolvidos em reflexões sobre conceitos.

#### **4 Considerações finais**

Nossa pesquisa teve por objetivo contribuir para o ensino da Língua Espanhola a aprendizes brasileiros, evidenciando a utilidade dos conhecimentos gramaticais da língua materna nesse processo de ensino. Nosso objetivo específico foi oferecer uma proposta de ensino que considerasse os conhecimentos gramaticais da Língua Portuguesa para a tomada de consciência dos aspectos formais da Língua Espanhola, particularmente nas habilidades de compreensão leitora e produção escrita.

Nesse intuito, realizamos um itinerário teórico esclarecedor que expôs nossa fundamentação no tocante ao processo de formação de conceitos, à tomada de consciência e ao pós-método para o ensino de línguas estrangeiras. Foram apresentadas as características principais de uma proposta de ensino que valoriza os conhecimentos gramaticais da língua materna para a tomada de consciência dos aspectos formais da língua estrangeira, considerando o ensino da língua como uma atividade conceitual.

Este trabalho foi desenvolvido considerando a reflexão sobre a nossa prática de ensino e a realidade vivida em sala de aula. Nossa vivência nos tem mostrado a relevância da tomada de consciência para a apropriação do conhecimento. Além disso, evidenciamos a utilização da língua materna no processo de aprendizagem da língua estrangeira, analogamente ao processo de formação de conceitos.

Nosso trabalho enfatizou a importância do professor no processo de aprendizagem, pois ele tem a capacidade de particularizar as necessidades de seus alunos. Em outros termos, o docente que percebe as dificuldades dos discentes e congrega esforços para vencê-las é um real agente de ensino. Nossa proposta considerou a importância da língua materna como conceito correlato para a aprendizagem da língua estrangeira. Este foi um aspecto observado em nossa prática em sala de aula. Por isso, diferentemente do que se apregoa em alguns métodos de ensino, optamos por explicitamente nos amparar na língua materna, por ser esta o suporte conceitual de nosso aprendiz. Além disso, consideramos o ensino como uma atividade conceitual, o que permitiu uma dinâmica exploratória de conceitos, a fim de trabalharmos a estrutura e o funcionamento da língua estrangeira. Em nossa proposta aqui descrita, buscamos fornecer ao educador parâmetros claros, indicações de objetivos e sugestões de como ele deve atuar em proveito da construção do conceito junto a seus estudantes. Nas



três etapas, propusemos a utilização do conceito como ferramenta que explica e orienta a nossa atividade prática.

Em diversos momentos de nossa pesquisa, enfatizamos a tomada de consciência; mas como auferi-la? Efetivamente, a conscientização das regras da língua se expressa mediante o pensar sobre a língua, a verbalização dos fatos linguísticos, a generalização de regras e a discriminação destas. Assim, é dessa forma que podemos avaliar se nossos alunos alcançaram a tomada de consciência do que ensinamos.



## Referências

- BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. Parábola Editorial. São Paulo. 2012.
- CORTÁZAR, J. **La vuelta al día en ochenta mundos**: Tomo II. Buenos Aires. Barcelona: Siglo XXI Editores, 2000.
- DA SILVA, E. R.; ABUD, M. J. M. As interdependências entre o desenvolvimento do pensamento crítico e os conhecimentos culturais e científicos adquiridos na escola. **Caminhos em Linguística Aplicada**, v. 20, n. 1, p. 1-18, 2019. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/2681>. Acesso em: 1 JUL 2022.
- FANJUL, A. P. Posse, domínio, apresentação, existência. In: FANJUL, A. P.; GONZÁLES, N. T. M. (Org.). **Espanhol e português brasileiro**: estudos comparados. Parábola Editorial, 2014. p. 159-184.
- KATO, M. A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo, Ática, 1986.
- KUMARAVADIVELU, B. **Beyond methods**: Macrostrategies for language teaching. Yale: Yale University Press, 2003. 339 p.
- KUMARAVADIVELU, B. Toward a Postmethod Pedagogy. **TESOL Quarterly**, San José State University, California, United States, v. 35, n. 4, p. 537-560, 2001. DOI: <https://doi.org/10.2307/3588427>. Acesso em 1 JUL 2022.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LANTOLF, J.; THORNE, S. L. Sociocultural Theory and Second Language Learning. In: VAN PATTEN, B.; WILLIAMS, J. (ed.), **Theories in Second Language Acquisition**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. 2007. p. 201-224.
- MOITA-LOPES, L. P. **Oficina de Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- NEGUERUELA-AZAROLA, E. Comunicación y pensamiento verbal en la enseñanza de la gramática: un enfoque conceptual. **Miríada Hispánica**, [s. l.], v. 6, p. 53-70, abr. 2013. Disponível em: <https://bityli.com/uttMdx>. Acesso em: 16 MAR 2020.
- NEGUERUELA-AZAROLA, E. Metáforas de la mente y enseñanza de idiomas: principios básicos para un enfoque conceptual basado en la teoría sociocultural de la mente humana. In: **Linguística e hispanismo**. Editorial Axac: 2010. p. 27-48.
- NEGUERUELA-AZAROLA, E. **Sociocultural approach to teaching and researching second languages**: systemic-theoretical instruction and second language development. 2003. Tese (Doutorado em Espanhol) - Curso de *Doctor of Philosophy*, Department of Spanish, Italian, and Portuguese, The Pennsylvania State University, University Park, 2003. Disponível em: <https://bit.ly/3vmDEhw>. Acesso em: 1 JUL 2022.
- NEGUERUELA-AZAROLA, E.; GARCÍA, P. N. Sociocultural theory and the language classroom. In: HALL, G. **The Routledge handbook of English language teaching**. New York: Routledge, 2016, p. 295-309. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Prospero-Garcia/publication/287240818\\_Sociocultural\\_Theory\\_and\\_The\\_Language\\_Classroom/links/6061f185a6fdccbf15aeab/Sociocultural-Theory-and-The-Language-Classroom.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Prospero-Garcia/publication/287240818_Sociocultural_Theory_and_The_Language_Classroom/links/6061f185a6fdccbf15aeab/Sociocultural-Theory-and-The-Language-Classroom.pdf). Acesso em: 1 JUL 2022.
- OLIVEIRA, M. K. Vygotsky e o Processo de Formação de Conceitos. In: La TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992. p. 23 – 34.



OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento - um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

PRABHU, N. S. There Is No Best Method-Why? **TESOL Quarterly**, National University of Singapore, v. 24, n. 2, p. 161-176, 1990.

QUAST, K. Língua materna e aprendizagem de língua estrangeira: interferência negativa ou recurso mediacional?. **Caminhos em Linguística Aplicada**, v. 23, 2020, p. 195-229. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/3136>. Acesso em: 1 JUL 2022.

SILVA, E. R. A defesa de Vigotski ao ensino da gramática. **Revista Philologus**, v. 16, n. 47. 2010.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WEINSTEIN, G. Literacy and second language acquisition: Issues and perspectives. **TESOL Quarterly**, v. 18, ed. 3, p. 471-484, 1984. DOI: <https://doi.org/10.2307/3586715>. Acesso em: 1 JUL 2022.

# Percepções de Cadetes sobre Seu Aprimoramento em Língua Inglesa

## *Cadets' Perceptions on Their English Language Improvement*

### RESUMO

Este artigo tem por objetivo analisar as percepções de cadetes do 1º Ano da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) sobre o desenvolvimento de suas habilidades em Língua Inglesa. Esta pesquisa segue uma abordagem qualitativa, buscando apreender suas visões sobre a atividade didática *Four Skills Project (4SP)*, concebida em 2021, com a finalidade de proporcionar o aprimoramento integrado das suas habilidades linguísticas (compreensão auditiva, expressão oral, compreensão leitora e expressão escrita), de forma lúdica e desafiadora. Os referenciais teóricos para esta pesquisa são o modelo de aprendizagem integrada elaborado por Roegiers e De Ketele (2004), a teoria pedagógica da aprendizagem significativa (AUSUBEL *et al.*, 1980) e as bases para o conhecimento profissional dos docentes (SHULMAN, 2014). Os principais resultados referem-se aos seguintes aspectos: dedicação às tarefas do 4SP; fatores favoráveis e desfavoráveis; desempenho cognitivo prévio; desenvolvimento das habilidades linguísticas; influência no seu interesse pelo idioma; e, finalmente, impactos do projeto nas condições de obtenção de proficiência.

**Palavras-chave:** AMAN. Língua Inglesa. Habilidades linguísticas.

### ABSTRACT

The objective of this article is to analyze the perceptions of the Agulhas Negras Military Academy (AMAN) 1st-year cadets on the development of their English language skills. This research follows a qualitative approach, seeking to apprehend the participants' views about the *Four Skills Project (4SP)*, which was designed in 2021, with the objective of providing the integrated improvement of their language skills (listening comprehension, oral expression, reading comprehension and written expression) in a ludic and challenging way. The theoretical references for this research are: the integrated learning model, elaborated by Roegiers and De Ketele (2004); the pedagogical theory of meaningful learning (AUSUBEL *et al.*, 1980); and the bases for teachers' professional knowledge (SHULMAN, 2014). The main results refer to the following aspects: dedication to the 4SP tasks; favorable and unfavorable factors; previous cognitive performance; development of language skills; influence on their individual language interest; and, finally, the impacts of the project on the conditions for achieving proficiency.

**Keywords:** AMAN. English language. Language skills.

**André Frangulis Costa Duarte**  
Academia Militar das Agulhas Negras-  
AMAN, Resende, RJ, Brasil  
Email: [afcduarte@yahoo.com.br](mailto:afcduarte@yahoo.com.br)

ORCID:  
<https://orcid.org/0000-0003-4728-1658>

**Matheus Stuart Escobar Monteiro**  
Exército Brasileiro, Joinville, SC, Brasil  
Email: [matheus-escobar@live.com](mailto:matheus-escobar@live.com)

ORCID:  
<https://orcid.org/0009-0005-4102-4839>

**Recebido em: 21 AGO 2023**  
**Aprovado em: 11 DEZ 2023**

**Revista Agulhas Negras**  
**ISSN on-line 2595-1084**  
<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



## 1 Considerações Iniciais

Na atualidade, a Língua Inglesa firma-se como uma língua franca de alcance global, integrando os mais distintos povos e culturas. No âmbito de nossa sociedade, o Exército Brasileiro (EB), instituição nacional dedicada à defesa de nosso País, não fica à margem dessa incontornável influência linguística. Dessa forma, o EB tem buscado cada vez mais, por intermédio da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) e de outros estabelecimentos de ensino, capacitar e aprimorar seus profissionais para o desempenho de funções mediadas pela Língua Inglesa.

Após receber os alunos que cursam durante um ano a Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEx), a AMAN é a instituição responsável, nos quatro anos seguintes, pela formação dos oficiais combatentes de carreira do Exército Brasileiro. Pode-se resumir a missão da AMAN como a de desenvolver as competências necessárias ao exercício da profissão militar, por intermédio de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e experiências. Entre as inúmeras atividades militares e acadêmicas que compõem a formação de seus alunos – denominados cadetes – encontra-se o estudo da Língua Inglesa.

Dessa forma, esse artigo tem por principal objetivo analisar as percepções de cadetes da AMAN sobre o desenvolvimento de suas habilidades linguísticas em Inglês. Justifica-se sua consecução pela oportunidade de conjugar experiências de docência e pesquisa, retomando, mesclando e aprofundando temas relacionados ao aprimoramento nesse idioma, com a finalidade de contribuir para o conhecimento profissional docente voltado para a formação da jovem oficialidade do Exército Brasileiro.

A atividade pedagógica que deu origem a essa pesquisa foi o projeto didático *Four Skills Project (4SP)*, o qual foi concebido com a finalidade de proporcionar o aprimoramento integrado das habilidades linguísticas (compreensão auditiva, expressão oral, compreensão leitora e expressão escrita) dos cadetes do 1º Ano da AMAN no ano de 2021, de forma lúdica e desafiadora.

A efetivação do *4SP* se deu ao longo de três sessões presenciais, cada uma com dois tempos de 50 min de duração. Inicialmente, os cadetes foram inseridos no contexto fictício de serem candidatos, em duplas voluntariamente constituídas, a vagas para representar o EB em um congresso internacional, conjugando as compreensões auditiva e leitora nessa ambientação.

Em seguida, eles confeccionaram a parte escrita (em sala de aula), bem como gravaram e editaram a parte audiovisual (em local designado, fora da sala de aula), sendo ambas as produções (escrita e oral) voltadas para argumentar com o diretor do evento sobre seus propósitos. Ao final, expuseram seus trabalhos para os demais colegas (novamente em sala de aula).

Em outros termos, a primeira das três aulas do *4SP* se destinou à ambientação, às orientações iniciais e ao início dos trabalhos de confecção de *e-mails*. Por seu turno, a segunda aula foi



semipresencial e enfocou a produção audiovisual (vídeos com aproximadamente um minuto de fala por cadete). Por fim, a terceira e última das aulas teve por objetivo a apresentação das expressões escrita (individual) e oral (em duplas), seguida do *feedback* do professor.

Nos itens a seguir, serão descritos os referenciais teóricos para esta pesquisa e seu percurso metodológico. Na sequência, serão apresentados os resultados e realizadas as discussões pertinentes à percepção dos cadetes sobre os efeitos do *4SP* em sua aprendizagem. Finalmente, serão tecidas algumas considerações finais.

## 2 Referencial Teórico

A composição do referencial teórico desta pesquisa situa-se em três eixos: o primeiro deles é o que serviu de arcabouço para a elaboração do *Four Skills Project*; por sua vez, o segundo eixo enfoca a aprendizagem discente; e, finalmente, o terceiro refere-se ao aprimoramento do conhecimento profissional docente na área de idiomas da AMAN, a partir das percepções dos cadetes sobre esse projeto.

Inicialmente, o modelo de aprendizagem integrada elaborado por Roegiers e De Ketele (2004) constituiu uma das principais bases teóricas para a elaboração do *4SP*, haja vista a inserção dos cadetes no contexto de candidatos a representar o EB em um congresso internacional, em um país no qual o Inglês é um dos idiomas oficiais. Observe-se que tal situação, embora fictícia, ancora-se no seu campo de possibilidades profissionais, exigindo o uso desse idioma para ser efetivada.

Acrescente-se, na mesma linha de pensamento elaborada pelos autores acima, que a imersão na situação-problema era exclusiva para cada dupla de cadetes, uma vez que o país de destino e o tema do congresso não se repetiam no âmbito da mesma turma de aula. A ideia era que os executantes do *4SP* se dedicassem ainda mais às atividades propostas, uma vez que não teriam como apoiar-se nas soluções de outras duplas. Adicionalmente, o ineditismo dos temas poderia gerar um interesse maior durante as apresentações finais.

Ainda nesse primeiro eixo, pode-se também citar Harmer (2001), o qual considera importante encorajar os estudantes a tornarem-se mais autônomos e a realizarem descobertas por si mesmos, uma vez que a natureza complexa da linguagem é, frequentemente, mais caótica do que a organizada previamente durante aulas regulares. Tais considerações vão ao encontro da proposta pedagógica do *4SP*, uma vez que a imersão na situação-problema e o ineditismo das soluções elaboradas pelos cadetes configuram uma aprendizagem mais customizada às necessidades e possibilidades de cada aprendente, o que, de certa forma, contrasta – por definição – com a efetivação de programas curriculares predominantemente pré-formatados e estáveis.



Já o segundo eixo deste referencial teórico constitui-se da teoria pedagógica da aprendizagem significativa (AUSUBEL *et al.*, 1980), segundo a qual a aprendizagem ocorre na ampliação da estrutura cognitiva anterior do discente, levando em conta suas experiências prévias. Adicionalmente, esse eixo se apoia nos preceitos de Vygotsky (1984), considerando que o desenvolvimento cognitivo dos alunos em projetos como o 4SP é potencializado exatamente por propiciar oportunidades de interação com os demais e com o meio, no caso a vivência profissional militar concreta e suas possibilidades futuras.

Por fim, o terceiro eixo que compõe este referencial teórico volta-se para o aprimoramento do conhecimento profissional dos docentes da Cadeira de Inglês da AMAN, podendo-se citar Shulman (2014), o qual propõe, ainda que de forma provisória e flexível, que as categorias básicas do conhecimento de um professor relacionem-se: (1) aos alunos, (2) ao contexto educacional e (3) aos fundamentos, propósitos, finalidades e valores educativos, os quais podem ser transportados para o universo desta pesquisa como uma priorização do conhecimento docente sobre as percepções dos cadetes que, inseridos no contexto educacional militar da AMAN, participaram do 4SP em 2021.

### 3 Percurso Metodológico

A fim de efetuar esta investigação, privilegiou-se a abordagem qualitativa, por pretender-se abarcar a perspectiva dos cadetes do 1º Ano da AMAN acerca da influência do *Four Skills Project* na sua aprendizagem. Dessa forma, buscou-se levar em conta as características enunciadas por Bogdan e Biklen (1994), apresentando o próprio ambiente natural (as atividades relativas ao 4SP) como fonte direta de dados.

Esta pesquisa ampara-se em uma revisão bibliográfica com três pontos de apoio, os quais foram se efetivando ao longo de dois anos de conjugação entre docência e pesquisa: (1) um projeto didático, no ano de 2021; (2) um artigo científico, em 2022; e, finalmente, (3) um trabalho monográfico, em 2023.

Inicialmente, no ano de 2021, a equipe de Língua Inglesa da AMAN planejou uma atividade especialmente desenhada para o currículo de Língua Inglesa do 1º Ano. O denominado *Four Skills Project* (4SP) foi efetivado no segundo semestre daquele ano e, em paralelo, iniciou-se um projeto de pesquisa no qual o orientador era um dos professores participantes do projeto e o orientando um cadete do então 2º Ano.

No ano seguinte, 2022, publicou-se *FOUR SKILLS PROJECT*: o aprimoramento das habilidades linguísticas em Inglês de cadetes da Academia Militar das Agulhas Negras (DUARTE, A. e DUARTE, E., 2022), contido na obra *PRÁTICAS DE INGLÊS*, Vol. 2 (RIBEIRO, 2022). Este artigo teve como finalidade contribuir para a capacitação docente continuada de professores de



Língua Inglesa. Ao longo do texto, enfatizou-se a concepção, a condução e os aprimoramentos concernentes ao *4SP*, destacando-se suas bases pedagógicas e características singulares, dentre as quais a intenção de integrar, de forma lúdica e contextualizada, as habilidades de ouvir, falar, ler e escrever.

Por fim, no ano de 2023, apresentou-se o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado PERCEPÇÕES DOS CADETES DO 1º ANO DE 2021 SOBRE O “FOUR SKILLS PROJECT” DESENVOLVIDO PELA CADEIRA DE INGLÊS DA AMAN (MONTEIRO, 2023), coroando o projeto de pesquisa iniciado dois anos antes, em paralelo com o planejamento e a efetivação do projeto didático. Nessa pesquisa, o autor investiga as percepções de 81 cadetes de três turmas distintas do 1º Ano (aproximadamente 20% do efetivo total – 405 alunos). Preliminarmente, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos cadetes que aceitaram participar do estudo, tendo sido garantido o sigilo de sua identidade. O referido trabalho foi autorizado por um comitê de ética interno à AMAN e aprovado por uma banca constituída por docentes desse estabelecimento de ensino.

Ao longo dessa pesquisa, foram sendo confirmadas, entre outras, as seguintes hipóteses: a de que a implementação do *Four Skills Project* foi capaz de promover uma aprendizagem mais significativa e motivadora em Língua Inglesa; adicionalmente, que houve, ainda que em graus variados, o aprimoramento das habilidades de compreensão auditiva, expressão oral, compreensão leitora e expressão escrita; e, por fim, que a realização do *4SP* contribuiu para aumentar a conscientização dos cadetes sobre a relevância do idioma para sua formação como futuros oficiais do Exército Brasileiro.

#### 4 Resultados e Discussões

Examinam-se, a seguir, as respostas dos cadetes do 1º Ano de 2021 às questões efetuadas por Monteiro (2023), visando investigar suas percepções acerca da experiência vivenciada no contexto do *Four Skills Project*. Concomitantemente, é realizada uma reinterpretação de tais registros, à luz da estruturação descrita por Duarte, A. e Duarte, E. (2022). Com vistas a aumentar a fluidez da leitura e interpretação dos dados coletados, houve uma readequação dos agrupamentos e das sequências originais. Adicionalmente, os percentuais obtidos foram arredondados para as unidades mais próximas, eliminando-se, portanto, casas decimais. Além disso, optou-se por não mencionar os baixos índices de respostas do tipo “não sei responder”.

Ao longo dos subitens a seguir, as respostas dos cadetes foram reorganizadas nos seguintes tópicos: apreciação sintética do desenvolvimento linguístico; dedicação às tarefas propostas, fatores favoráveis e desfavoráveis à execução do *4SP*, desempenho cognitivo prévio, desenvolvimento das



habilidades linguísticas, influência desse projeto no interesse pelo idioma e, finalmente, impacto nas condições de obtenção de proficiência.

#### 4.1 Apreciação sintética do desenvolvimento linguístico

Ao serem instados a apreciar, de maneira sintética, suas impressões acerca do *4SP*, a grande maioria dos cadetes afirmou ter percebido contribuições, em algum nível, para o seu desenvolvimento em Língua Inglesa. Houve 82% de concordâncias (61% parciais e 21% totais), indicando que a atividade foi, em geral, bem recebida por esses jovens militares e que teve um impacto positivo na sua aprendizagem. Tal percepção reveste-se de importância no contexto de uma formação para o oficialato, uma vez que, para Spink e Medrado (2004, p. 48), a linguagem em sua expressão polissêmica permite às “[...] pessoas transitar por inúmeros contextos e vivenciar variadas situações”, aumentando, portanto, as chances de uma formação mais abrangente e preparada para os desafios da carreira militar.

No entanto, faz-se importante também considerar a opinião dos 17% que discordaram (16% de forma parcial e 1% totalmente) dos efeitos positivos do *4SP*, pelo seu potencial de indicar aspectos a serem ser melhorados ou repensados na abordagem de futuros projetos dessa natureza. Com efeito, embora muitos alunos tenham elogiado o projeto, afirmando, entre outras assertivas, que “é ótimo e vai nos ajudar muito”, também ocorreram críticas pontuais. Um participante, por exemplo, comentou que o tema do projeto deveria contemplar mais assuntos de interesse do cadete, a fim de estimular o aprendizado, enquanto outro opinou que a duração do projeto deveria ser mais longa.

Muito embora seja tácito o entendimento de que um aluno que se dedica mais às tarefas propostas tende a alcançar um melhor desempenho e compreensão dos conteúdos, e que, por outro lado, se esse não se esforça o suficiente, pode ter dificuldades para aprender, gerando desmotivação e desinteresse, faz-se relevante, para os fins desta pesquisa, apontar que não foram encontradas tendências bem definidas nas correlações entre os percentuais da *apreciação sintética acerca do desenvolvimento linguístico* e os itens a seguir, mais especificamente, os que tratam da *dedicação às tarefas propostas* e do *desempenho cognitivo prévio*.

A partir da constatação acima – que parece indicar certa maturidade nas respostas coletadas, apresenta-se, a seguir, a percepção dos cadetes acerca do seu grau de dedicação às tarefas propostas pelo *Four Skills Project*.

#### 4.2 Dedicação às tarefas propostas

A maioria (72%) dos cadetes considerou ter se dedicado de maneira mediana às atividades do projeto. Apenas 7% afirmaram ter se dedicado acima da média e 19% admitiram ter tido baixo nível de dedicação às tarefas do projeto. Assim, é possível inferir que, de modo geral, a maioria dos cadetes



se aplicou às atividades, e apenas uma minoria demonstrou pouco envolvimento com as tarefas propostas.

Destaque-se que a prevalência de um grau mediano de dedicação dos cadetes ao *4SP* pode ter sido influenciada por diversos fatores, tanto externos quanto internos. Dentre os fatores externos, cite-se a intensa rotina da formação na Academia Militar, a qual pode ter resultado em uma disponibilidade limitada de tempo ao projeto, haja vista a priorização de outras atividades típicas da formação acadêmica. Além desses, fatores internos, como a motivação, a autoconfiança e o interesse pessoal em aprender Inglês também possivelmente exerceram influência sobre sua dedicação.

Unindo os aspectos externos e internos ao projeto, outro fator que eventualmente influenciou seu empenho é que o *4SP* não fez parte das avaliações somativas da disciplina de Língua Inglesa. Conforme acima mencionado, os cadetes da AMAN possuem uma rotina bastante intensa, com diversas atividades e obrigações militares, sendo comum que priorizem aquelas que produzam consequências mais imediatas ao seu rendimento acadêmico.

Ainda sobre a questão da dedicação às atividades do *4SP*, alguns cadetes descreveram, sucintamente, o que fariam “igual” / “diferente” / “melhor”, caso voltassem a realizar um projeto semelhante, produzindo respostas no sentido de: aprofundar o estudo do tema escolhido; dedicar-se mais à expressão oral, com ênfase no treinamento da fala e pronúncia; e disponibilizar mais tempo para estudar por conta própria, durante o tempo à sua disposição.

Ademais, diversos participantes, ao refletirem sobre o desempenho alcançado, explicitaram que houve, de sua parte, falta de dedicação adequada ao *4SP*, evidenciando a vontade de melhor aproveitar próximas oportunidades dessa natureza. Tal assertiva contribui para o aprimoramento do conhecimento profissional docente (SHULMAN, 2014), notadamente quanto ao necessário conhecimento acerca dos alunos, de suas percepções e do desenvolvimento de sua maturidade.

#### 4.3 Fatores favoráveis

Os fatores mais citados pelos cadetes como favoráveis à execução do projeto foram o tempo disponível em sala de aula, o apoio docente, a interação com os pares, a técnica de correção prévia da expressão escrita e os conhecimentos prévios no idioma.

Efetivamente, o tempo disponível em sala de aula foi considerado um fator determinante para a execução do projeto, pois permitiu que as tarefas fossem concluídas sem interferir no tempo livre dos cadetes, aumentando sua disposição e motivação para o trabalho.

Também as orientações e os *feedbacks* dos professores foram considerados importantes para que os militares compreendessem melhor as expectativas e os objetivos do projeto, além de poderem corrigir erros e aprimorar suas habilidades de escrita em Inglês. Sob o ponto de vista docente, portanto, pode-se afirmar que a técnica de realizar correções prévias dos *e-mails* antes do envio na



última aula permitiu que os cadetes identificassem e corrigissem possíveis erros e inadequações, aumentando a confiança em relação à qualidade do trabalho entregue.

Por sua vez, percebe-se, pelas respostas efetuadas, e em conformidade com o preceito de que “a interação social e a colaboração são componentes críticos para a aprendizagem” (VYGOTSKY *apud* PALLOFF; PRATT, 2002), que a troca de ideias e a colaboração mútua entre as duplas de colegas na elaboração e correção dos textos incentivaram os cadetes a se dedicarem mais ao projeto, pois se sentiram parte de um grupo e tinham uma responsabilidade coletiva na realização da tarefa.

Finalmente, o conhecimento prévio da Língua Inglesa de diversos cadetes favoreceu a confecção do texto (e a elaboração das suas falas), gerando um maior senso de realização e confiança na execução da tarefa.

#### 4.4 Fatores desfavoráveis

Por seu turno, os fatores mais citados pelos cadetes como desfavoráveis à execução do projeto foram a pouca habilidade na expressão oral e a insuficiência de tempo disponível fora de sala de aula. Essa dificuldade, identificada por eles, de “falar em Inglês” pode ser motivada por diversas razões, como a falta de oportunidade para praticar oralmente esse idioma, a insegurança na hora de se comunicar ou a pouca familiaridade com a pronúncia adequada. Além desses fatores, experiências discentes prévias também podem ter contribuído para algumas dessas percepções, uma vez que, segundo Goh (2008), a produção oral em sala de aula tende a ser fugidia e de escasso registro, acarretando uma falta de percepção e correção por parte dos docentes.

Também se constatou que, no âmbito externo à disciplina, o tempo dedicado para o projeto foi amplamente citado pelos cadetes. Com efeito, diversos deles reiteraram que a pouca disponibilização de tempo para o estudo do idioma foi um fator que dificultou a realização do 4<sup>SP</sup>. Ainda com relação ao fator tempo, também apontaram que outras avaliações somativas foram concomitantes ao projeto, dificultando sua consecução. Esses fatores reforçam a noção de que os cadetes podem não dedicar tanto tempo ao estudo de idiomas quanto gostariam, já que muitos outros trabalhos e tarefas do ano letivo são considerados prioritários.

#### 4.5 Desempenho cognitivo prévio

Aos cadetes, foi solicitado compartilhar o resultado da avaliação somativa que já haviam realizado ao longo da disciplina de Língua Inglesa, em 2021 (à época, ainda em andamento). Com base nas respostas obtidas, é possível afirmar que a maioria apresentava um desempenho satisfatório. Praticamente metade (48%) dos cadetes havia obtido notas entre 8 e 10, enquanto 47% apresentavam notas entre 6 e 7,9, totalizando 95% dos cadetes nessas faixas de desempenho.



Tais militares estudaram Língua Inglesa em 2021 com base, principalmente, no livro *CAMPAIGN: English for the Military, Student's Book 1* (BOYLE *et al.*, 2006), caracterizando um aprendizado em Inglês para fins específicos (AMAN, 2021). Estima-se que três a cada quatro desses estudantes apresentavam, ao início daquele ano letivo, níveis linguísticos equivalentes ao A1.2 ou A2 do Marco Comum Europeu de Referência para Línguas (CONSELHO DA EUROPA, 2001).

Levando-se em consideração que o *4SP* foi criado especificamente para aquele ano letivo, com níveis e conteúdos customizados para os potenciais que os docentes esperavam de seus alunos, os desempenhos parecem indicar que grande parte dos discentes já possuía, ao menos, um adequado conhecimento prévio em Inglês para a realização do projeto.

Por outro lado, alguns cadetes apontaram que seu baixo desempenho na disciplina de Língua Inglesa também pode ter contribuído para dificultar a execução das tarefas. Isso evidencia que existiam disparidades entre esses alunos no que se refere ao conhecimento prévio do idioma, provavelmente impactando na realização do projeto.

#### 4.6 Desenvolvimento das habilidades linguísticas

Os cadetes relataram que possuíam mais dificuldades nas habilidades orais (ouvir e falar) em Língua Inglesa, quando comparadas com as escritas (ler e escrever). Tendo-se como premissa que a aprendizagem de uma língua é um processo complexo e individual, e que cada aluno tem desafios específicos ao tentar desenvolver essas habilidades, ainda assim, pode-se aventar que tais percepções tenham sido externadas pelo fato de que, muitas vezes, os cadetes têm menos oportunidades de ouvir e (principalmente) de falar Inglês fora da sala de aula, especialmente se não estiverem em um ambiente onde esse idioma seja amplamente utilizado.

Embora não tenha sido objeto da pesquisa, é notório que a maioria não possui acesso constante a falantes nativos ou colegas que falem fluentemente a língua, o que torna mais difícil a prática das habilidades orais – destacando-se a expressão oral. E foi exatamente esta habilidade a considerada pela maioria dos participantes como a que mais se desenvolveu durante o projeto. Tal percepção pode ter ocorrido por conta da produção audiovisual exigida, em que cada cadete necessitava treinar para exprimir-se oralmente. Acrescente-se que vários participantes destacaram positivamente a oportunidade de praticar a oralidade em Inglês, prática essa que não é tão comum durante o dia a dia da formação militar.

Por sua vez, a evolução das compreensões auditiva e leitora foi percebida em níveis diferentes, podendo estar relacionada – em razão direta – à individualidade de cada aluno, além de fatores anteriores ao ingresso no Exército, notadamente quanto à intensidade das experiências prévias com a Língua Inglesa, conforme aponta Polatschek (2021). Além desses fatores, a quantidade e a qualidade



de exposição à Língua Inglesa no mesmo horizonte temporal do *4SP*, possivelmente, também afetaram o nível de desenvolvimento das suas habilidades linguísticas.

O tempo dedicado à prática de cada habilidade também pode ter influenciado no seu desenvolvimento, uma vez que praticar é fundamental para a aprendizagem de idiomas. Por exemplo, a expressão escrita foi uma das habilidades que mais evoluíram no decorrer do projeto, segundo suas próprias percepções – note-se que houve a necessidade de produzir *e-mails* inéditos no âmbito das turmas de aula, exigindo uma maior dedicação e prática nessa habilidade específica. Sob o prisma dos docentes da Cadeira de Língua Inglesa que conduziram o *Four Skills Project*, Caldas (2010) considera que o importante é estimular a criatividade e a percepção de que os alunos conseguem evoluir e assumir riscos, tornando a aprendizagem uma aventura permanente.

Em seguida, a compreensão leitora também foi percebida como uma habilidade que evoluiu com a execução do projeto. Tal evolução foi por eles observada logo na primeira aula do *4SP*, quando tiveram que pesquisar conteúdos em Inglês para obter o conhecimento necessário para o desenvolvimento das atividades.

Um contraste interessante entre as percepções das dificuldades prévias e a evolução ocorrida se deu na habilidade auditiva – considerada como a que teve o menor avanço durante o *4SP*, embora tivesse sido trabalhada em diversos momentos, especialmente quando os aprendentes foram solicitados a conduzir pesquisas e assistir a vídeos em Inglês, tanto no início quanto ao longo do projeto, além da assistência e dos debates realizados na apresentação final, de acordo com Duarte, A. e Duarte, E. (2022). Uma possível justificativa para tal percepção pode ser a de que os níveis de dificuldade dos conteúdos abarcados pelo projeto não exigiram que os cadetes operassem nos níveis superiores das zonas de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 1984), deixando de proporcionar uma melhora significativa em relação à compreensão auditiva que já possuíam.

#### 4.7 Influência no interesse linguístico

Cerca de 66% das respostas consideraram positiva a capacidade do projeto em despertar o interesse dos cadetes em estudar e desenvolver suas habilidades em Língua Inglesa, tornando viável afirmar-se que esse projeto constituiu uma atividade estimulante para seu engajamento no processo de aprendizagem. Por outro lado, 32% dos alunos discordaram (total ou parcialmente) dessa afirmação, indicando que o projeto não gerou uma maior motivação para buscar mais conhecimento e aprimorar o contato com o idioma estrangeiro.

Sobre o aumento do interesse no próprio desenvolvimento linguístico, muitos cadetes afirmaram que o projeto apresentou como diferencial positivo – em relação a uma “aula comum” – um estilo flexível e dinâmico. Essa percepção está alinhada aos princípios elencados por Roegiers e



De Ketele (2004), envolvendo a participação ativa do aluno no processo educacional e promovendo a aprendizagem por meio de atividades que integram diversas habilidades cognitivas.

Outro fator positivo mencionado foi que o enfrentamento de dificuldades durante a realização do projeto gerou maior motivação para estudar e aprimorar o conhecimento no idioma, superando os obstáculos. Além disso, outros mencionaram que o projeto despertou interesse devido ao fato de que o domínio do idioma é fundamental para a aprovação em exames de proficiência, relacionando tais certificações às oportunidades futuras na instituição.

Por outro lado, certos indivíduos ratificaram o que já haviam relatado como fatores desfavoráveis ao seu desempenho no projeto. Segundo eles, não experimentaram um aumento em sua motivação ao realizar o projeto, pois havia outras atividades de maior prioridade, como avaliações e exercícios, que demandavam sua atenção durante o período de andamento do *4SP*.

#### 4.8 Impacto nas condições de obtenção de proficiência linguística

Uma pequena maioria (56%) dos cadetes percebeu estar em melhores condições para realizar exames de proficiência em Língua Inglesa, contrastando com os 33% que discordaram total ou parcialmente deste impacto do projeto sobre seu preparo para tal obtenção.

Algumas das possíveis razões para o razoável percentual de discordâncias acima mencionado podem se dar, inicialmente, pelo conhecimento insuficiente dos cadetes do 1º Ano em relação aos exames de certificação em línguas estrangeiras, tanto aqueles conduzidos pelo Exército quanto por instituições civis. Além desta razão, observa-se, de forma empírica, uma crença pouco elaborada de que exames de proficiência priorizem a medição da aprendizagem de conteúdos, de modo similar a avaliações formais da grande maioria das disciplinas, aí incluídas as de Língua Inglesa – dessa forma, o que estaria sendo externada era a opinião quanto ao assunto “participação em congresso”, deixando de focar o desenvolvimento das habilidades linguísticas propriamente dito.

Outro fator que, possivelmente, também interferiu de forma indireta nas respostas acima é que a obtenção de credenciamento linguístico não era, à época, prioritária para muitos cadetes mais modernos da Academia, pois a inexperiência, aliada a uma rotina intensa de atividades em tempo integral, consumia-lhes grande parte da energia e dedicação. Portanto, o desconhecimento dos benefícios em longo prazo pode ter tornado a atividade menos atraente para esse grupo.

## 5 Considerações Finais

Este artigo teve por objetivo analisar as percepções de cadetes do 1º Ano da Academia Militar das Agulhas Negras sobre o desenvolvimento de suas habilidades de compreensão auditiva, expressão



oral, compreensão leitora e expressão escrita em Língua Inglesa, com base no *Four Skills Project* (4SP), atividade pedagógica efetivada no ano de 2021.

No decorrer desta pesquisa, foram integrados os conteúdos de duas outras publicações científicas, uma delas voltada para a descrição do 4SP em si e a outra direcionada a apresentar as percepções dos cadetes que dele participaram. Assim sendo, o presente artigo, com a finalidade de também contribuir para o aumento do conhecimento profissional docente acerca desses alunos, constituiu-se em uma oportunidade de revisitar, mesclar e aprofundar noções já elaboradas sobre o aprimoramento das habilidades linguísticas em Língua Inglesa.

O conteúdo aqui desenvolvido buscou interpretar as percepções dos cadetes do 1º Ano de 2021, mais especificamente nos seguintes aspectos: uma apreciação sintética do seu desenvolvimento linguístico; como se dedicaram às tarefas propostas e quais foram os fatores favoráveis e desfavoráveis à execução do *Four Skills Project*; como era o desempenho cognitivo anterior deles e quais foram suas percepções quanto ao desenvolvimento das próprias habilidades linguísticas; qual a influência do 4SP no interesse pelo idioma; e, finalmente, qual o impacto do projeto nas condições de obtenção de proficiência.

Inicialmente, pode-se depreender que, sob o ponto de vista dos cadetes pesquisados, o projeto constituiu-se em uma oportunidade dinâmica e flexível de aprimorar sua aprendizagem. Esses jovens militares também validam a composição de um ambiente de aprendizagem que forneça tempo adequado e que proporcione apoio e colaboração entre os participantes, ao passo que percebem como desfavorável a pouca disponibilidade de tempo externo à disciplina, devido à extensa gama de tarefas e compromissos da formação acadêmica.

Foi também notório que os cadetes perceberam que suas expressões oral e escrita evoluíram no decorrer do projeto, ratificando a ideia de que atividades como essa possuem a capacidade de gerar comprometimento com os objetivos previstos. Por outro lado, sobre a percepção de terem evoluído pouco quanto à compreensão auditiva, pode-se inferir uma oportunidade de melhoria em eventuais reedições do *Four Skills Project*, por intermédio da atribuição de tarefas mais complexas (que abarquem essa habilidade), as quais sejam necessárias para as entregas finais, quer sejam em forma oral ou escrita.

Com relação aos percentuais modestos de conscientização dos cadetes do 1º Ano quanto à importância do credenciamento linguístico em Inglês, observe-se que, à época, este era efetuado em caráter voluntário, o que certamente não favorecia sua priorização frente às inúmeras demandas da formação acadêmica. Pesquisas futuras poderão, dentre outros aspectos aqui tratados, investigar se, nos anos seguintes à efetivação do projeto (ou seja, a partir de 2022), passou a haver um nível maior de conscientização por parte das turmas de formação subsequentes, uma vez que se iniciou a



obrigatoriedade de certificação em Língua Inglesa até o final do curso de formação de oficiais, em níveis linguísticos semelhantes a B1 (CONSELHO DA EUROPA, 2001).

Indo além da análise aqui efetuada, pode-se também aventar que é rentável a ideia de que o corpo docente protagonize projetos didáticos como o *4SP*, planejando e conduzindo atividades desafiadoras e imersivas, com foco na integração das habilidades linguísticas. Talvez aí esteja mais uma das questões norteadoras para futuras investigações acerca desta temática: qual seriam as dosagens e proporções adequadas, em termos de carga horária e grau de dificuldade, entre o aprendizado estruturado em sala de aula (com sua necessária progressão amparada por um programa didático) e a efetivação de projetos destinados a desenvolver as habilidades de forma mais aberta e individualizada?

O fato é que o reconhecimento dos discentes em relação ao *Four Skills Project* destaca a relevância de atividades pedagógicas dessa natureza para estimular o interesse pelo desenvolvimento das habilidades em Língua Inglesa. Em paralelo, verifica-se o aumento da sua conscientização sobre a importância desse idioma, fundamental para as trajetórias profissionais dos oficiais do Exército Brasileiro que atuarão em defesa da nossa Pátria neste segundo quartil do século XXI.



## Referências

- AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D. e HANESIAN, H. **Psicologia Educacional**. Rio de Janeiro: Editora Interamericana, 2ª edição, 1980.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Livraria Porto, 1994.
- BOYLE C.; WALDEN R.; MELLOR-CLARK S. **CAMPAIGN**: English for the Military 1, Student's book. Macmillan, 2006.
- CALDAS, L. K. **Trabalhando tipos/gêneros textuais em sala de aula**: uma estratégia didática na perspectiva da mediação dialética. IBILCE/UNESP – São José do Rio Preto, 2010. Disponível em: [https://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais16/sem03pdf/sm03ss16\\_09.pdf](https://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem03pdf/sm03ss16_09.pdf). Acesso em 12 AGO 2023.
- CONSELHO DA EUROPA. **Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação**, 2001.
- DUARTE, A. F. C.; DUARTE, E. F. C. *Four Skills Project*: o aprimoramento das habilidades linguísticas em Inglês de cadetes da Academia Militar das Agulhas Negras. In: RIBEIRO, F. **Práticas de Inglês**: Volume 2. São Carlos: Pedro & João editores, 2022.
- MONTEIRO, M. S. E. **Percepções dos cadetes do 1º Ano de 2021 sobre o “Four Skills Project” desenvolvido pela Cadeira de Inglês da AMAN**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Militares). Academia Militar das Agulhas Negras-AMAN, Resende-RJ, 2023.
- GOH. C. C. M. **O ensino da conversação na sala de aula**. Tradução de: Rosana S. R. Cruz Gouveia. São Paulo: Especial Book Services Livraria, 2008.
- HARMER, J. **The Practice of English Language Teaching**. Essex, England: Longman, 2001.
- ROEGIERS, X.; DE KETELE, J. M. **Uma pedagogia da integração**: competências e aquisições no ensino. Tradução Carolina Huang. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- SHULMAN, L. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**, v. 4, n. 2, p. 196-229, dez. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v4i2.293>. Publicado originalmente como: Knowledge and teaching: foundations of the new reform. Harvard Educational Review, v. 57, n. 1, p. 1-21, fev. 1987.
- PALLOFF, R.; PRATT, K. **Construindo Comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço**. Porto Alegre, Artmed, 2002.
- POLATSCHEK, A. A. V. **Interação e Proficiência Linguística**: o desempenho de cadetes do 1º Ano da AMAN em Língua Inglesa em 2020. Trabalho de Conclusão de Curso. 2021. AMAN, Resende-RJ, 2023. Disponível em: <https://bdex.eb.mil.br/jspui/bitstream/123456789/9771/1/Cad%208144%20Polatschek.pdf>. Acesso em 05 AGO 2023.
- SPINK, M, J.; MEDRADO, B. Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. In: SPINK, Mary Jane (org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2004.
- VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

## **Parceria AMAN-UNITAU: uma revisão integrativa das dissertações do Curso de Mestrado Profissional em Educação da UNITAU, no contexto do Programa de Capacitação do Corpo Permanente da AMAN**

*AMAN-UNITAU Partnership: An integrative review of the dissertations of the Professional Master's Course in Education at UNITAU, in the context of the Training Program for the Permanent Staff of AMAN*

### **RESUMO**

Este artigo tem como objetivo realizar uma revisão integrativa das dissertações de mestrado dos oficiais-alunos do Curso de Mestrado Profissional em Educação da UNITAU, participantes do programa de Capacitação do Corpo Permanente da AMAN. A metodologia de pesquisa apoiou-se nos fundamentos teórico-metodológicos da Revisão Integrativa, com suporte do *software* IRaMuTeq, que serviu de ferramenta de apoio na sistematização e análise dos conteúdos e dados por meio de representações Estatísticas Textuais, Análise de Especificidades, Análise Fatorial de Correspondência, Método da Classificação Hierárquica Descendente, Análise de Similitude e Nuvem de Palavras. Esta abordagem metodológica possibilitou oferecer um panorama sobre o que está sendo produzido no âmbito da parceria AMAN-UNITAU, identificando os principais temas, referenciais teóricos e metodológicos aplicados, bem como, os resultados obtidos pelos pesquisadores, oferecendo novos caminhos e olhares para o aprofundamento e a complementação de futuras pesquisas no Ensino Superior Militar, na AMAN e na UNITAU.

**Palavras-chave:** Formação continuada. Desenvolvimento profissional docente. Revisão integrativa. IRaMuTeQ. Ensino Superior Militar.

### **ABSTRACT**

The objective of this article is to carry out an integrative review of the master's dissertations of the student officers from UNITAU Professional Master's Course in Education. These students are part of the AMAN Permanent Faculty Training program. The research methodology was based on the theoretical-methodological foundations of the Integrative Review, with the support of the IRaMuTeq software, which worked as a support tool in the systematization and analysis of contents and data through Statistical Textual representations, Analysis of Specificities, Factor Analysis of Correspondence, Descending Hierarchical Classification Method, Similitude Analysis and Word Cloud. An overview of what is being produced within the scope of the AMAN-UNITAU partnership was made possible through this methodological approach, identifying the main themes, theoretical and methodological references that were used, as well as the results obtained by the researchers, which offered new ways and perspectives for the deepening and complementation of prospect research in Military Higher Education, within AMAN and UNITAU.

**Keywords:** Continuing education. Teacher professional development. Integrative review. IRaMuTeQ. Military Higher Education.

### **Anderson Lima de Moura**

Centro de Estudos de Pessoal e Forte Duque de Caxias – CEP/FDC, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Email: [almoura1997@gmail.com](mailto:almoura1997@gmail.com)

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-9848-5557>

### **Juliana Marcondes Bussolotti**

Universidade de Taubaté – UNITAU, Taubaté, SP, Brasil

Email: [julianabussolotti@gmail.com](mailto:julianabussolotti@gmail.com)

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-8560-0974>

### **Virginia Mara Próspero da Cunha**

Universidade de Taubaté – UNITAU, Taubaté, SP, Brasil

Email: [vimaracunha@terra.com.br](mailto:vimaracunha@terra.com.br)

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-1919-5480>

### **Cassiano Zeferino de Carvalho Neto**

Instituto Galileio Galilei para a Educação, São Paulo, SP, Brasil

Email: [carvalhonetocz@gmail.com](mailto:carvalhonetocz@gmail.com)

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-7059-6554>

**Recebido em: 29 MAR 2023**

**Aprovado em: 12 DEZ 2023**

**Revista Agulhas Negras**

**ISSN on-line 2595-1084**

<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



## 1 Introdução

Diante dos desafios impostos pela dinâmica da sociedade globalizada do século XXI e a fim de transformar a Instituição à Era do Conhecimento, o Comando do Exército Brasileiro resolveu implantar o programa estratégico intitulado Processo de Transformação do Exército Brasileiro (PTEB), investindo na dimensão humana, e tendo como um de seus vetores principais a Educação e a Cultura. Em sua concepção, fica clara a especial atenção que seria destinada aos seus docentes e discentes no contexto do programa.

Especial atenção deverá ser atribuída à capacitação e à valorização dos docentes, que deverão estar qualificados a empregar modernos e eficazes métodos pedagógicos, aptos a utilizar os meios de tecnologia da informação no processo ensino-aprendizagem, atendendo as características comportamentais das novas gerações e a desenvolver, nos discentes, as atitudes necessárias ao desempenho profissional no decorrer da carreira (BRASIL, 2013, p. 24).

Conjugado com o novo plano de carreira do pessoal militar e a fim de criar atrativos para valorizar e manter seus profissionais motivados, o sistema de educação do Exército tem proporcionado cursos de especialização profissional, de extensão, pós-técnico, tecnológico, especialização *lato sensu*, mestrado profissional, mestrado acadêmico, doutorado e pós-doutorado, contribuindo para elevar, ainda mais, o nível de qualificação profissional, em um contexto de educação continuada (BRASIL, 2013, p. 24).

Balizado pelo PTEB, a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), Instituição de Ensino Superior Militar responsável pela formação dos oficiais combatentes da Linha do Ensino Militar Bélico do Exército Brasileiro (LEMB), elaborou em 2014/15 o Programa do Conhecimento, tendo como um dos pilares desta iniciativa o projeto de capacitação do seu corpo permanente. Articulado e englobado pelo programa, foram criados ainda o Projeto Rede de Parcerias, o Projeto de Incentivo à Pesquisa e o Projeto Gestão do Conhecimento. O Projeto Capacitação do Corpo Permanente foi concebido, com os seguintes objetivos:

Capacitar o Corpo Permanente, visando aprimorar os processos de ensino, aprendizagem e administrativos, para que atuem de acordo com o que há de mais contemporâneo; ampliar a quantidade de mestres e doutores, visando atender aos percentuais da legislação que regula as Instituições de Ensino Superior Militar, conforme os parâmetros estabelecidos pela CADESM; institucionalizar os processos relativos à realização de cursos de educação continuada, cursos de curta duração e participação em eventos profissionais e acadêmicos; prospectar, normatizar e sistematizar a realização de cursos de especialização níveis *Lato* e *Stricto Sensu* e cursos de curta duração, que atenderem às demandas imediatas e específicas dos setores; promover e apoiar a participação dos integrantes da AMAN em eventos profissionais e acadêmicos, nas áreas de interesse; e, promover a criação e a adequação de contextos, dedicados à inovação e à difusão do conhecimento. (LOPES; MATOS; DE ALMEIDA, 2020, p. 37-38).



Com o fim específico de capacitar gestores e docentes da instituição em cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* na área da educação, respaldados pelos programas institucionais acima elencados, a AMAN estabeleceu desde 2017 uma parceria institucional e acadêmica com a UNITAU, estimulando a atuação acadêmica e designando, por mérito, seus oficiais a participarem do processo seletivo do curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté (UNITAU).

Decorridos mais de cinco anos desta parceria, estes pesquisadores julgaram pertinente realizar uma revisão integrativa de literatura das dissertações do Curso de Mestrado Profissional em Educação da UNITAU produzidas pelos Oficiais-alunos da Academia Militar das Agulhas Negras participantes do Programa de Capacitação do Corpo Permanente da AMAN, de forma a oferecer um estudo sistematizado, com um panorama sobre o desenvolvimento da produção científica no âmbito dessa parceria.

Nessa perspectiva, espera-se como resultado deste artigo identificar os principais temas investigados, sua pertinência, suas semelhanças e suas correlações; apontar as preferências e os aportes teóricos e metodológicos, bem como sua compreensão em diferentes contextos; indicar as tendências e os procedimentos metodológicos utilizados na área do ensino superior militar; apontar as principais abordagens e práticas educativas, bem como as lacunas que podem estimular a produção de novas pesquisas na Educação Militar (VOISGERAU; ROMANOWSKI, 2014, p. 168).

## 2 Referencial teórico

A sistematização da produção educacional no Brasil tem origem relativamente curta e tem como marco temporal importante a criação do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos). Desde então, a pesquisa no País tem se expandido, passando por episódios como o “nascimento induzido” da pesquisa, a “conquista da maioria” com a criação dos cursos de pós-graduação; e o momento atual, de “crescimento” da produção e dos questionamentos sobre a qualidade da pesquisa, como afirma André (2006, p. 12).

Assiste-se à criação dos programas de cursos de pós-graduação no Brasil na década de sessenta do século passado e à sua ampliação na década seguinte, que possibilitaram o aumento significativo do número de grupos de pesquisa, dos programas de apoio e fomento à pesquisa, que têm gerado uma intensa produção científica tanto em nível quantitativo quanto em nível qualitativo (ANDRÉ, 2006, p. 14). A contínua expansão desta iniciativa desencadeou, anos mais tarde, a concepção e a criação dos cursos de mestrado e doutorado profissionais (VOISGERAU; ROMANOWSKI, 2014, p. 166).

É neste contexto que são criados no Brasil os cursos de mestrado profissional em educação. Dotados de concepções teóricas e metodológicas inovadoras e conectados à conjuntura



contemporânea, estes cursos surgem como alternativas à concepção de novos paradigmas educacionais, valorizando as práticas cotidianas escolares, sem, contudo, se distanciar do rigor científico, permitindo, assim, a compreensão das dinâmicas do mundo globalizado, bem como as subjetividades presentes nos sujeitos e objetos investigados.

Art. 3º O mestrado profissional é definido como modalidade de formação pós-graduada *stricto sensu* que possibilita: I - a capacitação de pessoal para a prática profissional avançada e transformadora de procedimentos e processos aplicados, por meio da incorporação do método científico, habilitando o profissional para atuar em atividades técnico-científicas e de inovação; II – a formação de profissionais qualificados pela apropriação e aplicação do conhecimento embasado no rigor metodológico e nos fundamentos científicos; III – a incorporação e atualização permanentes dos avanços da ciência e das tecnologias, bem como a capacitação para aplicar os mesmos, tendo como foco a gestão, a produção técnico-científica na pesquisa aplicada e a proposição de inovações e aperfeiçoamentos tecnológicos para a solução de problemas específicos. (BRASIL, 2009, p. 1 e 2).

Ambrosetti e Calil (2016) observam o crescente movimento dos Cursos de Mestrado Profissionais em Educação (MPE) em busca de identidade e espaço no meio acadêmico no contexto contemporâneo e acrescentam:

A ampliação dos MPEs vem impulsionando as discussões em torno da finalidade e identidade dessa modalidade de curso, no campo dos debates sobre as relações entre a universidade e o mundo do trabalho e sobre o papel da pós-graduação *stricto sensu*, frente às transformações sociais e tecnológicas em curso na sociedade contemporânea. (AMBROSETTI; CALIL, 2016, p. 86).

A UNITAU, tradicional instituição de ensino superior do Brasil, localizada na região do Vale do Paraíba paulista, conectada às tendências educacionais hodiernas, resolve implantar, de forma pioneira no país, o Curso de Mestrado Profissional em Educação. Criada em conformidade com o processo PRPPG-004/2012, de 21/05/2012 e a Portaria Nº 059/2012 – PRPPG, obteve o reconhecimento do MEC, pela Portaria Ministerial 609/2019, de 14/03/2019, publicada no Diário Oficial da União de 18/03/2019, desenvolvendo o novo curso centrado em duas linhas de pesquisa:

- a) Inclusão e Diversidade Sociocultural – cujo objetivo é pesquisar as políticas de educação inclusiva, as organizações escolares e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições escolares que trabalham a inclusão e a diversidade sociocultural; e
- b) Formação Docente e Desenvolvimento Profissional – cujo objetivo é estudar os processos de formação docente para a Educação Básica, na perspectiva do desenvolvimento profissional. (BRASIL, 2012, p. 7).

Com uma qualificação da CAPES nota 4, atualmente, o curso vem funcionando regularmente desde 2014, quando iniciou os trabalhos com a primeira turma, tendo formado, ao longo do tempo, 157 egressos e contando atualmente com 80 alunos matriculados (2022). Com o objetivo fundamental de formar professores da educação comprometidos com a superação dos problemas educacionais do



Brasil e preparados para adequar suas práticas educativas às diferentes realidades socioculturais, favorecendo a inclusão e a aprendizagem de todos os alunos, o curso tem como objetivos específicos:

I. Promover conhecimento sobre teorias e práticas pedagógicas que forneçam suporte para o aprimoramento das estratégias pedagógicas utilizadas na prática profissional; II. Formar professor capaz de relacionar as teorias e práticas estudadas à diversidade dos alunos a fim de promover um processo educativo que garanta a aprendizagem de todos; III. Oferecer conhecimento sobre as alternativas pedagógicas de intervenção educativa que busquem a adaptação à diversidade sociocultural, integrando a experiência e os saberes dos alunos; IV. Fomentar a interlocução e o intercâmbio permanente com Programas de Pós-Graduação e equipes de pesquisa, nacionais e internacionais, bem como com instituições de governo e da sociedade civil que atuem na área de formação docente para a Educação Básica (BRASIL, 2012, p. 3).

### 3 Percurso metodológico

Estudo de natureza bibliográfica, o presente artigo desenvolveu-se por meio de uma revisão integrativa da literatura, baseando-se principalmente nos estudos de Rother (2007); Souza, Silva e Carvalho (2010); Botelho, Cunha e Macedo (2011); Vosgerau e Romanowski (2014). “Uma revisão integrativa é um método específico, que resume o passado da literatura empírica ou teórica, para fornecer uma compreensão mais abrangente de um fenômeno particular” (BROOME, 2006, *apud* BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011, p. 127).

A amplitude do método permitiu incluir a literatura teórica e empírica, bem como estudos com diferentes abordagens metodológicas (quantitativa e qualitativa). Os estudos incluídos na revisão foram analisados de forma sistemática em relação aos seus temas, objetivos, referenciais, materiais, métodos e resultados, oferecendo a seus leitores a análise do conhecimento preexistente sobre o tema investigado (POMPEO; ROSSI; GALVÃO, 2009).

Partindo-se destes parâmetros, foi realizada a busca ao banco de dados do MPE da UNITAU, mediante os descritores “Ensino Superior Militar”, “AMAN”, “Academia Militar das Agulhas Negras” e “Exército Brasileiro”. A escolha desta base se deu em função das especificidades do programa de capacitação implementado pela AMAN e da consequente parceria institucional AMAN-UNITAU. Em seguida, foi realizada a avaliação crítica dos artigos selecionados, sendo analisadas todas as produções conforme os critérios de inclusão e exclusão estabelecidos para a pesquisa.

Realizada a leitura dos textos, foi constatado que, das 157 (cento e cinquenta e sete) dissertações no banco de dados do curso de Mestrado Profissional em Educação da UNITAU, publicadas entre 2016 e 2022, apenas 7 (sete) estudos tinham afinidade com o tema e atendiam aos critérios de seleção. A coleta de dados ocorreu durante o mês de abril e maio de 2022 (tabela 1).



**Tabela 1:** Distribuição de dissertações pesquisadas. Descritores: “Ensino Superior Militar”, “AMAN”, “Academia Militar das Agulhas Negras” e “Exército Brasileiro”.

| Ano          | Total de dissertações | Dissertações selecionadas | Dissertações descartadas | Dissertações analisadas |
|--------------|-----------------------|---------------------------|--------------------------|-------------------------|
| 2016         | 18                    | -                         | 18                       | -                       |
| 2017         | 21                    | -                         | 21                       | -                       |
| 2018         | 35                    | 2                         | 33                       | 2                       |
| 2019         | 35                    | 1                         | 34                       | 1                       |
| 2020         | 31                    | 3                         | 28                       | 3                       |
| 2021         | 16                    | -                         | 16                       | -                       |
| 2022         | 1                     | 1                         | 0                        | 1                       |
| <b>TOTAL</b> | <b>157</b>            | <b>7</b>                  | <b>150</b>               | <b>7</b>                |

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2022).

Vale salientar que não foram encontrados, neste universo, pesquisadores não militares (civis) que abordaram em seus estudos o ensino militar. Este pequeno recorte reforça a ideia de alguns pesquisadores que afirmam a carência de estudos na área do ensino militar, seja pelo distanciamento ou desinteresse do meio acadêmico civil. Embora as buscas tenham sido realizadas a partir de 2016, quando teve início o MPE, os primeiros trabalhos selecionados e analisados só foram encontrados a partir de 2018, quando a parceria AMAN-UNITAU foi efetivamente estabelecida no âmbito do programa.

**Tabela 2:** Dissertações analisadas de acordo com os critérios estabelecidos para a pesquisa.

| Nº Trab | Tema da dissertação                                                                                                                                         | Autor                |
|---------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| 1       | O conhecimento Profissional dos docentes de espanhol da AMAN                                                                                                | Duarte (2018)        |
| 2       | Desenvolvimento profissional docente: perspectivas de professores da Academia Militar das Agulhas Negras                                                    | Almeida (2018)       |
| 3       | A prática educativa de docentes acerca dos conteúdos atitudinais na Academia Militar das Agulhas Negras                                                     | Leckar (2019)        |
| 4       | Formação continuada: desafios e perspectivas de professores em uma Instituição de Ensino Militar                                                            | Freire Junior (2020) |
| 5       | Inovações pedagógicas em instituições militares relacionadas ao desenvolvimento dos conceitos da Educação 4.0                                               | Oliveira (2020)      |
| 6       | Multiletramentos dos cadetes da AMAN: como o conhecimento específico da língua inglesa dos professores reflete no conhecimento prático do ensino de Inglês. | Barros Júnior (2020) |
| 7       | O papel do coordenador pedagógico em uma instituição de ensino superior                                                                                     | Carvalho (2022)      |

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2022).

Em seguida, foi realizada uma leitura exploratória, crítica e comparativa dos 7 (sete) trabalhos (tabela 2), com foco nas linhas de pesquisa, temas, referenciais teóricos, metodologias, conclusões, resultados e lacunas elaboradas por cada pesquisador. Posteriormente, ocorreu o tratamento dos



resultados dando o devido destaque para as informações analisadas e, por fim, fazendo-se as inferências intuitivas, análise crítica e reflexiva, com o apoio do software IRaMuTeQ (Quadro 1).

Desenvolvido na linguagem Python, que utiliza funcionalidades providas pelo software estatístico R, o IRaMuTeQ realiza análises textuais, que geram dados, a partir de textos (corpora textuais) e tabelas. Os resultados dessas análises demonstram a posição e a estrutura das palavras em um texto, as ligações e outras características textuais, que permitem detectar indicadores e, assim, visualizar intuitivamente a estrutura e os ambientes do texto a serem analisados (CAMARGO; JUSTO, 2013 a, b).

Quanto às análises realizadas pelo IRaMuTeQ, destacam-se diferentes tipos de análise de dados textuais, desde a lexicografia básica, que abrange sobretudo a lematização e o cálculo de frequência de palavras; até análises multivariadas, com destaque para a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), a Análise Fatorial de Correspondência (AFC) e a análise de similitude, além da nuvem de palavras (CAMARGO; JUSTO, 2013 a, b; SALVIATI, 2017).

Ressalta-se que o uso do IRaMuTeQ não é um método de análise de dados, mas uma ferramenta para processá-los, portanto, não conclui tal análise, já que a interpretação é essencial e é de responsabilidade do pesquisador (LAHLOU, 2012, *apud* SALVADOR *et al*, 2018, p.6). Este deve ser compreendido, portanto, como um Software qualitativo de análise de dados léxicos para auxiliar e complementar a análise de conteúdo (BENGOUGH *et al.*, 2015, *apud* SALVADOR *et al*, 2018, p.6).

Conforme veremos a seguir, após a leitura e análise minuciosas das dissertações, sistematizamos seis categorias que seguiram os termos ou expressões oferecidas classificadas pelo IRaMuTeQ, tendo sido realizada uma descrição e posterior discussão e, em seguida, buscamos evidenciar as implicações dos estudos para o processo de modernização de ensino da AMAN e, principalmente, para as novas contribuições científicas.

## **4 Resultados**

### **4.1 Estatísticas textuais dos resumos das dissertações**

Para a preparação do corpus textual, conforme indicado em Camargo e Justo (2013 a, b) e Salviati (2017), foi usado um editor de textos (Word), no qual os 7 (sete) resumos de dissertações foram organizados em um único arquivo. Nesta fase, houve a preocupação de verificar se existiam informações relativas ao tema, aos objetivos, ao referencial teórico, à metodologia e aos resultados, sendo inseridos nos casos omissos, após consulta à dissertação, evitando, assim, a incompletude de análise.



Cada resumo é iniciado com uma linha de comando numerada sequencialmente da seguinte forma (\*\*\*\* \*resumo\_1\_nome\_do\_autor até o \*\*\*\* \*resumo\_7\_nome\_do\_autor). Posteriormente, foram excluídos dos textos os seguintes caracteres: aspas ("), apóstrofo ('), hífen (-), cifrão (\$), percentagem (%), reticências (...), e asterisco (\*). Este último caractere só foi usado nas linhas de comando que antecedem cada texto (resumo). Em seguida, o arquivo foi salvo como documento de texto com a denominação de corpus textual e a codificação de caracteres no padrão cp 1252 - Western Europe.

Após a preparação e a importação para o software IRaMuTeQ, o corpus textual foi caracterizado conforme dados apresentados na figura 1, tendo sido reclassificado em 84 segmentos de textos (ST), em que 65 ST, desse total, foram classificados, perfazendo um percentual de aproveitamento de 77,38%. É importante salientar o percentual de aproveitamento superior a 75% dos segmentos de textos classificados pelo software IRaMuTeQ para efetuar a CHD após o seu processamento, pois isso valida a análise, conforme nos sublinha Camargo; Justo (2016, p. 21).

**Figura 1:** Características do Corpus Resumo.

```

+++++
|j|R|a|M|u|T|e|Q| - Mon Jun 13 18:39:19 2022
+++++

Number of texts: 7
Number of text segments: 84
Number of forms: 838
Number of occurrences: 2931
Número de lemas: 671
Number of active forms: 585
Número de formas suplementares: 62
Número de formas ativas com a frequência >= 3: 145
Média das formas por segmento: 34.892857
Number of clusters: 6
65 segments classified on 84 (77.38%)

#####
tempo : 0h 0m 16s
#####
    
```

**Fonte:** Software IRaMuTeQ (2022).

Finalizando a interpretação dos dados obtidos nas “Características do Corpus Resumo” (Figura 1), foram detectadas, ainda, 2.931 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 838 palavras distintas e 498 (59,43%) com uma única ocorrência (hapax).

#### 4.2 Classificação Hierárquica Descendente

O segundo processamento realizado no IRaMuTeQ, denominado Classificação Hierárquica Descendente (CHD) ou Método de Reinert, apresenta a relação entre as classes de segmento de texto (ST). Cada classe de segmentos de texto apresenta vocabulário semelhante entre si, e, ao mesmo tempo, diferente do vocabulário dos segmentos de texto das outras classes. As Unidades de Contexto

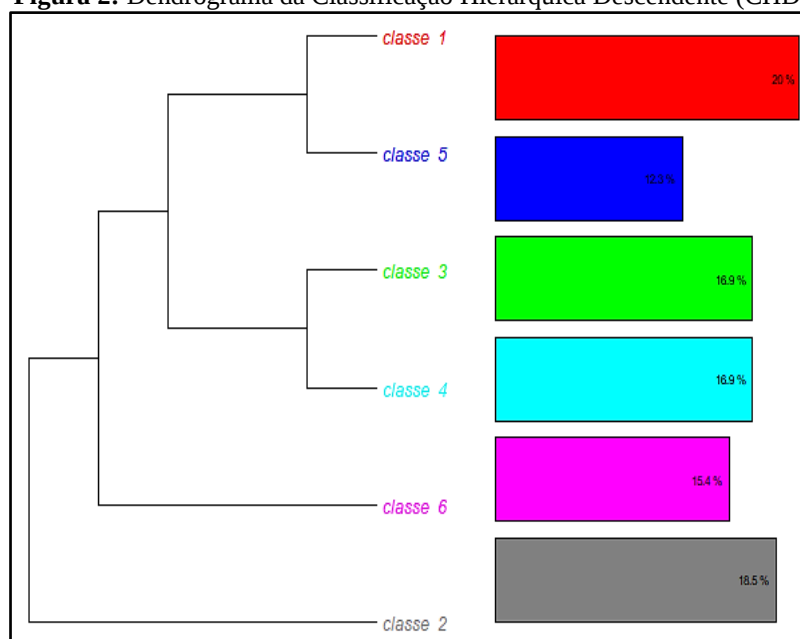


Elementar (UCE), ou segmentos de texto que compõem cada classe, são obtidas a partir das Unidades de Contexto Inicial (UCI) ou Reagrupamento de Segmentos de Texto (RST) (SALVIATI, 2017).

No relatório de processamento do software, foi verificado que os 65 segmentos de texto classificados foram estruturados em 6 (seis) classes. A Classe 1, que abriga a maior parte do *corpus*, com 13 (treze) ST que correspondem a 20%; a Classe 2 com 12 ST (18,5%); a Classe 3 com 11 ST (16,9%); a Classe 4 com 11 ST (16,9%); a Classe 5 com 8 ST (12,3%); e a Classe 6 com 10 ST que correspondem a 15,4% do total (Figura 2).

As Figuras 2 e 3, a seguir, apresentam o dendrograma da CHD com o resultado do processamento dos 7 (sete) textos do *corpus*. Neles, é possível visualizar o percentual de uso (%), o resultado do teste Qui-quadrado ( $\chi^2$ ) e as principais palavras que formam as seis classes semânticas identificadas no *corpus*. O dendrograma demonstra a ligação entre as palavras que estão associadas entre si, permitindo interpretar as formações de cada categoria, assim como, leva-nos a compreender as aproximações e os afastamentos entre as classes criadas.

**Figura 2:** Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente (CHD)



**Fonte:** Software IRaMuTeQ (2022).

O teste Qui-quadrado ( $\chi^2$ ) apontou maior grau de significância estatística para as palavras na classe 2. Indicativo de que esses termos possuem forte relação com ela. Assim, tal categoria foi a mais prevalente em todas as pesquisas e, nessa classe, as palavras estão mais relacionadas com os métodos usados nas pesquisas. Na tabela de processamento do IRaMuTeQ, apurou-se que a classe 2 é caracterizada pelas palavras: dado ( $\chi^2 = 46,17$ ), questionário ( $\chi^2 = 34,65$ ), coleta ( $\chi^2 = 29,19$ ), e análise ( $\chi^2 = 29,89$ ).



Com relação às classes geradas para o *corpus* em análise, observa-se, na Figura 3, duas ramificações, uma delas solitária, contendo apenas a classe 2, comum a todas as demais classes, e outra, contendo as demais classes. Na primeira subdivisão, encontra-se isolada a classe 6, comum e ramificada em outras duas subdivisões, uma composta pelas classes 3 e 4 e a outra com as classes 1 e 2. Assim, podemos inferir que na classe 2 destaca-se o criterioso emprego metodológico e de técnicas para a coleta e análise de dados em pesquisas científicas e comum a todas as dissertações analisadas e que na classe 6 ressalta-se a importância atribuída pelos pesquisadores no que tange à inovação e tecnologia nos processos ensino aprendizagem para a promoção de mudanças institucionais.

Por sua vez, os textos presentes nas classes 3 e 4 e nas classes 1 e 5 são os que apresentam mais aproximações entre si e, ao mesmo tempo, são mais distantes frente às demais classes, pois, quanto mais afastado na ramificação da CHD, menores serão as relações entre as palavras, e quanto mais aproximadas, maior a afinidade contextual entre as classes (fatorialmente representadas na Figura 5).

Enquanto nas classes 1 e 5 verificam-se formas vinculadas ao contexto pedagógico e institucional para a formação do Oficial da Linha do Ensino Militar Bélico Exército Brasileiro (AMAN), nas classes 3 e 4, ficam demonstradas as preocupações dos mestrados com os saberes dos docentes da língua inglesa e espanhola para formação dos seus discentes (conhecimento pedagógico, específico profissional e experiencial).

**Figura 3:** Dendrograma com a porcentagem de ST em cada classe e palavras com maior qui-quadrado ( $\chi^2$ )



Fonte: Software IRaMuTeQ (2022).

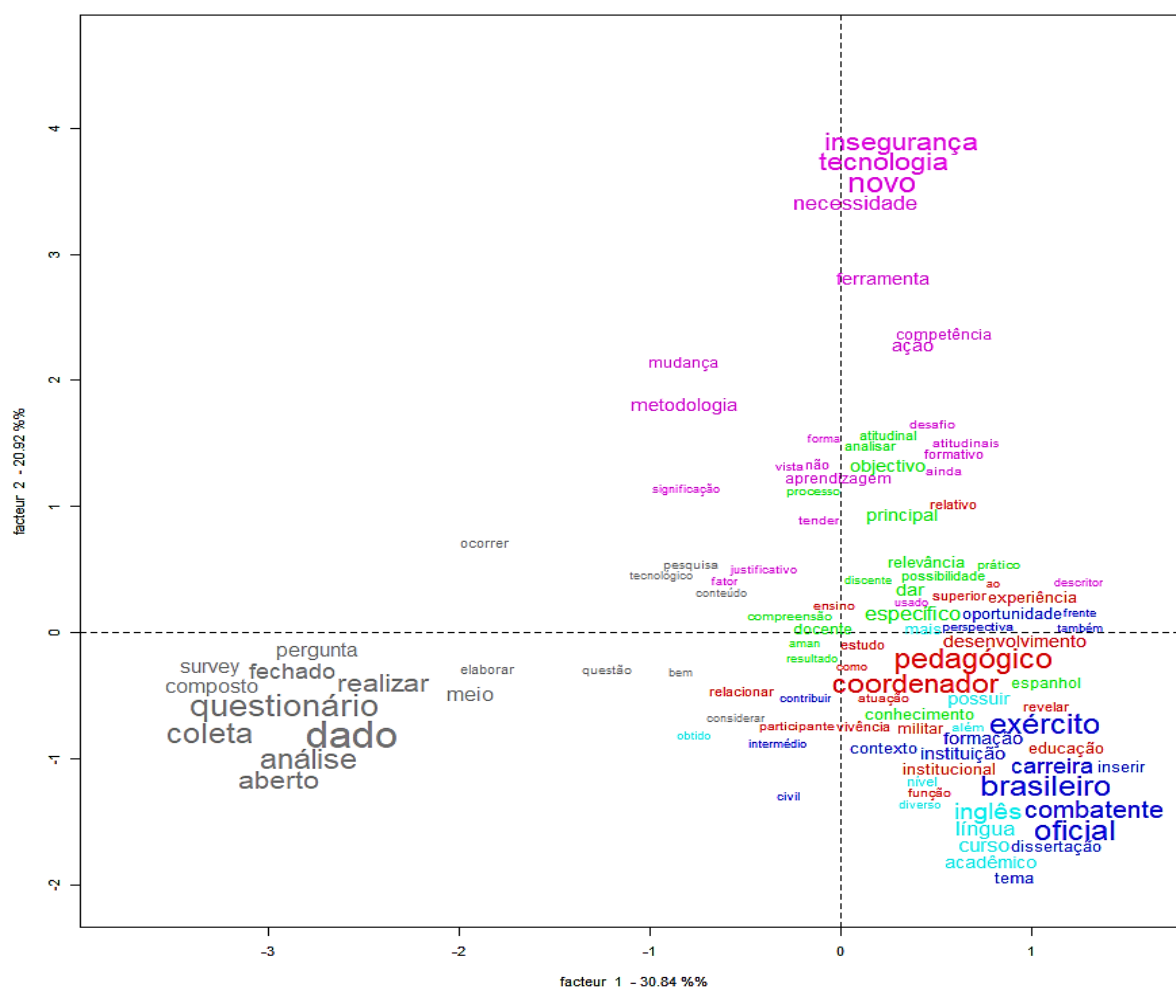


Por fim, após análise da Classificação Hierárquica Descendente, expressas no dendrograma da Figura 2 e 3, com base no conteúdo lexical e na frequência das palavras que apareceram nos respectivos segmentos de texto, categorizamos as seis classes da seguinte forma: Classe 1- Contexto Pedagógico; Classe 2- Metodologia; Classe 3- Saber Docente da língua espanhola; Classe 4- Saber docente da língua inglesa; Classe 5- Contexto Institucional; e Classe 6- Inovação e Tecnologia. Devido à forte relação apresentada, tanto na classe 1 e 5 quanto nas classes 3 e 4, optou-se por reagrupá-las, denominando-as “Contexto Pedagógico e Institucional” e “Saberes Docentes”, respectivamente. Mais adiante, serão apresentadas as análises das categorizações aqui descritas esmiuçando cada uma delas.

#### 4.3 Análise Fatorial de Correspondência

Na Figura 4, são apresentados os aspectos da classificação hierárquica descendente numa visão bidimensional, por meio da análise fatorial de correspondência (AFC). Nesse plano, as aproximações e/ou distanciamentos entre as classes podem ser identificados com precisão de acordo com a disposição nos quadrantes.

**Figura 4:** Análise Fatorial de Correspondência



Fonte: Software IRaMuTeQ (2022).

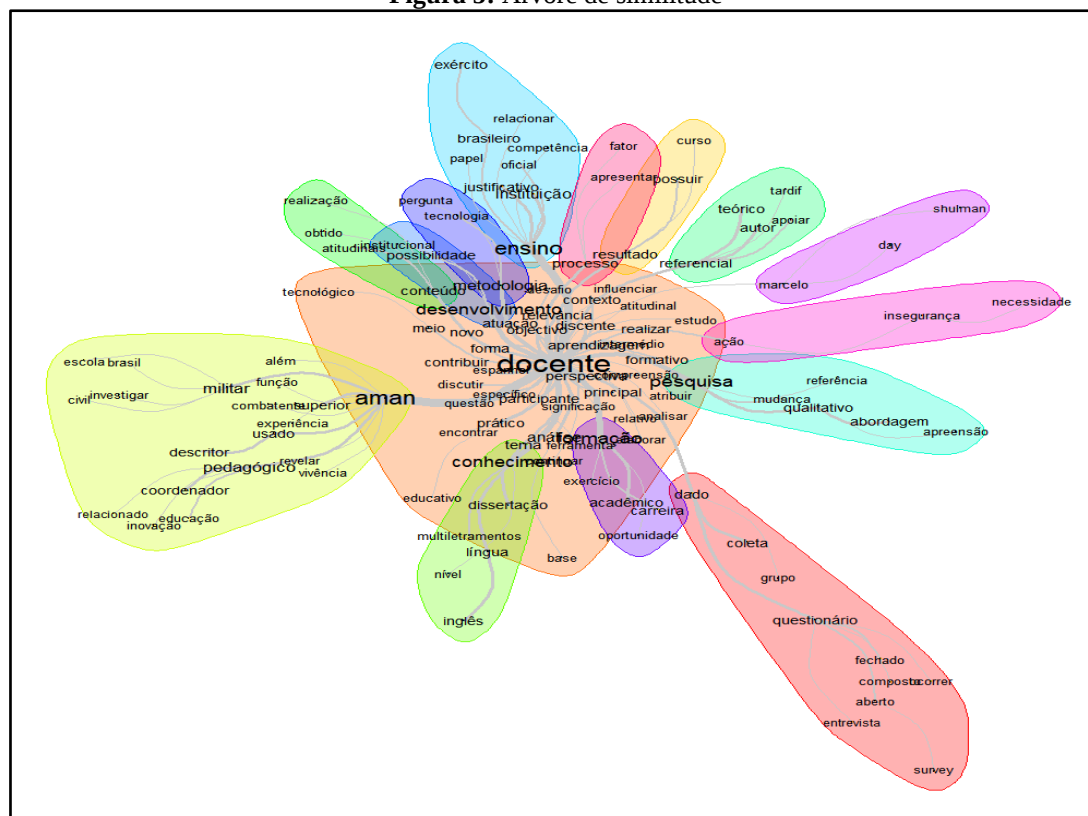
Observamos maior aproximação entre as classes 1 (vermelho) e 5 (azul escuro), e classes 3 (verde) e 4 (azul claro) e afastamento das classes 6 (rosa) e 2 (cinza), complementando e reforçando, por meio de outro gráfico, as análises da CHD realizadas. Assim sendo, ficam demonstradas, no plano cartesiano, as palavras formadoras de cada classe e o grau de importância de cada uma, com destaque para as palavras “dado”, “questionário”, “coleta” e “análise” na classe 2, “pedagógico” e “coordenador” na classe 1, “exército”, “brasileiro” e “oficial” da classe 5 e “novo”, “tecnologia” e “insegurança” na classe 6.

#### 4.4 Análise de Similitude

A análise de similitude permite entender a estrutura de construção do texto e dos temas de relativa importância, além de mostrar as palavras próximas e distantes umas das outras, ou seja, forma uma árvore de palavras com suas ramificações a partir das relações guardadas entre si nos textos. Desta forma, verifica-se, na figura 5, as principais co-ocorrências entre as palavras e a conexão entre os termos presentes nos textos do *corpus*.

Visualizamos na Figura 5 que a palavra “docente” tem papel importante na interligação dos grupos e subgrupos, conectando-se com todos eles. A análise de similitude gerou 15 subgrupos, sendo que os mais expressivos revelaram uma forte relação entre os termos “docente”, “ensino”, “pesquisa”, “formação”, “desenvolvimento”, “conhecimento” e “AMAN”.

**Figura 5:** Árvore de similitude



**Fonte:** *Software* IRaMuTeQ (2022).

#### 4.5 Nuvem de Palavras

**Figura 6:** Nuvem de palavras



Nesse processamento, foram usadas apenas as 130 formas ativas com mais frequência nos resumos das dissertações (*corpus*). Destacam-se, na figura 6, as palavras “docente”, “ensino”, “formação”, “desenvolvimento”, “pedagógico”, “análise”, “pesquisa”, “metodologia”, “conhecimento” e “conteúdo”. Considera-se que as palavras com fontes maiores tornam-se as mais relevantes porque foram utilizadas mais vezes em cada *corpus*.



## 5 Discussões e implicações dos estudos para futuras pesquisas

Veremos a discussão e análise das classes processadas pelo software IRaMuTeQ, a partir do *corpus* composto pelos resumos das dissertações e categorizadas por este autor. Esta análise foi apoiada e reforçada com base na leitura exploratória das dissertações de forma a facilitar e complementar a compreensão das contribuições das pesquisas para o processo de modernização do ensino na AMAN, objetivo principal deste estudo.

### 5.1 Metodologia

A Classe 2 foi denominada por “Metodologia”, pois guardam forte relação das suas principais palavras (“dado”, “questionário”, “coleta” e “análise”) com os procedimentos técnicos de coleta e análise de dados utilizados por cada pesquisador. Não há ciência sem o emprego de métodos científicos (LAKATOS; MARCONI, 1991).

Como pôde ser observado na Figura 3, esta classe aparece interagindo com todas as demais classes apresentadas, confirmando, obviamente, a obrigatoriedade de emprego de metodologia, de maneira coerente, criteriosa e com o necessário rigor científico, para a produção de trabalhos acadêmicos. Corroborando com este entendimento, destaca-se nesta classe a presença de ST de todos os resumos de dissertações que ratificam a presença e a transversalidade da classe metodologia.

Conforme vemos na tabela 3 abaixo, pode-se inferir, em relação à abordagem dos problemas de pesquisa, que, de uma maneira geral, houve no universo analisado a prevalência por abordagens qualitativas, apoiadas, por vezes, em dados quantitativos, com alguns pesquisadores optando por denominá-las pesquisas qualitativa e quantitativa ou pesquisas mistas, a depender da sua fundamentação metodológica.

No que tange a sua natureza, todas elas são classificadas como pesquisas aplicadas, uma vez que buscam gerar conhecimento para a aplicação prática e dirigida à solução de problemas previamente identificados e específicos, envolvendo verdades e interesses locais (SILVA; MENEZES, 2005, p.20).

Entre as técnicas e instrumentos de coleta de dados, observou-se, em praticamente todos os trabalhos, a consulta bibliográfica e documental em base de dados eletrônicos e impressos como SciELO, CAPES, internet, livros, revistas, artigos, periódicos, teses, dissertações legislações e bibliotecas, que fundamentam teórica e metodologicamente suas dissertações.

Com relação aos questionários, os pesquisadores optaram pelo modelo *survey* com perguntas abertas e fechadas. Destacam-se o uso de plataformas digitais como *Google Forms* para sua produção dos questionários, bem como a sua distribuição por *e-mail* e redes de *WhatsApp* que agilizam e



auxiliam na tabulação e investigação, fornecendo representações visuais por meio de tabelas, gráficos, quadros e planilhas produzidas com a utilização de ferramentas digitais do *Word* e *Excel*.

**Tabela 3:** Classificação das dissertações quanto à (ao):

| Trab Nº | Tipo abordagem                     | Natureza | Objetivos                            | Técnicas e instrumentos                                                                                                                                                                                            | Técnica de análise de dados                                                                                                                                                                         |
|---------|------------------------------------|----------|--------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1       | Qualitativa                        | Aplicada | Descritiva                           | Bibliográfica e documental. Questionário, perguntas abertas e fechadas; casos de ensino                                                                                                                            | Análise de conteúdo, Bardin (2011) Franco (2005)                                                                                                                                                    |
| 2       | Qualitativa                        | Aplicada | Descritiva                           | Bibliográfica e documental. Questionário ( <i>survey</i> ), com perguntas abertas e fechadas.                                                                                                                      | Análise documental e de conteúdo. Franco (2007), Lüdke e André (1986) e André (1983).                                                                                                               |
| 3       | Qualitativa                        | Aplicada | Exploratória e descritiva            | Bibliográfica e documental. Formulário, <i>Google Forms</i> .                                                                                                                                                      | À luz da Psicologia Sócio-Histórica                                                                                                                                                                 |
| 4       | Qualitativa                        | Aplicada | Descritiva (indutivo)                | Bibliográfica e documental. Questionário ( <i>survey</i> ), com perguntas abertas e fechadas.                                                                                                                      | Análise documental e de conteúdo. Gil (1999, 2002), Lakatos e Marconi (2010), Sampieri, <i>et al.</i> (2013)                                                                                        |
| 5       | Qualitativa e quantitativa (Mista) | Aplicada | Exploratória e descritiva            | Bibliográfica, documental. Questionários e entrevistas semiestruturadas individuais.                                                                                                                               | Análise de conteúdo, Análise de conteúdo de Franco (2005) Triangulação de resultados, Brisola e Marcondes (2014), Minayo (2010). <i>Software</i> IRaMuTeQ, Creswell (2013), Camargo e Justo (2015). |
| 6       | Qualitativa e quantitativa         | Aplicada | Descritiva e exploratória (Indutivo) | Bibliográfica e documental. Questionário com perguntas abertas, fechadas de múltipla escolha, biograma e entrevista. Pesquisa de campo e levantamento.                                                             | Análise de conteúdo, Bardin (2009); Gatti e André (2010); Gil (2002); Silva e Menezes (2005); Lakatos e Marconi (2003). Triangulação de dados, Alvaríñas-Villaverde e Pino-Juste (2019);            |
| 7       | Qualitativa                        | Aplicada | Descritiva                           | Levantamento de dados. Questionário composto por perguntas abertas e fechadas. Grupo de discussão. <i>Google Forms</i> e planilha do <i>software</i> <i>Microsoft Excel</i> . <i>Software</i> <i>AmberScript</i> . | Análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), Franco (2007) e Lüdke e André (1986). Análise de dados de grupos de discussão, Bohnsack e Weller (2013).                                               |

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2022).

Ampliando suas pesquisas, 4 (quatro) pesquisadores (Trabalhos Nº 1, 5, 6 e 7) optaram por empregar técnicas complementares de coleta de dados, aplicando distintos instrumentos tais como: entrevista, biograma, casos de ensino, pesquisa de campo e grupo de discussão. A combinação destas técnicas possibilitou aos pesquisadores a identificação e/ou aprofundamento de temas e problemas superficialmente explorados ou não percebidos na aplicação dos questionários.



Nas técnicas empregadas para as análises de dados, os pesquisadores apoiaram-se na análise de conteúdo de autores como Bardin (2011); Franco (2005); Lüdke e André (1986); André (1983); Gil (1999, 2002); Lakatos e Marconi (2010); Sampieri, Collado e Lucio (2013); para a Triangulação de resultados em Brisola e Marcondes (2014); Minayo (2010); Alvariñas-Villaverde e Pino-Juste (2019); para a análise de dados de grupos de discussão, Bohnsack e Weller (2013); e por fim, para o uso do Software IRaMuTeQ, em Creswell e Clark (2013); Camargo e Justo (2013 a, b, 2016).

Em síntese, alicerçados por sólida fundamentação teórica e apoiados por processos estatísticos e de quantificação, os pesquisadores do programa têm valorizado e empregado metodologias qualitativas de pesquisa, aprofundando-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. Ressalta-se ainda o uso de plataformas digitais que auxiliam e agilizam a sistematização das investigações, eliminando possíveis falhas humanas.

Com isto, os pesquisadores buscaram em suas dissertações identificar aspectos pedagógicos positivos e replicáveis, presentes no cotidiano escolar, aproximando-se da realidade prática e lançando luzes sobre o conhecimento pedagógico vivencial docente para a melhoria dos processos educacionais da instituição.

## 5.2 Contexto Pedagógico e Institucional

As classes 1 e 5 foram agrupadas em uma mesma classificação devido às suas similaridades e por apresentarem elevada relação dentro da análise de similitudes do IRaMuTeQ. Com isto, infere-se que estas classes estão relacionadas às especificidades pedagógicas e institucionais do Exército Brasileiro e especificamente da AMAN, instituição superior militar de ensino responsável pela formação do Oficial da Linha do Ensino Militar Bélico (LEMB).

Como palavras principais dessas classes, destacam-se os seguintes vocábulos relativos à Classe 1 (Contexto pedagógico): “pedagógico”, “coordenador”, “desenvolvimento”, “educação”, “institucional” e “experiência”.; e relacionadas à classe 5 (contexto institucional): “Exército”, “brasileiro”, “oficial”, “combatente”, “carreira”.

As palavras “coordenador” e “pedagógico” aparecem frequentemente relacionadas entre si, tendo a primeira, inserções pontuais com os vocábulos “papel”, “atuar”, “revelar”, “vivência” e “desafios” enquanto a segunda relaciona-se com “instituição”, “AMAN”, “assistência”, “documentação”, “ensino”, “desenvolvimento”, “processos” e “inovações”.

Os vocábulos “coordenador” e “pedagógico” presentes nos segmentos de texto da classe 1 estão presentes unicamente no resumo 07 (OLIVEIRA, 2020), com pontos de tangência com outros vocábulos de segmentos de texto dos resumos 02 ( “desenvolvimento”, “profissional”, “contexto” e “cultura institucional”) e 05 (“pedagógico”, “Inovações” e “educação 4.0”) , confirmando o foco



daquela pesquisa em relação ao papel dos coordenadores pedagógicos da instituição na promoção da inovação pedagógica e nos processos de desenvolvimento profissional docente, bem como única pesquisa a tratar especificamente sobre este público-alvo, conforme os segmentos de texto abaixo extraídos do IRaMuTeQ:

A justificativa do desenvolvimento de uma pesquisa acerca do papel dos coordenadores pedagógicos na AMAN se deu pela possibilidade de esquadrihar as dinâmicas de ensino em uma escola militar sob o ponto de vista dos coordenadores pedagógicos (CARVALHO, 2022).;

Percebem que o seu papel no ensino na AMAN está relacionado à assistência pedagógica aos docentes planejamento e melhoria da qualidade do ensino sendo um agente de mediação articulação integração e liderança do processo pedagógico daquela instituição (CARVALHO, 2022).;

Em síntese os docentes participantes deste estudo consideram que a instituição tem sido um espaço favorável ao seu desenvolvimento profissional e que as variadas possibilidades formativas oportunizam melhores condições de atuação profissional e de compreensão do singular contexto e da cultura institucional (ALMEIDA, 2018).; e

A justificativa para este estudo está relacionada ao crescente aumento de jovens inseridos em meios tecnológicos e meios digitais e suas formas de construir conhecimento bem como ao estudo de inovações pedagógicas relacionadas aos conceitos da educação 4.0 (OLIVEIRA, 2020).

Na classe 5, as palavras “exército” e “brasileiro” emergem intrinsecamente relacionadas em 5 segmentos de textos, de 5 resumos de trabalhos distintos (trabalhos 01, 03, 04, 05 e 06), com pontuais ligações com os vocábulos “formação”, “carreira”, “educação 4.0” e “ensino”. Ressalta-se a instituição de ensino AMAN, como lócus comuns a todas as pesquisas da dissertação de mestrado aqui analisadas, tendo o resumo 06 incluído em suas pesquisas o Sistema Colégio Militar do Brasil, triangulando os resultados obtidos em suas análises.

Esta classe adquire como significação as especificidades do contexto institucional do Exército Brasileiro no que tange à formação de seus oficiais de carreira da linha combatente (AMAN) e também na formação e desenvolvimento dos seus docentes, articulando-se com a classe 1 em suas dinâmicas pedagógicas necessárias a serem efetivadas, conforme segmentos de texto extraídos do software IRaMuTeQ:

Esta dissertação tem por tema a prática educativa de docentes acerca dos conteúdos atitudinais na AMAN estabelecimento de ensino do exército brasileiro responsável pela formação dos oficiais da linha de ensino combatente (LECKAR, 2019).;

Entendem como necessárias as formações oportunizadas pela instituição salientam que sua formação é influenciada pelo contexto em que estão inseridos percebem a progressão na carreira e a sua continuidade formativa contribuem para o aprendizado coletivo (FREIRE JÚNIOR, 2020).

Portanto, estas aproximações textuais e lexicais conferem a categoria do “Contexto Pedagógico e Institucional” a significação de pesquisas que valorizam de um lado a figura do



coordenador pedagógico como importante ativo na formulação e orientação dos processos educacionais na instituição, como principal responsável pelo desenvolvimento profissional docente e, ainda que indiretamente, pela formação dos oficiais de carreira da linha combatente do Exército Brasileiro.

Emergindo por outro lado e, intimamente relacionados, a instituição AMAN e o Exército Brasileiro, com suas peculiares culturas institucionais, seu contexto histórico, cultural, político, militar e pedagógico. Em síntese, observa-se, nesta categoria, a centralidade de estudos no papel do coordenador pedagógico na AMAN para a promoção de inovação pedagógica em um determinado contexto institucional.

### 5.3 Saberes Docentes

“Saberes Docentes” foi o nome dado à fusão das classes 3 e 4. Suas palavras relacionadas com os saberes dos docentes da língua inglesa e espanhola para formação dos discentes (conhecimento pedagógico, específico profissional e experiencial) foram analisadas de maneira integrada, buscando uma maior similaridade da interpretação dos dados obtidos.

As classes em questão apresentam forte relação entre si, ao evidenciarem a compreensão dos conhecimentos pedagógicos dos professores das cadeiras de língua inglesa e espanhola da AMAN, necessários no processo de formação e desenvolvimento profissional destes docentes. Esta observação converge para o entendimento recente do Exército Brasileiro frente à relevância dada ao idioma estrangeiro para a formação dos futuros oficiais de carreira da linha do ensino militar bélico, no contexto da Era do Conhecimento.

Conjugado com o novo plano de carreira do pessoal militar, o sistema deverá criar atrativos capazes de motivar o jovem para o ingresso na carreira das armas, proporcionando a obtenção da titulação profissional de nível tecnólogo e do grau de bacharelado em ciências militares e em outra ciência de interesse da Instituição. O ensino e a prática de idiomas estrangeiros receberão especial atenção e estará presente em todos os ciclos de ensino. (BRASIL, 2013, p. 24).

Percebe-se ainda que ambas as classes apresentam o mesmo número e percentual de segmentos de textos aproveitados, com 11 de 65 ST, que equivale a 16,92%, cada classe (Figura 2 e 3). Enquanto na classe 3 as palavras “conhecimento” e “específico” adotam como significado o conhecimento profissional específico para a prática docente, ao vincular-se com as palavras mais destacadas da classe 4 “inglesa” e “língua”, fica evidenciado o foco dos estudos dos saberes relacionados aos docentes, particularmente, da língua inglesa e espanhola.

Outra inferência possível de se extrair do resultado das análises do software e da leitura dos trabalhos é a aproximação destas classes aos estudos dos trabalhos 01 e 06 ao abordarem a questão específica do saber docente da língua inglesa e espanhola para a formação do futuro oficial do



Exército Brasileiro, com predominante presença dos segmentos de textos de seus respectivos resumos.

Entretanto, não se pode omitir nestas classes (saberes docentes), as pontuais inserções de ST dos trabalhos 02, 03, 04, 05 e 07, que abrangem a totalidade dos trabalhos pesquisados nestas duas classes. Este aspecto evidencia a preocupação dos pesquisadores sobre a temática “saber docente”, bem como a transversalidade deste na formação e o desenvolvimento profissional docente, que, embora sejam abordados e aprofundados com olhares específicos ao ensino do idioma estrangeiro, se fazem presentes em todos os trabalhos de pesquisa.

Para tratar sobre os saberes docentes, ambos autores dos trabalhos 01 e 06, ancoram-se em Shulman e Shulman (2016) e Roldão (2007) como pilar central de suas pesquisas, complementando suas fundamentações teóricas por trilhas alternativas, porém, com pontos de tangência e aproximações no percorrer do trabalho, convergindo para objetivos gerais comuns.

Vale ressaltar que, embora o pesquisador 06 tenha seguido a trilha do pesquisador 01, ao abordar o conhecimento docente para o ensino do idioma estrangeiro, a escolha por outra cadeira de ensino, o inglês, e, ao incluir no seu universo de pesquisa além dos professores, os seus discentes, e com a escolha de referenciais teóricos e metodológicos distintos, possibilitou ao seu término, um novo olhar científico para a sua pesquisa, contribuindo para a ratificação, diversificação, ampliação e o aprofundamento dos saberes docentes na AMAN.

Em reforço ao seu trabalho, o pesquisador 01 apoiou-se em autores como Day (2001), Vaillant e Marcelo (2012), Shulman (1986; 2014; 2015, 2000); Grossman, Wilson e Shulman (2005); Montero (2001) e Nono e Mizukami (2002), enquanto que o pesquisador 06 procurou em Shulman e Shulman (1986), Imbernón (2005), Tardif (2002, 2013), em Lemke (1998, 2010) e The New London Group (1996), nas definições e características de multiletramentos, a sua baliza de referência.

Além de pontuais inserções dos referenciais teóricos acima, observamos nos outros trabalhos pesquisados neste artigo (02, 03, 04, 05 e 07), a presença de outros autores. No trabalho 02, destacam-se: Tardif (2002), Marcelo (1999, 2009, 2012), Day (2001), entre outros, os quais vêm discutindo temáticas relativas a saberes e à formação docente que contribuem para a construção do desenvolvimento profissional. No trabalho 03, temáticas relativas a saberes e à formação docente com destaque para: Zabala (1998; 2002) e Delors *et al.* (1997), com a abordagem centrada nas questões relacionadas a competências e atitudes necessárias aos docentes do século XXI. No trabalho 04, vemos: Nóvoa (1992; 2009), Imbernón (2006), Perrenoud (2000; 2001), Gatti (2009; 2010; 2011; 2013; 2016; 2017), Marcelo García (1992; 1999; 2007), Moran (1995; 2015; 2017), Zabala (2010) entre outros, os quais discutem temáticas relativas a saberes, formação docente, tecnologias e novas metodologias de ensino. No trabalho 5 observamos: os conceitos e fundamentos da Educação 4.0 alicerçados em Carvalho Neto (2018), entre outros. Por fim, no trabalho 07: Placco, Souza e Almeida

(2011, 2012, 2015, 2016), Libâneo (2001, 2008), Luck (2009), Marcelo (1999 e 2009), entre outros, que abordam a gestão e o papel do coordenador pedagógico no apoio à formação e ao desenvolvimento profissional docente.

#### 5.4 Inovação e Tecnologia

Da análise do Dendrograma da CHD com a porcentagem de ST em cada classe e palavras com maior qui-quadrado ( $\chi^2$ ), constante da Figura 3, optou-se por categorizar a classe 6 por “Inovação e Tecnologia”. Verifica-se que esta categoria interage com todas as demais classes apresentadas na CHD oferecida pelo software IRaMuTeQ, demonstrando a íntima relação entre inovações tecnológicas nos processos de ensino aprendizagem da AMAN com as demais categorias apresentadas. Observa-se a prevalência nesta classe de segmentos de texto (ST) extraídos dos trabalhos 03 e 04 nos quais a inovadora metodologia do ensino por competências são amplamente debatidas em seus trabalhos.

As principais palavras nesta classe são “novo”, “tecnologia” e “insegurança”, que apresentam uma forte relação às recentes mudanças implementadas na AMAN no contexto de transformação da educação no Exército Brasileiro, quando o paradigma do ensino por objetivos foi substituído para o ensino por competências, provocando em seus profissionais uma natural insegurança ao se verem diante do desafio de liderar, no âmbito institucional, o processo de implantação de uma inovadora metodologia de ensino, com emprego de novas mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação, até então totalmente desconhecidas para alguns educadores.

Razão pela qual esta categoria revela a importância que alguns pesquisadores têm atribuído aos estudos sobre as inovações pedagógicas em salas de aula e sobre a inserção dos meios tecnológicos digitais e analógicos ao processo de ensino aprendizagem na AMAN. Este natural processo tem conduzido a instituição a uma nova abordagem teórica e prática educacional denominada de Educação 4.0, tendo como eixo central as pesquisas desenvolvidas por Carvalho Neto (2018), que foram amplamente debatidas na Academia nos últimos anos, e exploradas no trabalho nº 5. Segundo a definição de Carvalho Neto (2018, p 31):

A Educação 4.0 consiste em uma abordagem teórico-prática e tecnológica avançada para a gestão e docência na educação formal, superior e básica, que vem demonstrando por evidência de pesquisas de base científica e tecnológica seu potencial inovador e transformador para as instituições de ensino.

Neste sentido, vale aqui destacar a revisão crítica e conceitual dos termos “tecnologia” e “mídia” apresentados por Carvalho Neto (2018), salientados no trabalho Nº 5, que reforçam a categorização desta classe ao apresentar novos paradigmas e um olhar inovador para a educação.



Para Carvalho Neto (2018), tecnologia é arte e razão, criação e conteúdo, processo que se inicia na mente e se irradia pelo meio social, pela instalação de processos e interações entre pessoas, enquanto que o termo “mídia” está relacionado à informação e a sua produção, seu trânsito, sua armazenagem, sua recuperação, sua edição, entre outros. Como todos os dispositivos hardware e software produzem, transmitem ou armazenam informação, estes podem ser considerados mídias (OLIVEIRA, 2020). Desta forma:

Ao elaborar uma aula um professor está intimamente vivenciando um processo tecnológico (na acepção Techné e Logos). Será preciso, por um lado, pôr em andamento um ato criativo “Techné” que busca resolver o problema de como estabelecer uma comunicação significativa professor-aluno e, por outro, incluir e estruturar o conhecimento científico, artístico, religioso, fundamentado em “Logos”, como um discurso, um enredo, um script da ciência, um discurso da razão. (CARVALHO NETO, 2018, p. 74).

Conclui-se que esta categoria, ao interagir com todas as demais classes (Figura 3), evidenciamos que a criatividade e inovação pedagógica com base científica e tecnológica pode contribuir para a superação dos clássicos problemas da educação no contexto da AMAN e para a inserção da instituição na Era do Conhecimento.

## 6 Conclusões

O presente estudo teve por objetivo realizar uma revisão integrativa das dissertações de mestrado dos oficiais-alunos do Curso de Mestrado Profissional em Educação da UNITAU, participantes do programa de Capacitação do Corpo Permanente da AMAN. Em consulta ao banco de dissertações de mestrado da UNITAU, foram encontrados e analisados 7 (sete) trabalhos de oficiais-alunos que atenderam aos critérios estabelecidos pela pesquisa. Atualmente, 3 militares da AMAN encontram-se realizando o curso e a continuidade desta parceria tem rendido bons frutos em termos de produção científica para ambas instituições.

A aplicação de *software* digital livre IRaMuTeQ para sistematização e análise do conteúdo demonstrou que as dissertações produzidas no âmbito do Programa de Capacitação do Corpo Permanente da AMAN têm apresentado resultados que, apoiados pelo conteúdo programático e bibliográfico oferecido pelo curso de MPE da UNITAU, convergem para os objetivos propostos pelo programa, contribuindo, assim, para a atualização do ensino na AMAN.

Vale aqui ressaltar a utilização do *software* IRaMuTeQ neste artigo. Esta inovadora ferramenta tecnológica se mostrou de grande valor no apoio das análises de conteúdo dos resumos dos trabalhos analisados, contribuição esta oferecida pela UNITAU e presente no trabalho de pesquisa Nº 5, analisado neste artigo. Sua eficiência, particularmente, na organização dos dados e na demonstração dos resultados, facilitou sobremaneira as categorizações e análises e vem se



consagrando em trabalhos de pesquisa no campo da educação, por óbvio, também aplicáveis nas pesquisas no contexto do ensino superior militar. Importante destacar que a ferramenta não realiza análises, interpretações e inferências, cabendo ao pesquisador o protagonismo neste processo.

A totalidade das pesquisas analisadas tem como *lócus* de investigação a AMAN, com apenas uma delas abordando simultaneamente o Sistema Colégio Militar do Brasil. Todas encontram-se enquadradas na linha de pesquisa de “Formação Docente e Desenvolvimento Profissional”, não tendo sido desenvolvido nenhum trabalho na linha de pesquisa “Inclusão e Diversidade Sociocultural”. Os temas selecionados por cada pesquisador apresentam intrínseca relação com as questões contemporâneas sobre a educação e buscam soluções para os problemas percebidos na própria instituição. Saberes docentes, formação e desenvolvimento profissional docente, gestão escolar, coordenação pedagógica, ensino por competências, desenvolvimento de conteúdos atitudinais, competências socioemocionais, metodologias ativas de aprendizagem, emprego de mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação na educação e Educação 4.0 foram os principais temas e assuntos abordados por estes pesquisadores. Em suas fundamentações, constata-se a diversidade de autores, de referenciais teóricos e de correntes epistemológicas que enriquecem os estudos.

Outro aspecto relevante observado é que os pesquisadores, compreendendo o contexto de transformação no qual estão inseridos, a cultura institucional do Exército e da AMAN, a bibliografia e o conteúdo programático do curso da UNITAU, desenvolveram trabalhos que buscam não só o desenvolvimento profissional individual, mas, principalmente, pesquisas com entrega de valor para a instituição. A criteriosa abordagem, seleção teórica e metodológica, associada ao aproveitamento de suas experiências e vivências profissionais no campo militar e na área da educação, estão refletidos em seus trabalhos de pesquisa, oferecendo grande credibilidade as suas investigações e importante fonte de fundamentação para o desenvolvimento de futuros projetos pedagógicos, programas e processos na instituição.

Foi observada, ainda, uma pluralidade metodológica, bem como o emprego de inovadoras metodologias e técnicas de coleta de dados pelos pesquisadores, algumas delas incomuns em pesquisas no meio educacional superior militar. Esta nova dinâmica se deve em grande medida às características e ao currículo do curso de mestrado profissional que valoriza a práxis e a vivência profissional, rompendo o distanciamento entre a teoria e a prática dos mestrados acadêmicos. Neste sentido, a escolha do formato de curso de mestrado profissional pela AMAN para seus gestores e docentes e, em particular do curso oferecido pela UNITAU, mostra-se bastante assertiva.

Quanto ao desenvolvimento da produção científica no âmbito dessa parceria, no que tange particularmente a linha temporal e temática, percebe-se um natural alinhamento e uma gradual relação com os programas e processos estabelecidos na AMAN, haja vista suas prementes necessidades



pedagógicas internas e contemporâneas. Os primeiros trabalhos realizados em 2018 e 2019 focaram suas análises no ensino por competências, no desenvolvimento atitudinal, e no saber docente da língua estrangeira. Em 2020, a formação continuada e as inovações pedagógicas pautaram as pesquisas, incorporando aos seus estudos inovadores conceitos como a Educação 4.0, muito difundindo naquele momento na AMAN. E, em 2021 e 2022, retorna o saber docente vinculado ao idioma estrangeiro, porém, na língua inglesa, e o papel do coordenador pedagógico na AMAN no desenvolvimento profissional docente. Portanto, todas as pesquisas refletem ao seu tempo, as angústias, os desafios e as expectativas reais que os pesquisadores vivenciam no exercício das suas funções pedagógicas, elaborando trabalhos que buscam responder a estes questionamentos.

Outro aspecto relevante deste programa está no retorno destes pesquisadores para a AMAN ou para outras instituições de ensino da própria Força. O aproveitamento dos egressos na gestão escolar, coordenação pedagógica, docência, em grupos de pesquisa e na produção científica tem possibilitado a continuidade do processo formativo, além da difusão, formulação, aplicação e aperfeiçoamento de inovadoras práticas de gestão e docência na instituição, colaborando, assim, para a sua modernização e inserção na Era do Conhecimento.

Por fim, o convergente alinhamento do curso de MPE da UNITAU, das pesquisas produzidas pelos oficiais alunos no âmbito da parceria institucional AMAN-UNITAU e os objetivos estratégicos e pedagógicos do Programa Conhecimento da AMAN tem contribuído para a formação de uma massa crítica altamente qualificada, permitindo, simultaneamente, o desenvolvimento profissional de gestores e docentes, a elevação e manutenção de metas relativas a níveis de titulação acadêmica exigidas a instituições de ensino superior militar, tanto em termos quantitativos quanto qualitativos, o fomento da pesquisa na área do ensino militar, o desenvolvimento de inovadores processos de gestão e docência na AMAN e a promoção de um maior intercâmbio e aproximação do meio acadêmico civil e militar.



## Referências

- ALMEIDA, Anderson Magno de. **Desenvolvimento profissional docente: perspectivas de professores da Academia Militar das Agulhas Negras**. 2018. 153f. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade de Taubaté, Taubaté/SP. 2018. Disponível em: <https://mpe.unitau.br/banco-de-dissertacoes/> Acesso em: 23 JUN 2022.
- AMBROSETTI, N. B.; CALIL, A. M. G. C. Contribuições do Mestrado Profissional em Educação para a formação docente. **Reflexão e Ação**, v. 24, n. 3, p. 85-104, 7 dez. 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/7526> . Acesso em: 23 JUL. 2022.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **A jovem pesquisa educacional brasileira**. Revista Diálogo Educacional., v. 6, n. 19, p. 11-24, 2006. Tradução. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001578768> Acesso em: 28 JUL 2022.
- BARROS JUNIOR, A. J. **Multiletramentos dos Cadetes da AMAN: como o conhecimento específico da língua inglesa dos professores reflete no conhecimento prático do ensino de Inglês**. 2020. 164 f.: il. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade de Taubaté, Taubaté/SP. 2020 Disponível em: <https://mpe.unitau.br/banco-de-dissertacoes/> Acesso em: 23 JUN 2022.
- BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e sociedade**, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011. DOI: 10.21171/ges.v5i11.1220. Disponível em: <https://doi.org/10.21171/ges.v5i11.1220>. Acesso em: 15 JUN 2022.
- BRASIL. **Portaria nº 1253-Cmt Ex**, de 05 de dezembro de 2013. Aprova a Concepção de Transformação do Exército e dá outras providências. Brasília, DF, 2013.
- BRASIL. **Portaria Normativa/MEC nº 17, de 28 de dezembro de 2009**. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. ISSN 1677-7042. Disponível em: <https://www.in.gov.br/autenticidade.html> pelo código 00012009122900020. Acesso em: 15 JUN 2022.
- BRASIL. UNITAU. 2012. **Regulamento do programa de pós-graduação em educação**. Disponível em: [https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2018/03/Regulamento\\_MPE.pdf](https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2018/03/Regulamento_MPE.pdf) Acesso em: 06 JUL 2022.
- CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. **IRAMUTEQ: Um software gratuito para análise de dados textuais**. Temas em Psicologia, 21, 513-518. 2013a. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2013000200016&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2013000200016&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 28 JUN 2023. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2013.2-16>.
- CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2013b. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/tutoriel-en-portugais>. Acesso em 5 JUN 2022.
- CARVALHO NETO, Cassiano Zeferino de. **Educação 4.0: princípios e práticas de inovação em gestão e docência**. São Paulo: Laborciencia editora, 2018. 2a ed. 338 p.
- CARVALHO, Rodrigo Camões Diógenes de. **O papel do coordenador pedagógico em uma instituição de ensino superior militar**. 2022. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade de Taubaté. 2022. Disponível em: <https://mpe.unitau.br/banco-de-dissertacoes/> Acesso em: 23 JUN 2022.
- DUARTE, André Frangulis Costa. **O conhecimento profissional dos docentes de espanhol da Academia Militar das Agulhas Negras**. 2018. 194 f. Dissertação de Mestrado em Educação,



Universidade de Taubaté, Taubaté/SP. 2018. Disponível em: <https://mpe.unitau.br/banco-de-dissertacoes/>. Acesso em: 23 JUN 2022.

FREIRE JÚNIOR, João. **Formação continuada: desafios e perspectivas de professores em uma instituição de ensino militar**. 2020. 141 f. Dissertação de mestrado em Educação, Universidade de Taubaté, Taubaté/SP. 2020. Disponível em: <https://mpe.unitau.br/banco-de-dissertacoes/> Acesso em: 23 JUN 2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 1991. 270p.

LECKAR, Angel. **A Prática Educativa de Docentes Acerca dos Conteúdos Atitudinais na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN)**. 2019. 182 f. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade de Taubaté, Taubaté/SP. 2019. Disponível em: <https://mpe.unitau.br/banco-de-dissertacoes/> Acesso em: 23 JUN 2022.

LOPES, Edson Gonçalves; MATOS, Sérgio; DE ALMEIDA, Anderson Magno. PROGRAMA CONHECIMENTO NA AMAN. **Revista Agulhas Negras**, v. 4, n. 4, p. 32-55, 2020. Disponível em: <http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman/article/view/7794> . Acesso 05 JUN 2022.

OLIVEIRA, Stenio Augusto. **Inovações Pedagógicas em Instituições Militares relacionadas ao desenvolvimento dos conceitos da Educação 4.0** 2020. 174 f. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade de Taubaté, Taubaté/SP. 2020. Disponível em: <https://mpe.unitau.br/banco-de-dissertacoes/> Acesso em: 23 JUN 2022.

POMPEO, Daniele Alcalá; ROSSI, Lúcia Aparecida; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: etapa inicial do processo de validação de diagnóstico de enfermagem. **Acta paulista de enfermagem**, v. 22, p. 434-438, 2009. ISSN 1982-0194. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S0103-21002009000400014>. Acesso 15 JUN 2022.

RAMOS VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 14, núm. 41, enero-abril, 2014, pp. 165-189 Pontifícia Universidade Católica do Paraná Paraná, Brasil. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-416x2014000100009](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416x2014000100009). DOI: 10.7213/dialogo.educ.14.041.DS08 . Acesso em: 20 JUN 2022.

ROTHER, Edna Therezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista De Enfermagem**, 20(2), v-vi. 2007. <https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001> . Acesso em 15 JUN 2022.

SALVADOR, P. T. C. de O. *et al.* Uso do software iramuteq nas pesquisas brasileiras da área da saúde: uma scoping review. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, [S. l.], v. 31, 2018. Disponível em: <https://ojs.unifor.br/RBPS/article/view/8645>. Acesso em: 11 JUN 2022.

SALVIATI, Maria Elisabeth. Manual do Aplicativo Iramuteq Planaltina. **DF: Embrapa Cerrados**, 2017. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-do-aplicativo-iramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>. Acesso em 05 SET 2022.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação/ 4. ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005. 138p. Disponível em: [https://tccbiblio.paginas.ufsc.br/files/2010/09/024\\_Metodologia\\_de\\_pesquisa\\_e\\_elaboracao\\_de\\_teses\\_e\\_dissertacoes1.pdf](https://tccbiblio.paginas.ufsc.br/files/2010/09/024_Metodologia_de_pesquisa_e_elaboracao_de_teses_e_dissertacoes1.pdf) Acesso em: 27 JUL 22.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Integrative review: what is it? How to do it?. **Einstein (São Paulo)**, v. 8, p. 102-106, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1679-45082010RW1134>. ISSN 2317-6385. <https://doi.org/10.1590/S1679-45082010RW1134>. Acesso em 07 JUL 2022.

## Análise de *Abstracts* da Área de Aviação: padrões de organização textual e léxico-gramatical

*Analysis of Abstracts from the Aviation Area: patterns of textual and lexico-grammatical organization*

### RESUMO

Este artigo se insere nos Estudos Interdisciplinares sobre Educação, com viés linguístico, descrevendo os padrões de organização textual e as escolhas lexicogramaticais do gênero textual abstract de artigos acadêmicos da área de aviação, coletados no periódico Air Space Power Journal. A análise se dividiu em dois momentos: primeiramente, foram verificados os padrões de organização textual, tendo como base a proposta de Bhatia (1993) que, baseado em Swales (1994, 2004), descreve movimentos e estratégias comumente utilizados em abstracts. Em um segundo momento foram realizadas as análises das escolhas linguísticas, que teve como suporte teórico-metodológico da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (1994) e Halliday & Matthiessen (2004, 2014). Os dados permitem dizer que há, predominantemente, três padrões de organização textual na área e, no que se refere às escolhas linguísticas, há clusters (padrões de coocorrência entre itens lexicais, isto é, grupo de palavras que ocorrem juntas de forma frequente) que são usados em movimentos e estratégias específicas para voltar a atenção do leitor para o objetivo do artigo, bem como o uso de modalidade para expressar resultados e considerações a respeito da pesquisa realizada.

**Palavras-chave:** Ensino Militar; Resumo de artigos científicos; Linguagem acadêmica; Organização textual.

### ABSTRACT

This article is part of Interdisciplinary Studies on Education, with a linguistic bias, describing the patterns of textual organization and lexicogrammatical choices of the abstract textual genre of academic articles in the field of aviation, collected in the journal Air Space Power Journal. The analysis was divided into two moments. The first one consisted of analyzing the patterns of textual organization, based on the proposal of Bhatia (1993) who, based on Swales (1994, 2004), describes movements and strategies commonly used in abstracts. The second one was the analysis of linguistic choices, which had the Systemic-Functional Linguistics of Halliday (1994) and Halliday & Matthiessen (2004, 2014) as theoretical-methodological support. The data allow us to say that there are, predominantly, three patterns of textual organization in the area and, with regard to linguistic choices, there are clusters (patterns of co-occurrence between lexical items, namely, groups of words that occur together frequently) that are used in specific movements and strategies to draw the reader's attention to the objective of the article, as well as the use of modality to express results and considerations about the research carried out.

**Keywords:** Military Education; Research articles' abstract; Academic language; Pattern of textual organization.

**Fernanda Beatriz Caricari de Moraes**  
Academia da Força Aérea - AFA,  
Pirassununga, SP, Brasil  
Email: [fernandafbcm@fab.mil.br](mailto:fernandafbcm@fab.mil.br) e  
[fernandacaricari@gmail.com](mailto:fernandacaricari@gmail.com)

ORCID:  
<https://orcid.org/0000-0001-6075-4101>

**Recebido em: 22 SET 2023**  
**Aprovado em: 28 DEZ 2023**

**Revista Agulhas Negras**  
**ISSN on-line 2595-1084**  
<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



## 1 Introdução

Este artigo apresenta resultados de parte de uma pesquisa que está inserida na linha de interesse da Academia da Força Aérea (AFA) “Educação e Formação de Profissionais Militares”, mais especificamente em “Linguagem, Cultura e Sociedade”, promovendo a análise linguística de artigos acadêmicos da área de aviação, para subsidiar o desenvolvimento de materiais e estratégias de ensino de Língua Inglesa (LI) no curso de formação de Oficiais Aviadores (CFOAV).

Essa pesquisa, aprovada em dezembro de 2022<sup>1</sup>, faz parte de um contexto de pesquisa mais amplo, em que a pesquisadora está inserida, de repercussão internacional, o Projeto Sistêmica, Ambientes e Linguagens (SAL)<sup>2</sup>, cujo foco é descrever línguas na perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional, contando com pesquisadores de diversas instituições do país<sup>3</sup>, membros da Associação de Linguística Sistêmico-Funcional da América Latina (ALSFAL), que mantêm interlocução com pesquisadores dos países das Américas. Um dos objetivos do SAL é a descrição, ensino e aprendizagem de línguas, procurando analisar a linguagem em diferentes contextos, contribuindo para o desenvolvimento de materiais didáticos e práticas pedagógicas com foco na necessidade dos aprendizes.

A experiência anterior com a análise da linguagem acadêmica (MORAIS, 2013, 2014 e 2016) e a experiência profissional como professora de Língua Inglesa como Língua Estrangeira na Academia, motivaram o interesse em pesquisar gêneros acadêmicos na área de aviação, procurando entender as práticas escritas e da sua descrição, possibilitando a melhor elaboração de materiais didáticos para os cadetes, subsidiando o desenho de um curso de extensão para cadetes aviadores.

Entende-se que o domínio da Língua Inglesa é fundamental tanto para o cadete, como para o Oficial que se depara com diferentes missões e tem a LI como a língua franca, usada em interações orais e escritas. Pensando nessas interações escritas e na importância da atualização e estudos da área de aviação, é necessário ter domínio de gêneros textuais acadêmicos, especialmente artigos científicos que são fontes importantes de pesquisas. O artigo acadêmico é o principal meio de divulgação de pesquisas de acadêmicos-cientistas independentemente de suas áreas (MOTTA-ROTH, 2018). Para Bhatia (1993, p. 37), o artigo é importante para o reconhecimento do pesquisador, possuindo uma padronização na comunidade acadêmica, destacando-se as publicações em LI.

Pensando nisso, este artigo faz um recorte e analisa 60 *abstracts* publicados nos últimos dez anos, coletados aleatoriamente da plataforma da revista *Air Space Power Journal*, que reúne além de artigos acadêmicos, resenhas da área de aviação, ambos escritos por diferentes profissionais, de

<sup>1</sup> Publicação no boletim da OM em 01/12/2022.

<sup>2</sup> <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/296525>

<sup>3</sup> UNIFESP, UNICAMP, UFSM, UFRGS, UFOP, UFMG, UFMS, UNB, UFPR, entre outras.



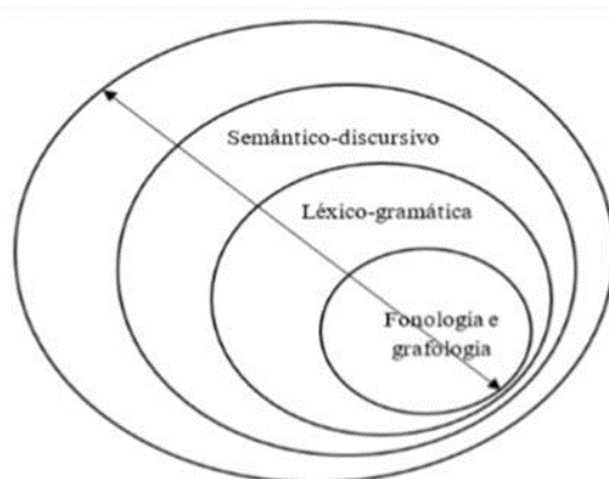
diferentes nacionalidades que têm em comum o interesse de pesquisa nessa área multidisciplinar. Sabe-se que o *abstract* é um texto breve, de um único parágrafo, com aproximadamente 4 a 10 orações. Swales & Feak (2009, p. 282), consideraram que o *abstract* é mais importante para o leitor do que para o autor, tendo em vista que esse texto não é um fator crucial para aceitação ou recusa do artigo para a publicação, embora os editores e/ou pareceristas possam sugerir mudanças. O que os autores querem dizer, na verdade, é que o *abstract* pode afetar o número de pessoas que vão ler o artigo.

Ainda sobre esse aspecto, eles afirmam, baseados em estudos antecessores, que leitores de periódicos acadêmicos usam das técnicas *skimming* e *scanning*<sup>4</sup> para a compreensão de textos e, se eles se interessarem pelos *abstracts*, eles possivelmente vão ler os artigos na íntegra, ou ao menos, parte deles. No item seguinte, a teoria linguística é explanada, para, após, serem abordadas as particularidades do *abstract*, bem como as particularidades da escrita acadêmica.

## 2 A Linguística Sistêmico-Funcional

A abordagem sistêmico-funcional da linguagem, conforme proposta de Halliday (1985, 1994), revisada por Halliday & Matthiessen (2004, 2014), vê a língua como um sistema, em que a organização da linguagem se encontra em primeiro plano, como portadora da funcionalidade. Para fins descritivos, a linguagem é vista como um sistema estratificado, em que os estratos mais abstratos são realizados pelos menos abstratos, conforme figura abaixo:

**Figura 1:** Linguagem como sistema de estratos.



**Fonte:** HALLIDAY & MATTHIESSEN (2014, p. 24).

<sup>4</sup> Trata-se de estratégias de leitura comumente empregadas e ensinadas nos cursos de língua estrangeira. Elas consistem em rápidas passadas de olhos nos textos, direcionadas para objetivos específicos. Enquanto o *skimming* é a leitura rápida para se ter uma ideia geral de um texto, o *scanning* é uma leitura com a busca de fatos específicos. São estratégias usadas para anteceder a leitura atenta e crítica de um texto.



Nessa perspectiva, a linguagem é organizada em diferentes níveis ou estratos, como se pode observar: a semântica, a léxico-gramática e a fonologia. O primeiro nível, a semântica ou o sistema de significados, é formado em fraseado (estruturas gramaticais e itens lexicais), isto é, a semântica é realizada pela léxico-gramática que, por sua vez, é realizada pela fonologia (organização dos sons em estruturas formais e sistemas). Esses sistemas são todos interdependentes e realizam o contexto.

Dessa forma, a linguagem é vista como um recurso usado pelos seres humanos para criar significados; é uma prática social, cujo uso motiva-se por uma finalidade. Nessa perspectiva, se estudam as maneiras pelas quais as pessoas utilizam a linguagem para atingir determinados objetivos em situações específicas dentro de uma sociedade (HALLIDAY, 1994, p. 4). A linguagem é, portanto, organizada funcionalmente por “redes relativamente de escolhas” (GOUVEIA, 2009, p. 15) realizadas pelo falante ou escritor. Essas escolhas se realizam linguisticamente pelas metafunções da linguagem: ideacional, textual e interpessoal.

A metafunção ideacional expressa o que está acontecendo no mundo externo (eventos) ou interno (pensamentos). Estuda a oração como representação, ou seja, estuda-a como um meio de representar padrões de experiência e reflete como o usuário fala ou escreve sobre as ações, as situações, estados, crenças e circunstâncias. A oração, possibilita, por meio das escolhas dos processos (ações), dos participantes (pessoas ou coisas) e das circunstâncias, expressar-se perante o mundo.

A linguagem é, também, utilizada para construir significados interpessoais, ou seja, os significados sobre as relações com outras pessoas e atitudes em relação a elas. A oração também está organizada como um evento interativo, envolvendo falante, ou escritor, e os seus interlocutores. No ato da comunicação, o falante/escritor adota para si um papel de fala e, assim, atribui ao ouvinte/leitor um papel complementar que ele quer que este adote. (HALLIDAY, 1994, p. 68).

A metafunção textual estuda a mensagem e se realiza pela estrutura temática. O sistema temático dá à oração o seu caráter como mensagem. (HALLIDAY, 1994, p. 37). Esta metafunção usa a linguagem para organizar significados experienciais e interpessoais em um todo coerente e linear. Em um texto, esta função se reflete na escolha da posição de uma informação dada ou nova na oração.

Sobre o tema deste artigo, sabe-se que, para analisar as características léxico-gramaticais de *abstracts* de artigos acadêmicos de aviação, pode-se encontrar implicações em vários níveis, nas três metafunções, segundo termos sistêmico-funcionais. Por isso, elas são utilizadas em conjunto, sendo, portanto, uma análise tridimensional, para melhor compreender as características linguísticas desses textos.

### **3 A escrita acadêmica e as particularidades do *abstract***



O interesse pelo estudo da linguagem acadêmica/científica teve início nos anos de 1960, com a publicação do trabalho de Barber (1962), descrevendo o tamanho das sentenças, número de orações por sentença, formas verbais, construções passivas e características das escolhas lexicais. Um pouco antes, houve a publicação do livro “*English and Science*” (MCDONALD, 1929) e “*The Language of Science*” (SAVORY, 1953), ambos mostraram que a linguagem da ciência é particular e não estática, assim como toda linguagem se modifica com o passar do tempo. Somente nos anos 90, houve um interesse pedagógico em se ensinar a linguagem acadêmica para usuários de inglês como língua estrangeira, visto que as publicações se padronizaram nessa língua, tornado o seu domínio tanto na compreensão, como na produção escrita, essenciais para a vida acadêmica.

Gross (1996) mostrou interesse para além das escolhas linguísticas, analisando a retórica da ciência, a construção da argumentação e como ela é codificada nas publicações escritas. Além desse interesse, Gross se preocupou em entender como as coisas são descritas/ditas, isto é, a forma como o discurso é construído pela língua, pelas escolhas feitas.

Também houve estudos de cunho mais sociológico (VALLE, 1999; ATKINSONM 1999), que se debruçaram em entender como a comunidade científica se estabelece nas publicações. Na mesma época, Gross *et al.* (2002) se aprofundam na análise linguística, verificando as características de estilo dessa linguagem, concentrando-se em: pronomes pessoais, expressões avaliativas, expressões poéticas, supressão de agentes em construções passivas, agentes fictícios, expressões quantitativas e tipos de citações. Como se pode observar, neste estudo o interesse pelas formas de impessoalização do discurso já existia, porém sem uma preocupação pedagógica de como ensiná-las, empoderando os aprendizes nas habilidades de compreensão e produção de textos.

Entende-se que a língua é parte das relações sociais construídas dentro das comunidades, sendo assim, é de fundamental importância compreender como os pesquisadores da área de aviação publicam seus trabalhos científicos em Língua Inglesa, analisando suas características linguísticas para, posteriormente, contribuir para que os alunos desenvolvam habilidades de leitura e escrita de gêneros acadêmicos que são importantes tanto na vida acadêmica do Cadete, como na vida de um Oficial em constante atualização.

Para compreender a língua e como ela é utilizada para diferentes propósitos, é imprescindível ter uma teoria linguística que forneça ao analista condições para verificar como as escolhas linguísticas ocorrem. Dessa maneira, a Linguística Sistêmico-Funcional (doravante LSF) considera as funções tanto internamente, em termos de como diferentes escolhas da língua constroem o significado, como externamente, em como a língua funciona na sociedade como um meio de comunicação, especialmente em comunidades discursivas distintas, que possuem usos específicos.

Banks (2010) argumenta que a língua está intimamente associada à sua forma, isto é, as suas escolhas linguísticas. Para ele, independentemente da abordagem utilizada, é a forma que precisa ser



analisada em algum grau para se observar como o discurso é construído. Baseando-se nessa premissa, pretende-se analisar minuciosamente as escolhas linguísticas das produções científicas/acadêmicas da área de aviação para mapear suas características linguísticas na LI. Inicialmente os abstracts são analisados, porém pretende-se ampliar para outros gêneros, como artigos científicos e resenhas<sup>5</sup>, mapeando em diferentes textos como os pesquisadores de aviação escrevem. O diferencial deste trabalho é que se faz uso de ferramenta computacional que auxilia a análise de dados, gerando considerações confiáveis sobre os padrões linguísticos mais frequentes nessa área de estudos.

Para Banks (2010), a LSF é a teoria que melhor combina as características do funcionalismo, permitindo a análise minuciosa de elementos linguísticos com abertura para considerações sociológicas que possibilitam entender a língua em sociedade. A língua não é apenas uma questão de significado de forma abstrata, mas é significado em contexto. A língua é criada e é parte da situação social: a relação da linguagem com o sistema social não é simplesmente uma dialética natural mais complexa, na qual a linguagem simboliza ativamente o sistema social, criando assim, bem como sendo criada por ele<sup>6</sup> (HALLIDAY, 1978, p. 183).

O nível semântico da língua pode ser comprimido nas 3 metafunções descritas na seção anterior deste artigo, ideacional, interpessoal e textual. Assim, são ligadas às funções semânticas por 3 variáveis de registro. Relacionada à metafunção ideacional, há a variável de campo, que é tida como a atividade que está acontecendo, incluindo o conteúdo da comunicação. A metafunção interpessoal está ligada às relações; é ela que organiza a relação entre os participantes da comunicação. Por fim, a metafunção textual está ligada ao modo, que é a forma pela qual a comunicação se dá (escrita ou falada).

Pensando no contexto desta pesquisa, pode-se dizer que os artigos acadêmicos têm como campo a pesquisa científica e a comunicação de seus resultados, além de serem o meio mais importante para divulgação e informação acerca das pesquisas na área. Especificamente sobre os *abstracts* inseridos nos artigos, eles podem ser caracterizados como um texto em que os leitores têm um acesso rápido ao conteúdo do artigo. É função do *abstract* encapsular a essência do artigo (MOTTA-ROTH, 2018, p. 152). Essa função é essencial, especialmente porque os profissionais precisam estar atualizados com as investigações e inovações da área de estudo.

Os *abstracts* de artigos acadêmicos têm a função de resumir, indicar e predizer, em parágrafo único, o conteúdo e a estrutura do texto integral (MOTTA-ROTH, 2018, p. 152). Eles funcionam

<sup>5</sup> Projeto de Iniciação Científica vigente.

<sup>6</sup> Texto original: [...] *the relation of the language to the social system is not simply one of expression but a more complex natural dialectic in which language actively symbolizes the social system, thus creating as well as being created by it.*



como uma fonte rápida de informação precisa e completa, persuadindo o leitor a continuar a leitura do artigo todo, mostrando a importância da pesquisa e dos resultados.

Sua organização retórica e organização textual se assemelha à do artigo acadêmico. Bhatia (1993), por meio do trabalho de Swales (1990), propõe dividir as partes do *abstract* de acordo com os movimentos retóricos, descritos da seção seguinte deste artigo. Eles foram importantes para categorizar os *abstracts* de aviação no que se refere à descrição esquemática e a organização da informação.

#### 4 Metodologia de pesquisa

Para entender como os *abstracts* de aviação são construídos em termos de organização textual e escolhas léxico-gramaticais, foi necessário realizar duas etapas de análise. A primeira delas consistiu na leitura e na busca de padrões textuais, procurando entender como os *abstracts* de aviação são organizados. Para isso, comparou-se com a proposta descritiva de Bhatia (1993), que, baseado em Swales (1990), descreve quatro principais movimentos na composição do *abstract*, conforme segue abaixo:

1. Movimento: introdução do propósito
  - Estratégia 1: indicando a intenção do autor e/ou
  - Estratégia 2: levantando a hipótese e/ou
  - Estratégia 3: apontando objetivos e/ou
  - Estratégia 4: apresentando o problema a ser solucionado
2. Movimento: descrição da metodologia
  - Estratégia 1: apresentando o quadro teórico-metodológico adotado e/ou
  - Estratégia 2: incluindo informações sobre o corpus e/ou
  - Estratégia 1: descrevendo os procedimentos ou métodos utilizados e/ou
  - Estratégia 1: indicando o escopo da pesquisa
3. Movimento: Síntese dos resultados
  - Estratégia 1: apontando observações sobre os dados analisados e/ou
  - Estratégia 2: apresentando os resultados encontrados e/ou
  - Estratégia 3: sugerindo soluções para o problema (se apontado no movimento 1)
4. Movimento: Apresentação das conclusões
  - Estratégia 1: interpretando os resultados e/ou
  - Estratégia 2: apontando inferências sobre os resultados e/ou
  - Estratégia 3: indicando implicações acerca dos resultados obtidos e/ou



#### Estratégia 4: apontando aplicações dos resultados obtidos.

Basicamente, esses movimentos mostram: o que o pesquisador fez; como o pesquisador fez; o que o pesquisador encontrou e o que ele concluiu. Esse padrão descritivo foi essencial para verificar se os movimentos estão presentes nos *abstracts* e quais são as principais estratégias utilizadas para sumarizar a pesquisa realizada na redação do gênero.

Pesquisadores antecessores já aplicaram esse modelo na análise de gêneros acadêmicos (MOTTA-ROTH, 1995, ARAÚJO, 1996) e, também na elaboração de unidades didáticas para o ensino de resumos acadêmicos em trabalhos anteriores (MORAIS, 2013, 2016).

A segunda etapa de análise se concentrou em verificar as escolhas léxico-gramaticais feitas pelos pesquisadores da área, no que se refere às preferências linguísticas que foram observadas pela lista de frequência (*wordlist*) do programa *WordSmith Tools* v. 5 (SCOTT, 2018). É a partir desta ferramenta que são observadas as palavras mais frequentes e, por meio das concordâncias (Concord), observaram-se os contextos de uso dessas palavras em todo o *corpus* de estudo, entendendo como elas são utilizadas nos textos.

## 5 A formação do *corpus* e o tratamento computacional

Para a realização deste estudo, foram coletados 60 *abstracts* de artigos científicos, publicados nos últimos 10 anos na revista *Air Space Power Journal*, um importante periódico mantido pela Air University (AU), sediada em Alabama, Estados Unidos.

Segundo o *site* dessa Instituição<sup>7</sup>, a AU é um componente importante do Comando de Educação e Treinamento Aéreo, além de ser o principal agente para a educação da Força Aérea, com programas de pré-comissionamento para novos oficiais; programas de pós-graduação em disciplinas militares especializadas; desenvolvimento militar profissional progressivo e de carreira para oficiais, alistados e aviadores civis; e programas especializados para nomeados do gabinete dos EUA, civis do serviço executivo sênior e oficiais generais.

A Instituição objetiva formar aviadores a alavancar o poder aéreo, espacial e do ciberespaço para alcançar os objetivos de segurança nacional, possuindo programas de educação continuada profissional especializada. Além disso, fornecem conhecimentos científicos, tecnológicos, gerenciais e outros profissionais para atender às necessidades da Força Aérea Americana. Também é destaque nas pesquisas sobre o ambiente de segurança em evolução; as ameaças emergentes; os usos futuros para energia aérea, espacial e do ciberespaço; o trabalho em equipes conjuntas e de coalizão e

<sup>7</sup> <https://www.airuniversity.af.edu/About/>



ambientes multiculturais; a educação; liderança militar; gestão; e outros tópicos que contribuem para o desenvolvimento de oficiais. Sendo assim, a revista *Air Space Power Journal* é um reflexo do engajamento da Instituição com esses temas de pesquisa, publicizando trabalhos de pesquisadores americanos e estrangeiros, militares e civis.

Os 60 *abstracts* que compõe o corpus da pesquisa foram publicados nos últimos dez anos e coletados aleatoriamente da página da publicação, para que se possa obter padrões linguísticos, independentemente das áreas de estudos dos artigos.

Optou-se por armazená-los em arquivos individuais no formato *txt* para poderem ser submetidos ao tratamento computacional possibilitado pela ferramenta *WordSmith Tools* v. 5 (SCOTT, 2018).

## 6 Análise dos dados

Durante a leitura minuciosa de cada *abstract* que compõe o *corpus*, procurou-se destacar os diferentes movimentos, propostos por Bhatia (1993), bem como os estágios. Notou-se que não há um único padrão no que se refere à organização textual, o que mostra uma não obrigatoriedade na redação desse texto para submissão na revista.

Ao buscar as condições e regras de submissão na página da revista, notou-se que, embora haja uma série de regras para os autores adequarem seus textos, no que se refere ao gênero estudado há apenas a limitação da extensão (no máximo 150 palavras), contendo os elementos: objetivo, abordagem/teoria utilizada, nicho (o que a presente pesquisa se destaca entre outras realizadas) e a relevância do trabalho.

Na leitura dos *abstracts*, foi verificado que esses elementos não seguem essa ordem organizacional descrita, tendo variações, especialmente no que se refere à contextualização do leitor para a temática a ser tratada no artigo, não sendo obrigatório, porém bastante presente nos textos.

Na checagem dos padrões, surpreendentemente, não foi encontrado nenhum *abstract* que seguia os elementos descritos na página da revista e, também, nem todos os movimentos descritos em Bhatia (1993).

No entanto, essa primeira etapa permitiu chegar a três categorias distintas no que se refere à organização textual dos *abstracts* de aviação:

- Categoria 1: *abstracts* com longa contextualização e resultados



**Quadro 1:** Movimentos e estratégias da organização textual da categoria 1.

|                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------|
| Movimento 1: introdução da temática                                  |
| Estratégia 1: inserindo-se em um campo de estudos e/ou               |
| Estratégia 2: contextualizando o problema                            |
| Movimento 2: descreve o método*                                      |
| Estratégia 1: descrevendo o quadro teórico-metodológico adotado e/ou |
| Estratégia: descrevendo os procedimentos ou métodos utilizados       |
| Movimento 3: Sintetiza dos resultados*                               |
| Estratégia 1: apontando observações sobre os dados analisados        |
| Movimento 4: apresentações das conclusões                            |
| Estratégia 1: apontando inferências sobre os resultados obtidos      |
| Estratégia 2: apontando limitações da pesquisa.                      |

**Fonte:** A autora

Essa categoria corresponde a 33% dos *abstracts*, sendo um padrão bastante frequente e que oferece ao leitor uma contextualização ampla da temática. Os movimentos 2 e 3 estão com asteriscos, pois foram encontrados em apenas 20% dos textos, não sendo movimentos recorrentes desta categoria. Sendo assim, nesta análise decidiu-se enfatizar em detalhes os movimentos e estratégias mais recorrentes, que aparecem na totalidade de *abstracts* dessa categoria. Notou-se que o movimento 1 (introdução à temática) objetiva dar um panorama global ao leitor, resgatando um conhecimento prévio da temática, representando, muitas vezes, fatos políticos importantes para explicar o contexto da pesquisa, como na ocorrência abaixo:

1. *Russia's annexation of Crimea, which began in late February 2014, was met with economic sanctions by a US---led coalition. These measures included a ban on the provision of technology for oil and gas exploration and a ban on the provision of credits to Russian oil companies and state banks. These sanctions were intended to affect the Russian national budget immediately and thereby "punish" Russia through nonmilitary means. (Abstract14).*

Observou-se que, do ponto de vista textual, essas contextualizações trazem em posição temática grupos nominais formando um tema múltiplo que condensa informações importantes. É



importante enfatizar que construções passivas como a acima são comuns no *corpus* e, segundo Banks (2010) essas construções são, provavelmente, as mais frequentes, citadas como típicas da escrita científica. Destaca-se também, nessa contextualização, informações específicas trazidas logo no início do texto para descrever algo específico no contexto militar (2 e 3) ou um problema global (3):

2. *Squadron command **is** a critical position within the United States Air Force, requiring officers selected for command to maximize their expertise and leadership talents to balance near- and long-term objectives in the pursuit of mission execution. (Abstract18).*
3. *The current Air Force officer evaluation and promotion system **is** only a "snapshot in time" rendered by an immediate supervisor. (Abstract34).*
4. *Climate change **is** reshaping global geopolitics, and the Arctic is now in the crosshairs of geostrategic competition. Because of these changes, more stakeholders than ever are strategizing about the Arctic. (Abstract22).*

Chama-se a atenção para o uso de processos relacionais que, nos dois primeiros, estabelecem relação identificado-identificador, definindo a posição militar e a avaliação e o sistema de promoção atual da Força Aérea dos Estados Unidos. Quando se tem essa relação, é possível trocar os elementos de posição (identificador-identificado), sem alteração de significado. É importante destacar que o processo relacional *is* é bastante frequente. Segundo a lista de palavras, *is* ocupa a 11ª posição, ocorrendo em 66,66% dos textos, tendo usos em diferentes movimentos e estratégias analisados, conforme análise da pesquisa.

Em 4, há uma caracterização do Portador *climate change*, fenômeno amplamente conhecido, porém aqui é elucidado com questões geopolíticas que são destaque na pesquisa sumarizada por esse *abstract*.

Pode-se salientar, nesta categoria, o uso do modal *must*, que exprime obrigação em construções como os das ocorrências abaixo do movimento 4, estratégia 2 (explicitas no quadro 1):

5. *The United States **must** expand its relationships with other nations to include research and development of new capabilities, not merely transferring technology. By leveraging its partners' broad and diverse technology investments and talents, the United States can mass research- and- development efforts to counter China's high- tech breakout and avoid being outgunned and outmatched. (Abstract20).*
6. *Strategic leadership concepts **must be** incorporated into pre-command officer development to meet the challenges of today's Air Force. (Abstract18)*
7. *SOF (Special Operations Forces) **must** align with and learn from the Indigenous people of the High North and share the responsibility for defending the homeland. (Abstract22).*

Essas construções correspondem aos últimos movimentos, momento que, após a contextualização do leitor, os pesquisadores exprimem sua opinião, de forma bastante assertiva, e encerram o texto. Nota-se que os Atores (Sujeitos) das orações são Instituições em 5 e 7 e conceito



em 6, que deve ser incorporado pela Instituição. Essas asserções, feitas com modais de valor alto de modalidade, representam o último movimento do texto, sendo a conclusão do estudo.

O uso de modais está ligado à modalidade, que é vista pela Linguística Sistêmico-Funcional, pela metafunção interpessoal, como o espaço entre o “sim” e o “não”. É um importante recurso da linguagem para que o usuário possa expressar seus julgamentos e atitudes.

Em pesquisas anteriores, na análise de artigos acadêmicos, de várias áreas do conhecimento (MORAIS, 2013, 2014), observou-se que construções muito assertivas, em que o pesquisador assume interpretações e conclusões fundadas na pesquisa realizada, explicam o fato da modalidade ser bastante comum. Em áreas em que há um maior distanciamento do pesquisador, a tendência é que haja menos ocorrência de modalidade.

Ainda neste movimento e estratégia, tem-se um caso de modal de baixo envolvimento, o *should*:

8. *To develop the desired “ISR professionals, with deep expertise in information fusion,” the Air Force **should** establish a program to purposefully train select personnel who possess experience in intelligence and aptitude for advanced intelligence work in multi-source fusion intelligence, and then staff positions requiring the production of fusion intelligence with this cadre of trained personnel. (Abstract27).*

Neste caso, o modal exprime um conselho, uma recomendação para a Força Aérea. O grau de comprometimento é menor. É importante que, em pesquisas futuras, se observe o uso dos diferentes graus de modalidade, que apontam maior ou menor grau de certeza sobre a validade da proposição. Dessa forma, a escolha do escritor pode expressar maior ou menor comprometimento ou responsabilidade quanto ao que é reportado no texto.

Relacionado às questões da modalidade e às relações estabelecidas entre autor e leitor, averiguou-se que as construções dessa categoria estavam utilizando a voz impessoal e, surpreendentemente, foi encontrado um único *abstract* que utiliza a primeira pessoa do plural:

9. *Finally, **we** use limited data to speculate on impacts of the recent 2022 sanctions on Russia and find that, in contract, these newer sanctions have increased interdependence between the EU and China. (Abstract14)*

A estratégia utilizada diferia das apontadas por Bhatia (1993) e, por isso, foi intitulada por esta pesquisa como a segunda estratégia encontrada, sendo responsável pelos apontamentos das limitações da pesquisa. É o único movimento do texto em que há explicitamente os pesquisadores no texto. É consenso de que a linguagem acadêmica preza a objetividade e a impessoalidade. Banks (2010) cita Gross *et al.* (2002) ao tratar do aprofundamento da análise linguística, verificando as características de estilo dessa linguagem, concentrando-se em: pronomes pessoais, expressões



avaliativas, expressões poéticas, supressão de agentes em construções passivas, agentes fictícios, expressões quantitativas e tipos de citações. Como pode-se observar, neste estudo o interesse pelas formas de impessoalização do discurso já existia, porém, sem uma preocupação pedagógica de como ensiná-las, empoderando os aprendizes nas habilidades de compreensão e produção de textos.

- Categoria 2: *abstracts* com contextualização seguida dos objetivos e resultados

**Quadro 2:** Movimentos e estratégias da organização textual da categoria 2.

Movimento 1: introdução da temática

Estratégia 1: inserindo-se em um campo de estudos e/ou

Estratégia 2: apresentando o problema a ser solucionado (objetivo)

Movimento 2: descreve o método\*

Estratégia 1: descrevendo o quadro teórico-metodológico adotado e/ou

Estratégia: descrevendo os procedimentos ou métodos utilizados

Movimento 3: Sintetiza dos resultados\*

Estratégia 1: apontando observações sobre os dados analisados

Movimento 4: apresentações das conclusões\*

Estratégia 1: apontando inferências sobre os resultados obtidos

Estratégia 2: apontando limitações da pesquisa.

**Fonte:** A autora

Nesta categoria, encontram-se 16 (26,6%) *abstracts* que, diferentemente da categoria anterior, além de apresentarem a contextualização do problema, inserindo o leitor no contexto pesquisado, apresentam o objetivo do estudo, por meio de construções verbais que, em suas projeções, delimitam seu escopo.

Assim como na categoria anterior, os movimentos 2, 3 e 4 não são obrigatórios, mas podem ocorrer nessa categoria, o que mostra que não há um padrão específico a ser seguido, mas várias variações de organização textual aceitas pelo periódico. Em percentuais, pode-se dizer que a maioria (37,5%) apresenta somente as estratégias do movimento 1 ou, apresenta uma combinação dos movimentos 1 e 4 (37,5%). Os demais apresentam a combinação do movimento 1, 3 e 4 (12,5%) ou combinação dos movimentos 1, 2 e 3 (12,5%).

No movimento 1, após a contextualização do assunto (estratégia 1), o escritor apresenta, na estratégia seguinte, o objetivo do artigo que pode ser representado por meio de construções verbais,



com o uso do verbo *argue*, seguido de projeções que complementam a contextualização do nicho a ser investigado:

10. The article **argues** that New Delhi's strategy is aimed at containing China's influence in the region while also safeguarding India's own interests. (Abstract15).
11. This article **argues** that a new generation of artificial intelligence-enhanced conventional capabilities will exacerbate the risk of inadvertent escalation caused by the commingling of nuclear and nonnuclear weapons. (Abstract3).
12. The article **argues** that airpower's effectiveness is not limited to defense forces but spans the industrial domain. (Abstract28).

No contexto acadêmico, o verbo *to argue* é usado com o sentido de discutir, debater, defender, argumentar, tendo na oração projetada a ideia defendida no estudo. Ignatieva e Rodríguez-Vergara (2015) compararam, em artigos acadêmicos, as construções verbais em Língua Inglesa e em Língua Espanhola e verificaram que esse tipo de construção é mais comum na LI. Além de reportar descobertas de estudos antecessores, eles são comumente utilizados em formato de clusters (padrões de coocorrência entre itens lexicais, isto é, grupo de palavras que ocorrem juntas de forma frequente) para sintetizar o propósito e o conteúdo do artigo, colocando, em posição de Agente, um ser inanimado “*this article argues*”. Esses processos são clusterizados em um parágrafo, por funcionarem juntos na construção de um movimento da introdução, sendo a parte em que o autor anuncia sua pesquisa (SWALES, 1990 e SWALES & FEAK, 2009).

Nos *abstracts* foram encontrados outro padrão de cluster (*this article examines*) que possui o mesmo funcionamento das ocorrências anteriores, no movimento 1 estratégia 2:

13. This article **examines** the Indo- Pacific strategies of different countries to identify the areas where India's interests converge with other participating countries. It **argues** that despite varying in contour, the Indo--Pacific strategies of leading global powers converge on several important issues including supply--chain diversification, cyber and maritime security, and improving connectivity, which opens interesting economic opportunities for India. (Abstract13).
14. This article **examines** China's vision and the end it foresees for its contemporary space activities (grand visions), which might lead to and determine the imagined shape of governance in space. It **identifies** strains of nationalism and internationalism and specifically **discusses** Chinese policy attitudes and aspirations related to space-based solar power... (Abstract5).
15. To address the question, this article **examines** contemporary Chinese military writings and doctrine and draws on Julian Corbett's theory of sea denial, applying the tenets of this theory to Taiwanese airpower strategy. (Abstract6).

No entanto, diferentemente dos clusters anteriores que projetam uma oração, o termo “*this article examines*” é seguido de grupos nominais que funcionam como Meta, participante do processo material que sofre a ação. Chama-se a atenção para a ocorrência 13, que, no período seguinte ao



cluster, possui uma oração com processo verbal “argue” seguido de oração projetada, utilizada para discutir uma análise da pesquisa. Em 14, na oração seguinte ao cluster, uma oração mental, com o processo “identifies”, tendo como fenômeno “*strains of nationalism and internationalism*”, que indica uma tensão, um desgaste que é detalhado pelas discussões trazidas sobre as aspirações e atitudes políticas da China, objeto de estudo dessa pesquisa.

Foram encontrados também no movimento 1, após a estratégia de contextualização do leitor, o cluster com o processo “*explore*”, “*the purpose of this article is to explore*”:

16. *The purpose of this paper is to **explore** how our current modernization programs may be affected by IW and the impact this could have in the National Security Strategy. (Abstract23).*
17. *The purpose of this article is to **explore** these developments and **present** insights involving the importance of developing DOD’s Arctic Warriors and the role of the Arctic CTC. (Abstract29).*

Entende-se que, neste contexto acadêmico, o verbo *explore* funciona como processo material, próximo ao mental (do tipo cognitivo), com sentido próximo a investigar, estudar. Seguido ao processo, tem-se uma oração encaixada que expande a informação, um dos usos principais desse tipo de oração em contextos acadêmicos.

Para Cabral (2022), as orações encaixadas são um recurso poderoso e bastante utilizado na linguagem escrita. Sendo assim, a oração encaixada “*how our current modernization programs may be affected by IW and the impact this could have in the National Security Strategy*” constitui a Meta do processo material *explore*, podendo ser vista como um pós-modificador de *explore*. É por meio dessa expansão que o autor consegue especificar e diferenciar o objetivo da pesquisa.

Enquanto em 17 há uma sequenciação de ações, em *explore*, tem-se a Meta “*these developments*”, a conjunção aditiva “*and*” ligando ao outro processo material “*present*” e a meta “*insights*”. A seguir, há uma outra oração encaixada reduzida de gerúndio que também permite a expansão “*involving the importance of developing DOD’s Arctic Warriors and the role of the Arctic CTC*”, delimitando o foco do estudo. Sobre as orações verbais, Banks (2010) mostra que muitas delas são na verdade construções relacionais, pois são utilizadas, particularmente, para identificar, descrever, funcionando como construções relacionais identificadoras.

A seguir, a última categoria que difere das anteriores, por não ter uma longa contextualização e iniciar o *abstract* com a estratégia 1, apresentando o objetivo do estudo.

- Categoria 3: *abstracts* que iniciam com os objetivos do artigo e apresentam as conclusões



**Quadro 3:** Movimentos e estratégias da organização textual da categoria 3.

|                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------|
| Movimento 1: introdução da temática                                  |
| Estratégia 1: apresentando o problema a ser solucionado (objetivo)   |
| Movimento 2: descreve o método*                                      |
| Estratégia 1: descrevendo o quadro teórico-metodológico adotado e/ou |
| Estratégia: descrevendo os procedimentos ou métodos utilizados       |
| Movimento 3: Sintetiza dos resultados*                               |
| Estratégia 1: apontando observações sobre os dados analisados        |
| Movimento 4: apresentações das conclusões                            |
| Estratégia 1: apontando inferências sobre os resultados obtidos ou   |
| Estratégia 2: apontando limitações da pesquisa.                      |

**Fonte:** A autora

Esta última categoria se assemelha com as anteriores, porém, ao contrário das categorias anteriores, na 3 não há longos períodos com contextualização da área e do objeto de estudo. Os *abstracts* desta categoria se iniciam com os objetivos, podendo apresentar os movimentos 2 e 3 (com asteriscos) e se encerram com a apresentação das conclusões, ora utilizando a estratégia 1, inferindo os resultados obtidos, ora pela estratégia 2, apontando limitações da pesquisa.

Assim, como na categoria anterior, nesta há usos frequentes de clusters, especialmente para apresentar ao leitor o objeto de estudo, em construções iniciadas por “this article examines”, “this article explores”, “this article analyses” e variações, como: “this article discusses”, “this paper proposes” e “this article argues”, como se pode observar nas ocorrências abaixo:

18. ***This article analyzes** the strategic partnership between the United States and Indonesia, focusing on their air force relations in the context of China’s territorial claims in the South China Sea and Indonesia’s Natuna Sea. (Abstract27).*
19. ***This article analyzes** the challenges that China faces in developing an effective command-and--control (C2) structure to support its out--of--area military operations. (Abstract39).*
20. ***This article explores** the status and opportunity space of additive manufacturing (AM) for defense efforts, while explaining its shaping for multidomain (land, air, maritime, space, and cyberspace) applications through strategic and operational agility. (Abstract2).*



21. ***This article examines*** whether horizontal escalation strategies—threats to geographically expand a conflict—can help deter Russian aggression or manage escalation in a US/NATO-Russia crisis. (Abstract10).

Pode-se observar nessas construções que as metas que acompanham os processos possuem o artigo definido “the”, usado para apresentar o objeto de estudo, seguido de orações encaixadas que expandem a descrição, favorecendo o entendimento do objetivo do estudo. Com exceção da ocorrência 21, tem-se uma oração na posição de Meta, representando uma hipótese do estudo que é examinada no trabalho.

Foram encontradas construções que, diferente dos materiais, expressam o dizer. Elas são um importante recurso no contexto acadêmico, pois projetam fenômenos que somente existem no nível da linguagem (no caso de processos verbais). A estrutura prototípica da projeção é o complexo oracional formado pelas orações projetada e projetante, conforme ocorrências seguintes:

22. ***This article argues*** that, since 2013, China’s involvement in Arctic affairs has accelerated, and Beijing has begun to assert its political and economic ambitions more formally in its white papers, Vision for Maritime Cooperation Under the Belt and Road Initiative, China’s Arctic Policy, and China’s National Defense in the New Era. (Abstract28).
23. ***This article argues*** that contrary to some scholars’ opinions, the Russian invasion of Ukraine has helped to cement the United States’ preeminent position in global affairs. (Abstract19).
24. ***This article argues*** that airpower’s effectiveness is not solely defined by technological advantage, control of air, or capability to undertake strategic or tactical air strikes but rather by the synergy between the services and members of alliances and the adaptability of industry and people. (Abstract40).

Chama-se a atenção para o fato do participante do processo verbal (Dizente) *argue* não ser um ser animado, como a concepção teórica adotada nesse trabalho sugere. Isto é, os autores colocam em posição de Dizente uma entidade não animada, *this article*.

Em trabalhos anteriores, Moraes (2016) já havia notado a alta incidência de processos verbais com participantes inanimados. Além desse recurso, a escrita acadêmica exige muitos outros para que o pesquisador se distancie do texto, impessoalizando o discurso. É um fenômeno característico da linguagem científica, que busca ser objetiva e com foco nas ações, nos processos que envolvem as pesquisas e não em quem as fez (MORAIS, 2016, p. 2).

O mesmo pode ser encontrado nas ocorrências seguintes:

25. ***This paper proposes*** a need for negotiation as an engaged leadership competency throughout the military. ***The paper speaks*** to the unique aspects of negotiation and conflict resolution in both benign and hostile military environments. (Abstract16).
26. Finally, ***the article explains*** how SOCNORTH operationalized Northern Approach during exercise Arctic Edge 2022. ***The article concludes*** with a description of lessons learned being



- applied, tactics, techniques, and procedures put into action, and a vision for future SOF operations in the Arctic. (Abstract21).*
27. Finally, **the article argues** that airpower's effectiveness is not limited to defense forces but spans the industrial domain. (Abstract4).
28. **The article suggests** that while the PLA's concepts and doctrine may offer potential vulnerabilities, the United States should also be wary of blindly adopting the PLA's approach, as it may fall short of the leap from industrial to information age warfare. (Abstract8).

É importante mencionar que os últimos dois exemplos fazem parte da última estratégia e representam os achados do trabalho. Assim, pode-se dizer que os clusters com processos verbais não ocorrem somente no movimento 1 dos *abstracts*, mas também são utilizados no último movimento para fazer inferências sobre os resultados obtidos.

## 7 Considerações Finais

Com base nos dados desta análise, pode-se concluir que, no que se refere aos padrões organizacionais dos *abstracts* de artigos científicos de aviação, há 3 padrões encontrados: o primeiro enfatiza, na maior parte do texto, a contextualização do escopo de estudo; o segundo, além de trazer a contextualização, faz a referência ao objetivo do estudo; enquanto o terceiro já se inicia com o objetivo do estudo. Em nenhum desses padrões, os movimentos de descrição dos métodos empregados ou a discussão dos resultados parecem ser obrigatórios. Porém, eles trazem um fechamento do texto, com o movimento de conclusão e/ou indicação de limitações da pesquisa.

Esses padrões descritos são fundamentais para uma futura testagem em outros gêneros científicos. Pretende-se ampliar o *corpus* para realização de testes, verificando se os mesmos padrões linguísticos são incidentes. Essa ampliação envolverá a participação de cadetes da Academia da Força Aérea, especialmente em pesquisas de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

É importante destacar que o presente estudo utilizou dados quantitativos como ponto de partida e, também, para complementar a análise qualitativa, sob o suporte teórico-metodológico da LSF, que procura ver o sistema linguístico em termos de sua função na sociedade, compreendendo nos contextos para entender as preferências e os significados dos usos e das características da área multidisciplinar de aviação.



## Referências

- ARAÚJO, A.D. **Lexical signalling: a study of unspecific nouns in book reviews**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – UFSC. Florianópolis, 1996.
- ATKINSON, D. **Scientific discourse in sociohistorical context: the philosophical transaction of the Royal Society of London, 1675-1975**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1999.
- BANKS, D. **The Development of Scientific Writing: Linguistic Features and Historical Context**. London: Equinox, 2010.
- BARBER, C.L. Some measureable characteristics of scientific prose. IN: F. BEHRE (Ed.), **Contributions to English Syntax and Philology**. Stockholm: Almqvist and Wiksell, 1962.
- BHATIA, V. K. **Analyzing genre: language use in professional settings**. Longman, 1993.
- CABRAL, S. S. O que é encaixamento na Linguística Sistêmico-Funcional? Revista **ENTRELETRAS** (Araguaína), v. 13, n. 1, jan./abr. 2022.
- GOUVEIA, C. A. M. Texto e gramática: uma introdução à linguística sistêmico-funcional. **Matraga**, v. 16, n. 24, p. 13-47, jan./jun. de 2009.
- GROSS, A. **The rhetoric of science**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996.
- GROSS, A., HARMON, E.J. & REIDY, M. **Communicating Science: The Scientific Article from the 17<sup>th</sup> Century to the Present**. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- HALLIDAY, M. A. K. **Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning**. London: Edward Arnold, 1978.
- HALLIDAY, M. A. K. **An Introduction to Functional Grammar**. London: Edward Arnold, 1985.
- HALLIDAY, M. A. K. **An Introduction to Functional Grammar**. London: Edward Arnold, 1994.
- HALLIDAY, M. A. K., & MATTHIESSEN, C.M.I.M. **An Introduction to Functional Grammar**. Londres: Edward Arnold. Third Edition, 2004.
- HALLIDAY, M. A. K., & MATTHIESSEN, C.M.I.M. **An Introduction to Functional Grammar**. Londres: Edward Arnold, 2014.
- IGNATIEVA, N. & RODRÍGUEZ-VERGARA, D. Verbal Processes in Academic Language in Spanish: Exploring Discourse Genres within the Systemic Functional Framework. **Functional Linguistic**, v.2, n.2, 2015.
- McDONALD, P. **English and Science**. Kingsport, TN: D. Van Nostrand, 1929.
- MORAIS, Fernanda Beatriz Caricari de. **Entre alhos e bugalhos – os usos do clítico SE na escrita acadêmica**. Tese de Doutorado. PUC-SP. 2013.
- MORAIS, Fernanda Beatriz Caricari de. Os dizentes nos artigos científicos de Linguística: um estudo baseado na Linguística Sistêmico-Funcional e com o auxílio da Linguística de Corpus. **Letras & Letras** (Online), v. 30, p. 46-63, 2014.
- MORAIS, Fernanda Beatriz Caricari de. Variação de usos do clítico ‘se’ na comunidade acadêmica: um estudo descritivo com base na Linguística Sistêmico-Funcional. **Cadernos de Linguagem & Sociedade**. V. 22 (1), 2016.
- MOTTA-ROTH, D. **Rethorical features and disciplinary cultures. A genre-based study of academic book reviews in linguistics, chemistry and economics**. Tese de Doutorado. UFSC, 1995.
- MOTTA-ROTH, D. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola, 2018.
- SAVOY, T. H. **The language of science: its growth, character and usage**. London: Andre Deutsch, 1953.



SCOTT, M. R. **Wordsmith Tools v. 8.** Software for text analysis. Oxford University Press, 2018.

SWALES, J. M. **Genre analysis – English in academic and research settings.** Cambridge University Press, 1990.

SWALES, J. M. & FEAK, C. B. **Academic writing for graduate students.** Michigan: The University of Michigan Press, 2009.

VALLE, E. **A collective intelligence: the life sciences in the Royal Society as a scientific discourse community.** Turku: Angliana Turkuensia, 1999.

## A Influência do Desenvolvimento de Habilidades Emocionais para o Enfrentamento de Situações Estressoras na Formação Militar

### *The Influence of Developing Emotional Skills for Coping with Stressful Situations in Military Training*

Este estudo ocorreu na Escola de Sargento das Armas (ESA), estabelecimento de ensino responsável pela formação do Sargento Combatente do Exército Brasileiro. Este trabalho relata a experiência sobre o desenvolvimento de habilidades emocionais no enfrentamento de situações estressoras na formação do sargento combatente e os efeitos dessa intervenção no desempenho dos alunos, durante uma semana de atividades em situação simulada de combate. Entre seis grupos que se submeteram à semana de treinamento, participaram da capacitação um grupo de 28 (vinte e oito) alunos. Foram utilizadas técnicas comportamentais que envolvem autoconhecimento, ensaios comportamentais e práticas meditativas. Os resultados coletados em pesquisa individual demonstraram percepção positiva na autoavaliação feita pelos alunos, observada pelos relatos de melhor controle da ansiedade, aumento do desempenho e maior qualidade no emprego do tempo. É significativa a constância dos resultados do grupo que recebeu a capacitação, nas avaliações realizadas pela equipe de instrução, alcançando a segunda melhor pontuação entre as seis equipes que realizaram as atividades durante a semana.

**Palavras-chave:** Estímulos estressores. Habilidades emocionais. Formação militar. Exército brasileiro.

#### ABSTRACT

This study took place at the Army Sergeant School *Escola de Sargento das Armas* (ESA), the educational institution responsible for training the Combat Sergeants of the Brazilian Army. This paper reports the experience on the development of emotional skills in coping with stressful situations in combat sergeant training and the effects of this intervention on students' performance, during a week of activities in a simulated combat situation. Among six groups that underwent the training week, a group of 28 (twenty-eight) students participated in the training. Behavioral techniques involving self-knowledge, behavioral rehearsals and meditative practices were used. The results collected in individual research demonstrated a positive perception in the self-assessment made by students, which was observed by reports of better anxiety control, increased performance and greater quality in the use of time. The consistency of the results of the group that received the training in the assessments that were carried out by the instruction team is significant, achieving the second-best score among the six teams that took part in the activities throughout the week.

**Keywords:** Stressful stimuli. Emotional skills. Military training. Brazilian army.

**Lorival de Souza Lima Júnior**  
Universidad Europea del Atlántico,  
Santander, Espanha  
Email: [lorivas76@gmail.com](mailto:lorivas76@gmail.com)

ORCID:  
<https://orcid.org/0000-0002-4760-9193>

**Daniela Carvalho Bérghamo**  
Exército Brasileiro, São Paulo, SP,  
Brasil  
Email: [danibergamo@gmail.com](mailto:danibergamo@gmail.com)

ORCID:  
<https://orcid.org/0000-0001-9097-6602>

Recebido em: 20 SET 2023  
Aprovado em: 11 DEZ 2023

Revista Agulhas Negras  
ISSN on-line 2595-1084  
<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



## 1 Introdução

A particularidade da carreira militar exige uma formação diferenciada, a qual antigamente era focada na técnica de combate e nos aspectos físicos. Porém, seguindo a evolução histórica, passou a ser também estratégica, cobrando do soldado raciocínio tático, capacidade de decisão e iniciativa, revelando, então, que o comportamento e a forma de reação são também essenciais para o bom cumprimento da missão.

Os estudos mais modernos definem, como reações de estresse de combate, o conjunto de reações emocionais, intelectuais, físicas e/ou comportamentais previsíveis em militares expostos a eventos estressantes em combate ou operações militares diferentes da guerra (UNITED STATES OF AMERICA, 1999).

Sendo assim, tornou-se foco da formação militar, o desenvolvimento de comportamentos e atitudes que auxiliem na capacidade de enfrentar as diversidades dos conflitos de guerra, não somente pautada nas técnicas de combate, mas nas reações físicas, fisiológicas e psicológicas do combatente.

Em situações de combate, o estresse torna-se um sentimento natural e esperado, com maior intensidade e frequência comparadas às vivências diárias. Por isso, é importante que o militar desenvolva habilidades emocionais como técnicas de respiração, meditação, treinamento mental, dentre outros, para conseguir lidar com as situações estressoras de maneira mais favorável, para que elas não se tornem mais um problema a ser solucionado, comprometendo o resultado da missão.

É neste contexto que se situa a problemática que norteia esta pesquisa: Qual modificação pode ser realizada no atual método de formação dos combatentes para auxiliá-los no enfrentamento de situações estressoras? A melhoria do processo de formação militar no que condiz aos aspectos físicos e mentais é a hipótese que apresentamos para responder a este questionamento. Sendo assim, para verificar a confirmação da hipótese levantada, este estudo foi guiado pelo objetivo geral de avaliar a influência do aperfeiçoamento de habilidades emocionais no desempenho individual e coletivo dos alunos e no enfrentamento de situações estressoras durante o Estágio de Instrução Especial realizado no segundo ano do Curso de Formação e Graduação de Sargentos (CFGs) na ESA.

## 2 Referencial Teórico

O processo de aprendizagem dos conteúdos atitudinais acontece pelo modo de agir, influenciado por reflexões, posicionamento, caráter e valores internalizados através das experiências



e, para favorecer a sua aprendizagem, é necessário o desenvolvimento das competências nas dimensões: pessoal; profissional; interpessoal e social (ZABALA; ARANU, 2010).

O soldado combatente não se forja apenas na teoria, mas, também, em instruções que imitam o combate e testam a sua firme convicção em vencer os obstáculos e a si mesmo. Para isso, a formação militar inclui o desenvolvimento de comportamentos e atitudes, acontece de maneira integral e contínua, com o objetivo de educar para a batalha e para a vida. (ESCOLA DE SARGENTOS DAS ARMAS, 2020b; ZABALA e ARANU, 2010).

A fadiga e o estresse são problemas enfrentados por muitos profissionais em seu ambiente de trabalho. Ao observarmos, de forma mais específica, o meio ao qual está submetido o militar em situação de combate, entendemos que a fadiga pode ocorrer devido ao excesso de trabalho físico ou mental, falta de sono, falta de nutrição e longos períodos sem descanso adequado. Já o estresse pode ser causado por situações extremas de perigo, pressão psicológica, medo, incerteza e separação da família.

O Departamento de Defesa dos EUA utiliza o termo Reações de Estresse de Combate (CSRs) para a descrição dos sintomas e define como “reações esperadas, previsíveis, emocionais, intelectuais, físicas e/ou comportamentais de militares que tenham sido expostos a eventos estressantes em combate ou operações militares diferentes da guerra” (Diretriz DoD 6490.5, 1999, p.8).

Sendo assim, uma das estratégias que auxilia a lidar com momentos difíceis é o autoconhecimento, pois através dele é possível olhar para seu mundo interno, compreender suas percepções, reações, pensamentos, sentimentos e comportamentos diante das vivências. A compreensão de como estes aspectos interferem em sua vida auxilia no enfrentamento de situações adversas e acarreta mudanças individuais que podem gerar reflexos também no coletivo (SILVA, 2019; TORRES, 2016).

Outra ferramenta que possibilita desenvolver habilidades para lidar com variadas situações inerentes à vida, sejam agradáveis ou não, saindo de uma postura reacional, é a prática do Mindfulness. Esta favorece a consciência, a intenção e a atenção para si (GERMER, 2016; KABAT-ZINN, 2003).

Outra prática bastante conhecida na área esportiva que pode ser utilizada em outras atividades para obter melhora da habilidade cognitiva e emocional é o treinamento mental, trabalhado como ensaios comportamentais. (CARPENTER, 1984; EBERSPACHER, 1995).

O ambiente de estudo foi o Curso de Formação e Graduação de Sargentos (CFGs), que acontece em dois períodos. O primeiro ano é realizado em treze Unidades Escolares Tecnológicas do Exército (UETE), localizadas em diferentes regiões do Brasil e supervisionadas pela Escola de Sargentos das Armas (ESA). O segundo ano pode ser realizado na Escola de Sargentos de Logística



(ESLog), no Centro de Instrução de Aviação do Exército (CIAvEx) ou na Escola de Sargentos das Armas (ESA), (ESCOLA DE SARGENTOS DAS ARMAS, 2020b).

Neste sentido, o segundo ano do CFGS na ESA busca contemplar as diferentes áreas de conhecimento a serem desenvolvidas. Durante o período, além das matérias acadêmicas e das instruções nos cursos referentes aos assuntos comuns e específicos, os alunos se submetem à Seção de Instrução Especial (SIEsp), responsável por observar, estimular e desenvolver capacidades cognitivas, físicas, motoras, e, principalmente, atitudinais (ESCOLA DE SARGENTOS DAS ARMAS, 2020a). Essa capacitação é realizada através de Estágios de Instrução Especial.

### 3 Percurso Metodológico

A realização da experiência na Escola de Sargento da Armas teve a autorização institucional realizada pelo comandante da ESA e enviada e aprovada pelo Comitê de Ética do CENTRO UNIVERSITÁRIO ACADEMIA – UNIACADEMIA, de Juiz de Fora ([comiteetica@uniacademia.edu.br](mailto:comiteetica@uniacademia.edu.br)). O parecer de aprovação foi de número 4.273.649, os alunos incluídos concordaram com a participação e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Todos os quinhentos e quarenta alunos da escola realizam o Estágio de Instrução Especial, aplicado pela Seção de Instrução Especial (SIESP). Os alunos são divididos em três turnos com cento e oitenta alunos em cada. Neles são formados seis pelotões de trinta alunos. Foi escolhido aleatoriamente um pelotão, sendo este capacitado com o processo de intervenção.

As seções foram realizadas no Auditório da Divisão de Ensino da ESA em cadeiras com base para escrita. Foram impressas e entregues apostilas contendo os assuntos abordados, para consulta dos alunos. A capacitação contou com 10 (dez) encontros, em que foram realizadas apresentações de slides que duraram cerca de 20 minutos, sendo seguidas de execução prática por parte dos alunos, de 25 a 30 minutos.

Para realização da experiência, foi realizado uma ensaio pré-experimental. O grupo que recebeu a capacitação participou de atividades que tinham o propósito de desenvolver habilidades emocionais, realizadas nos meses de agosto e setembro de 2020. Elas envolveram autoconhecimento, práticas meditativas e treinamento mental.

Na primeira sessão, foi aplicada a Escala de Estresse Percebido (LUFT *et al.*, 2007), da segunda à oitava sessão, foram distribuídos os assuntos com a realização de práticas conduzidas pelos pesquisadores e também pelos alunos. Também na oitava sessão do ciclo de atividades foi trabalhado o “Feedback” do Ciclo de Atividades com o grupo capacitado, em que os alunos



expressaram suas percepções em relação às tarefas vivenciadas e, posteriormente, foi solicitado que escrevessem, anonimamente, suas opiniões. Na nona sessão foi reaplicada a Escala de Estresse Percebido (LUFT *et al.*, 2007) e, após uma semana, os grupos foram para o Estágio.

Durante o Estágio, a equipe da SIESP avalia o desempenho individual e coletivo dos alunos em cada instrução. Esses dados foram utilizados para comparar o desempenho dos Pelotões. No dia em que os alunos retornaram da atividade, em um décimo encontro, foi aplicado um Questionário do Ciclo de Atividades elaborado pelos pesquisadores com perguntas abertas e fechadas, apenas para o grupo intervenção. Esse material foi submetido à técnica de análise de conteúdo de Bardin (1977), em leituras flutuantes e sistematizadas em temas principais a partir da inferência e frequência dos discursos.

Como forma de ampliar a referência, foi comparado o desempenho do grupo capacitado com outros Pelotões. Os resultados serão descritos, acompanhando as etapas cronológicas da pesquisa.

## 4 Resultados e Discussões

### 4.1 Escala de Estresse Percebido

Os resultados da Escala de Estresse Percebido (pontuação de 0 a 56), aplicada antes e após do ciclo de atividades, sendo a média do grupo trabalhado antes dos ciclos de 23,5 pontos e no final de 25,6 pontos, demonstraram um aumento de estresse em 2,0 na escala. Esperava-se, inicialmente, que esse valor reduzisse antes do início da atividade, sendo assim, não houve benefício antes dos momentos ansiogênicos. O processo de adaptação e enfrentamento ocorre durante o estímulo estressor.

Situações e fatos são apresentados às pessoas a todo o momento. As diferentes reações sensoriais e comportamentais emitidas não tem relação com o fato e, sim, com a forma como a pessoa interpreta o estímulo (BECK, 2013). Os recursos utilizados para intervenção neste trabalho visam justamente a esse amadurecimento emocional, durante a realização da atividade.

### 4.2 “Feedback” do Ciclo de Atividades

No oitavo encontro, o feedback foi um dos aspectos trabalhados e, posteriormente, solicitado aos alunos que escrevessem suas percepções dos encontros anonimamente. O material coletado foi submetido à análise de conteúdo e sistematizado em quatro temas principais, conforme ilustrado na Quadro 1.

**Quadro 1: “Feedback” do ciclo de atividades**

| Percepções do ciclo                                                                                                                  | Emprego das práticas                                                                                                                          | Mudança de opinião                                                                                                                        | Sugestões                                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| Quantidade: 26                                                                                                                       | Quantidade: 19                                                                                                                                | Quantidade: 03                                                                                                                            | Quantidade: 02                                                 |
| Relatos:                                                                                                                             | Relatos:                                                                                                                                      | Relatos:                                                                                                                                  | Relatos:                                                       |
| Experiência positiva;<br>Grande valia;<br>Melhor enfrentamento;<br>Reflexões sobre si;<br>Controle emocional;<br>Controle ansiedade; | Menos desgaste;<br>Melhor desempenho individual e em equipe;<br>Continuar a prática;<br>Aprofundar o assunto;<br>Compartilhar o conhecimento; | <u>Antes do ciclo:</u><br>Banalização;<br>Bobagem;<br>Perda de tempo.<br><br><u>Depois do ciclo:</u><br>Benefícios;<br>Melhor desempenho. | Ter mais encontros;<br>Realizar com demais alunos e militares. |

**Fonte:** Elaborado pelos autores (2022)

Todos os 26 alunos presentes escreveram que as intervenções foram de grande valia, auxiliando em reflexões e enfrentamento de situações ansiogênicas e no controle das emoções. Relatada por 19 alunos, foi a vivência das atividades com menos desgaste e melhor desempenho, expressando motivação para continuar a realização das práticas.

Três alunos banalizavam as práticas anteriormente, achavam bobagem e perda de tempo, mas mudaram completamente de opinião por identificarem os benefícios e a melhora do desempenho. Dois alunos sugeriram ter mais encontros para aprimoramento e que estes também fossem realizados com os demais militares e alunos em formação.

Transcrição das percepções de um aluno sobre o ciclo de atividades:

*Comecei a frequentar os encontros pensando que não nos faria sentido e que seria perda de tempo, mas tudo tem um porquê. Era totalmente leigo nos assuntos, mas com o passar dos encontros fui adquirindo conhecimento e maturidade para entender que poderia aplicá-los em momentos de dificuldade. Durante a prova Max, onde tive bastante desgaste físico e mental; procurei pôr em prática tudo que foi passado nos encontros, desde o aprestamento ao embarque na viatura. Pondo em prática, tudo se tornou menos desgastante mentalmente, pois eu já visualizava antes tudo que eu teria que fazer. Desta forma, sobretudo nas dificuldades, percebi que os encontros foram extremamente importantes (Pesquisa 08)*

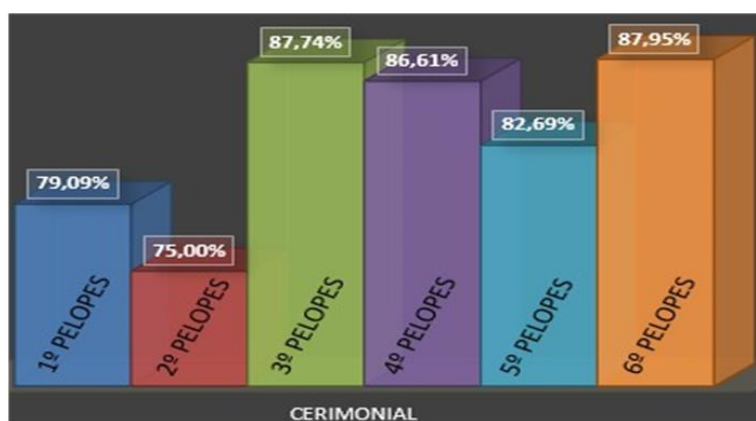
Dessa forma, o importante é a maneira como será o enfrentamento diante do evento estressor. No curso de formação dos *Navy SEALs* (Forças Especiais da Marinha dos EUA), foi identificado que aqueles que reconheciam os benefícios do estresse conseguiam lidar com as falhas e aprendiam com a experiência no ambiente simulado, aumentando a potência para o sucesso no ambiente real. Desse modo, é demonstrado que o desempenho em situações estressoras depende de

habilidades emocionais, as quais podem ser aprimoradas em treinamentos (SMITH; YOUNG e CRUM, 2020).

#### 4.3 Avaliação dos Instrutores Durante o Estágio

Durante o Estágio, os Pelotões (também chamados PELOPES) são avaliados pelos instrutores no decorrer de todas as atividades. Para fins de análise do trabalho, foi levantado o resultado no cerimonial, a média de todas as oficinas (atividades práticas realizadas pelos alunos) e a nota final de todas as avaliações.

**Figura 1:** Resultado no cerimonial.



**Fonte:** Elaborado pelos autores (2022)

O cerimonial consiste em uma atividade de aprestamento do material, onde todo o material da mochila deve ser distribuído em uma lona de forma organizada, em um determinado tempo. Desta maneira, esta atividade foi treinada em forma de ensaios mentais, durante as sessões de capacitação. É possível identificar que no cerimonial, o grupo intervenção teve o segundo melhor desempenho entre os Pelotões (Figura 1).

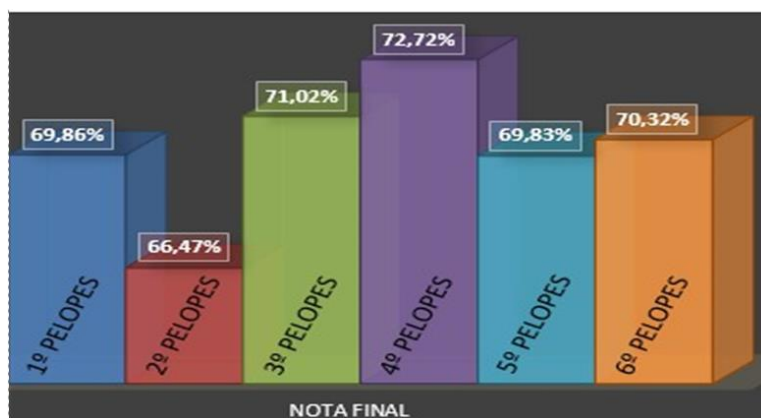
**Figura 2:** Média das oficinas



**Fonte:** Elaborado pelos autores (2022)

As oficinas compreendem a capacitação em uma técnica especial e a sua execução logo em seguida, sendo avaliado o resultado individual de cada aluno. O resultado da média das oficinas sinaliza o somatório das notas de todos os alunos dos Pelotões (Figura 2). É possível observar que o 3º Pelotão obteve o segundo melhor ranqueamento entre os seis grupos, sendo este um resultado satisfatório.

**Figura 3:** Nota Final dos Pelotões



**Fonte:** Elaborado pelos autores (2022)

A nota final compreende a soma dos resultados do: cerimonial; da média das oficinas; e da marcha de quarenta quilômetros realizada no último dia, sendo esta considerada uma oficina de maior dificuldade. Neste somatório final, o 3º Pelotão permaneceu com o segundo melhor desempenho entre os grupamentos, havendo alteração de desempenho entre os outros Pelotões (Figura 3). A constância nos resultados do 3º Pelotão, em comparação aos outros grupos, sinaliza um desempenho geral satisfatório acima da média, sendo um fator indicador favorável ao processo de capacitação.

#### 4.4 Questionário Final do Ciclo de Atividades

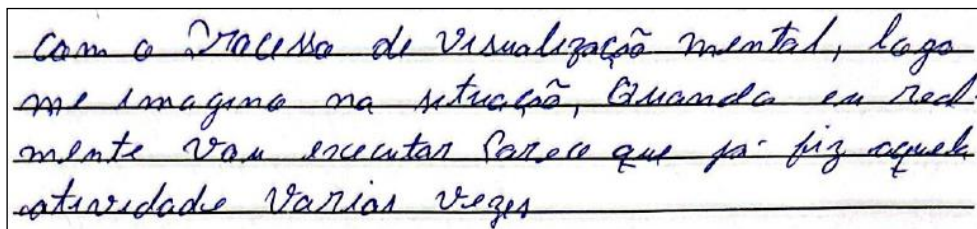
Os 26 alunos que compunham o Pelotão responderam ao questionário. Serão apresentadas as tendências gerais das perguntas mais relevantes e alguns relatos transcritos na íntegra das respostas dos alunos.

##### 4.4.1 “Quais Práticas Foram Mais Úteis para Cumprir as Missões Apresentadas no Estágio?”

Os alunos informaram a visualização mental (citada por 19 alunos) e técnicas de relaxamento, meditação e/ou respiração (citadas por 14 alunos). Estas últimas técnicas auxiliam a não agir no automático e, sim, com consciência de todo o contexto do momento. De modo a reduzir os efeitos nocivos do estresse e de pensamentos desadaptativos (GERMER, 2016; MARTI;

GARCÍA-SAMPAYO e DEMARZO, 2016. CEBOLLA; GARCÍA-SAMPAYO e DEMARZO, 2014). Alguns relatos (Figura 4 e transcrição):

**Figura 4:** Resposta escrita pelo aluno (Pesquisa 16)



com o processo de visualização mental, logo me imagino na situação, quando eu realmente vou executar parece que já fiz aquela atividade várias vezes

Fonte: Registro dos autores (2022)

*“Com o processo de visualização mental, logo me imagino na situação, quando eu realmente vou executar parece que já fiz aquela atividade várias vezes.” (pesquisa 16)*

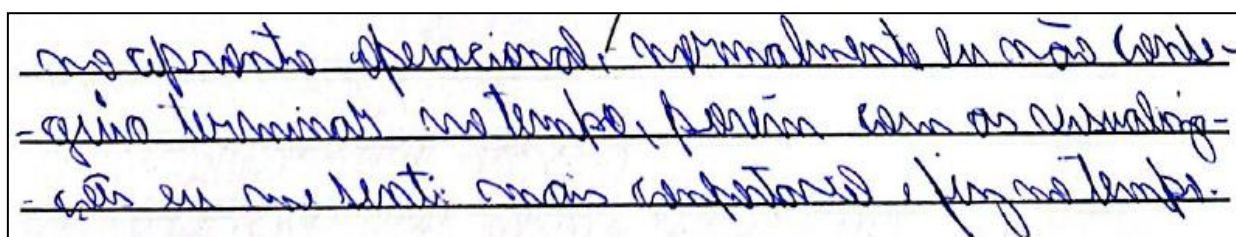
*“Algumas padronizações realizadas nas seções puderam ser aplicadas no exercício, destacando-se a visualização mental, que se tornou uma forma de antecipação de possíveis problemas” (pesquisa 23)*

*“As práticas de relaxamento e a prática de parar tudo e ver a melhor solução para o problema” (pesquisa 13)*

#### 4.4.2 Em Quais Atividades o Senhor Se Viu Obtendo Melhor Desempenho Devido às Práticas Utilizadas?

Sobre a percepção de melhora no desempenho devido à utilização das práticas aprendidas, as mais citadas pelos alunos foram: o aprestamento (10 alunos), em que é apresentado todo o material organizado em cima de uma lona em limitado tempo, trabalhado no ciclo de atividades através do treinamento mental; a marcha de retorno (06 alunos), atividade de desgaste orgânico e psicológico; pista de cordas (03 alunos); e no pernoite (03 alunos), também treinado no ciclo. Seguem alguns relatos:

**Figura 5:** Resposta escrita pelo aluno (Pesquisa 24)



no aprestamento operacional, normalmente eu não consigo terminar no tempo, porém com as visualizações eu me sinto mais confortável e fim no tempo.

Fonte: Registro dos autores (2022)



*“No apronto operacional, normalmente eu não conseguia terminar no tempo, porém, com a visualização eu me senti mais confortável e fiz no tempo.” (pesquisa 24)*

*“No apronto, pois a partir do momento que passei a fazer a visualização mental, meu rendimento melhorou” (pesquisa 26)*

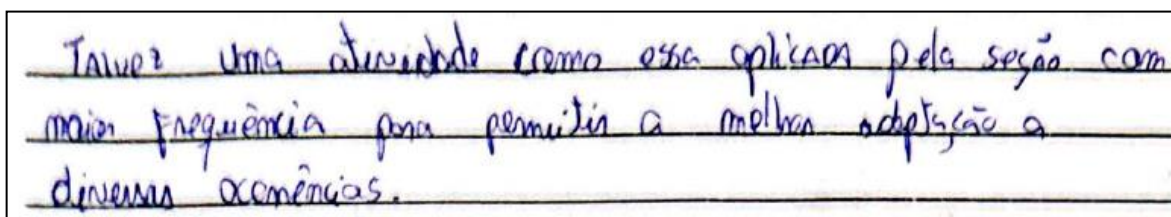
*“Pista de corda e marcha. Foi bem eficiente em relação ao preparo psicológico nos momentos de dificuldades e medo” (pesquisa 7)*

*“Na hora de dormir. Eu aprendi a me organizar melhor para o desafio do outro dia.” (pesquisa 10)*

#### 4.4.3 Como Você Acredita que Seu Desempenho Poderia Ser Melhor?

Sobre a possibilidade de melhorar o desempenho, foi sugerido por 07 (sete) alunos vivenciar o ciclo de atividades com mais frequência e por 05 (cinco) alunos praticar mais vezes as atividades aprendidas. Alguns relatos (Figura 6 e transcrição):

**Figura 6:** Resposta escrita pelo aluno (Pesquisa 16)



**Fonte:** Registro dos autores (2022)

*“Talvez uma atividade como essa aplicada mais vezes pela seção com mais frequência para permitir a melhor adaptação a diversas ocorrências” (pesquisa 23)*

*“Ter tido mais contato com as técnicas, tendo em vista que a execução de atividades não permitiu dar devido foco” (pesquisa 9)*

*“Se eu dedicasse um tempo maior as práticas dos exercícios apresentados pela seção de desenvolvimento pessoal” (pesquisa 24)*

## 5 Considerações Finais

Pensando na melhoria do processo de formação militar, a problemática levantada neste estudo questionou qual modificação poderia ser realizada no atual método de formação dos combatentes para auxiliá-los no enfrentamento de situações estressoras.

Foram trabalhadas técnicas que envolvem autoconhecimento, ensaios comportamentais (treinamento mental) e práticas meditativas. Os resultados apresentam percepção positiva no



enfrentamento de situações ansiogênicas e estressoras e na melhora do desempenho global, sendo expressados por relato dos alunos e avaliações da equipe de Instrução da SIESP.

Os resultados emitidos pela equipe de avaliadores da SIESP ranqueiam o Pelotão que recebeu a capacitação em segundo lugar. Este fato recebe destaque não apenas pela classificação, mas, também, pela constância no bom resultado, sem a apresentação de quedas no desempenho, como ocorreu com outros grupamentos.

Cabe atentar, que os 9 encontros provocados para a intervenção antes da SIESP podem ter gerado o vínculo. Entendido como o envolvimento entre pessoas, o **vínculo** é percebido como importante elo de ligação. Para Bion (1966), o vínculo é uma experiência emocional entre duas pessoas relacionadas entre si e pode ser entendido como uma estrutura complexa e dinâmica. O seu fortalecimento entre membros de equipes favorece as relações de confiança, divisão de tarefas, solidariedade e ajuda mútua, elementos base da coesão. Um grupo com essa característica produz melhor resultado. O vínculo não é proposto como recurso na capacitação, e, tendo ocorrido, contribuiria para os resultados.

O assunto tem relevância para o público militar e para o público civil geral, haja vista que o estresse gerado pelos problemas e pela rotina das pessoas no dia a dia apresenta causas diferentes do “estresse de combate”, porém, aciona o mesmo mecanismo neurológico. Essa ideia se ampara quando observamos os resultados da pesquisa publicada na CNN Brasil em julho de 2022, apontando que 48,59% das pessoas que haviam realizado exame no primeiro semestre daquele ano apresentaram níveis de estresse alterados e 34,26% estavam hipertensos (BRAGA; BARBOSA e ROCHA, 2022).

Em um mundo no qual a rotina acelerada consome o tempo das pessoas e gera alto nível de desgastes para profissionais de diferentes áreas, observamos o estresse acompanhar essa rotina, por vezes sendo administrado, por vezes comprometendo o trabalho, os resultados e até mesmo a vida laboral destes profissionais. Existem questionamentos que este estudo não foi capaz de esclarecer, trazendo apenas evidências de que estes recursos empregados podem, sim, promover benefícios pessoais e coletivos. Sendo assim, acredito que dar continuidade neste relato de experiência é jogar semente em um campo fértil e a possibilidade de trazer benefícios a muitas outras pessoas.



## Referências

- BARDIN Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BECK, Judith S. **Terapia Cognitivo-Comportamental: Teoria e Prática**. 2 ed. Porto Alegre: ArtMed, 2013.
- BION, W. R. **Os elementos da psicanálise: o aprender com a experiência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1966
- BRAGA, D., BARBOSA, N. E ROCHA, L. **Quase metade dos brasileiros que fizeram check-up nos últimos meses têm estresse, diz pesquisa**. 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/quase-metade-dos-brasileiros-que-fizeram-check-up-nos-ultimos-meses-tem-estresse-diz-pesquisa/>. Acesso em: 21 DEZ 2022.
- CARPENTER, William Benjamin. **Principles of mental physiology**. Nova York: Appeton, 1984.
- CEBOLLA, Ausias; GARCÍA-CAMPAYO, Javier; DEMARZO, Marcelo. **Mindfulness y ciencia: de latradición a lamodernidad**. Madrid: Alianza Editorial, 2014.
- EBERSPACHER, Hans. **Entretenimento mental: un manual para entrenadores y deportistas**. Zaragoza: INDE – Publicaciones, 1995.
- ESCOLA DE SARGENTOS DAS ARMAS (ESA). Institucional. **O Curso**. Disponível em: <http://www.esa.eb.mil.br/index.php/pt/sobre-o-curso>. Acesso em: 02 JUL 2020b.
- ESCOLA DE SARGENTOS DAS ARMAS (ESA). **Ordem de Instrução n.º 002-S3 da SIEsp**. Estágio Básico de Instruções Especiais (EBIE). 16 MAR 2020a. 143p.
- GERMER, Christopher. K. Mindfulness: O que é? Qual é a sua importância? In: GERMER, C. K.; SIEGEL, R. D.; FULTON, P. R. **Mindfulness e psicoterapia**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, p. 2-36, 2016.
- KABAT-ZINN, Jon. Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, n. 10, v. 2, p. 144–156, 2003. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1093/clipsy.bpg016>. Acesso em: 21 OUT 2020.
- LUFT, Caroline Di Bernardi *et al.* Versão brasileira da Escala de Estresse Percebido: tradução e validação para idosos. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 606-615, Ago 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-89102007000400015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102007000400015&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 JUN 2020.
- MARTÍ, Ausias Cebolla I., GARCIA-CAMPAYO, Javier, & DEMARZO, Marcelo. **Mindfulness e ciência: da tradição à modernidade**. São Paulo: Palas Athena, 2016.
- SILVA, André. Autoconhecimento: O impulso para a evolução. **GV Executivo**, [S.l.], v. 18, n. 5, p. 42-44, out. 2019. DOI: <https://doi.org/10.12660/gvexec.v18n5.2019.80377> . Acesso em: 21 JUN 2020.
- SMITH, Eric N.; YOUNG, Michael D.; CRUM, Alia J. Stress, Mindsets, and Success in Navy SEALs Special Warfare Training. **Front. Psychol.** Jan, 2020. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.02962/full>. Acesso em: 08 NOV 2020.
- TORRES, Clérison. O autoconhecimento como método específico na busca de nosso centro. **Núcleo de Estudos sobre Autoconhecimento e Desenvolvimento Socioemocional**, p. 1-22, 2016. Disponível em: [https://www.academia.edu/23944674/o\\_autoconhecimento\\_como\\_m%C3%89todo\\_espec%C3%8dfico\\_na\\_busca\\_de\\_nosso\\_centro#:~:text=o%20m%C3%a9todo%20espec%C3%adfico%20na%20busca,infinita%20de%20nuances%20e%20contradi%C3%a7%C3%b5es](https://www.academia.edu/23944674/o_autoconhecimento_como_m%C3%89todo_espec%C3%8dfico_na_busca_de_nosso_centro#:~:text=o%20m%C3%a9todo%20espec%C3%adfico%20na%20busca,infinita%20de%20nuances%20e%20contradi%C3%a7%C3%b5es). Acesso em: 20 MAR 2020.



UNITED STATES OF AMERICA (USA). Department of Defense. **Directive. DODD 6490.5.** Washington, DC, 1999. Disponível em: <https://www.marinha.mil.br/egn/sites/www.marinha.mil.br/egn/files/CPEM014%20TESE%20CMG%20%28Md%29%20GISELA.pdf>. Acesso em: 26 OUT 2021.

ZABALA, Antoni; ARANU Laia. **Como aprender e ensinar competências.** Porto Alegre: Artmed, 2010.



## Agradecimentos

Por ocasião da publicação do Volume 7, números 9 e 10, a Revista Agulhas Negras **agradece** aos profissionais / pares que, do alto de seus múltiplos conhecimentos, dedicaram parte de seu tempo para avaliar o conteúdo dos trabalhos submetidos à Revista no ano de 2023.

Sem essa valorosa contribuição, nosso trabalho **não seria possível**.

Um agradecimento especial ao Prof. Dr. **RUNER AUGUSTO MARSON**, por ter auxiliado sobremaneira com a construção do Editorial do Número 9, compartilhando com os autores e leitores um pouco de sua vasta pesquisa em prol do Exército Brasileiro.

A todos, a nossa mais vibrante continência!!

|                                                |                                          |
|------------------------------------------------|------------------------------------------|
| Alessandra Augusta de Santana e Silva Monteiro | João Freire Junior                       |
| Alexandra de Oliveira Rodrigues Marçulo        | José Benedito Cruz Junior                |
| André Frangulis Costa Duarte                   | Júlia Reis da Silva Mendonça             |
| Angel Leckar Oliveira                          | Ken Machida Fujita de Oliveira           |
| Carlos Eduardo Franco Azevedo                  | Luciana Maira de Sales Pereira           |
| Claudia Sousa Antunes                          | Maria Auxiliadora Salcedo Giolo          |
| Cleidimar Aparecida Mendonça e Silva           | Maria Cristina Tavares de Moraes Danelon |
| Daniella Sigolli Pereira                       | Matheus Gasiorowski Billodre             |
| Denis de Miranda                               | Miriam Bauab Puzzo                       |
| Eduardo Camilo Martinez                        | Osvaldo Félix Junior                     |
| Érica Fernandes Alves                          | Ricardo de Queirós Batista Ribeiro       |
| Flávio Ferreira da Silva                       | Rodrigo Camões Diogenes de Carvalho      |
| George Hamilton de Souza Pinto                 | Rosangela Guimarães de Oliveira          |
| Gisele Américo Soares                          | Runer Augusto Marson                     |
| Gisele Soares                                  | Suelene Vaz da Silva                     |
| Guilherme Eduardo da Cunha Barbosa             | Ubirajara Rodrigues                      |
| Ivan Carlos Soares de Oliveira                 | Vaneza Cauduro Peranzoni                 |
| Jacintho Maia Neto                             | Victor Melo Fabrício da Silva            |
| Jéssica de Freitas e Gonzaga da Silva          | Viviane Bousada Caetano da Silva         |



# Revista Agulhas Negras

A Revista das Ciências Militares na AMAN

ISSN 2595-1084

## Publicação e Edição



**EXÉRCITO BRASILEIRO**  
Braço Forte - Mão Amiga

