

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Marcia Rita Rodrigues Costa Chini

**ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS PARA
O CONTROLADOR DE TRÁFEGO AÉREO
BRASILEIRO: em busca de novos rumos**

**TAUBATÉ – SP
2014**

Marcia Rita Rodrigues Costa Chini

**ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS PARA
O CONTROLADOR DE TRÁFEGO AÉREO
BRASILEIRO: em busca de novos rumos**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua materna e Línguas estrangeiras

Orientadora: Profa. Dra. Silvia Matravolgyi Damião

**TAUBATÉ – SP
2014**

MARCIA RITA RODRIGUES COSTA CHINI

ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS PARA O CONTROLADOR DE TRÁFEGO AÉREO BRASILEIRO: em busca de novos rumos

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Data: 12/12/2014

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Professora Dr^a.: Silvia Matravolgyi Damião Universidade de Taubaté

Assinatura: _____

Professora Dr^a.: Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi Universidade de Taubaté

Assinatura: _____

Professora Dr^a.: Patrícia Tosqui Lucks Instituto de Controle do Espaço Aéreo

Assinatura: _____

Dedico este trabalho aos meus pais Francisco (*in memorian*) e Niva (*in memorian*), meus eternos amores, origem da inspiração para enfrentar mais este desafio, aos meus filhos, Isabella e Matheus, motivo de entusiasmo e paixão pela vida, e ao meu marido Wilson, o maior avalista dos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Silvia Matravolgyi Damião, minha eterna gratidão por aceitar o desafio de orientar o meu trabalho e contribuir decisivamente com a sua qualidade.

Às Professoras Doutoras Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi e Elisabeth Ramos, pelas valiosas contribuições a esta pesquisa no exame de qualificação.

À Professora Doutora Patrícia Tosqui Lucks, por acreditar, desde o princípio, na minha pesquisa, movendo todos os seus esforços para que ela pudesse ser aceita pelo Comando da Aeronáutica, e a quem tenho a honra de ter na minha Banca de Defesa.

À Unitau, por ter proporcionado meu aperfeiçoamento como pessoa e profissional do meio acadêmico.

À Escola de Especialistas de Aeronáutica, em especial ao Brigadeiro do Ar Mauro Martins Machado, que permitiu que a pesquisa fosse realizada na Escola.

Ao Instituto de Controle do Espaço Aéreo, em especial ao Coronel Aviador Leandro Costa de Andrade, que acreditou que a minha pesquisa traria contribuições ao ensino-aprendizagem da língua inglesa voltado ao Controle de Tráfego Aéreo.

Ao meu marido Wilson, por compreender a minha ausência nesta desafiadora caminhada e por acreditar que eu seria capaz de concluir este trabalho com vitória.

Ao meu irmão Francisco, pela sua disponibilidade ímpar em me assessorar nos momentos em que o requisitei.

Aos meus familiares, por acreditar e confiar em mim, mesmo nos momentos em que me faltava autoconfiança.

À Aninha babá, meu braço direito no lar, pela disponibilidade e atenção.

À minha amiga Patrícia, pelo incentivo e por me fazer acreditar, desde o início, que este sonho poderia se concretizar.

Ao querido amigo Marcelo Cardoso, pela receptividade, cordialidade e incentivo durante todas as etapas desta pesquisa.

À adorável Suleima, pela ajuda com recursos de informática, sem os quais não poderia concluir esta pesquisa.

À querida professora Emília, minha eterna gratidão, pelo incentivo, pelas ideias e pelas leituras valiosas de meu trabalho.

Aos queridos amigos da Escola de Especialistas de Aeronáutica, em especial aos professores Eduardo e Heloísa, pelos comentários relevantes a este trabalho.

Aos professores e instrutores do Curso de Inglês voltado ao Controle de Tráfego Aéreo, cuja ideologia reflete no ensino-aprendizagem de língua inglesa.

Às queridas professoras dos ICEA, em especial à professora Paula, pelo companheirismo nesta jornada.

Aos controladores de tráfego aéreo, Suboficial Calazans e Suboficial Olivar, que não hesitaram em disponibilizar seu precioso tempo para me orientar em pesquisas relacionadas ao Controle de Tráfego Aéreo.

Ao gentil Suboficial Eloísio, cujos profícuos comentários enriqueceram sobremaneira a minha pesquisa.

Aos amigos de Mestrado, que compartilharam comigo as alegrias e as dificuldades, principalmente à Élide, à Ana Paula, à Evelise e ao Douglas, que mais de perto me acompanharam em todo o percurso.

Aos meus queridos alunos da 4ª série, concluintes do Curso de Formação de Sargentos – especialidade Controle de Tráfego Aéreo no 1º semestre de 2014 – e aos Sargentos Controladores de Tráfego Aéreo, minha gratidão pela contribuição direta como sujeitos de pesquisa, o que tornou possível a realização deste trabalho.

Enfim, a todos os que, direta ou indiretamente, fizeram parte de minha caminhada e puderam contribuir para o desenvolvimento desta pesquisa.

Romper barreiras não é tarefa simples e imediata; reformular o pensamento, tampouco: é trabalho para *formigas laboriosas e persistentes* que, apesar de todas as dificuldades, continuam determinadas pelos objetivos que as movem e seguras de que seus esforços serão recompensados, suas metas serão atingidas e, ao final, novos desafios emergirão.

Maximina M. Freire (2009)

RESUMO

Este trabalho, alicerçado teoricamente no ensino-aprendizagem de Línguas para Fins Específicos, com ênfase em Inglês para Fins Específicos e vinculado ao Grupo de Estudos em Inglês Aeronáutico – GEIA –, tem por objetivo investigar em que medida o Curso de Inglês da Escola de Especialistas de Aeronáutica (EEAR) atende aos alunos (controladores de tráfego aéreo pré-serviço), no que diz respeito às suas necessidades de aprendizagem; e verificar se ele contribuiu para o desempenho das funções operacionais executadas pelos controladores nos diferentes órgãos de Controle de Tráfego Aéreo (órgãos ATC). Para atingir os objetivos, foi realizada uma pesquisa qualitativa-interpretativista, cujos instrumentos foram dois questionários escritos aplicados a 50 alunos do Curso de Formação de Sargentos – especialidade Controle de Tráfego Aéreo, e a 14 sargentos controladores de tráfego aéreo, egressos da EEAR, que atuam nos órgãos ATC. Este estudo comparativo justifica-se pela importância do uso do inglês em tarefas de desempenho profissional para os sargentos que irão atuar como controladores de tráfego aéreo (ATCos). O resultado da análise dos dados indicou que a maioria dos respondentes é consciente da necessidade desse idioma no contexto da aviação. Tanto os alunos quanto os sargentos afirmaram ter aprimorado seus conhecimentos em inglês ao longo do processo de formação profissional. Entretanto, os integrantes dos dois grupos revelaram a importância de desenvolver mais as habilidades de produção e compreensão orais, pois são as que apresentam maior grau de dificuldade. Ademais, foi possível identificar a falta de diálogo entre as disciplinas *Fraseologia de Tráfego Aéreo* e *Inglês*. A integração dessas duas disciplinas foi apontada como uma maneira de aproximar o ensino à realidade da atividade profissional. Os dados também demonstraram que a má distribuição da carga horária do Curso de Inglês prejudica sobremaneira o ensino-aprendizagem da língua inglesa. Os resultados desta pesquisa poderão contribuir como subsídios para a re(formulação) do atual Curso de Inglês da EEAR para os ATCos.

PALAVRAS-CHAVE: Línguas para Fins Específicos. Curso de Inglês. Necessidades de Aprendizagem. Controle de Tráfego Aéreo.

ABSTRACT

This work, theoretically based on the teaching and learning of Languages for Specific Purposes, with emphasis on English for Specific Purposes, as well as linked to the Study Group on Aeronautical English – GEIA –, aims to investigate to what extent the English Course at *Escola de Especialistas de Aeronáutica* (EEAR) caters to the students' learning needs (pre-service air traffic controllers), and to determine whether the Course contributes to the performance of the operational tasks carried out by the controllers in the different air traffic control units. A qualitative-interpretative research was conducted, the instruments of which were two written questionnaires administered to 50 students graduating the 4th grade of the under Sergeant Training Course – specialty Air Traffic Control, as well as to 14 air traffic controllers in the military working in the air traffic control units – EEAR alumni. This comparative study is justified by the importance of the use of English Language in the performance of working tasks for sergeants who will work as air traffic controllers (ATCos). The data resulting from the analysis of the responses to the questionnaires indicated that the large majority of respondents are aware of the necessity of this language in the aviation context. Both the students and the sergeants declared they have improved their English skills throughout the training process. However, the respondents of two groups revealed the importance to further develop their listening skills as well as speaking skills due to the fact that those skills present the highest degree of difficulty. Furthermore, it was possible to identify the lack of dialogue between these two subjects: Air Traffic Control Phraseology and English. The integration of these two subjects has been suggested as a way of bringing education to the reality of the occupation. The data also showed that the unequal distribution of the English classes along the semester greatly affects the teaching and learning of the English language. The results of this research may contribute as subsidies for the re(formulation) of the current EEAR English Course for ATCos.

KEYWORDS: Language for Specific Purposes. English Course. Learning Needs. Air Traffic Control.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Questões norteadoras para confecção de um questionário	66
Quadro 2 - Quadro ilustrativo das emissões dos participantes referentes à dificuldade de compreensão oral.....	72
Quadro 3 - Especialidades referentes ao CFS e ao EAGS	74
Quadro 4 - Carga horária do Curso de Inglês	81
Quadro 5 - Disposição das aulas de inglês por semestre	81
Quadro 6 - Quadro-resumo do questionário 1 (Q1).....	94
Quadro 7 - Quadro-resumo do questionário 2 (Q2).....	95
Quadro 8 - Transcrição da questão 1 do questionário 1	97
Quadro 9 - Transcrição da questão 2 do questionário 1	98
Quadro 10 - Transcrição da questão 3 do questionário 1	100
Quadro 11 - Transcrição da questão 4 do questionário 1	102
Quadro 12 - Transcrição da questão 5 do questionário 1	104
Quadro 13 - Transcrição da questão 6 do questionário 1	106
Quadro 14 - Emissões ilustrativas a respeito da(s) série(s) em que a disciplina Fraseologia de Tráfego Aéreo deveria ocorrer	108
Quadro 15 - Transcrição da questão 7 do questionário 1	109
Quadro 16 - Emissões ilustrativas a respeito das contribuições do Curso de Inglês da EEAR nas práticas de galpão.....	110
Quadro 17 - Transcrição da questão 8 do questionário 1	112
Quadro 18 - Emissões ilustrativas a respeito do desejo de ter tido mais gramática no Curso de Inglês	113
Quadro 19 - Emissões ilustrativas a respeito do desejo de ter tido mais aulas de pronúncia no Curso de Inglês	116
Quadro 20 - Emissões ilustrativas a respeito do desejo de ter tido mais aulas de conversação com temas específicos sobre aviação	118
Quadro 21 - Transcrição da questão 9 do questionário 1	119
Quadro 22 - Emissões ilustrativas a respeito do desejo de ter tido mais atividades com enfoque na produção oral.....	120
Quadro 23 - Emissões ilustrativas a respeito do desejo de ter tido mais atividades com enfoque na compreensão oral.....	121

Quadro 24 - Emissões ilustrativas a respeito do desejo de ter tido mais atividades com enfoque na produção e compreensão orais	122
Quadro 25 - Emissões ilustrativas a respeito do desejo de ter tido mais atividades com enfoque na compreensão escrita	122
Quadro 26 - Transcrição da questão 10 do questionário 1	124
Quadro 27 - Emissões ilustrativas a respeito da autoavaliação positiva de desempenho em língua inglesa	125
Quadro 28 - Emissões ilustrativas a respeito da autoavaliação negativa de desempenho em língua inglesa	127
Quadro 29 - Emissões ilustrativas dos aspectos positivos levantados pelos alunos a respeito do Curso de Inglês da EEAR	129
Quadro 30 - Emissões ilustrativas dos aspectos negativos levantados pelos alunos a respeito do Curso de Inglês da EEAR	131
Quadro 31 - Emissões ilustrativas das sugestões levantadas pelos alunos a respeito do Curso de Inglês da EEAR.....	134
Quadro 32 - Quadro sinóptico da avaliação do Curso de Inglês da EEAR segundo os alunos (controladores pré-serviço)	137
Quadro 33 - Transcrição da questão 1 do questionário 2	142
Quadro 34 - Transcrição da questão 2 do questionário 2	144
Quadro 35 - Transcrição da questão 4 do questionário 2	145
Quadro 36 - Transcrição da questão 3 do questionário 2	145
Quadro 37 - Transcrição da questão 5 do questionário 2	147
Quadro 38 - Transcrição da questão 6 do questionário 2	148
Quadro 39 - Tarefas realizadas, utilizando-se da língua inglesa.....	149
Quadro 40 - Transcrição da questão 7 do questionário 2	150
Quadro 41 - Emissões ilustrativas a respeito da habilidade oral como a de maior dificuldade para executar tarefas em inglês	151
Quadro 42 - Emissões ilustrativas a respeito da habilidade de compreensão oral como a de maior dificuldade para executar tarefas em inglês.....	152
Quadro 43 - Transcrição da questão 8 do questionário 2	154
Quadro 44 - Transcrição da questão 9 do questionário 2	154
Quadro 45 - Transcrição da questão 10 do questionário 2	155

Quadro 46 - Emissão ilustrativa a respeito da habilidade de compreensão oral como a de maior dificuldade na execução do EPLIS	155
Quadro 47 - Emissões ilustrativas a respeito da habilidade de produção oral como a de maior dificuldade na execução do EPLIS	156
Quadro 48 - Transcrição da questão 11 do questionário 2	157
Quadro 49 - Transcrição da questão 12 do questionário 2	158
Quadro 50 - Emissões ilustrativas a respeito da contribuição do Curso de Inglês da EEAR para a execução do EPLIS	158
Quadro 51 - Transcrição da questão 13 do questionário 2	160
Quadro 52 - Transcrição da questão 14 do questionário 2	160
Quadro 53 - Emissões ilustrativas a respeito da necessidade de fazer um curso de inglês após a formação na EEAR.....	161
Quadro 54 - Transcrição da questão 15 do questionário 2	162
Quadro 55 - Emissões ilustrativas a respeito da contribuição do Curso de Inglês da EEAR para a atuação de desempenho do ATCo.....	163
Quadro 56 - Emissões ilustrativas a respeito da contribuição parcial do Curso de Inglês da EEAR para a atuação de desempenho do ATCo ..	164
Quadro 57 - Transcrição da questão 16 do questionário 2	165
Quadro 58 - Emissões ilustrativas das sugestões levantadas pelos sargentos a respeito do Curso de Inglês da EEAR.....	165
Quadro 59 - Quadro sinóptico da avaliação do Curso de Inglês da EEAR segundo os sargentos (controladores em serviço).....	167
Quadro 60 - Quadro sinóptico da Avaliação do Curso de Inglês segundo os respondentes da pesquisa	170

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Classificação do ESP por área profissional	37
Figura 2 - Reprodução do contínuo de tipos de cursos do ensino de inglês (tradução minha)	39
Figura 3 - Reprodução das subáreas do Inglês para Fins Específicos (tradução minha)	40
Figura 4 - Modelo de comunicação do inglês para a aviação.....	54
Figura 5 - Reprodução do processo de Análise de Necessidades	60
Figura 6 - Processo ensino-aprendizagem com base em Hutchinson e Waters (1987).....	62
Figura 7 - Análise de Necessidades em ESP.....	64
Figura 8 - Resumo das respostas à questão 1 (Q1).....	97
Figura 9 - Resumo das respostas à questão 3 (Q1).....	100
Figura 10 - Resumo das respostas à questão 4 (Q1).....	102
Figura 11 - Resumo das respostas à questão 6 (Q1).....	107
Figura 12 - Resumo das respostas à questão 8 (Q1).....	112
Figura 13 - Resumo das respostas à questão 9 (Q1).....	119
Figura 14 - Resumo das respostas à questão 1 (Q2).....	143
Figura 15 - Resumo das respostas à questão 2 (Q2).....	144
Figura 16 - Resumo das respostas à questão 4 (Q2).....	145
Figura 17 - Resumo das respostas à questão 3 (Q2).....	146
Figura 18 - Resumo das respostas à questão 5 (Q2).....	147
Figura 19 - Resumo das respostas à questão 7 (Q2).....	150

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Resumo das respostas à questão 2 (Q1).....	99
Tabela 2 - Resumo das respostas à questão 5 (Q1).....	104
Tabela 3 - Resumo das respostas à questão 7 (Q1).....	109
Tabela 4 - Resumo das respostas à questão 10 (Q1).....	124
Tabela 5 - Resumo das respostas à questão 8 (Q2).....	154
Tabela 6 - Resumo das respostas à questão 9 (Q2).....	155
Tabela 7 - Resumo das respostas à questão 11 (Q2).....	158
Tabela 8 - Resumo das respostas à questão 13 (Q2).....	160
Tabela 9 - Resumo das respostas à questão 15 (Q2).....	162

LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

ACC	Area Control Center
APP	Approach (Centro de Controle de Aproximação)
ALC	American Language Course
ATC	Air Traffic Control
ATCo	Air Traffic Controller
CFS-BCT	Curso de Formação de Sargentos - Básico em Controle de Tráfego Aéreo
CINDACTA	Centro Integrado de Defesa Aérea e Controle de Tráfego Aéreo
DECEA	Departamento de Controle do Espaço Aéreo
DEPENS	Departamento de Ensino da Aeronáutica
EAP	English for Academic Purposes
EBP	Inglês para Fins de Negócios/ Mundo do Trabalho
EEAR	Escola de Especialistas de Aeronáutica
EGP	English for General Purposes
EOP	English for Occupational Purposes
EPLIS	Exame de Proficiência em Língua Inglesa do SISCEAB
ESP	English for Specific Purposes
EST	English for Science and Technology
ICA	Instrução do Comando da Aeronáutica
ICEA	Instituto de Controle do Espaço Aéreo
MCA	Manual do Comando da Aeronáutica
OACI	Organização de Aviação Civil Internacional
PCA	Plano do Comando da Aeronáutica
PRICESG	Proficiency Requirements in Common English Study Group – Grupo de Estudos sobre Requisitos de Proficiência para o Inglês de Uso Comum
SDAD	Subdepartamento de Operações do DECEA
SISCEAB	Sistema de Controle do Espaço Aéreo Brasileiro
TWR	Tower (Torre de Controle de Aeródromo)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO 1 - ALICERCES TEÓRICOS	27
1.1 Retrospectiva histórica do ensino de Línguas para Fins Específicos.....	27
1.2 Definições e características de Línguas para Fins Específicos.....	33
1.3 Ramificações para o ensino de Línguas para Fins Específicos	37
1.3.1 Ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Profissionais.....	40
1.4 Ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Específicos no Brasil: em busca de novos rumos educacionais	43
1.5 O inglês no contexto da aviação	48
1.5.1 Inglês para Fins Específicos em contexto de aviação.....	52
1.6 Análise de Necessidades	58
1.6.1 Coleta de dados em um processo de Análise de Necessidades.....	65
CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA DA PESQUISA	67
2.1 Pesquisa qualitativa	67
2.1.1 Análise de Conteúdo.....	70
2.2 Contexto da pesquisa.....	73
2.2.1 Escola de Especialistas de Aeronáutica.....	73
2.2.2 O Controle de Tráfego Aéreo no Brasil	75
2.3 O uso da língua inglesa no controle de tráfego aéreo.....	77
2.3.1 O Curso de Inglês da EEAR na formação ATCo.....	78
2.3.1.1 Exame de Proficiência em Língua Inglesa do SISCEAB.....	82
2.4 Os participantes da pesquisa	85
2.4.1 A professora pesquisadora	85
2.4.2 Os alunos da 4ª série do CFS – BCT.....	88

2.4.3	Os sargentos controladores de tráfego aéreo	89
2.5	O instrumento de pesquisa e os procedimentos de coleta de dados	90
2.5.1	Questionário	90
2.5.1.1	Questionário para os alunos da 4ª série	91
2.5.1.2	Questionário para os sargentos controladores de tráfego aéreo	92
2.6	Procedimentos de Análise de Dados	93
CAPÍTULO 3 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS		96
3.1	Respostas ao questionário dos alunos (controladores pré-serviço)	97
3.1.1	Perfil dos alunos da 4ª série do CFS – BCT	97
3.1.2	Conhecimento da língua inglesa	98
3.1.3	Necessidades de uso da língua inglesa	103
3.1.4	Desejos dos alunos em relação ao uso da língua inglesa.....	111
3.1.5	Autoavaliação de desempenho na língua inglesa	124
3.1.6	Percepções sobre Curso de Inglês da EEAR segundo os alunos (controladores pré-serviço)	128
3.2	Análise das respostas ao questionário dos sargentos controladores de tráfego aéreo	142
3.2.1	Perfil dos sargentos controladores de tráfego aéreo.....	142
3.2.2	Uso da língua na situação-alvo	144
3.2.3	Análise de desempenho dos sargentos no Exame de Proficiência em Língua Inglesa do SISCEAB (EPLIS).....	154
3.2.3.1	Contribuições do Curso de Inglês da EEAR para a execução do EPLIS.....	157
3.2.4	A pós-formação do controlador de tráfego aéreo	159
3.2.5	Percepções sobre o Curso de Inglês da EEAR segundo os controladores de tráfego aéreo (em serviço)	162
3.3	Síntese da Avaliação do Curso de Inglês da EEAR segundo os respondentes da pesquisa	170

CONCLUSÃO	173
REFERÊNCIAS.....	178
ANEXOS	185

INTRODUÇÃO

Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem a abertura ao risco e à aventura ao espírito.

Paulo Freire

Esta pesquisa foi motivada a partir dos questionamentos da minha prática pedagógica como professora e, até recentemente, coordenadora da disciplina de inglês no Curso de Formação de Sargentos (doravante CFS), especialidade Controle de Tráfego Aéreo (doravante BCT), na Escola de Especialistas de Aeronáutica (doravante EEAR).

Trata-se de uma pesquisa em Linguística Aplicada que tem como abordagem a língua em uso, em contexto específico e com pessoas específicas, cujo objeto de estudo é a linguagem em seu cenário real de enunciação.

A relevância científico-social desta pesquisa está em colaborar com o Grupo de Estudos em Inglês Aeronáutico (GEIA), do qual faço parte, que tem como líder a Profa. Dra. Patrícia Tosqui Lucks e como vice líder a Profa. Dra. Silvia Matravolgyi Damião. Esse Grupo tem como objetivo estudar elementos que ofereçam subsídios para o ensino-aprendizagem de inglês para pilotos e controladores de tráfego aéreo, bem como para a avaliação de sua proficiência linguística, a fim de que eles sejam capazes de utilizar a língua inglesa como ferramenta para o desempenho de suas atividades com segurança (Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil – CNPq).

Além disso, esta pesquisa pretende trazer contribuições aos estudos desenvolvidos no Instituto de Controle do Espaço Aéreo (doravante ICEA), pois tem como foco o estudo das necessidades de uso da língua inglesa voltadas ao controle de tráfego aéreo no Brasil e investiga a importância desse idioma na atividade-fim nesse contexto profissional. Além de prover fomentos para futuras pesquisas, a pesquisa também visa contribuir com a própria EEAR, visto que fornecerá um mapeamento de uso da língua inglesa para que os alunos, profissionais pré-serviço, possam desempenhar com segurança as tarefas comunicativas na situação-alvo.

Ademais, este trabalho pode contribuir, trazendo subsídios à área de Linguística Aplicada (doravante LA), considerando o alargamento do seu campo de estudos. Atualmente, a LA também se preocupa com questões concernentes à Língua para Fins Específicos. Entre outros tópicos, ela destaca a língua e os problemas de comunicação relacionados à aviação. Tal premissa é evidenciada por Tucker (2007) quando diz que,

a partir da adoção do inglês como língua de trabalho para todas as comunicações de voo internacionais pela Organização de Aviação Civil Internacional (ICAO, em inglês), alguns linguístas aplicados se preocuparam em compreender os tipos de problemas linguísticos que ocorrem quando pilotos ou engenheiros de voo, com diferentes conhecimentos, se comunicam utilizando uma língua não-nativa, e em como melhor treiná-los para se comunicarem em inglês de forma mais eficaz¹ (TUCKER, 2007, p. 1).

No que se refere à língua inglesa, voltada para a área de aviação, algumas pesquisas têm sido feitas com enfoque nas mais diversas habilidades e contextos. A presente pesquisa visa justamente complementar as investigações feitas no contexto brasileiro até a presente data. Dentre elas, o trabalho de Gallo (2006), que investigou a análise de necessidades de uso da língua inglesa por pilotos brasileiros de linhas domésticas e internacionais, com o objetivo de trazer contribuições para o ensino de inglês para esses profissionais; o de Oliveira (2007), que desenvolveu um estudo descritivo da língua franca utilizada na comunicação piloto-controlador para a identificação, com a finalidade de identificar as características específicas dessa comunicação; o de Monteiro (2009), que por sua vez, investigou possíveis ameaças à compreensão oral relativas ao uso da língua inglesa por parte de pilotos e controladores de tráfego aéreo brasileiros em contexto multicultural, no qual atuam sujeitos possuidores de diferentes habilidades linguísticas; e o de Sá (2010), que indicou quais conteúdos poderiam ser inseridos ou retirados do conteúdo programático das disciplinas Inglês II e Inglês III², do CFS – BCT,

¹ Tradução minha. No original: [...] following the adoption of English as the working language for all international flight communication by the International Civil Aviation Organization (ICAO), some applied linguists concerned themselves with understanding the kinds of linguistic problems that occur when pilots or flight engineers from varying backgrounds communicate using a nonnative language and how to better train them to communicate in English more effectively.

² As disciplinas Inglês II e Inglês III são ministradas, respectivamente, nas 2ª e 3ª séries do CFS – especialidade Controle de Tráfego Aéreo.

de modo a se adequarem à lista de Eventos, Domínios e Subdomínios sugerida pela Organização de Aviação Civil Internacional (OACI)³. Esse último trabalho apontou deficiências na implementação do Curso de Inglês onde a pesquisa foi realizada, pois, segundo a pesquisadora, a “Instituição, ao introduzir o Inglês ESP, não buscou investigar a situação-alvo em que os controladores precisam usar a língua na elaboração do conteúdo programático” (SÁ, 2010, p. 101) e, por isso, estabelece uma forte interface com os objetivos desta pesquisa, como será visto mais adiante.

Entre as diversas habilidades exigidas dos pilotos e controladores, a de saber falar e compreender as comunicações radiotelefônicas é fundamental para o desempenho de suas tarefas, razão pela qual é necessária a consciência do profissional de que seu sucesso não depende somente dos seus conhecimentos técnico-específicos, mas também da capacidade de utilizar a língua inglesa de modo a garantir a segurança operacional.

O sargento da Força Aérea Brasileira (FAB), especialidade BCT, precisa dominar as habilidades de produção oral e de compreensão oral da língua inglesa para comunicar-se com os profissionais da aviação, principalmente com pilotos. Para isso, ele passa pelo Curso de Formação de Sargentos, ministrado na EEAR, classificado como ensino técnico-tecnológico de nível médio, que tem a disciplina Inglês em seu currículo.

O ponto de partida desta pesquisa foi a minha inquietação quanto à formação inicial dos alunos do CFS – BCT no que diz respeito à língua inglesa, aliada à necessidade de se pensar em possíveis mudanças no estado atual da disciplina em questão. Conversas informais com os alunos mostraram uma sala de aula insegura e fragilizada quando o assunto é o desempenho linguístico em língua inglesa dos futuros controladores de tráfego aéreo ao final do Curso de Inglês. Os comentários dos alunos confluíram todos para o mesmo ponto: falta de competência comunicativa para desempenhar as tarefas, utilizando a língua inglesa. Atualmente, sabemos das exigências que recaem sobre esses profissionais quando o assunto é competência linguística em inglês. O divisor de águas incidiu em um acidente aéreo que envolveu um Boeing da Gol e um jato executivo Embraer Legacy, que se chocaram no ar, em 2006, matando as

³ Em inglês: International Civil Aviation Organization (ICAO).

154 pessoas que estavam a bordo do Boeing. Esse acidente despertou a atenção de toda a sociedade brasileira quanto às dificuldades existentes nas comunicações radiotelefônicas no Brasil. Entre outros fatores, uma das causas desse acidente incide na deficiência linguística em inglês dos controladores. A própria Força Aérea Brasileira reconheceu, em documento oficial, que a “falta de conhecimento do inglês no controle aéreo representa um perigo real de acidentes”⁴. A propagação do assunto contribuiu de fato para o aumento da fragilidade da radiotelefonía brasileira. As consequências dessa deficiência refletiram sobremaneira no cenário internacional⁵. Mesmo diante das evidências, as autoridades brasileiras afirmaram que a falta de conhecimento da maioria dos controladores não representava perigo real de acidentes⁶.

Problemas no tráfego aéreo após o acidente levaram o Comando da Aeronáutica a instituir ações de caráter sistêmico nas escolas de formação e pós-formação, bem como nos órgãos regionais de controle, com a finalidade de aumentar o conhecimento de inglês dos controladores para que pudessem atuar de forma mais segura em situações que fossem além do uso da fraseologia padrão.⁷ Cabe aqui informar que, além do Curso de Formação de Controladores de Tráfego Aéreo militares, existe também um Curso de Formação de Controladores civis no ICEA. Para esta pesquisa, limitar-me-ei ao curso de formação militar.

Essas ações vão ao encontro das exigências da Organização de Aviação Civil Internacional (OACI), que estabeleceu que, a partir de março de 2008, esses profissionais, sempre que trabalhando em locais que envolvessem operações aéreas internacionais, deveriam ser capazes de falar e entender a língua utilizada nas comunicações radiotelefônicas (BRASIL, 2014a), nesse caso, o inglês. Com a finalidade de atender às determinações impostas pela OACI, a EEAR reformulou, em 2009, seu Curso de Inglês para essa especialidade por meio da adoção de novos materiais didáticos específicos na área de aviação. O Curso passou a dar enfoque de forma mais incisiva às habilidades de produção e compreensão orais. Ademais, a EEAR inseriu uma

⁴ Relatório da FAB revela despreparo de controladores de voo. Reportagem em 15 de junho de 2008. Disponível em: <<http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticia/2008/06>> Acesso em: 28 jun. 2014.

⁵ Voo Gol 1907. Disponível em: <pt.wikipedia.org/wiki/Voo_Gol_1907> Acesso em: 25 jul.2014.

⁶ Departamento de Controle do Espaço Aéreo. Sala de Imprensa. Disponível em: <<http://www.decea.gov.br/>> Acesso em 25 jul. 2014.

⁷ Esse assunto é abordado na seção 2 do Capítulo 1.

prova de inglês, em nível intermediário, no exame seletivo dos candidatos destinados a essa especialidade. A primeira turma a ser contemplada com essa reformulação iniciou na Escola no segundo semestre de 2008. A abordagem de Inglês para Fins Específicos (*English for Specific Purposes*, doravante ESP) foi vista, pela primeira vez na EEAR, no segundo semestre de 2009, motivo pelo qual os sargentos, sujeitos desta pesquisa, deveriam ser os formados após esse ano. O Curso de Inglês passa a priorizar as necessidades e os interesses do aluno, futuro controlador de tráfego aéreo, na intenção de aumentar sua motivação e, por conseguinte, aperfeiçoar seu aprendizado. Nesse sentido, o propósito maior do Curso agora é

eleva o conhecimento desses profissionais no âmbito do Inglês com Fins Específicos (**E**nglish for **S**pecific **P**urposes). Em outras palavras, capacitar em inglês aeronáutico que, nesse caso, trata-se especificamente da habilidade para utilizar a língua inglesa em situações do contexto operacional que não estão contempladas na fraseologia (BRASIL, 2014a).

Essa reformulação no Curso de Inglês quebrou o paradigma de um curso que era mantido já há mais de vinte anos na EEAR e, notoriamente, utilizava-se de um método inadequado que não atendia às reais necessidades desse público-alvo. Além disso, os conteúdos propostos nas unidades didáticas se ajustavam muito pouco à vida profissional do futuro controlador de tráfego aéreo (ATCo)⁸.

Dessa forma, a partir de 2009, o Curso de Inglês foi implementado de acordo com o Documento 9835 – Manual de Implementação dos Requisitos de Proficiência Linguística da OACI (*Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements*, em inglês). Esse documento, desenvolvido e publicado em 2004, tem por objetivo “orientar os procedimentos em relação à capacitação e avaliação dos profissionais citados” (BRASIL, 2014a). Em outras palavras, esse documento, em linhas gerais, visa estabelecer padrões internacionais para a certificação dos profissionais

⁸ Controlador de tráfego aéreo (também conhecido internacionalmente pelo acrônimo ATCo, do inglês *Air Traffic Controller Officer*) é o profissional responsável pela orientação e separação das aeronaves no solo e também durante a realização do voo. Disponível em: <www.brasilprofissoes.com.br/profissoes/p/controlador-de-voo> Acesso em: 25 jul. 2014.

aeronáuticos, de forma a mostrar o que é esperado como nível de proficiência mínimo que possa atender às necessidades da profissão.

Assim sendo, o Plano de Unidades Didáticas⁹ das disciplinas de Inglês I, II, III e ATC¹⁰, que compõem o Curso de Inglês da especialidade Controle de Tráfego Aéreo, passou a contemplar os conteúdos sugeridos no Anexo B, parte II do DOC 9835, que apresenta uma lista de eventos, domínios e subdomínios que

caracteriza o dia a dia das comunicações entre controladores e pilotos. Esses “eventos” [grifo do autor] representam situações de controle, rotineiras ou não rotineiras, que todos os controladores devem ser capazes de gerenciar. Cada evento pode exigir familiaridade com muitos domínios lexicais, palavras relacionadas às que estão associadas¹¹ (ICAO, 2010, B-5).

Outro desafio enfrentado pelos professores de inglês da EEAR foi o de conhecer o universo do controlador de tráfego aéreo com a finalidade de assimilar os domínios lexicais específicos dessa área. Para tal, tivemos o apoio do corpo docente do ICEA e de um controlador de tráfego aéreo, que ofereceu minicursos para elucidar as especificidades da especialidade Controle de Tráfego Aéreo.

Passados cinco anos da implementação desse Curso, ainda se percebe a insatisfação de alguns alunos em relação a ele. Muitos deles alegam que o Curso de Inglês não dialoga com as aulas práticas, ministradas nos galpões de tráfego aéreo¹². Ademais, segundo alguns alunos, as aulas de inglês contemplam conteúdos que, muitas vezes, não condizem com a realidade do controlador de tráfego aéreo. Tal fato levou-me a refletir, considerando que “um Curso ESP tem por objetivo preparar o aprendiz para desenvolver uma tarefa específica ou um conjunto de tarefas”¹³ (RICHARDS, 2001, p. 33).

⁹ Plano de Unidades Didáticas (PUD) é um documento elaborado pela coordenação do Curso de Inglês, cuja finalidade é detalhar o conteúdo programático dessas disciplinas que compõem o Curso de Formação dos ATCos.

¹⁰ As disciplinas Inglês I,II,III e ATC são ministradas, respectivamente, nas 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries do CFS – BCT.

¹¹ Tradução minha. No original: [...] characterize the day-to-day communications of air traffic controllers and pilots. These “events” represent control situations, routine or non-routine, which all controllers must be able to handle. Each event may require familiarity with many lexical domains, to which are associated related words.

¹² Local de estudo e prática simulada do Controle de Tráfego Aéreo.

¹³ Tradução minha. No original: [...] the goal of an ESP course is to prepare the learners to carry out a specific task or set of tasks.

Dentro desse cenário e considerando minhas inquietações, como professora reflexiva, paira-me a dúvida se esse Curso foca, de fato, as reais necessidades do controlador de tráfego aéreo e, dessa forma, prepara esses futuros profissionais para o exercício de sua profissão, no que diz respeito ao seu desempenho linguístico para os desafios enfrentados nos órgãos de controle de tráfego aéreo¹⁴. Segundo Robinson (1980 apud RICHARDS, 2001, p. 33), “os alunos de ESP geralmente estudam para desempenhar uma função. A medida do sucesso é se eles podem desempenhá-la com segurança”¹⁵.

Levando-se em consideração que este trabalho se insere na área de ESP, que tem como pressuposto saber exatamente para que o aprendiz necessita do inglês, pretendo oferecer uma análise que traga subsídios que propiciarão a reestruturação do Curso de Inglês para Fins Específicos para os alunos da especialidade Controle de Tráfego Aéreo, que irão atuar nos órgãos de Controle de Tráfego Aéreo onde a língua inglesa é utilizada. Como objeto de estudo, uso questionários dirigidos aos alunos concluintes da 4ª série¹⁶ e aos sargentos controladores de tráfego aéreo, ex-alunos da EEAR, que trabalham na rede desde o ano de 2010.

Sendo assim, os **objetivos** deste trabalho consistem em *investigar em que medida o Curso de Inglês da EEAR atende aos alunos (controladores pré-serviço) no que diz respeito às suas necessidades de aprendizagem e verificar se ele contribuiu para o desempenho das funções operacionais executadas pelos controladores nos diferentes órgãos de controle de tráfego aéreo, segundo a percepção desses profissionais.*

Para nortear este trabalho, foram estabelecidas duas **questões de pesquisa**:

1. Como os alunos concluintes do Curso de Inglês voltado para o Controle de Tráfego Aéreo percebem a formação em Língua Inglesa que tiveram na EEAR?

¹⁴ Órgãos de Controle de Tráfego Aéreo ou Órgãos Operacionais prestam o serviço de controle de tráfego aéreo, que consiste na inter-relação entre o operador de um órgão de tráfego aéreo e o piloto da aeronave, por meio de recursos de comunicação, possibilitando que os objetivos sejam entendidos e atendidos. Disponível em: <<http://www.decea.gov.br/>> Acesso em: 30 out. 2014.

¹⁵ Tradução minha. No original: The student of ESP is usually studying to perform a role. The measure of success [...] is whether they can perform it convincingly.

¹⁶ Essa turma, denominada 237, ingressou no 2º semestre de 2012 e se formou no 1º semestre de 2014

2. Quais foram as contribuições do Curso de Inglês da EEAR para o desempenho das funções operacionais nos órgãos de Controle de Tráfego Aéreo (ACC – APP – TWR)?¹⁷

A metodologia adotada neste estudo se pautou na pesquisa qualitativa-interpretativista (ERICKSON, 1986; BOGDAN e BIKLEN, 1994; CHIZZOTTI, 1998), e se utilizou da técnica de análise de conteúdo como instrumento de análise interpretativa, que será aplicada apenas às questões abertas ou àquelas que pedem justificativas. Conforme afirma Chizzotti (2006, p. 98), “o objetivo da Análise de Conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”. Para a coleta de dados, foram utilizados dois questionários escritos: o primeiro respondido por 50 alunos, concluintes da 4ª série do Curso de Formação de Sargentos – especialidade Controle de Tráfego Aéreo; o segundo, por 14 sargentos controladores de tráfego aéreo da Força Aérea Brasileira (doravante FAB) que atuam nos órgãos de Controle de Tráfego Aéreo, ex-alunos da EEAR.

A fundamentação teórica embasa-se, entre outros, na perspectiva da Abordagem de Línguas para Fins Específicos, segundo Hutchinson e Waters (1987), Robinson (1991), Ellis e Johnson (1994), Dudley-Evans e St John (1998), Ramos (2004). Tal abordagem é centrada nas necessidades do aluno e objetiva torná-lo consciente do papel social da língua a ser aprendida em um contexto específico. Nesse processo,

se todos os envolvidos – aprendizes, instituições e professores – souberem o motivo pelo qual os alunos necessitam de inglês, essa conscientização terá uma influência sobre o que será apropriado em termos de conteúdo em um curso de línguas e, no lado positivo, qual potencial pode ser explorado¹⁸ (HUTCHINSON e WATERS, 1987, p. 53).

¹⁷ ACC – Centro de Controle de Área (*Area Control Center*, em inglês).

APP – Centro de Controle de Aproximação (*Approach*, em inglês).

TWR – Torre de Controle de Aeródromo (*Tower*, em inglês).

¹⁸ Tradução minha. No original: If learners, sponsors and teachers know why learners need English, that awareness will have an influence on what will be acceptable as reasonable content in the language course and, on the positive side, what potential can be exploited.

A proposta desta pesquisa dialoga com essa abordagem por buscar um equilíbrio entre a Instituição, o trabalho e as percepções dos alunos.

O presente trabalho está assim delineado: no Capítulo 1, apresento as principais teorias que dão suporte a esta investigação, informando sobre conceito, desenvolvimento e características de Línguas para Fins Específicos e de Análise de Necessidades.

No Capítulo 2, descrevo a metodologia da pesquisa, com informações sobre o referencial teórico que norteou a coleta de dados, o contexto de pesquisa, os participantes, os instrumentos, os procedimentos de coleta e de análise de dados.

No terceiro Capítulo, apresento, analiso e discuto os dados, mantendo uma conexão entre as questões de pesquisa e a teoria adotada.

Por fim, na Conclusão, faço uma retomada dos resultados da pesquisa, comentando, novamente, as implicações mais relevantes dos resultados obtidos e a provável utilização desses dados para a reestruturação do Curso de Inglês destinado aos controladores de tráfego aéreo da FAB que atuam no Brasil.

É importante registrar que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da UNITAU, sob o Parecer CEP/UNITAU 526.196, reunido em 07/02/2014 (Anexo III), e autorizada pelo Comando da EEAR, assinada pelo Brigadeiro do Ar Mauro Martins Machado em 22 de novembro de 2013, e também pelo ICEA, assinada pelo Coronel Aviador Leandro Costa de Andrade, em 20 de dezembro de 2013.

CAPÍTULO 1 - ALICERCES TEÓRICOS

[...] a língua em si não é o objeto da aprendizagem, mas sim o produto da atuação recíproca entre o aprendiz e “o mundo grande e comum”. [...]. Fazer com que os outros vejam sentido na aprendizagem de línguas, para quaisquer fins, específicos ou gerais, é o que todos aqueles que ensinam línguas para fins específicos almejam.

Celani (2009)

Este Capítulo traz os aportes teóricos que embasam esta pesquisa. Inicialmente, abordo a questão do ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Específicos, apontando sua origem e suas características; em seguida, amparada em Hutchinson e Waters (1987), Robinson (1991), Dudley-Evans e St John (1998), entre outros, há a explanação de algumas das subdivisões no ensino de Inglês para Fins Específicos, com enfoque no Inglês para Fins Profissionais (English for Occupational Purposes – EOP).

A partir disso, é feito um breve histórico do ensino de língua inglesa com enfoque na área de aviação e a sua relação com a segurança no tráfego aéreo, ressaltando o conceito de Análise de Necessidades, o qual se constitui como ponto de partida, crucial para um curso de Línguas para Fins Específicos.

1.1 Retrospectiva histórica do ensino de Línguas para Fins Específicos

Ao contrário do que se possa imaginar, o ensino de Línguas para Fins Específicos não é contemporâneo. Seu início remonta à época dos Impérios grego e romano (DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998), em que alguns romanos aprendiam grego para fins acadêmicos. A língua era aprendida, portanto, com o fim específico de estabelecer relações de dominado/dominante entre as partes, o que já representa, por si, um fim específico (VIAN JR., 1999).

Howatt (1984 apud DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998) relata que houve registros do século XVI sobre a demanda pela língua inglesa para fins comerciais e que o século XIX ficou marcado pela publicação de livros de

Inglês para Fins Comerciais (*English for Business Purposes*) e pelo interesse na redação de cartas comerciais.

Em *Episodes of ESP*, Swales (1988 apud BELCHER; JOHNS; PALTRIDGE, 2011) marcou o início do ensino de Inglês para Fins Específicos no mundo moderno com a publicação do artigo "*Some measurable characteristics of modern scientific prose*", escrito por C. L. Barber em 1962, ao qual Swales se referiu como uma primeira demonstração convincente de como as técnicas descritivas da Linguística Moderna poderiam ser aplicadas com sucesso à linguagem da ciência e da tecnologia. Swales (1988 apud BELCHER; JOHNS; PALTRIDGE, 2011) demonstrou em seu 1988 *ESP history (Episodes)* que

desenvolver uma pedagogia adequada para um grupo específico de alunos sempre foi o objetivo dos profissionais ESP. Estudar a linguagem, os discursos e os contextos de uso, bem como as necessidades dos alunos e, em seguida, aplicar essas conclusões às práticas pedagógicas é o que distingue ESP de outras ramificações da Linguística Aplicada e do ensino de línguas¹⁹ (SWALES, 1988 apud BELCHER; JOHNS; PALTRIDGE, 2011, p. 1).

Hutchinson e Waters (1987) e, posteriormente, Dudley-Evans e St John (1998) asseveram que a expansão do Inglês para Fins Específicos resultou do desenvolvimento da economia mundial nos anos 50 e 60 devido ao crescimento da ciência e da tecnologia; ao uso do inglês como língua internacional da ciência, da tecnologia e dos negócios; ao crescimento econômico dos países ricos em petróleo; e ao crescimento de cursos de inglês oferecidos no Reino Unido, nos Estados Unidos e na Austrália.

Hutchinson e Waters (1987) acreditam que o fim da Segunda Guerra Mundial, bem como a crise do petróleo dos anos 70, determinou o crescimento da demanda do ensino de Inglês para Fins Específicos. Esses autores apontam, ainda, três fatores para o aparecimento e o desenvolvimento dessa nova abordagem: enorme expansão nas atividades científicas, técnicas e econômicas no pós-guerra; desenvolvimento das pesquisas em Linguística com o enfoque no aluno; e desenvolvimento da Psicologia Educacional.

¹⁹ Tradução minha. No original: [...] developing an appropriate pedagogy for a specific group of learners has always been the goal of ESP practitioners. Studying language, discourses, and contexts of use – as well as student needs, in the broadest sense – and then applying these findings to the pedagogical practices, is what distinguishes ESP from other branches of applied linguistics and language teaching.

A expansão nas áreas científica, técnica e econômica no período pós-guerra ocorreu devido ao fato de os Estados Unidos emergirem como grande potência econômica mundial. Por consequência, o inglês foi elevado à condição de *língua franca*, que pode ser definida como “uma língua amplamente adotada para a comunicação entre dois falantes cujas línguas são diferentes e um deles, ou ambos, a estejam utilizando como ‘segunda’ língua”²⁰ (HARMER, 2001, p. 1 – grifo do autor).

Em vista disso, a língua franca funciona como garantia das relações entre falantes de línguas diversas. Bayyurt (2008) assevera que

[...] if foreign language learners acquire English as a lingua franca, it will help them to accumulate the necessary linguistic and cultural resources to be able to communicate with people from other cultural and linguistic background²¹ (BAYYURT, 2008, p. 1).

Esse cenário proporcionou a uma massa de pessoas o desejo de aprender inglês, pois essa língua representava acesso à tecnologia e ao comércio. Mais do que prestígio ou privilégio, aprender inglês significava a necessidade de se dominar uma língua para fazer parte de uma comunidade linguística global e estabelecer relações comerciais com ela (HUTCHINSON e WATERS, 1987).

Surgiu, com isso, “uma nova geração de aprendizes com objetivos e necessidades distintas para aprender a língua inglesa, que se tornou, desde então, a língua internacional da tecnologia e do comércio”²² (HUTCHINSON e WATERS, 1987, p. 6). Esses autores ainda pontuam que o ESP começou a se desenvolver progressivamente após a crise do petróleo no início dos anos 70, que colocou em foco a grande necessidade de conhecimento da língua inglesa para a manutenção dos negócios em áreas específicas. Novas concepções sobre o papel da linguagem na comunicação passaram a focar as formas de

²⁰ Tradução minha. No original: A lingua franca can be defined as a language widely adopted for communication between two speakers whose native languages are different from each other's and where one or both speakers are using it as a 'second' language.

²¹ Tradução minha: [...] se os aprendizes de línguas estrangeiras adquirirem o inglês como língua franca, isso irá ajudá-los a acumular os recursos linguísticos e culturais necessários para serem capazes de se comunicar com pessoas de outra formação cultural e linguística.

²² Tradução minha. No original: English became the accepted international language of technology and commerce; it created a new generation of learners who knew specifically why they were learning a language.

uso real da língua em diferentes contextos comunicativos (WIDDOWSON, 1978 apud HUTCHINSON e WATERS, 1987).

Observa-se, portanto, a reformulação de conceitos tradicionais da Linguística que, antes, focava simplesmente na descrição de regras gramaticais. Essa abordagem de Ensino de Línguas, posteriormente denominada ESP, passou a ter como ponto central a análise das necessidades (HUTCHINSON e WATERS, 1987). Mais do que promover uma simples aquisição das competências básicas da linguagem, os novos cursos de inglês começaram a considerar as necessidades específicas dos aprendizes.

Ainda segundo Hutchinson e Waters (1987), outra importante razão para o desenvolvimento do ESP encontra-se vinculada ao desenvolvimento da Psicologia Educacional, que ressalta a importância do aluno no processo ensino-aprendizagem. Esses autores enfatizam que as diferentes necessidades e interesses influenciam a motivação para aprender, e isso reflete, diretamente, na aprendizagem. Portanto, percebe-se a relevância dos interesses e das necessidades dos alunos na organização de um curso de inglês.

Na concepção desses autores, o Inglês para Fins Específicos não teve a mesma desenvoltura em todos os lugares: cada país desenvolveu o ESP no seu ritmo. Segundo eles, essa abordagem passou por cinco fases de desenvolvimento. A primeira fase ocorreu nos anos 60 e início dos anos 70, com a análise de registro. Nessa fase, o interesse estava voltado para o levantamento dos conteúdos gramatical e lexical de textos provenientes de áreas específicas. O material de ensino era elaborado a partir dessas características linguísticas. A fase seguinte, análise do discurso ou análise retórica, preocupou-se em “entender como as sentenças eram combinadas no discurso para a produção de sentido”²³ (HUTCHINSON e WATERS, 1987, p. 11). Os resultados desses estudos refletiram no conteúdo programático de um curso ESP. A preocupação, na época, era identificar os padrões de organização dos textos e de especificar os meios linguísticos pelos quais esses padrões eram assinalados. A terceira fase destinou-se à análise da situação-alvo. Para esses autores, “a finalidade de um curso de Inglês para Fins

²³ Tradução minha. No original: [...] understanding how sentences were combined in discourse to produce meaning.

Específicos é a de capacitar o aprendiz para realizar tarefas em uma situação-alvo”²⁴ (HUTCHINSON e WATERS, 1987, p. 12). Essa fase preocupou-se com as necessidades dos aprendizes e as razões pelas quais eles precisavam aprender a língua ensinada. Portanto, o desenho de um curso ESP procederia primeiro pela identificação da situação-alvo e, em seguida, pela realização de uma análise rigorosa das características dessa situação.

Na quarta fase, conforme afirmam Hutchinson e Waters (1987, p. 13), “a preocupação maior não era estudar a língua como um fim em si mesma, mas como processos cognitivos (raciocínio e interpretação) que subjazem ao uso da língua”²⁵. Para os autores, esse período é marcado por pesquisas que focavam o estudo de habilidades e estratégias no uso de uma língua. Essa fase contribuiu significativamente para o desenvolvimento de habilidades em leitura, com os trabalhos de Grellet (1981), Nuttall (1982) e Alderson e Urquhart (1984).

Ainda segundo Hutchinson e Waters (1987), uma característica marcante percebida nas fases descritas é que todas elas se preocupam com a descrição da língua em uso, seja no nível de descrição das formas superficiais da língua, como no caso da análise de vocabulário ou nos processos subjacentes à língua, seja no desenvolvimento de habilidades e estratégias. Eles argumentam que até então a abordagem ESP estava totalmente concentrada no produto final, obtido por meio da análise da situação-alvo; em contrapartida, muito pouca atenção era dada ao processo de aprendizagem, fundamental para capacitar o aprendiz a fim de que ele possa atingir os resultados almejados.

Por fim, de acordo com esses autores, a quinta fase, denominada abordagem centrada na aprendizagem, tem todo um olhar voltado para os processos de aprendizado de língua. Eles esclarecem que “uma abordagem efetiva de ESP deve estar baseada no entendimento do processo do aprendizado da língua”²⁶ (HUTCHINSON e WATERS, 1987, p.14).

²⁴ Tradução minha. No original: [...] the purpose of an ESP course is to enable learners to function adequately in a target situation.

²⁵ Tradução minha. No original: The fourth stage of ESP has seen an attempt to look below the surface and to consider not the language itself but the thinking process that underlie language use.

²⁶ Tradução minha. No original: A truly valid approach to ESP must be based on an understanding of the processes of language learning.

Indo mais além, Dudley-Evans e St John (1998) afirmam que nessa abordagem os aprendizes poderão desenvolver habilidades de aprendizagem a partir dos seus estudos acadêmicos, ou da experiência do seu trabalho. Conforme asseveram esses autores, a abordagem baseada em tarefas exerce um papel fundamental em cursos de Línguas para Fins Específicos.

Conforme se observa em Hutchinson e Waters (1987), as primeiras quatro fases focaram muito a descrição da língua em uso, o que poderia levar ao enfraquecimento da Abordagem para Fins Específicos, pois, conforme eles mesmos afirmam, “não podemos simplesmente pressupor que descrever e exemplificar o que as pessoas fazem com a língua capacitará alguém a aprendê-la”²⁷ (HUTCHINSON e WATERS, 1987, p. 14). Já a quinta fase, para a qual este trabalho remete, privilegia a abordagem centrada na aprendizagem, cujo foco passa do *porque aprender* para *como se aprender* uma língua, levando em consideração

a confluência de vários aspectos desejáveis: o indivíduo como centro do processo de ensino-aprendizagem, um processo voltado para a satisfação de necessidades identificadas nos contextos de atuação do indivíduo, conteúdos voltados para esses contextos, sejam eles profissional e/ou acadêmico, preocupação em tornar o indivíduo como um aluno autônomo, em outras palavras, um ser que se coloca no mundo como um aprendente (RAMOS, 2005, p. 114).

Face ao exposto, pode-se depreender que o desenvolvimento da Abordagem para Fins Específicos, atualmente, já se constitui como um processo forte e exequível dentro da área de ensino de língua estrangeira e, certamente, “tem lugar neste novo mundo educacional” (RAMOS, 2005, p. 114).

Na seção seguinte, serão apresentados o conceito e as características dessa área de ensino-aprendizagem.

²⁷Tradução minha. No original: We cannot simply assume that describing and exemplifying what people do with the language will enable someone to learn it.

1.2 Definições e características de Línguas para Fins Específicos

Há vários autores que discorrem sobre o ensino de línguas fundamentado na Abordagem Inglês para Fins Específicos. Ainda que não haja concordância entre esses autores no que se refere à definição de ESP, há vários pontos em comum nas visões existentes sobre o tema.

Para Hutchinson e Waters (1987), o ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Específicos é uma abordagem que se baseia nas razões que os alunos têm para aprender a língua estrangeira e que, portanto, estão relacionadas às suas necessidades. Na mesma linha, Ramos (2005, p. 112) assevera que as necessidades do aprendiz “podem ser relativas à situação na qual o aluno vai atuar (situação-alvo) e relativas às necessidades do aluno como aprendiz: o que ele já sabe, o que ele vai precisar saber, etc.”. Esses dados, segundo a autora, são fundamentais para o planejamento e a elaboração de um curso intitulado para *Fins Específicos*.

Quanto a essa última afirmação, pode-se encontrar eco em Strevens (1988 apud DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998), que descreve ESP como ensino de língua inglesa que deve ser projetado para encontrar as necessidades específicas do aprendiz. Sua definição de ESP aponta uma distinção entre características absolutas e características variáveis. O autor enumera em quatro as *características absolutas* em que consiste o ensino da língua inglesa:

- 1) elaboração de um curso que esteja voltado para as necessidades específicas do aprendiz;
- 2) relação do conteúdo (temas e tópicos) ligado às disciplinas, ocupações e atividades dos alunos;
- 3) foco na linguagem apropriada para as atividades e profissões específicas, em termos de sintaxe, léxico, discurso, semântica, etc.; e
- 4) contraste com um curso de “Inglês Geral” (grifo do autor).

Quanto às *características variáveis*, Strevens (1988 apud DUDLEY-EVANS e ST. JOHN, 1998) as enumera em duas, que, segundo ele, um curso de ESP pode ou não apresentar:

- 1) possibilidade de limitar ou de definir as habilidades de linguagem a serem aprendidas (por exemplo, somente leitura); e
- 2) pré-estabelecimento de uma metodologia para ensinar o ESP.

Assim como Strevens (1988 apud DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998), Robinson (1991) também concorda com a importância da análise de necessidades na definição de ESP. Entretanto, a autora adverte “ser impossível ter uma definição ESP universalmente aplicável, uma vez que, o que é específico e apropriado em uma parte do globo, pode não ser em qualquer outro lugar”²⁸ (ROBINSON, 1991, p.1). Ainda segundo a autora, a abordagem de Inglês para Fins Específicos é um conceito que envolve educação, treinamento e prática e baseia-se em três principais domínios do conhecimento: linguagem, pedagogia e área específica de conhecimento do aprendiz. Ela afirma também que o uso do material autêntico, voltado às necessidades dos aprendizes, é um dos fatores responsáveis pelo sucesso de um curso para fins específicos. A esse respeito, West (1995) complementa que a autenticidade não está relacionada somente ao material abordado em sala, mas também às habilidades e às estratégias. Em outras palavras, isso significa que as tarefas devem ser desenvolvidas de modo que os aprendizes possam empregar as mesmas habilidades e as mesmas estratégias requeridas no mundo real. Na verdade, as atividades propostas nas aulas devem ser significativas aos aprendizes.

O curso ESP, segundo Robinson (1991), está focado em dois critérios: o primeiro deles refere-se aos objetivos dos alunos em estudar uma língua, ou seja, a língua inglesa é estudada não somente porque os aprendizes estão interessados em aprender, mas porque eles precisam da língua para propósitos específicos de trabalho e/ou estudo; o segundo está para a análise de necessidades, que servirá para mapear as necessidades linguísticas dos

²⁸ Tradução minha. No original: The full form of ‘ESP’ is generally given as ‘English for specific purposes’, and this imply that what is specific and appropriate in one part of the globe may well not be elsewhere. Thus it is impossible to produce a universally applicable definition of ESP.

alunos e, conseqüentemente, nortear o curso. Dessa forma, o professor deve ser orientado pela análise de necessidades para elaboração e/ou reelaboração de um curso, atentando para o fato de que “esse processo não é definitivo e sim contínuo” (RAMOS; LIMA-LOPES; GAZOTTI-VALLIM, 2004, p. 21).

Ainda em conformidade com Robinson (1991), os cursos ESP envolvem linguagem e conteúdo especializados, têm um período limitado em que os objetivos devem ser alcançados e são comumente destinados a adultos que tenham objetivos de aprendizagem similares.

No final da década de 90, Dudley-Evans e St John (1998) resgataram na literatura as três definições atribuídas ao ESP: a de Hutchinson e Waters (1987), a de Strevens (1988 apud DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998) e a de Robinson (1991), para, com base nelas, tecerem a sua própria. Os autores admitem a validade de cada uma das definições anteriores, entretanto apontam falhas, tanto em relação à definição, quanto nas características descritas por eles.

De acordo com Dudley-Evans e St John (1998), a definição de ESP feita por Strevens é a mais detalhada das três que foram citadas, mesmo assim ela pode levar a certa confusão. Quando Strevens (1988 apud DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998) refere-se ao termo *conteúdo*, citado na segunda característica absoluta, pode confirmar a falsa impressão tida por muitos professores quando relacionam ESP diretamente ao conteúdo da disciplina. Eles também discordam quanto à menção feita por Robinson (1991) no que tange a salas **homogêneas**. Para Dudley-Evans e St John (1998), o trabalho ESP é, pelo contrário, baseado na noção de um *núcleo comum* de linguagem e de habilidades que pertencem a todas as disciplinas, sejam elas acadêmicas ou atividades de negócio.

Para esses autores, a metodologia para Fins Específicos diferencia-se da metodologia utilizada no ensino de Inglês para Fins Gerais, uma vez que, quando o enfoque é o ensino para fins específicos, o professor exerce o papel de um consultor, enquanto o aprendiz mantém o seu *status* de especialista na área de atuação. Sendo assim, podemos inferir que, para esses autores, a diferença ocorre principalmente na interação aluno-professor quando o enfoque reside em aulas ESP.

O professor de ESP, segundo Hutchinson e Waters (1987), pode, por exemplo, manter uma estreita cooperação com os profissionais especialistas responsáveis pelo trabalho ou estudo dos aprendizes. Ainda em conformidade com esses autores, esse engajamento deve ser uma via de mão dupla: o especialista auxilia o professor ESP no que diz respeito ao aprendizado da situação-alvo do aprendiz; enquanto o professor de ESP faz com que o especialista se torne consciente dos problemas de linguagem enfrentados pelos aprendizes.

A partir dessas argumentações, Dudley-Evans e St John (1998) apresentam a sua própria definição de inglês ESP, que, assim como a de Strevens (1988 apud DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998), apresenta características absolutas e variáveis.

Características absolutas:

- é planejado para atender às necessidades do aprendiz;
- utiliza-se da metodologia subjacente e de atividades da disciplina a que está vinculado; e
- é focado na língua (gramática, léxico, registro), em habilidades, discurso e gêneros apropriados às atividades.

Características variáveis:

- pode estar relacionado ou planejado para disciplinas específicas;
- pode-se usar uma metodologia para fins específicos que difere da metodologia utilizada no ensino de inglês para fins gerais;
- é suscetível de ser utilizado para atender um aluno adulto em nível universitário ou um profissional em situação de trabalho. Não obstante, pode também ser utilizado com alunos do Ensino Médio; e
- é projetado para atender alunos que estejam nos níveis intermediário ou avançado, entretanto pode atender alunos iniciantes.

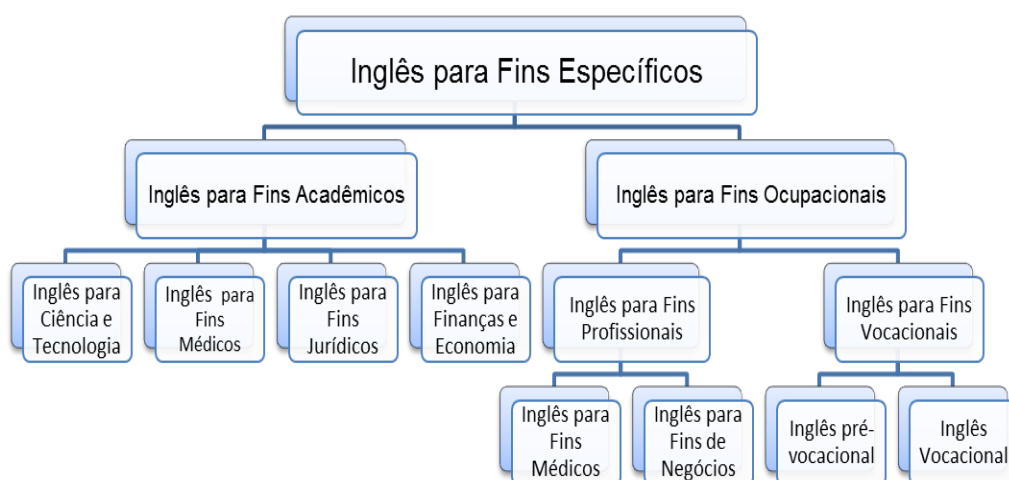
Em suma, com base nas definições apresentadas, podemos concluir que, mesmo apresentando pequenas variações em seus apontamentos, Hutchinson e Waters (1987), Strevens (1988 apud DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998), Robinson (1991) e Dudley-Evans e St John (1998) definem três traços distintivos para o ensino de ESP: análise de necessidades dos aprendizes, objetivos claramente definidos baseados nessas necessidades e conteúdo específico de uma disciplina ou situação de trabalho.

Assim, uma vez definido o conceito de ESP, a próxima seção discorrerá sobre suas ramificações.

1.3 Ramificações para o ensino de Línguas para Fins Específicos

Autores como Hutchinson e Waters (1987), Robinson (1991) e Dudley-Evans e St John (1998) representam ESP como área maior, sendo essa ramificada em duas grandes subáreas: Inglês para Fins Acadêmicos (EAP – *English for Academic Purposes*) e Inglês para Fins Profissionais (EOP – *English for Occupational Purposes*). Por sua vez, essas duas subáreas são divididas em áreas distintas de acordo com a disciplina ou a área profissional, conforme ilustrado na figura 1.

Figura 1 - Classificação do ESP por área profissional²⁹



Fonte: (DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998, p. 6)

²⁹ Tradução minha. No original: ESP classification by professional area

Conforme aponta o diagrama apresentado por Dudley-Evans e St John (1998), o Inglês para Fins Específicos abrange diferentes áreas. Uma importante distinção está relacionada ao Inglês para Fins Profissionais (doravante EOP), voltado às necessidades do aprendiz para as especificidades da língua estrangeira no contexto de trabalho e formação; e o Inglês para Fins Acadêmicos (doravante EAP), destinado à preparação dos aprendizes para uso da língua estrangeira em ambiente acadêmico (ROBINSON, 1991).

Na concepção de Dudley-Evans e St John (1998), algumas áreas podem ser classificadas ora como acadêmica ora como operacional. A exemplo da área de medicina, o que vai determinar ser EAP ou EOP é sua aplicabilidade. Se o objetivo do curso for preparar o aprendiz em sua área de estudos ou no contexto acadêmico, esse será classificado como Inglês para Fins Acadêmicos. Entretanto, se a finalidade do curso for o uso da língua para a atuação em contexto profissional, então ele será classificado como um curso de Inglês para Fins Profissionais.

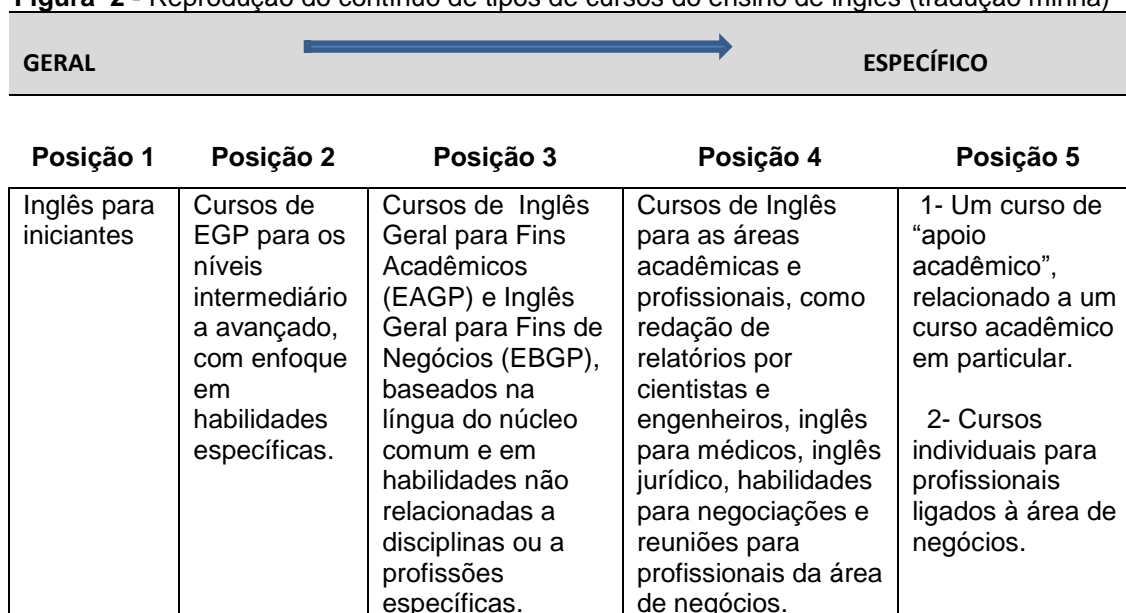
Dudley-Evans e St John (1998) destacam que o Inglês para Fins de Trabalho (*English for Business Purposes* – EBP) é um termo guarda-chuva. Conforme a figura 1, ele aparece como uma subdivisão de Inglês para Fins Profissionais. Contudo, o Inglês para Fins de Trabalho (doravante EBP) pode ser visto como um área independente do EOP, quando consideramos que ele pode ser requisito nas seguintes disciplinas: Negócios, Finanças, Contabilidade e *Banking*. Não obstante, de acordo com os autores, se o objetivo principal é que se utilize da língua como meio de comunicação no mundo do trabalho ou para transações comerciais, ela deve ser caracterizada como uma subdivisão do Inglês para Fins Profissionais.

Dudley-Evans e St John (1998) acreditam que a representação dada na Figura 1 não seja adequada por não conseguir captar a natureza dos vários tipos de ensino de Inglês para Fins Específicos e a essência da sobreposição entre o conteúdo comum (*common-core*) em EAP ou EBP e Inglês Geral. Os autores citam, por exemplo, que o conteúdo comum e o vocabulário semitécnico ensinados em muitos cursos de Inglês para Fins Acadêmicos

poderiam ser úteis no ensino do que se costuma chamar, em Inglês Geral, de “descrição dos fatos”³⁰ (grifo dos autores).

Esses autores sugerem, portanto, a apresentação do ensino de língua inglesa por meio de um contínuo, que assinala claramente a passagem de cursos para Fins Gerais (não específicos) para cursos ESP, que são mais específicos. A figura 2 ilustra o *Contínuo* proposto por Dudley-Evans e St John (1998):

Figura 2 - Reprodução do contínuo de tipos de cursos do ensino de inglês (tradução minha)



Fonte: (DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998, p. 9)

Tendo essa classificação como parâmetro, acreditamos que o Curso de Inglês destinado aos Controladores de Tráfego Aéreo pode ser caracterizado como EOP, dadas as especificidades da área de Controle de Tráfego Aéreo.

Na próxima seção, será abordado o ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Profissionais.

³⁰ Tradução minha. No original: [...] ‘factual description’.

1.3.1 Ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Profissionais

Conforme foi exposto na seção anterior, o ensino de Inglês para Fins Específicos é determinado pelas diferentes necessidades dos alunos: acadêmica e/ou profissional.

Robinson (1991), conforme ilustra a figura 3, expõe as duas grandes áreas para Fins Específicos: EAP e EOP.

Figura 3 - Reprodução das subáreas do Inglês para Fins Específicos (tradução minha)



Fonte: (ROBINSON, 1991, p. 3)

A primeira delas refere-se às necessidades de ensino-aprendizagem voltadas para o contexto acadêmico, para o estudo de uma disciplina específica ou como disciplina escolar. A autora também pontua que essa área pode estar relacionada a momentos diferentes de aprendizagem: *pré-estudo*, *em estudo*, ou *pós-estudo*.

A segunda, por sua vez, diz respeito às necessidades de ensino-aprendizagem em contextos de trabalho, área em que se insere esta pesquisa. Segundo Robinson (1991), o período de aprendizagem também pode variar. O aprendiz pode estudar EOP em diferentes momentos: *pré-experiência*, *simultâneo/em serviço*, ou *pós-experiência*.

Essas distinções nas áreas EAP e EOP são muito importantes nesta pesquisa na medida em que elas afetam o grau de especificidade apropriado a cada curso. Cursos que antecedem a entrada do aluno na universidade/curso técnico (*pré-estudo*) ou no mercado de trabalho (*pré-experiência*) irão, provavelmente, excluir qualquer trabalho específico relacionado à disciplina ou ao trabalho, considerando que o aluno ainda não tem o conhecimento necessário do conteúdo. Em contrapartida, “cursos que acontecem junto à instituição educacional ou ao local de trabalho irão proporcionar um trabalho específico ou integrado”³¹ (DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998, p. 6).

Dudley-Evans e St John (1998) destacam que os cursos EOP, no final dos anos 60 e início dos anos 70, eram totalmente voltados para a língua escrita, uma forte tendência dos cursos EAP. Os primeiros cursos de correspondência comercial ensinavam formatos de cartas para transações comerciais. Nesse momento, questões de compreensão de texto e exercícios de vocabulário eram privilegiados em cursos intitulados Inglês para o Mundo do Trabalho (uma das áreas de Inglês para Fins Específicos) e não havia consideração de como os alunos utilizariam esse aprendizado em situações de vida real. Esse tipo de abordagem baseava-se mais no sistema linguístico do que no uso da língua.

Ainda em conformidade com Dudley-Evans e St John (1998), os meados dos anos 70 e o início dos anos 80 foram marcados por outro tipo de abordagem que envolvia a aprendizagem das quatro habilidades (compreensão escrita e oral e produção escrita e oral). Os materiais eram baseados em funções como saudar, aceitar ou discordar de uma ideia, fazer recomendações, pedir esclarecimentos, etc. Conforme o exposto, o enfoque passou a ser a funcionalidade da língua – o ensino-aprendizagem de habilidades que poderiam ser utilizadas em contexto real de interação. Entretanto, essa abordagem ainda primava por um construto que privilegiava o conteúdo gramatical. No entendimento desses autores, a abordagem na estrutura da língua ainda era o foco desses cursos. Segundo eles, esses materiais, além de pouco conhecimento, não contribuíam com a experiência prática.

³¹ Tradução minha. No original: [...] courses that run parallel to or follow the course of study in the educational institution or workplace will provide the opportunity for specific or integrated work.

Esses autores esclarecem que, a partir da metade da década de 80, novos materiais começaram a ser desenvolvidos com enfoque nas habilidades de negócios para atender às diferentes necessidades dos alunos que já tinham experiência no trabalho. Portanto, “o ensino de inglês para trabalho coloca muito mais ênfase na necessidade de se desenvolver habilidades para o uso da língua aprendida”³² (ELLIS e JOHNSON, 1994, p. 4).

A década de 90 é marcada pela variedade de Inglês para Mundo do Trabalho (*Business English*). Ellis e Johnson (1994) destacam o surgimento de cursos projetados para aprendizes, geralmente adultos, que se preparam para ingressar no mercado de trabalho e para aqueles que já estão inseridos no contexto profissional. O primeiro deles refere-se aos alunos que ainda estão estudando para ingressar no mercado de trabalho (pré-serviço); o segundo refere-se aos alunos que já estão, independente da sua experiência, em atuação (em serviço). Esses autores são assertivos quando dizem que os aprendizes que já estão atuando em sua área de trabalho trazem consigo conhecimentos/contribuições relevantes, adquiridas sobremaneira por meio da experiência e da prática. Na visão deles, desse momento em diante, “a importância sobre o uso prático da língua precede o conhecimento teórico sobre ela”³³ (ELLIS e JOHNSON, 1994, p. 6).

O que especifica o uso da linguagem voltada ao mundo do trabalho, segundo esses autores, é o propósito com que as pessoas a utilizam. Ter o domínio da língua é fundamental para se obter o bom desempenho no trabalho, uma vez que o sucesso é medido pelos resultados de transações de negócios e eventos alcançados. Esses autores salientam que o uso da linguagem tem um elemento implícito de risco: os erros e os desencontros de informações podem custar caro à empresa. Dessa forma, o uso da língua nesse contexto tem por objetivo analisar situações, tomar decisões, entre outros.

Hoje, vivendo um mundo dos negócios com relações mais estreitas, resultado do desenvolvimento na área da tecnologia, tais como telecomunicações, redes de computadores, *e-mails* e videoconferências, é fundamental que as pessoas se comuniquem de maneira eficaz, vencendo as

³² Tradução minha. No original: Business English teaching [...] places much more emphasis on the need to develop the skills for using the language learned.

³³ Tradução minha. No original: The practical use of the language will be more important than theoretical knowledge about the language.

barreiras das fronteiras internacionais. Conforme asseveram Dudley-Evans e St John (1998, p. 30), “a comunicação intercultural requer consciência e sensibilidade para a diversidade de valores e costumes que existem no mundo”³⁴.

Dessa maneira, o ensino-aprendizagem de Línguas para Fins Específicos, nesse caso, Inglês para Fins Profissionais, encontra seu espaço na sociedade brasileira. Mais especificamente, os cursos de formação de controladores de tráfego aéreo, cuja organização curricular caracteriza-se pelos saberes voltados à segurança e à defesa aérea.

A seguir, será discorrido sobre o ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Específicos no Brasil: seu surgimento e suas implicações.

1.4 Ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Específicos no Brasil: em busca de novos rumos educacionais

Nada começa de repente, nem se sustenta no vazio. Nada vinga de semente infértil em solo improdutivo, nem floresce sem determinação e cuidados. Nada evolui se não de raízes parcialmente fortes, nem se desenvolve sem desbravar seus próprios caminhos. Nada conquista espaço sem exercitar um vir-a-ser diário e se responsabilizar pelo próprio percurso, sobrevivendo a obstáculos, preconceitos e mitos, fortificando-se nos desencontros. [...]. Assim se caracteriza a Abordagem Instrumental no Brasil.

Maximina M. Freire (2009)

O ensino-aprendizagem de Línguas para Fins Específicos, conhecido no Brasil como Instrumental, “surgiu no Brasil mais fortemente na década de 70 e trouxe novos conhecimentos e mudanças nas práticas de sala de aula e em instâncias institucionais” (RAMOS, 2005, p. 109). No fim da década de 70, houve a necessidade de criar um centro de referência voltado para a formação de professores e ensino de Inglês para Fins Específicos (CELANI, 2005a). Segundo a autora, um dos fatores que contribuiu para a formação desse centro foi o grande número de professores universitários, oriundos das diversas regiões do Brasil, que cursavam o mestrado em Linguística Aplicada na

³⁴ Tradução minha. No original: Cross-cultural communication requires awareness and sensitivity to the diversity of values and customs around the world.

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP) e que demonstravam preocupação com as carências e as dificuldades encontradas em oferecer cursos de inglês especializados para departamentos distintos, com necessidades específicas em suas instituições de origem. Outro fator relevante foi a compreensão que esses professores tinham a respeito do Inglês para Fins Específicos, oriunda da percepção de seus colegas de trabalho: uma atividade menos nobre que o ensino de língua e literatura inglesa em um curso de graduação em Inglês (CELANI, 2005b).

Conforme assevera Ramos (2005, p. 114), foi nesse contexto que surgiu o *Projeto Nacional de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras* (doravante Projeto) que, certamente, trouxe uma nova bagagem de conhecimentos e mudanças tanto no ambiente escolar, envolvendo as novas práticas de sala de aula, quanto em instâncias institucionais, como as provas de vestibular.

Inicialmente, o Projeto envolveu 20 universidades brasileiras (CELANI, 2005b) e 24 escolas técnicas, onde foi realizado o levantamento das necessidades dos alunos. A única habilidade identificada na época foi a leitura de literatura especializada, motivo pelo qual todo o enfoque foi dado a essa habilidade.

O grande desafio desse Projeto recaía sobre a capacitação do docente:

[...] the ESP teacher was rather daunted [...]. We knew we had to address the student's needs,[...] there was a natural worry: what do we do in the classroom if we cannot use the techniques should we use? How could classes be organized? What sorts of presentational techniques should we use? Such a situation really puts teachers on their mettle. Nothing is to be taken for granted, so a number of new approaches have to be tried out³⁵ (SCOTT, 1984, p.77).

Conforme Celani (2005b), as áreas prioritárias, estabelecidas para o Projeto, foram a preparação de materiais didáticos adequados, a implantação de um centro de recurso nacional e a capacitação de professores para o ensino

³⁵ Tradução minha: O professor ESP ficou bastante assustado [...]. Sabíamos que tínhamos que atender às necessidades do aluno, [...] houve uma preocupação natural: o que vamos fazer em sala de aula se não podemos usar as técnicas que devemos usar? Como podemos organizar as aulas? Que tipos de técnicas de apresentação devemos usar? Tal situação realmente desafia os professores. Nada é tido como garantido. Dessa forma, novas abordagens devem ser experimentadas.

de ESP. A última área mencionada era a própria essência do Projeto e foi particularmente relevante, considerando:

- a) a natureza do que seria ensinado – Inglês para Fins Específicos;
- b) o tipo anterior de formação ao qual os professores já tinham sido expostos.

Os princípios subjacentes à teoria da formação do professor reflexivo, embora não intrínsecos, formaram a base desse Projeto. O componente de formação de professores do Projeto dependia basicamente de uma reflexão crítica, oriunda da experiência desses professores, principalmente no que diz respeito à preparação de materiais e à interação com seus pares e/ou outros profissionais experientes, ou seja, conforme afirma Celani (2005b), uma comunidade de professores ESP trabalhando juntos, compartilhando suas histórias e suas experiências, criariam uma estrutura de apoio necessária para minimizar, ou, até mesmo, eliminar o medo, a ansiedade e a resistência, visto que essas conversas resultariam em opções e decisões, não em avaliações e julgamentos.

Sendo assim, compreende-se que a pedra basilar desse Projeto, segundo Celani (2005a), foi a sua filosofia participativa, uma vez que os professores eram convidados a refletir sobre a natureza do contexto no qual eles estavam atuando e sobre as melhores formas de satisfazer às necessidades com as quais eles estavam envolvidos. Construído a partir de uma perspectiva totalmente social e humanista, esse Projeto via a educação como a construção de consciência de enfrentamento dos problemas específicos que uma situação de ensino pode oferecer. A autora reitera que os confrontos são mais bem gerenciados por meio da interação coletiva.

“Outro mérito desse Projeto foi capacitar o professor a elaborar seus próprios materiais, já que o que se tinha no mercado não dava conta das necessidades a serem trabalhadas” (RAMOS, 2005, p.116). Por não usar material predeterminado, todos os participantes engajados no Projeto foram acorçoados a desenvolver seus próprios materiais. Celani (2005b) complementa que, ao pôr o foco em *o que* e *por que* em vez de *como*, o Projeto proporcionou ao professor um entendimento mais completo e rico a respeito do ensino. Esse momento efetivamente contribuiu para o desenvolvimento do profissional, dadas as possibilidades oferecidas para as

trocas de ideias em contato direto com seus pares. Os materiais desenvolvidos, em consonância com a abordagem do Projeto, estavam sujeitos às modificações mediante o *feedback* dos alunos. Nas palavras de Celani (2005b),

some conditions are necessary for a programme of this nature to be successful. Principal among them is that participants must be made fully aware of the principles underlying the approach proposed, while, at the same time organisers find out what ideas participants bring with them³⁶ (CELANI, 2005b, p. 399).

Ao descrever os aspectos ímpares desse Projeto, a autora cita a importância do envolvimento do Conselho Britânico³⁷, tendo como representantes, na época inicial do Projeto, três professores especialistas no ensino de ESP do *Key English Language Teaching Specialists* (KELTS): Tony Deyes, John Holmes e Mike Scott, que contribuíram para o Projeto em termos de desenvolvimento de pesquisas, na atualização de professores e na produção de materiais (CELANI, 2005a).

Esses especialistas acreditavam que aconselhar era muito mais importante que controlar; que promover aos docentes liberdade de escolha quanto à forma de proceder em seu trabalho era mais relevante do que impor regras. Sendo assim, há que se ressaltar que o Projeto Inglês Instrumental no Brasil foi um programa de cunho educacional, e não um treinamento para professores.

Mesmo diante de tantas contribuições proporcionadas por esse Projeto, Ramos (2005) nos aponta alguns mitos criados a partir das necessidades de aprendizagem identificadas pelo Projeto. Entre eles, segundo a autora, criou-se o mito de que a abordagem instrumental é uma perspectiva que foca exclusivamente a leitura. Em princípio, o Projeto tinha por objetivo o aprimoramento do uso de inglês, principalmente no que diz respeito ao ensino de leitura, pois essa habilidade foi identificada, por meio de uma análise de necessidades realizada na época, como única a ser ensinada. Outro mito que

³⁶ Tradução minha: Algumas condições são necessárias para um programa desta natureza ser bem sucedido. A principal delas é que os participantes devem estar plenamente informados sobre os princípios subjacentes à abordagem proposta. Ao mesmo tempo, os organizadores devem ter conhecimento das ideias trazidas por esses participantes.

³⁷ O Conselho Britânico é a Organização Internacional do Reino Unido destinada às relações culturais e oportunidades educacionais. Disponível em: <<http://www.britishcouncil.org.br/>> Acesso em: 22 ago. 2014.

se alinha ao anterior é que Instrumental é *mono-skill*, já que foca somente a habilidade de leitura. Dessa forma, Instrumental passou a ser sinônimo de curso de leitura e, conseqüentemente, todo curso destinado ao ensino-aprendizagem de leitura era dito Instrumental (RAMOS, 2005).

Nos meados da década de 1990, conforme Ramos (2009), surgiram outras demandas em termos de habilidades a serem ensinadas, como escrita de resumos, apresentação oral de trabalhos científicos em congressos internacionais, palestras, entre outras tantas tarefas.

Ainda em conformidade com Ramos (2005, 2009), um novo olhar despontou para o contexto de trabalho. Muitos dos alunos que cursavam hotelaria, turismo, relações internacionais, entre outros, passaram a cobrar, de certa forma, que seus cursos suprissem o desempenho, em língua estrangeira, das atividades exercidas no trabalho. À vista disso, o contexto de atuação do professor de Línguas para Fins Específicos foi estendido, seja nas áreas de conhecimento, seja nas habilidades a serem ensinadas.

Outra mudança significativa no panorama de ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Específicos é o uso das TICs³⁸ (Tecnologias da Informação e Comunicação) em cursos de Línguas para Fins Específicos nos contextos presencial e a distância.

Há que se ressaltar que, embora os cursos de Línguas para Fins Específicos no Brasil tenham, em princípio, sido direcionados apenas para habilidade de leitura para textos científicos e acadêmicos, com o passar do tempo e com o surgimento de outras necessidades, esse ensino foi se adaptando às novas exigências e, conseqüentemente, seguindo novos rumos. Ramos (2005) nos convida a repensar o conceito de Instrumental. Segundo a estudiosa, não estaria o Inglês para Fins Específicos atrelado ao conceito de necessidades? Então, qual curso não seria instrumental se pensarmos no mundo acadêmico, profissional, escolar, digital, visto que **necessidades** (grifo da pesquisadora) são a base dos cursos para esse contexto?

De acordo com a autora, “tudo que foi apontado parece indicar que, sem dúvida, a Abordagem Instrumental tem muito a contribuir para as novas configurações educacionais” (RAMOS, 2005, p. 121).

³⁸ II Congresso Nacional de Línguas para Fins Específicos (LinFe). Disponível em: <<http://www.neple.com.br/linfe>> Acesso em: 22 ago. 2014.

Nesse sentido, entende-se que cabe aos *stakeholders*³⁹, em ação conjunta, o desafio de buscar novos rumos para o ensino-aprendizagem de língua inglesa voltado à formação do controlador de tráfego aéreo, que venha ao encontro dos seus anseios, suas necessidades e suas deficiências. À vista disso, a atuação do controlador vai depender de como foi instruído, do nível de conhecimento adquirido e da sua capacidade de aplicação e extrapolação desse conhecimento. As exigências da sociedade imprimem diferentes entendimentos e ações ao ensino que, conforme Freire (2009), requerem determinação e cuidados para que possam veemente florescer.

Como foi visto nesta seção, um fato que é recorrente na literatura levantada é a análise de necessidades, cuja finalidade é determinar os objetivos e o conteúdo de um curso. Assim, a próxima seção tem como foco o uso da língua inglesa na aviação.

1.5 O inglês no contexto da aviação

Diversas áreas do conhecimento e de atuação profissional têm seu próprio jargão, palavras ou frases específicas. O jargão da aviação, que convencionalmente utiliza o inglês nas comunicações radiotelefônicas, pode ser muito mais complicado e complexo do que em outras esferas e, conseqüentemente, a demanda por cursos de Inglês para Fins Específicos (ESP) tem crescido consideravelmente nos últimos anos nessa área.

“O uso oficial do inglês como a língua de comunicação nas operações aéreas internacionais ocorreu após a Segunda Guerra Mundial”⁴⁰ (CRYSTAL, 1997, p. 107). Os argumentos a favor de uma língua franca para a aviação tornaram-se mais aparentes, uma vez que segurança também implicava a maneira pela qual a linguagem é usada como meio para controlar as operações de transporte internacional (CRYSTAL, 1997).

³⁹ Tradução minha: aos grupos interessados na questão: Instituição, profissionais do controle de tráfego aéreo, professores

⁴⁰ Tradução minha. No original: The official use of English as the language of international aircraft control did not emerge until after the Second World War.

Nesse contexto, em 1944, 52 países reuniram-se na cidade norte-americana de Chicago para assinar a Convenção sobre Aviação Civil Internacional, visando à criação posterior de uma entidade internacional responsável por estabelecer regras e padrões necessários para a segurança, a eficiência e a regularidade do transporte aéreo em seus Estados-membros (ICAO, 2006). Sete anos mais tarde, portanto em 1951, ficou convencionado que o inglês seria a língua utilizada entre pilotos e controladores que falassem línguas diferentes (CRYSTAL, 1997). A escolha deveu-se à importância adquirida pela língua no pós-guerra, com a ascensão norte-americana à condição de potência singular nas esferas política, econômica, científica, tecnológica e militar; e também ao fato de ser a língua dos principais fabricantes e inovadores do setor aeronáutico.⁴¹

Ademais, os argumentos favoráveis à utilização de uma única língua a ser utilizada no controle de tráfego aéreo eram óbvios: segurança na compreensão dos diálogos estabelecidos entre controladores e pilotos e redução das falhas na comunicação (CRYSTAL, 1997).

A falta de proficiência na língua inglesa pode afetar diretamente a segurança do voo. Problemas linguísticos surgem a qualquer momento quando as pessoas estão se comunicando, especialmente quando um ou mais envolvidos na comunicação não é/são falante(s) da língua. De acordo com a Organização de Aviação Civil Internacional (OACI), entre 1976 e 2000, mais de 1.100 passageiros e tripulantes perderam a vida em acidentes nos quais as questões da língua desempenharam um papel contribuinte (MATHEWS, 2004).

Os dois exemplos, a seguir, ilustram os mal-entendidos entre pilotos e controladores de tráfego aéreo, resultando em graves acidentes:

- a) *Controller: Descend two four zero zero feet.*
Controlador: Desça para 2400 pés.
 - Nesta mensagem, ocorre a semelhança (homofonia) entre "dois" e "para". O piloto interpretou 400 pés ao invés de 2.400 pés. Conseqüentemente, a aeronave colidiu com uma montanha (ICAO, 2010).

⁴¹ Aviation Knowledge. A history of aviation English. Time line of English language in aviation. Disponível em: <http://aviationknowledge.wikidot.com>> Acesso em: 16 mar. 2014.

b) Pilot: We are at take-off.

Piloto: Estamos na posição de decolagem. (Interpretação feita pelo controlador de tráfego aéreo)

- Nesta mensagem, o controlador entendeu que o piloto estava aguardando na posição, antes de iniciar a decolagem. Por conseguinte, a aeronave já tinha começado a acelerar ao longo da pista. Ela colidiu, em condições de neblina, com outra aeronave (ICAO, 2010).

A ocorrência desses acidentes aéreos, causados ou agravados por problemas de comunicação (CUSHING, 1994), levou a Organização de Aviação Civil Internacional (OACI) a adotar medidas relativas a um maior rigor de proficiência linguística para aviação civil internacional, pois

no contexto de comunicações aeronáuticas, é importante que pilotos e controladores de tráfego aéreo tenham habilidades linguísticas adequadas para lidar com as necessidades comunicativas associadas a qualquer evento operacional⁴² (MATHEWS, 2004, p. 5).

Com segurança em mente, a OACI aprovou, em 1998, a Resolução A32-16⁴³, que adotou procedimentos relevantes para o gerenciamento da proficiência linguística. Os países signatários teriam que tomar medidas para assegurar que controladores de tráfego aéreo e tripulantes de voo fossem capazes de falar e compreender as comunicações radiotelefônicas. Diante dessa necessidade, foi formado um Grupo de Estudos sobre Requisitos de Proficiência para o Inglês de Uso Comum (*Proficiency Requirements in Common English Study Group* – PRICESG), cuja missão era estabelecer requisitos mais rigorosos de proficiência linguística para pilotos e controladores de tráfego aéreo e planejar a adoção de um discurso radiotelefônico único por todos os seus signatários.

As normas da OACI entraram em vigor em 2003, ficando estabelecido que, a partir de 05 de março de 2008, esses profissionais, sempre que trabalhando em locais que envolvessem operações aéreas internacionais,

⁴² Tradução minha. No original: In the context of aviation communications, it is important that pilots and air traffic controllers have adequate language skills to manage the communicative needs associated with any operational event.

⁴³ Resolução A 32-16: Proficiência em Língua Inglesa para as Comunicações Radiotelefônicas.

deveriam ser capazes de falar e entender a língua utilizada nas comunicações radiotelefônicas.

Ciente das implicações de suas determinações, a OACI desenvolveu e publicou, em 2004, o *Manual de Implementação de Requisitos de Proficiência Linguística* da OACI (DOC 9835), para orientar os procedimentos em relação à capacitação e à avaliação dos profissionais citados.

Tais normas, de acordo com o DOC 9835 da OACI (ICAO, 2004, p. ix), foram estabelecidas com os seguintes objetivos:

- a) reforçar as disposições relacionadas ao uso da língua nas comunicações radiotelefônicas, tanto para a língua da estação de solo quanto, em espaço aéreo em que seja requerido, para o inglês, do nível de Recomendação para as Normas;
- b) estabelecer requisitos para um nível mínimo de habilidade para a proficiência linguística de tripulantes de voo e controladores de tráfego aéreo;
- c) introduzir uma escala de níveis de proficiência linguística aplicável a falantes nativos e não nativos;
- d) esclarecer o requisito para o uso da língua de uso cotidiano e também da fraseologia;
- e) padronizar o uso da fraseologia ICAO⁴⁴;
- f) recomendar uma escala de testes para demonstração da proficiência linguística; e
- g) fornecer para os provedores de serviço e empresas aéreas supervisão da proficiência linguística do seu pessoal.

Sendo o Brasil um Estado signatário da OACI, o Departamento de Controle do Espaço Aéreo (DECEA)⁴⁵ começou, em 2003, o processo de implementação, visando à elevação do nível de proficiência em língua inglesa para os profissionais que atuassem diretamente nas seguintes áreas: Controle de Tráfego Aéreo, Operação de Estações Aeronáuticas (OEA), Serviços de Informações Aeronáuticas (SAI), Meteorologia e Busca e Salvamento (BRASIL,

⁴⁴ ICAO: International Civil Aviation Organization

⁴⁵ O DECEA é uma Organização do Estado Brasileiro, subordinada ao Ministério da Defesa e ao Comando da Aeronáutica, responsável pelo controle estratégico do espaço aéreo brasileiro. Disponível em: <www.decea.gov.br/> Acesso em: 25 out. 2014.

2014a). Há que se ressaltar que os requisitos que constam no DOC 9835 seguem parcialmente implementados na maioria dos países signatários, incluindo o Brasil.

1.5.1 Inglês para Fins Específicos em contexto de aviação

A necessidade de maior interação entre pilotos e controladores de tráfego aéreo que falam línguas distintas e pertencem a culturas diferentes é decorrente do crescimento da aviação mundial. Diante desse cenário, o domínio da língua inglesa, no âmbito operacional da aviação, é uma questão fundamental em termos de segurança quando se trata das comunicações radiotelefônicas em contexto internacional e, portanto, vem à tona como um tema merecedor de atenção especial no contexto de Inglês como Língua Internacional⁴⁶ (*English as an International Language – EIL*).

Yano (2001 apud YANO 2003, p. 79), assevera que “o inglês como língua internacional deve ser simples, comum e regular, considerando suas formas e estruturas linguísticas, e neutro em suas estratégias de interação sociocultural.”⁴⁷

A competência linguística dos usuários do Inglês como Língua Internacional pressupõe dois tipos de conhecimento: o conhecimento do mundo em geral e o conhecimento especializado nos campos profissional ou acadêmico, adquirido por meio da educação ou desenvolvimento profissional ou acadêmico. Ainda segundo o autor, o uso do EIL entre os profissionais e os acadêmicos implica conhecimento do campo de atuação para uma comunicação bem-sucedida. “Essas pessoas aprendem inglês para usá-lo para propósitos específicos, e não propósitos gerais nem para mera socialização”⁴⁸ (YANO, 2003, p. 81).

⁴⁶ O inglês é uma língua internacional visto que é o meio de comunicação internacional mais difundido, considerando a expansão geográfica de seus falantes e a quantidade de não-nativos que o utilizam para contato internacional (BRUMFIT, 1982).

⁴⁷ Tradução minha. No original: English for international communication will be simple, plain, and regular in their linguistic forms and structures, and socio-culturally neutral in their interactional strategies.

⁴⁸ Tradução minha. No original: These people learn English to use it for specific purposes, not for general purposes nor for mere socialization.

Na mesma esteira, Widdowson (1997) afirma que o Inglês como Língua Internacional é o Inglês para Fins Específicos, ou seja, o uso específico que é feito da língua para fins profissionais e acadêmicos e que se mantém como meio de comunicação inteligível internacionalmente porque a comunidade que a utiliza é internacional. Entre os vários profissionais que utilizam a língua inglesa para fins acadêmicos e profissionais, o autor cita os profissionais da aviação, que desenvolveram usos do inglês voltado ao domínio de sua especialização com o objetivo de atender à necessidade de comunicação eficiente (WIDDOWSON, 1982).

Consoante o autor, “a razão principal pela qual o inglês é uma língua internacional é porque [...] foi considerado uma forma conveniente de estabelecer grupos internacionais de pessoas com objetivos e conhecimentos em comum”⁴⁹ (WIDDOWSON, 1982, p. 13).

Nesse contexto, a Organização de Aviação Civil Internacional percebe a emergência do inglês enquanto língua internacional ou língua franca, conforme explicitado anteriormente, que estabelece seu próprio padrão de proficiência para assegurar a compreensão mútua entre falantes das diversas variedades culturais e que possuem diferentes níveis de proficiência (ICAO, 2010).

Por isso, essa Organização requisita que todos os usuários da língua inglesa sejam cuidadosos e atentos com a língua compartilhada (MITSUTOMI e O'BRIEN, 2004). Segundo essas autoras, ao fazer uso do inglês, os falantes, sejam eles nativos ou não, devem ter a predisposição de ajustar sua própria fala para que ela se torne mais compreensível para aqueles que não pertencem à mesma cultura. A comunidade da aviação internacional já está devidamente alertada para o fato de aderir ao tipo de inglês que não privilegie nenhum país ou grupo em particular.

Ainda em conformidade com as autoras, a língua inglesa tem um papel fundamental no contexto da aviação, principalmente quando ela está relacionada à comunicação piloto-controlador. Em outras palavras, essas autoras explicam a função e o papel do inglês travado no diálogo entre esses dois profissionais. Para tal, elas enfocam três componentes críticos que

⁴⁹ Tradução minha. No original: The principal reason why English is an international language is because [...] it was found to be a convenient means for establishing international groups of people with purposes and expertise in common.

interferem na competência do uso da língua inglesa e que devem ser dominados por pilotos e controladores de tráfego aéreo no exercício de suas funções. Além disso, elas demonstram, conforme ilustra a figura 4, como esses componentes se relacionam durante a comunicação entre esses profissionais.

Figura 4 - Modelo de comunicação do inglês para a aviação



Fonte: (MITSUTOMI E O'BRIEN, 2004, p. 9)

De acordo com o modelo, o primeiro é a *fraseologia ATC* (do Controle de Tráfego Aéreo), que é composta por uma linguagem restrita, não idiomática, constituída por frases curtas e segmentadas, motivo pelo qual se faz breve, com conteúdo preciso. A fraseologia tem como objetivo assegurar a uniformidade das comunicações radiotelefônicas, simplificar e padronizar a linguagem, reduzindo ao mínimo o tempo de transmissão das mensagens, evitando, assim, eventuais problemas de comunicação. De acordo com o MCA 100-16⁵⁰, a utilização correta da fraseologia possibilita a fonia limpa, clara, objetiva e sempre bem direcionada a pilotos e controladores (BRASIL, 2013c). De acordo com as recomendações da OACI, na definição das palavras e expressões da fraseologia, foram adotados os seguintes princípios:

- a) utilização de palavras e expressões que possam garantir melhor compreensão nas transmissões radiotelefônicas;

⁵⁰ MCA 100-16: Manual do Comando da Aeronáutica que dispõe sobre a Fraseologia de Tráfego Aéreo. Disponível em: <<http://publicações.decea.gov.br>> Acesso em 21 mar. 2014.

- b) eleição de palavras e expressões cujas pronúncias possam evitar interpretações diversas; e
- c) uso, preferencialmente, de palavras de origem latina.

É importante assinalar que, no Curso de Formação de Controladores de Tráfego Aéreo da Escola de Especialistas de Aeronáutica, há uma disciplina específica que dispõe sobre a fraseologia de tráfego aéreo, ministrada por controladores de tráfego aéreo.

O segundo componente corresponde ao *Inglês para Fins Específicos* (ESP) aplicado à aviação, que deve abordar vocabulário e estrutura específicos. Essa competência envolve conceitos técnico-especializados, que não poderiam ser compreendidos por uma pessoa leiga. Segundo Mitsutomi e O'Brien (2004),

when pilots and air traffic controllers first embark on their respective studies, they enter a highly specialized and technical world with its own language, a subset of the larger whole that consists of vocabulary and concepts not understood by many lay people. Where English is in use, one must have studied English for specific purposes to understand its specialized and explicit vocabulary and expressions⁵¹ (MITSUTOMI e O'BRIEN, 2004, p. 9).

Nesse sentido, “é exatamente este núcleo comum de conhecimento compartilhado que permite que pilotos e controladores falem uns com os outros e sejam compreendidos”⁵² (MITSUTOMI e O'BRIEN, 2004, p. 9).

Por fim, o terceiro deles, o Inglês para Fins Gerais (*English for General Purposes – EGP*), é requerido quando pilotos e controladores necessitam comunicar-se e não há nenhuma expressão ou fala prescrita.

De acordo com Mathews (2003), os primeiros especialistas em linguagem no contexto da aviação acreditavam que os requisitos de comunicação entre pilotos e controladores seriam alcançados uma vez que um “discurso de radiotelefonia” (grifo da autora), baseado no inglês simplificado, fosse desenvolvido.

⁵¹ Tradução minha: Quando os pilotos e controladores de tráfego aéreo iniciam seus respectivos estudos, eles entram em um mundo altamente especializado e técnico, um subconjunto de um todo, que consiste de vocabulário e conceitos não compreendidos por muitos leigos. Quando o Inglês estiver em uso, deve-se ter estudado Inglês para Fins Específicos para compreender o vocabulário e expressões específicas.

⁵² Tradução minha. No original: It is exactly this common core of shared knowledge that allows pilots and controllers to speak to one another and be understood by one another.

Entretanto, linguistas e especialistas em segurança são unânimes em dizer que a fraseologia por si só não é suficiente para que pilotos e controladores possam enfrentar, adequadamente, situações de emergência ou aquelas não previstas (MATHEWS, 2003). Para tal, esses profissionais necessitam de conhecimentos em inglês, que vão além do código prescrito pela fraseologia. Mitsutomi e O'Brien (2004, p. 9) são categóricas ao afirmar que “o problema com a comunicação, particularmente no que concerne à aviação no contexto global, é que a habilidade para utilizar o inglês geral⁵³ varia consideravelmente”⁵⁴. Alguns pilotos e controladores decoram a fraseologia prevista nos manuais, enquanto outros se comunicam confortavelmente em qualquer situação.

Segundo as autoras, “pilotos e controladores de tráfego aéreo devem ser usuários competentes dos três aspectos do inglês, se quiserem estabelecer comunicação radiotelefônica com sucesso”⁵⁵ (MITSUTOMI e O'BRIEN, 2004, p. 9). Há que se ressaltar que eles devem ter o domínio da fraseologia, que deve ser empregada em situações em que a rotina esteja mantida. Em outras palavras, em circunstâncias para as quais esteja prevista a comunicação radiotelefônica e em que os eventos não escapem à normalidade (ICAO, 2010).

Contudo, quando a fraseologia ATC não puder atender a situações em foco de maneira clara, precisa e concisa, o “inglês geral”⁵⁶ (grifo da pesquisadora) será necessário, considerando a perspectiva de Dudley-Evans e St John (1998), conforme já mencionado na figura 2. Esse tipo de inglês permite ao falante manipular a língua para enviar a mensagem desejada, conforme prescreve a Circular 323-AN/185⁵⁷ (ICAO, 2009b):

⁵³ Em entrevista dada à revista *Aviation in focus* (2011), Matilde Scaramucci alerta que, apesar de esse inglês ser denominado “geral” (grifo da autora), há que se considerar “as especificidades no vocabulário, nas estruturas e também, principalmente, nos gêneros das interações”.

⁵⁴ Tradução minha. No original: The problem with communication, particularly in global aviation, is that the ability to use general English varies considerably.

⁵⁵ Tradução minha. No original: For aviation communication to be successful, pilots and air traffic controllers must be competent users of all three aspects of English.

⁵⁶ Inglês que vai além do código prescrito pela fraseologia.

⁵⁷ Circular 323-AN/ 185: ICAO Guidelines for Aviation English Training Programmes.

[...] the essential focus of aviation English training remains the plain, non-formulaic language used by flight crews and controllers to handle situations and information that, while related to flight operations, cannot be completely managed using standardized phraseology⁵⁸ (ICAO, 2009, p. 36).

Sendo assim, Mitsutomi e O'Brien (2004) concebem a ideia de que o inglês que vai além do código prescrito pela fraseologia permite ao falante produzir novos pronunciamentos que satisfaçam às necessidades comunicativas naquele momento. Esse tipo de inglês favorece o controlador quando ele tem que sair do domínio “das comunicações-padrão de controle de tráfego aéreo em inglês” (BRASIL, 2014a).

A segurança da aviação depende da comunicação precisa entre pilotos e controladores de tráfego aéreo. Isso significa, dentro do contexto aeronáutico, que eles devem possuir a habilidade de questionar / responder, seguir instruções, narrar eventos, descrever situações e **parafrasear informações** (grifo da pesquisadora). Igualmente, devem ser capazes de negociar significados em todas as circunstâncias (MITSUTOMI e O'BRIEN, 2004).

Depreende-se, segundo Mitsutomi e O'Brien (2004, p. 27), “que a competência comunicativa no inglês para aviação implica o domínio da fraseologia-padrão ATC, do Inglês para Fins Específicos aplicado à aviação e o Inglês Geral fundamentado.”⁵⁹

Na esteira desse pensamento, Mell (2004) aponta as quatro categorias dominantes que aparecem nas funções comunicativas e que estão presentes nos diálogos entre pilotos e controladores de tráfego aéreo:

- 1) ações desencadeantes;
- 2) compartilhamento de informações;
- 3) relacionamento piloto-controlador; e
- 4) gestão do diálogo.

⁵⁸ Tradução minha: [...] o foco essencial do curso de inglês para aviação recai na linguagem simples, clara, diferente da fraseologia padrão utilizada pela tripulação de voo e controladores de tráfego aéreo para lidar com situações e informações que, embora estejam relacionadas às situações de voo, não podem ser completamente gerenciadas utilizando a fraseologia padronizada.

⁵⁹ Tradução minha. No original: Communicative competence in aviation English means that aviation personnel have common and standardized proficiency levels in the critical areas of highly specialized ATC phraseology, English for specific purposes as it applies to aviation, and the foundational general English.

Segundo Mell (2004), a habilidade de desencadear as ações está na essência das trocas entre pilotos e controladores. Atos de fala, tais como dar ordens e solicitar ações ou permissões, produzem respostas específicas. Compartilhamento de informações, por outro lado, está relacionado a intenções, ações, prontidão, disponibilidade de algo. Gestão do relacionamento piloto-controlador inclui saudações, queixas, paráfrases, verificação de entendimento ou confirmação de informação, entre outras. Essas ações precisam estar bem definidas em um diálogo entre o piloto e o controlador, “que devem ser capazes de negociar o significado através da linguagem em todos os momentos e em qualquer circunstância”⁶⁰ (MITSUTOMI e O’BIEN, 2004, p. 27).

Uma vez que a literatura estabelece aspectos relevantes da comunicação entre pilotos e controladores de tráfego aéreo, a próxima seção discorrerá sobre Análise de Necessidades, que, conforme Hutchinson e Waters (1987), é a pedra fundamental de qualquer Curso ESP.

1.6 Análise de Necessidades

Segundo Widdowson (1983), o reconhecimento da importância de se relacionar o ensino de línguas com as necessidades dos alunos não é tão recente como poderia se supor, quando se trata dos estudos de ESP. Segundo o autor, um estudioso denominado Palmer (1964 apud WIDDOWSON, 1983), já na década de 20, apontava para esse fato:

We cannot design a language course until we know something about the students for whom the course is intended, for a programme of study depends on the aim or aims of the students⁶¹ (PALMER, 1964 apud WIDDOWSON 1983, p. 14).

⁶⁰Tradução minha. No original: Pilots and controllers must be able to negotiate meaning through language at all times and under all circumstances.

⁶¹Tradução minha: Não podemos conceber um curso de idiomas até que saibamos algo sobre os alunos para os quais o curso se destina. Um programa de estudo depende do objetivo ou objetivos dos alunos.

Entretanto, é a partir da década de 70 que a Análise de Necessidades ganha forças e se estabelece. Nesse período, os elaboradores de curso começaram a prepará-lo com foco no aluno (WEST, 1995).

Munby (1978 apud HUTCHINSON e WATERS, 1987) desenvolveu um trabalho amplo e minucioso em Análise de Necessidades, conhecido como *Communicative Syllabus Design*. Nesse trabalho, o autor apresenta um conjunto de procedimentos altamente detalhado, aos quais chama de Processador de Necessidades de Comunicação (CNP)⁶², para descobrir as necessidades da situação-alvo em que o aprendiz deve tornar-se competente. Para tal, esse modelo produzia um perfil detalhado das necessidades do aprendiz em termos de propósitos comunicativos, considerando o ambiente no qual a língua seria utilizada, os meios pelos quais a comunicação seria estabelecida, as habilidades linguísticas necessárias, as funções e as estruturas, etc. (HUTCHINSON e WATERS, 1987).

Apesar desse modelo ter sido considerado um divisor de águas no ensino de Inglês para Fins Específicos no que diz respeito ao levantamento das necessidades dos alunos (HUTCHINSON e WATERS, 1987), ele não incluía como priorizar essas necessidades, ou quaisquer fatores afetivos, hoje altamente relevantes no aprendizado de uma língua (DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998). Para Hutchinson e Waters (1987), o conceito de *Necessidades* vai além da produção de uma lista de características linguísticas da situação-alvo.

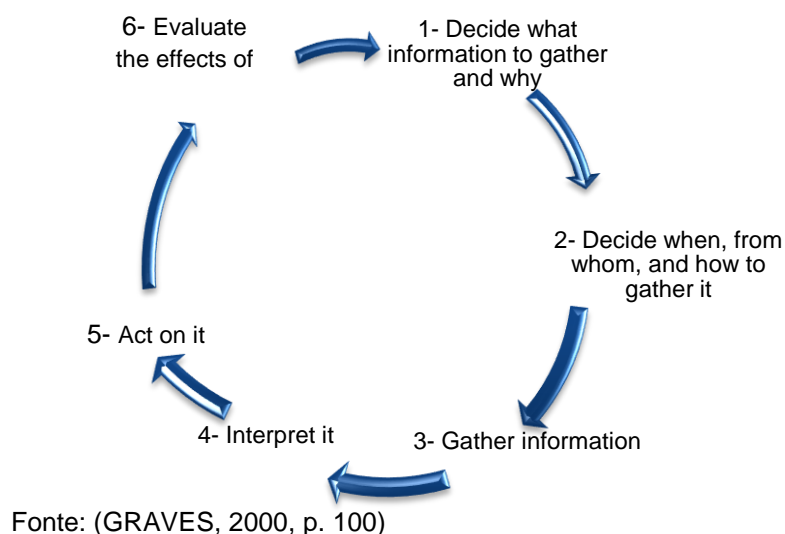
Bailey (1998, apud GRAVES, 2000), por sua vez, define Análise de Necessidades como um processo de coleta e de interpretação de informações. Segundo a autora, o principal propósito da análise de necessidades é auxiliar na obtenção de informações necessárias a respeito das habilidades dos aprendizes, de tal forma que essas informações sejam adequadas, consistentes e propícias à aprendizagem.

A figura 5, *Ciclo de Análise de Necessidades*⁶³, retratada por Graves (2000, p. 100), ilustra esse processo:

⁶² CNP: Communicative Needs Processor

⁶³ Tradução minha. No original: 1- Decidir qual informação coletar e por que; 2- Decidir quando, de quem e como coletá-la; 3- Reunir as informações; 4- Interpretá-las; 5- Agir de acordo com as informações; 6- Avaliar os efeitos da ação.

Figura 5 - Reprodução do processo de Análise de Necessidades (tradução minha)



Nesse processo, a orientação é para que o professor (1) decida a informação que quer coletar e o porquê ela é necessária; (2) decida quando, de quem e como coletar essa informação; (3) compile as informações; (4) interprete-as; (5) atue nas informações colhidas; e, por fim, (6) avalie os efeitos das informações.

Já Robinson (1991) afirma que não existe uma definição precisa que descreva Análise de Necessidades. A autora assevera que as necessidades estabelecidas para cada grupo de estudantes terão um resultado distinto, devido às percepções ideológicas dos analistas. Um outro grupo de analistas com uma visão diferente de ensino-aprendizagem, mesmo trabalhando com o mesmo grupo de estudantes, poderá provavelmente ter um outro resultado da análise.

Hutchinson e Waters (1987) são assertivos quando dizem que a análise de necessidades é fator central dentro de qualquer curso de Línguas para Fins Específicos. Segundo os autores, ela pode ser definida como “a habilidade de compreender e/ou produzir componentes linguísticos da situação-alvo”⁶⁴ (HUTCHINSON e WATERS, 1987, p. 54).

Esses autores dividem a Análise de Necessidades em dois grupos: *target needs* (necessidades-alvo) e *learning needs* (necessidades de aprendizagem). O primeiro grupo compreende "o que o aluno precisa fazer na

⁶⁴ Tradução minha. No original: The ability to comprehend and/or produce linguistic features of the target situation

situação-alvo"⁶⁵ (HUTCHINSON e WATERS, 1987, p. 54). Ele é subcategorizado em: (1) Necessidades (*needs*) – determinam o que o aluno precisa saber, em termos linguísticos na situação-alvo; (2) Lacunas (*lacks*) – correspondem à diferença entre o que o aluno já sabe em termos de língua e o que precisa saber; (3) Desejos (*wants*) – apontam para preferências, expectativas e estratégias do aluno no processo ensino-aprendizagem. Algumas questões norteiam essa análise. Por que a língua é necessária? Como a língua será usada? Quais serão as áreas de conteúdo? Com quem o aprendiz vai usar a língua? Onde a língua será usada? Quando a língua será usada? Os autores destacam a importância que deve ser dada aos desejos (*wants*) dos aprendizes, que nem sempre correspondem às expectativas do *designer* do curso ESP ou dos professores. Esses autores consideram que “grande parte da satisfação dos alunos virá quando eles sentem que os obstáculos que eles puderam prever foram solucionados”⁶⁶ (DAVIES e CURRIE, 1971 apud HUTCHINSON e WATERS, 1987, p. 58). Por considerar a importância do aprendiz no processo de aprendizagem é que o professor ou o desenhista do curso deve ficar atento a tais diferenças e considerá-las quando for elaborar o conteúdo de um curso ESP, bem como escolher a teoria de aprendizagem e a metodologia que irão norteá-lo (HUTCHINSON e WATERS, 1987).

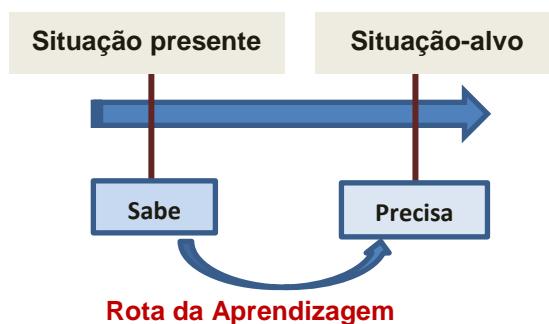
O segundo grupo, necessidades de aprendizagem (*learning needs*), considera as lacunas como ponto inicial e as necessidades como destino. As necessidades de aprendizagem cobrem as circunstâncias de aprendizado da língua: o que os aprendizes procuram alcançar; qual a atitude do aprendiz em relação ao curso; conhecimento prévio de inglês e de conteúdos especializados; idade; sexo; atitudes em relação ao inglês; atitudes em relação a culturas do mundo; etc. As questões que orientam essa análise são: Por que os aprendizes fazem o curso? Como os aprendizes aprendem? Quais as fontes disponíveis? Quem são os aprendizes? Onde o curso será ministrado? Quando o curso acontecerá?

⁶⁵ Tradução minha. No original: What the learner needs to do in order to learn.

⁶⁶ Tradução minha. No original: Much of [the] satisfaction [of] learners will come when they feel that the hurdles they themselves have predicted have been cleared

Nesse processo, pautado por Hutchinson e Waters (1987), observa-se que o aprendiz percorre uma jornada que parte de um princípio (*starting point*), que representa sua situação atual, a um destino (*goals*), que denota suas conquistas. Porém, não menos importante que o destino é a rota: que rumo esse aprendiz deve tomar e como percorrer essa jornada: habilidades e estratégias das quais esse aprendiz necessita para alcançar seus objetivos. É nesse trajeto que aparecem as necessidades de aprendizagem. A figura 6 elucida o processo ensino-aprendizagem com base em Hutchinson e Waters (1987).

Figura 6 - Processo ensino-aprendizagem com base em Hutchinson e Waters (1987)



Fonte: (HUTCHINSON e WATERS, 1987)

Podemos depreender, à luz de Hutchinson e Waters (1987), que o Ensino de Inglês para Fins Específicos não se preocupa simplesmente com “saber” ou “fazer”, mas com o **aprendizado** (grifo da pesquisadora).

Já de acordo com Dudley-Evans e St John (1998), a Análise de Necessidades forma um dos pilares da abordagem ESP no que diz respeito ao ensino de línguas. Seu foco central é, pois, estabelecer o *o que* e o *como* de um curso (grifo do autor), tendo em vista a eficiência desse curso. No modelo teórico de ESP, a análise de necessidades representa o primeiro estágio a ser definido no desenho e na implementação de qualquer curso. A partir dela, os demais estágios, como desenho de curso, ensino-aprendizagem, avaliação, são elaborados e/ou implementados. Esses autores ressaltam que essas fases não são lineares, o que permite uma flexibilidade de se retomar estágios se houver falha no processo.

Para esses autores, a análise de necessidades leva em conta:

- 1) Análise da situação-alvo (*target situation analysis* – TSA), que corresponde às necessidades objetivas percebidas e voltadas para o

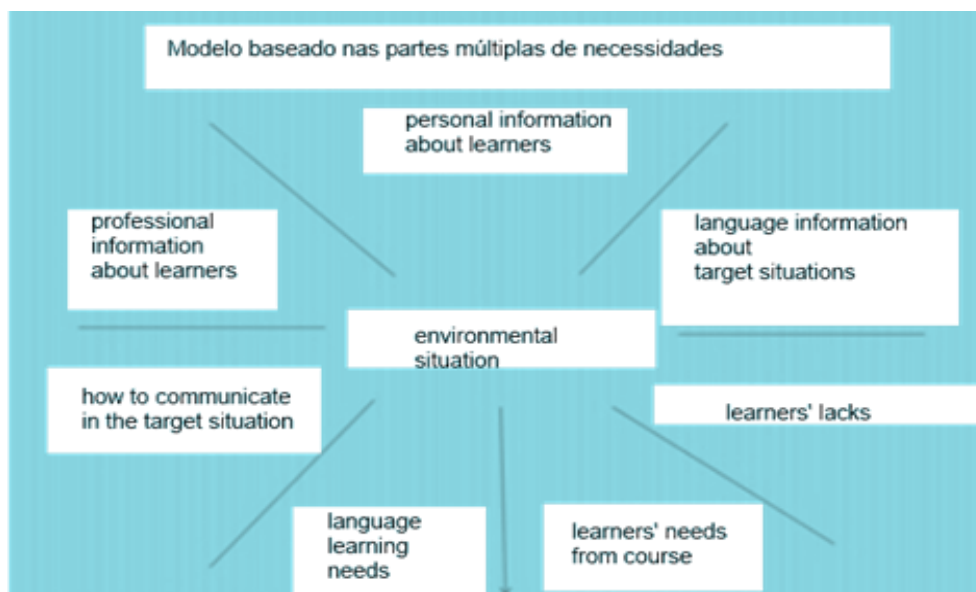
produto. É um aspecto da análise voltado para a coleta de informações dos alunos sobre o que eles esperam ser capazes de fazer com a língua até o final do curso e, provavelmente, no futuro.

2) Análise da situação de aprendizagem (*learning situation analysis* – LSA), que corresponde às necessidades subjetivas, sentidas e orientadas para o processo.

3) Análise da situação atual (*present situation analysis* – PSA), que se refere ao conhecimento do aprendiz no momento: seus pontos fortes e fracos na língua, suas habilidades, suas experiências de aprendizagem.

Na visão desses autores, a análise de necessidades procura identificar as informações profissionais (*professional information*) e pessoais (*personal information*) sobre os aprendizes, o conhecimento linguístico e as deficiências linguísticas dos alunos (*language information about target situation and learner's lacks*), as informações sobre o aprendizado da língua (*language learning needs*), as informações sobre meios efetivos de aprendizagem (*environmental situation*), os aspectos da língua – como ela é utilizada nas situações-alvo pelos aprendizes (*how to communicate in the target situation*), o que é desejável de um curso (*learner's needs from course*).

Um aspecto relevante, apontado por Dudley-Evans e St John (1998), refere-se a informações sobre o meio (*means analysis*) em que o curso será desenvolvido. Segundo os autores, o meio funciona como um complemento que auxilia, sobremaneira, a análise de necessidades. A análise do ambiente permite verificar a infraestrutura e a cultura local – aspectos fundamentais na escolha da metodologia. A figura 7, a seguir, engloba os fatores determinantes, estabelecidos na Análise de Necessidades.

Figura 7 - Análise de Necessidades em ESP

Fonte: (DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998, p. 125)

Em vista disso, Dudley Evans e St John (1998) apresentam um novo conceito de Análise de Necessidades quando declaram que, para poder ter uma análise devidamente interpretada, é preciso conhecer os alunos tanto como pessoas quanto como usuários e aprendizes da língua, como o aprendizado da língua e das habilidades pode ser potencializado, e por fim, ter conhecimento da situação-alvo e do meio em que o aprendizado ocorrerá.

Já Brindley (1989) divide necessidades em dois tipos: orientados para o produto (objetiva) e para o processo (subjetiva). O primeiro tipo refere-se à linguagem que os aprendizes poderão utilizar em uma determinada situação de comunicação. Para tanto, tem por objetivo identificar as informações reais do aprendiz, a proficiência na língua e as necessidades linguísticas de uso corrente ou futuro. Já o segundo tipo refere-se às necessidades individuais do aprendiz. Nesse caso, há que se identificar e considerar os fatores afetivos e cognitivos, como atitude dos aprendizes, personalidade, confiança, consciência, desejos e expectativas e estilos de aprendizagem. Segundo o autor, esses fatores podem afetar o processo de aprendizagem.

Pelo exposto, pode-se inferir que a análise de necessidades é uma característica fundamental em toda a teoria apresentada neste Capítulo. Por meio dela, são traçadas as necessidades dos aprendizes e, a partir dela, são

obtidos dados para direcionar ou redirecionar o curso de Línguas para Fins Específicos.

Após ter discorrido sobre a importância de se relacionar o ensino de línguas com as necessidades dos alunos, serão apresentados, na próxima seção, alguns instrumentos utilizados para a coleta de dados em um processo de Análise de Necessidades.

1.6.1 Coleta de dados em um processo de Análise de Necessidades

Na visão de Hutchinson e Waters (1987), para se reunir informações sobre Análise de Necessidades dos alunos, é importante fazer uso de instrumentos diferenciados, como questionários, entrevistas, observação, consultas informais com patrocinadores, estudantes e outros, além de coleta de documentos, como reunião de textos utilizados como material didático em disciplinas da área de estudo do aprendiz. Dudley-Evans e St John (1998) acrescentam que os textos podem ser tanto escritos quanto falados, entretanto precisam retratar a vida real.

Hutchinson e Waters (1987, p. 59) pontuam que “devido à complexidade de necessidades, é aconselhável que se use mais de um dos métodos citados”.⁶⁷ Os autores afirmam que a Análise de Necessidades não é um processo definitivo. Ao contrário, ele deve estar em contínua mudança, visto que as necessidades devem ser constantemente reavaliadas.

Quanto aos questionários, Dudley-Evans e St John (1998) apontam que necessitam ser bem construídos, uma vez que serão utilizados para uma coleta de dados quantitativos e qualitativos. Portanto, os autores aconselham que as questões e as respostas sejam balanceadas para que os participantes da pesquisa não fiquem entediados ao respondê-las. Os autores também atentam para o fato de as questões não serem ambíguas para que respostas desnecessárias não sejam coletadas. Para evitar a coleta de dados insuficientes ou inexatos, é necessário que os questionários sejam pilotados antes da aplicação final.

⁶⁷ Tradução minha. No original: In view of the complexity of needs which we have seen, it is desirable to use more than one of these methods.

No quadro 1, a seguir, são apresentadas algumas questões que devem nortear a elaboração do questionário e que auxiliarão no processo de coleta de informações sobre os alunos, conforme Hutchinson e Waters (1987).

Quadro 1 - Questões norteadoras para confecção de um questionário

Análise de Necessidades	
Situação-alvo	Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Por que o aluno precisa da língua?</i> ✓ <i>Como a língua será usada?</i> ✓ <i>Quais serão as áreas de conteúdo?</i> ✓ <i>Com quem o aluno usará a língua?</i> ✓ <i>Onde a língua será usada?</i> ✓ <i>Quando a língua será usada?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Por que os alunos estão fazendo o curso?</i> ✓ <i>Como os alunos aprendem?</i> ✓ <i>Quais recursos estão/são disponíveis?</i> ✓ <i>Quem são os alunos?</i> ✓ <i>Onde o curso de ESP será ministrado?</i> ✓ <i>Quando o curso será ministrado?</i>

Fonte: (HUTCHINSON e WATERS, 1987, p. 59-63)

Tendo como premissa a preocupação em sistematizar a coleta de informações sobre as necessidades dos alunos, observa-se que a característica inerente de um curso que se deseja ser reconhecido como ESP é o levantamento das necessidades dos alunos, que constitui, segundo Hutchinson e Waters (1987), um processo complexo. Dudley-Evans e St John (1998) apresentam as fontes de informações nas quais se podem coletar dados para uma análise de necessidades: a) alunos; b) ex-alunos; c) profissionais na situação-alvo; d) documentos; e) colegas; f) dissertações, teses e literatura sobre o ensino de ESP.

Concluindo este Capítulo, em que são pontuados os alicerces teóricos adotados para a elaboração desta pesquisa, são tomados como base, para a análise da situação-alvo, os sargentos que atuam em diferentes órgãos operacionais e as tarefas a partir das quais eles fazem uso da língua inglesa; já para a análise das necessidades de aprendizagem, são colocados os alunos CFS – BCT, o que precisam aprender e seus desejos sobre o que gostariam de ver trabalhado na disciplina de Inglês.

Uma vez apresentados os alicerces teóricos deste trabalho, o próximo passo será descrever a metodologia utilizada.

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA DA PESQUISA

É fazendo que se aprende a fazer aquilo que se deve aprender a fazer.

Aristóteles

Este Capítulo trata da metodologia da presente pesquisa. Nele estão presentes o referencial teórico utilizado para a coleta e análise de dados, a descrição do contexto no qual a pesquisa foi realizada, a caracterização dos participantes, os instrumentos de coleta e os procedimentos para a análise dos dados.

2.1 Pesquisa qualitativa

Com o objetivo de compreender como o aluno concluinte do Curso de Inglês voltado para o Controle de Tráfego Aéreo percebe a formação em língua inglesa que teve na EEAR e analisar as contribuições desse Curso para o desempenho das funções operacionais nos órgãos de controle de tráfego aéreo (ACC – APP – TWR)⁶⁸, foi desenvolvida uma pesquisa de caráter qualitativo-interpretativista. Segundo Chizzotti (1998, p. 79),

a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito.

Os pesquisadores qualitativos buscam compreender o comportamento e experiência dos indivíduos. Eles se “dedicam à análise dos significados que os indivíduos dão às suas ações” (CHIZZOTTI, 1998, p. 78). Dessa forma, conforme Bogdan e Biklen (1994), o significado é de importância vital na abordagem da investigação qualitativa, portanto qualquer dado tem potencial

⁶⁸ ACC – Centro de Controle de Área (*Area Control Center*, em inglês)
APP – Centro de Controle de Aproximação (*Approach*, em inglês)
TWR – Torre de Controle de Aeródromo (*Tower*, em inglês)

para constituir uma pista que permita ao investigador estabelecer uma melhor compreensão do objeto de estudo.

Uma das características da metodologia qualitativa é o seu foco interpretativista. Segundo Bogdan e Biklen (1994), na abordagem qualitativa-interpretativa encontra-se a afirmação de que a experiência humana é mediada pela interpretação, em função das interações com os outros. A realidade é, pois, o significado de nossas experiências socialmente construídas. Para esses autores, a interpretação não é um ato independente, mas sim coletivo: os significados são tecidos por meio de interações.

Ao considerar que os humanos possuem a capacidade de construir e compartilhar significados, Erickson (1986) enfatiza que eles devem ser estudados em termos do sentido que constroem entre si em suas organizações sociais. Ainda segundo Erickson (1986, p. 120), “a pesquisa interpretativista descreve os eventos do cotidiano, assim como identifica o significado das ações nos eventos a partir dos vários pontos de vista dos próprios atores”.⁶⁹

Por meio da análise qualitativa, o pesquisador obtém dados descritivos mediante contato direto e interativo com a situação objeto de estudo. Nesse tipo de abordagem, o pesquisador procura compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, diante dos dados, elaborar sua interpretação dos fenômenos estudados.

Segundo Chizzotti (1998),

essa compreensão só será alcançada mediante uma conduta participante que partilhe da cultura, das práticas, das percepções e experiências dos sujeitos da pesquisa, procurando compreender a significação social por eles atribuída ao mundo que os circunda e aos atos que realizam (CHIZZOTTI, 1998, p. 82).

Ainda na visão de Chizzotti (1998), nesse tipo de pesquisa, os sujeitos participantes são reconhecidos como aqueles que elaboram conhecimentos e produzem práticas pertinentes para intervir nos problemas que identificam. Na condição de peças integrantes do processo, esses sujeitos os analisam,

⁶⁹ Tradução minha. No original: Interpretive fieldwork research involves [...] describing everyday events in the field setting, and in attempting to identify the significance of actions in the events from the various points of view of the actors themselves.

discriminam as necessidades prioritárias e propõem ações eficazes, que vêm ao encontro de suas necessidades.

Dessa forma, Chizzotti (1998) ressalta que o resultado final da pesquisa será fruto de um trabalho coletivo, gestado em microdecisões sistematizadas, que a transformam numa obra coletiva. Assim como acontece com o mosaico, quando nos afastamos da obra, surge todo o quadro. O quadro, como um todo, transcende os pedacinhos que o compõem.

Na busca de definir as etapas de uma pesquisa qualitativa, Chizzotti (1998) apresenta três fases que delimitam o trabalho do pesquisador. A primeira compreende a determinação da pesquisa que será estudada; a segunda, a definição da pesquisa, que se refere à coleta e à organização dos dados que nortearão as inferências e o relatório da pesquisa; e, por fim, a terceira, a estratégia de ação, que corresponde ao relatório crítico e à análise final dos resultados conseguidos.

Seguindo essas etapas, na primeira fase desta pesquisa, foi selecionado e delimitado o tema a ser estudado, ou seja, foi investigado como o aluno (controlador pré-serviço) percebe o Curso de Inglês no que diz respeito às suas necessidades de aprendizagem e quais são as contribuições do Curso para a execução de tarefas comunicativas desempenhadas em inglês pelos Controladores de Tráfego Aéreo nos órgãos de Controle de Tráfego Aéreo (ACC – APP – TWR).

Na segunda fase, que compreende a coleta e a síntese dos dados coligidos, foram aplicados dois questionários: o primeiro deles destinado a 50 alunos, de um grupo de 75, da 4ª série, concluintes do Curso de Formação de Sargentos, especialidade Controle de Tráfego Aéreo; e o segundo, a 14 sargentos controladores de tráfego aéreo que atuam nos diferentes órgãos operacionais, descritos no item 2.2.

Na última fase, que se refere à estratégia de ação, após avaliação dos resultados, foram elaborados um relatório crítico e uma análise final dos resultados conseguidos.

Na próxima seção, será descrita a Análise de Conteúdo, procedimento utilizado para a análise qualitativa dos dados oriundos dos questionários.

2.1.1 Análise de Conteúdo

Os dados provenientes dos questionários utilizados como instrumento de coleta podem ser divididos em dois tipos:

- 1) aqueles resultantes das questões fechadas e que são quantificadas; e
- 2) aqueles resultantes das questões semiabertas ou abertas que são analisados à luz de Bardin (2010), conforme será detalhado a seguir.

Os dados quantificáveis são apresentados na forma de números ou de porcentagens, observando-se, sempre, a relação entre o número total de alunos respondentes e a resposta assinalada. É importante mencionar que, em algumas questões, os respondentes puderam escolher mais de uma opção.

Os dados de natureza qualitativa foram analisados por meio da Análise de Conteúdo, segundo a perspectiva de Bardin (2010), que define a Análise de Conteúdo como

um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2010, p. 44).

Nessa Análise, o pesquisador busca compreender as características, estruturas e/ou modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens tomados em consideração (GODOY, 1995). Cabe, pois, ao analista o duplo papel: entender o sentido da comunicação, como se fosse o receptor e, principalmente, desviar o olhar, a busca de outra significação, outra mensagem, que possa ser percebida por meio ou ao lado da primeira. O analista “tira partido do tratamento das mensagens que manipula para inferir⁷⁰ conhecimentos que extrapolem o conteúdo manifesto nas mensagens” (BARDIN, 2010, p. 41).

Segundo Bardin (2010), a inferência é o procedimento intermediário que vai permitir a passagem da descrição (enumeração das características do texto) à interpretação (significação concedida a essas características), o que se

⁷⁰ Inferência: operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras (BARDIN, 2010, p. 41).

pode depreender que “produzir inferências é *la raison d’être*”⁷¹ da Análise de Conteúdo” (FRANCO, 2008, p. 29).

Ademais, é importante considerar que, para compreender as situações do cotidiano, há que se ponderar a heterogeneidade do ambiente (situações, espaços temporais específicos) e a complexidade, ainda mais acentuada nos dias atuais, nos campos da interação pessoal e institucional (FRANCO, 2008).

A Análise de Conteúdo é constituída de três fases distintas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos, inferência e interpretação (BARDIN, 2010). Todas essas fases foram respeitadas pela pesquisadora nesta pesquisa.

A primeira fase – pré-análise – consiste numa leitura flutuante para que se possam identificar as ideias centrais. Nesse momento, o objetivo da pesquisa e o referencial teórico são essenciais para nortear a análise dos dados. Essa primeira leitura permite explorar o material e iniciar uma operação de codificação, em função de regras previamente estabelecidas. No caso desta pesquisa, as regras disseram respeito à busca de sinonímia e à exclusão de informações irrelevantes aos objetivos. Por exemplo, frases como “*Tenho dificuldade em falar*” e “*Não consigo me expressar*” foram consideradas declarações sinônimas e, por isso, organizadas dentro do mesmo tema.

A segunda fase – exploração do material – consiste na preparação do material para codificação. A codificação é a transformação dos dados brutos do texto em representação do conteúdo. Nesta pesquisa, considerou-se como unidade de significado qualquer emissão que contivesse um significado central claro. Quando apareciam emissões similares, elas eram codificadas e agrupadas de modo a constituírem um conjunto. Faz-se importante ressaltar que as falas dos respondentes em resposta a cada questão poderiam conter várias unidades de significado. Isso quer dizer que, para um mesmo respondente, eventualmente, poderiam ser registradas duas ou mais categorias para uma resposta de uma específica questão. Por exemplo, na fala: *Tenho dificuldade em falar e a prática oral foi pouco trabalhada em sala de aula*, o respondente declarou que ele tem dificuldade na produção oral e, ao mesmo tempo, apontou que essa habilidade é de pouca incidência em sala de aula.

⁷¹ Tradução minha: a razão da existência.

A terceira fase consiste no tratamento dos resultados obtidos, em inferência e em interpretação. Baseado nos resultados brutos, o pesquisador procura transformá-los em significativos e válidos. As categorias reúnem um grupo de palavras (unidades de registro) sob um título extensivo, efetuado em virtude dos procedentes em comum. O quadro 2, a seguir, apresenta um exemplo das emissões dos participantes a respeito da *Dificuldade de compreensão oral*, de onde emergiu a categoria *Rapidez na fala*.

Quadro 2 - Quadro ilustrativo das emissões dos participantes referentes à dificuldade de compreensão oral

Categoria	Emissões
Rapidez na fala	<p>“...é muito difícil de compreender quando eles falam rapidamente.”</p> <p>“...eles falam muito rápido.”</p> <p>“...tenho dificuldades de entender o que eles falam, pois é muito rápido.”</p>

À vista disso, a Análise de Conteúdo foi adotada nesta pesquisa como uma “ferramenta para a compreensão da construção de significado que os atores sociais exteriorizam no discurso” (GOBBI; SILVA; SIMÃO, 2005, p. 74).

Esses procedimentos, observados nesta pesquisa, garantem a sua validade e a sua confiabilidade. A seguir, foram enumeradas as ações desenvolvidas no processo de Análise de Conteúdo:

1. **Pré-análise:** Perfil dos respondentes, questões referentes à aprendizagem e ao conhecimento da língua inglesa, necessidades de aprendizagem do inglês, necessidades do inglês para a vida profissional, autoavaliação de desempenho na língua inglesa e avaliação do Curso de Inglês da EEAR.
2. **Exploração do material:** A repetida leitura de todas as emissões permitiu identificar as reincidências e, a partir delas, foram elaboradas as categorias.
3. **Definição das unidades de registro:** A partir da análise dos dados, a opção que se mostrou mais apropriada para o propósito deste estudo foi o uso de frases, palavras ou grupo de palavras que descrevessem a necessidade e a importância da língua inglesa dentro do contexto da aviação para o participante. O agrupamento por temas e categorias foi feito pela sinonímia das frases, das

palavras ou de grupo de palavras. Para elucidar as incidências recorrentes, as palavras ou grupo de palavras foram marcados em **negrito** (grifo da pesquisadora).

Na próxima seção, serão retratados o contexto da pesquisa e os procedimentos de coleta dos dados.

2.2 Contexto da pesquisa

2.2.1 Escola de Especialistas de Aeronáutica

Este estudo foi realizado na Escola de Especialistas de Aeronáutica – EEAR –, situada em Guaratinguetá, interior de São Paulo. Trata-se de uma “instituição de ensino técnico, integrante do Sistema de Ensino do Comando da Aeronáutica (DEPENS), que tem como missão formar e aperfeiçoar sargentos de carreira para a Força Aérea Brasileira”⁷².

Conforme consta no portal da EEAR, há duas formas de ingresso na Escola: por meio da admissão do Curso de Formação de Sargentos da Aeronáutica (CFS), destinado aos jovens entre 17 e 24 anos, que já concluíram o Ensino Médio, ou por meio do exame de admissão ao Estágio de Adaptação à Graduação de Sargentos (EAGS). Esse Estágio exige que o candidato tenha Ensino Médio completo para a especialidade de Música ou curso técnico relativo à especialidade de interesse da Força Aérea Brasileira.

O primeiro deles, o CFS, é ministrado sob o regime de internato e tem a duração de quatro semestres letivos (dois anos), com a finalidade de formar sargentos especialistas para o Comando da Aeronáutica, abrangendo instruções nos Campos Geral, Militar e Técnico-Especializado. A instrução ministrada no Campo Geral, comum a todas as especialidades, reúne os conhecimentos básicos necessários à habilitação de alunos de diferentes origens e formações. No Campo Militar, refere-se à formação teórico-prática em rotinas militares e à vivência de princípios basilares, como a hierarquia e a disciplina. No que diz respeito ao Campo Técnico-Especializado, a instrução é

⁷² Portal da EEAR. Disponível em: <<http://www.eear.aer.mil.br>> Acesso em: 21 mar. 2014.

específica para cada especialidade e se refere ao exercício das respectivas profissões (BRASIL, 2007).

Dessa forma, o futuro sargento obterá um desempenho profissional dentro dos padrões estabelecidos pelo Comando da Aeronáutica, para exercer as atribuições de sua especialidade. O segundo, o EAGS, possui duração de aproximadamente 24 semanas e é também ministrado em regime de internato. O Estágio tem como objetivo proporcionar aos estagiários experiências de aprendizagem que os capacitem ao exercício da profissão militar e ao desempenho das atribuições inerentes à graduação nas especialidades previstas para esse Quadro. O quadro 3, a seguir, ilustra as especialidades referentes ao CFS e ao EAGS.

Quadro 3 - Especialidades referentes ao CFS e ao EAGS

CFS	EAGS
Controle de Tráfego Aéreo (BCT)	Eletrônica(BET)
Estrutura e Pintura (BEP)	Administração(SAD)
Equipamento de Voo (BEV)	Eletricidade (SEL)
Eletricidade e Instrumentos (BEI)	Enfermagem (SEF)
Comunicações (BCO)	Música (SMU)
Fotointeligência (BFT)	Obras (SOB)
Mecânica de Aeronaves (BMA)	Informática (SIN)
Material Bélico (BMB)	Laboratório (SLB)
Meteorologia (BMT)	Pavimentação (SPV)
Suprimentos (BSP)	Radiologia (SRD)
Cartografia (BSCF)	Topografia (STP)
Desenho (BSDE)	
Eletromecânica (BSEM)	
Guarda e Segurança (BSGS)	
Informações Aeronáuticas (GSAI)	
Metalurgia (SML)	
Bombeiros (SBO)	

Fonte: Dados da pesquisa

Após conclusão do CFS ou do EAGS, o jovem será promovido à graduação de Terceiro-Sargento e incluído no Quadro de Suboficiais e Sargentos da Aeronáutica (QSS), na especialidade na qual realizou o Curso ou o Estágio. Como militar da ativa, poderá ser designado para servir em qualquer localidade do Território Nacional, onde haja Organização Militar da Aeronáutica, conforme a necessidade do serviço e a sua classificação no Curso ou Estágio. Cabe ressaltar que, neste trabalho, o contexto estudado é o BCT(Controle de Tráfego Aéreo), em destaque na quadro 3.

A seguir, serão apresentados um breve histórico do serviço essencial à segurança dos voos, o papel dos órgãos responsáveis pela sua execução e os serviços realizados nos órgãos de controle.

2.2.2 O Controle de Tráfego Aéreo no Brasil

Conforme a ICA 100-31⁷³, o Serviço de Controle de Tráfego Aéreo é proporcionado pelo Departamento de Controle do Espaço Aéreo (doravante DECEA), cuja finalidade é a de fornecer aos pilotos autorizações, informações e instruções com o objetivo de manter o fluxo de tráfego aéreo ordenado, seguro e rápido. Além disso, cabe ao Serviço de Controle de Tráfego Aéreo a função de acionar os recursos de busca e de salvamento, nos casos de emergências aeronáuticas, no espaço aéreo sob jurisdição do Brasil, de acordo com os procedimentos estabelecidos pelas normas nacionais e pelas disposições da Convenção de Aviação Civil Internacional. É um serviço prestado por controladores, em terra, os quais emitem mensagens incluindo informações sobre navegação aérea, condições meteorológicas e regras de tráfego aéreo (BRASIL, 2013a).

A prestação dos Serviços de Controle de Tráfego Aéreo é fortemente apoiada no uso de comunicações. As comunicações entre os controladores de tráfego aéreo e os pilotos, por exemplo, devem transcorrer de forma clara e objetiva. Em linhas gerais, os objetivos do Serviço de Controle de Tráfego Aéreo são:

- a) prevenir colisões entre aeronaves e entre aeronaves e obstáculos nas áreas de manobra⁷⁴;
- b) acelerar e manter ordenado o fluxo de tráfego aéreo.

⁷³ ICA 100-31: Instrução do Comando da Aeronáutica que estabelece os **Requisitos dos Serviços de Tráfego Aéreo**, em complemento às demais legislações do DECEA que tratam desse assunto, devendo ser utilizada no planejamento dos referidos serviços. A última edição está em vigor desde 09.10.2013. Disponível em: <<http://publicacoes.decea.gov.br>> Acesso em: 21 mar. 2014.

⁷⁴ Área de manobra: Parte do aeródromo destinada ao pouso, decolagem e táxi de aeronaves, excluídos os pátios (ICA 100-37, 2013).

Para atender a esses objetivos, de acordo com a ICA 100-31, o Serviço de Controle de Tráfego Aéreo divide-se em três tipos de órgãos operacionais:

- Torre de Controle de Aeródromo – TWR
- Centro de Controle de Aproximação – APP
- Centro de Controle de Área – ACC

Conforme descrito na ICA 100-37⁷⁵, a Torre de Controle de Aeródromo (TWR – do inglês *Tower*) é o órgão responsável por prestar o Serviço de Controle de Tráfego Aéreo nos aeroportos, sendo responsável pelas informações, controle, orientações para todas as aeronaves e veículos que se movimentam no solo com a finalidade de proporcionar separação entre eles, garantindo o fluxo e a segurança de aeronaves e veículos. Esse órgão também presta serviço para as aeronaves que estão voando nas imediações dos aeroportos, nas áreas definidas em cartas aeronáuticas e, principalmente, para a movimentação dos pousos e decolagens.

Já o Centro de Controle de Aproximação (APP – do inglês *Approach*) é o órgão operacional que controla as aeronaves que estão realizando procedimentos de saída ou de aproximação para pouso. Cabe ao APP prestar a essas aeronaves os serviços de tráfego aéreo com a finalidade de manter as separações mínimas estabelecidas entre as aeronaves; disciplinar, acelerar e manter ordenado o fluxo de tráfego aéreo; e orientar e instruir as aeronaves na execução dos procedimentos de espera, chegada e saída, estabelecidos pelo DECEA (BRASIL, 2013b).

Finalmente, o Centro de Controle de Área (ACC – do inglês *Area Control Center*) tem finalidade de prover o serviço de tráfego aéreo para os voos de cruzeiros em rota e nivelados dentro e fora das aerovias, a fim de prevenir colisão entre as aeronaves, bem como acelerar e manter ordenado o fluxo de tráfego aéreo (BRASIL, 2013b).

Além do Serviço de Controle de Tráfego Aéreo, os controladores prestam serviço na Defesa Aérea, que tem como objetivo a vigilância do espaço aéreo no Brasil, garantindo a defesa e a soberania de nosso país. O

⁷⁵ ICA 100-37: Instrução do Comando da Aeronáutica que tem por finalidade regulamentar os Serviços de Tráfego Aéreo no Brasil. Disponível em: <<http://publicacoes.decea.gov.br>> Acesso em 21mar. 2014.

Controle de Operações Aéreas Militares – CopM – está integrado ao Centro Integrado de Defesa Aérea e Controle de Tráfego Aéreo (CINDACTA)⁷⁶.

Para se definir qual órgão atuará em determinada área, há de se considerar diversos fatores relacionados ao tipo de serviço a executar. É fundamental que se dê garantias de segurança aos usuários mesmo em uma localidade na qual exista pouco movimento de tráfego aéreo. É importante mencionar que o provimento desse serviço no país está baseado nas normas e nos métodos recomendados pela Organização de Aviação Civil Internacional (OACI), com a finalidade de manter o Brasil no patamar de segurança desejado para a navegação aérea e garantir a prestação de um serviço eficiente a todas as aeronaves que utilizam o espaço aéreo brasileiro ⁷⁷.

Na próxima seção, será abordada a importância da língua inglesa para o controle de tráfego aéreo.

2.3 O uso da língua inglesa no controle de tráfego aéreo

Em todos os casos de prestação de Serviço de Controle de Tráfego Aéreo, utiliza-se o idioma inglês para os voos internacionais (BRASIL, 2013c). Dessa forma, as necessidades de aprendizagem da língua inglesa e as tarefas-alvo relatadas e discutidas neste trabalho estão diretamente relacionadas ao controlador de tráfego aéreo (ATCo), que controla o tráfego em uma área sob sua jurisdição, seja civil, seja militar (BRASIL, 2013b). Para exercer essa atividade, que está se tornando cada vez mais complexa devido ao número crescente de aeronaves que cruzam o espaço aéreo, o ATCo necessita ter conhecimento da língua inglesa.

A falta de capacidade dos controladores em produzir e entender mensagens em situações rotineiras e não rotineiras pode ter consequências onerosas para a segurança de voo⁷⁸. Segundo a Organização de Aviação Civil Internacional (doravante OACI), vários acidentes ou quase acidentes são

⁷⁶ Ministério da Defesa – Força Aérea Brasileira. Disponível em: <<http://www.fab.mil.br/>> Acesso em: 09 ago. 2014.

⁷⁷ Portal do DECEA – Gerenciamento de Tráfego Aéreo: Serviço de Tráfego Aéreo. Disponível em: <<http://www.decea.gov.br/>> Acesso em: 12 mar. 2014.

⁷⁸ Aeromagazine. Disponível em: <http://aeromagazine.uol.com.br/artigo/ingles-na-ponta-da-lingua_253.html> Acesso em 09 out. 2014.

relatados anualmente em decorrência de problemas de linguagem. Para reforçar a importância da proficiência linguística, a OACI relatou três acidentes de tipos diferentes (colisão no solo, pane seca e colisão com o solo em voo controlado – CFIT⁷⁹), nos quais mais de 800 pessoas perderam suas vidas. Entretanto todos eles, segundo os investigadores de acidentes, tiveram como fator contribuinte a insuficiência na proficiência em língua inglesa por parte da tripulação de voo ou do controlador de tráfego aéreo (ICAO, 2010).

Tendo em vista essa necessidade, a OACI, com a finalidade de desenvolver e implementar procedimentos que assegurem a competência dos controladores de tráfego aéreo na língua inglesa, estabeleceu que, a partir de 5 de março de 2008, os controladores e operadores de estações aeronáuticas, sempre que trabalhando em locais que envolvam operações internacionais, devem ser capazes de falar e entender a língua utilizada nas comunicações radiotelefônicas (BRASIL, 2014a), conforme o nível especificado de requisitos apresentados no nível 4 (operacional) da escala de proficiência proposta pela Organização. Nessa escala, são levados em consideração os seguintes critérios: pronúncia, estrutura, vocabulário, fluência, interação e compreensão.

Ciente das implicações de suas determinações, a OACI desenvolveu e publicou, em 2004, o Documento 9835 – Manual de Implementação de Requisitos de Proficiência Linguística (*Manual on the Implementation of Language Proficiency Requirements*), cujo objetivo é orientar os procedimentos em relação à capacitação e à avaliação dos profissionais supracitados.

A seguir, serão apresentados os aspectos gerais sobre o Curso de Inglês ministrado para o CFS – BCT.

2.3.1 O Curso de Inglês da EEAR na formação ATCo

Desde 2003, o Brasil, como Estado signatário da OACI, vem, por meio do DECEA, realizando ações com a finalidade de cumprir as exigências da OACI. Em 2008, o DECEA apresentou seu primeiro Plano para Implementação

⁷⁹ CFIT: Controlled flight into terrain – um acidente aéreo no qual uma aeronave colide contra o solo, embora tenha seus equipamentos e sistemas funcionando em perfeito estado até o momento do acidente. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/>> Acesso em: 09 de out. 2014.

dos Requisitos de Proficiência em Inglês – PCA 37-9 –, no âmbito do Sistema de Controle do Espaço Aéreo Brasileiro (SISCEAB), para o período de 2008 a 2010, como forma de definir diretrizes e sistematizar as ações necessárias para o alcance dos padrões estabelecidos pela OACI.

É importante registrar que o presente Plano é mandatário e aplica-se às Organizações Militares subordinadas ao DECEA e às demais Organizações integrantes do SISCEAB. Vale salientar também que o Conselho da Assembleia Geral da OACI, sabendo das dificuldades que alguns países enfrentariam para colocar em prática os requisitos de proficiência linguística, aprovou, em outubro de 2007, a Resolução A36-11, que autorizava esses países a adotar medidas mitigadoras, mas com o compromisso de atualizar constantemente seus planos de implementação e divulgá-los na página da OACI. Seguindo essa premissa estabelecida pela OACI, o Brasil já está na sua terceira edição do PCA, editado em 2014, para o período de 2014 a 2016.

Consta no prefácio do Plano que os controladores de tráfego aéreo brasileiros possuem competência para executar as comunicações-padrão de controle de tráfego aéreo em inglês, pois, durante sua formação, eles são instruídos e capacitados para utilizar a fraseologia padrão prevista na legislação em vigor – MCA 100-16⁸⁰. Embora a fraseologia contemple também situações de emergência, ela não é suficiente para cobrir todas as possibilidades de situações não rotineiras que podem ocorrer durante o voo (BRASIL, 2014a).

Ainda segundo o Plano, o que falta aos controladores é o conhecimento em inglês, a fim de lhes permitir uma atuação mais segura nas situações em que ocorra a necessidade de extrapolar o uso da fraseologia padrão. De acordo com o Plano, para que esses controladores pudessem atingir o nível especificado de requisitos apresentados no nível 4 (operacional), da escala de proficiência proposta pela OACI, seria necessário elevar o seu conhecimento no âmbito do Inglês com Fins Específicos. Isso significa capacitá-los em inglês aeronáutico que, nesse caso, impõe a condição de utilizar a língua inglesa em situações do contexto operacional que não estão contempladas na fraseologia (BRASIL, 2014a).

⁸⁰ MCA 100-16: Manual do Comando da Aeronáutica que dispõe sobre a Fraseologia de Tráfego Aéreo. Disponível em: <<http://publicacoes.decea.gov.br/>> Acesso em: 21 de mar. 2014.

Para tanto, o Comando da Aeronáutica instituiu ações de caráter sistêmico, nas escolas de formação e pós-formação, bem como nos órgãos regionais de controle, com o intuito de aumentar o conhecimento de inglês dos controladores para que eles pudessem produzir e entender mensagens em situações que extrapolassem o uso da fraseologia padrão. Uma série de medidas foi imposta pelo Departamento de Ensino da Aeronáutica (DEPENS), e a formação desses profissionais passou por modificações consideráveis.

É neste cenário que a EEAR, responsável pela formação de controladores de tráfego aéreo militares, iniciou o processo de reestruturação do Curso de Inglês destinado à formação desses profissionais. Em 2008, a Escola inseriu uma prova de inglês escrita, com exigência de nível intermediário⁸¹, no concurso de admissão para o CFS – BCT. Além do concurso de ingresso, a Instituição, em setembro de 2009, adotou novos materiais didáticos voltados à aviação, com foco nas habilidades de produção oral e de compreensão oral.

A introdução do Curso de Inglês para Fins Específicos ocorreu em setembro de 2009, com a finalidade de priorizar as necessidades e interesses do aluno, futuro controlador de tráfego aéreo.

A carga horária do atual Curso de Inglês é de 494 horas/aula no decorrer de dois anos (divididos em quatro semestres, sendo cada um deles considerado uma série, totalizando, assim, quatro séries), conforme ilustra o quadro 4 a seguir:

⁸¹ Segundo o Quadro Comum de Referências para Línguas (*Common European Framework of Reference for Languages – CEFR*), padrão internacional utilizado para descrever habilidades linguísticas, o nível intermediário corresponde ao B1/B2. Disponível em: <<http://www.cambridgeenglish.org>> Acesso em: 20 out. 2014.

Quadro 4 - Carga horária do Curso de Inglês

Série	Inglês ministrado ⁸²	Carga horária em horas/aula
1ª – Inglês I	Inglês Geral	140
2ª – Inglês I	ESP (aviação)	97
3ª – Inglês III	ESP (aviação)	97
4ª – Inglês ATC	ATC (aviação) ⁸³	160
TOTAL GERAL DO CURSO		494

Fonte: Dados da pesquisa

Vale ressaltar que a disciplina de Inglês I, ministrada na 1ª série, tem uma carga horária de 140 horas/aula destinada ao *Inglês Geral* (grifo da pesquisadora), pois, segundo a Instituição, os alunos iniciantes devem ter uma boa base linguística para enfrentar o Curso ESP, devido à heterogeneidade das turmas. Como se pode verificar, a carga horária do Curso de Inglês ministrada na EEAR é significativa (494 horas/aula). Observa-se, no entanto, que a distribuição dessa carga não é uniforme. Ao longo do Curso de dois anos, os alunos têm as disciplinas Inglês I, II, III e Inglês ATC em blocos. Isso significa que toda a carga de horas-aula das disciplinas mencionadas é concentrada em um determinado momento do semestre. Tomando como exemplo a carga horária das disciplinas de Inglês para a turma que ingressou no 2º semestre de 2012, a 4ª série utilizada nesta pesquisa, as aulas foram dispostas da seguinte forma, conforme mostra o quadro 5 a seguir:

Quadro 5 - Disposição das aulas de inglês por semestre

Semestre	Série	Nº de Aulas	Período em que as aulas ocorreram
2º sem. de 2012	1ª	140	09 de agosto a 22 de outubro
1º sem. de 2013	2ª	97	25 de abril a 03 de junho
2º sem. de 2013	3ª	97	15 de agosto a 10 de outubro
1º sem. de 2014	4ª	160	13 de janeiro a 10 de fevereiro

Fonte: Dados da pesquisa

Assim, as disciplinas Inglês I, II, III e ATC têm, em média, a duração de 1 mês a 1 mês e meio. Dessa forma, o aluno não tem contato com o idioma ao

⁸² *Inglês Geral*, *ESP* e *ATC* são denominações de caráter Institucional, devido aos diferentes tipos de abordagem da língua inglesa

⁸³ Mesmo a EEAR, utilizando-se de terminologias diferentes, tanto *ESP* quanto *ATC* referem-se ao ensino de inglês voltado para aviação.

longo de todo o semestre, e sim, de forma concentrada, num determinado período letivo. Por exemplo, na 1ª série, as 140 horas/aula ocorreram em um período de aproximadamente dois meses. Depois desse período, o aluno teve contato novamente com o idioma no semestre seguinte, no final do mês de abril. Esses intervalos (sem aulas de inglês) ocorreram ao longo das quatro séries do Curso, conforme indicado no quadro 5. É importante ressaltar que a disposição das aulas já é determinada pelo planejamento da Escola. Ou seja, não há como alterar essa distribuição.

De acordo com a programação, das 494 horas-aula destinadas ao Curso de Inglês, 354 são destinadas ao inglês voltado para aviação: as disciplinas Inglês II , Inglês III e Inglês ATC estão estruturadas, de acordo com o que prescreve a Escola, na abordagem ESP e buscam explorar a língua em contextos reais de uso da língua alvo, com ênfase nas habilidades comunicativas de compreensão e produção orais. A grade de aulas ESP atende ao Plano de Implementação dos Requisitos de Proficiência em Inglês, que coloca como premissa elevar o conhecimento dos profissionais, estejam eles no período de formação ou pós-formação, no âmbito do Inglês com Fins Específicos para que eles obtenham o nível 4, que corresponde ao mínimo de segurança para ser considerado operacional na aviação (BRASIL, 2014a).

Seguindo os requisitos internacionais de proficiência linguística da OACI para a comunidade internacional inserida no contexto aeronáutico, o DECEA também desenvolveu seu próprio instrumento de avaliação, conforme descrito na próxima seção.

2.3.1.1 Exame de Proficiência em Língua Inglesa do SISCEAB

O Exame de Proficiência em Língua Inglesa do SISCEAB – EPLIS – é um exame desenvolvido no Brasil por profissionais do DECEA e do Instituto de Controle do Espaço Aéreo (ICEA), seguindo os requisitos internacionais de proficiência linguística da OACI, previstos no DOC. 9835 e na Circ. 318 AN/180⁸⁴. Seu objetivo é avaliar o uso da língua inglesa em contexto

⁸⁴ Circ. 318 AN/180: *Language Testing Criteria for Global Harmonization*. O objetivo dessa circular é fornecer orientações às autoridades de aviação civil e prestadores de serviços em

aeronáutico por profissionais ligados a determinadas áreas do SISCEAB, e que estão diretamente envolvidos com a segurança do sistema de controle de tráfego aéreo, especialmente em situações que não estejam previstas na fraseologia. Esse exame é aplicado anualmente e sua aplicação é de responsabilidade do ICEA⁸⁵ (BRASIL, 2014b).

O exame foi criado em 2007, após a Resolução A36-11⁸⁶ da Organização de Aviação Civil Internacional (OACI), que, em prol de maior segurança na navegação aérea, estipulou uma proficiência mínima em língua inglesa para pilotos, controladores de tráfego aéreo e operadores de estação aeronáutica (BRASIL, 2014b). Em 2010, a aplicação desse exame foi estendida aos operadores de salas de informações aeronáuticas de aeroportos internacionais, operadores de Centro Meteorológico de Vigilância (CVM), uma vez que a comunicação clara com esses profissionais também é fundamental para a segurança do sistema. No entanto, o EPLIS não é obrigatório para esses profissionais (BRASIL, 2014a).

Esse exame é uma forma de aferir os conhecimentos de inglês em situações que se assemelhem à prática profissional dos candidatos, considerando o uso do inglês aeronáutico em situações de comunicação oral (compreensão e produção orais). Há que se ressaltar que não são avaliados procedimentos operacionais nem fraseologia durante o exame, embora estes possam estar presentes, para fins de contextualização (BRASIL, 2014a).

O EPLIS é composto por duas fases. A primeira avalia a compreensão oral (*listening*). O candidato ouve gravações escolhidas de forma aleatória por um programa de computador e responde a 30 questões de múltipla escolha, redigidas em português. Essa fase é de caráter eliminatório: o candidato que não obtiver no mínimo 2/3 de acertos, ou seja, 20 (vinte) acertos, não seguirá no processo de avaliação. A segunda fase avalia as habilidades de compreensão e produção orais (*listening/speaking*) por meio de uma entrevista na qual participam dois profissionais: um avaliador e um interlocutor. Nessa

processos de teste para testar os candidatos de acordo com os requisitos de proficiência linguística OACI. Disponível em: <http://www.jarfcl.at/fileadmin/user_upload/icao_cir318.pdf> Acesso em: 21 mar. 2014.

⁸⁵Exame de Proficiência em Língua Inglesa do SISCEAB (EPLIS). Disponível em: <<http://eplis.icea.gov.br>> Acesso em: 21 de mar. 2014.

⁸⁶ Resolução A 36-11: Proficiência na língua inglesa, utilizada nas comunicações radiotelefônicas. Essa resolução tem por objetivo apoiar os Estados Contratantes na implementação dos requisitos de competência linguística ICAO, 2009b).

fase, é utilizada uma escala de avaliação (*rating scale*), definida pela OACI, com descritores de proficiência nos seis níveis (Experto, ou banda 6; Avançado, ou banda 5; Operacional, ou banda 4; Pré-operacional, ou banda 3; Elementar, ou banda 2; Pré-elementar, ou banda 1), considerando os seguintes critérios: pronúncia, estrutura, vocabulário, fluência, compreensão e interação. O objetivo da segunda fase é avaliar a compreensão oral de assuntos gerais, reais e relacionados à prática. Nessa fase, é muito importante que o candidato faça uso de recursos interacionais e estratégicos, principalmente o emprego de estratégias de clarificação, confirmação e verificação, utilizando a linguagem adequada.

O candidato que obtiver nível de proficiência 4, ou maior, é considerado operacional, pois ele conseguirá se comunicar de forma inteligível e eficaz em tópicos comuns, terá competência linguístico-comunicativa necessária para lidar com os desafios de forma bem sucedida e com relativa facilidade.

Já os candidatos que não forem habilitados à fase 2, bem como os candidatados que obtiverem o nível de proficiência 3 ou menor, serão submetidos ao teste novamente no ano seguinte. Os candidatos classificados nos demais níveis deverão ser reavaliados, como se segue: a cada três anos para aqueles que atingiram o nível operacional 4 e a cada seis anos para os de nível operacional 5. Para aqueles que atingiram o nível operacional 6, a reavaliação pelo EPLIS fica a critério do DECEA.⁸⁷

É importante mencionar que esse exame é compulsório. Segundo determinação do DECEA, todos os profissionais envolvidos diretamente com a segurança do sistema de controle de tráfego aéreo deverão realizar o EPLIS, conforme os intervalos citados no parágrafo anterior (BRASIL, 2014b).

É pensando na qualidade do futuro sargento da Força Aérea Brasileira, especialidade BCT, que deve utilizar a língua inglesa em contextos reais de suas funções com foco nas habilidades comunicativas de compreensão e produção orais, que esta pesquisa se justifica.

Uma vez feita a descrição do contexto da pesquisa e do uso da língua inglesa nesse contexto, serão apresentados, a seguir, os sujeitos de pesquisa

⁸⁷ Instituto de Controle do Espaço Aéreo. Exame de Proficiência em Língua Inglesa do SISCEAB (EPLIS). Rio de Janeiro: DECEA, 2014. Disponível em: <http://eplis.icea.gov.br/public_html/EPLIS> Acesso em: 23 abr. 2014

que contribuíram e participaram do presente estudo, e será tecida uma breve descrição do perfil de cada um deles.

2.4 Os participantes da pesquisa⁸⁸

Fizeram parte desta pesquisa, os seguintes participantes:

- A professora-pesquisadora responsável pelo Curso de Inglês aeronáutico, que acompanhou o Curso desde sua implantação;
- Os sargentos controladores de tráfego aéreo que atuam em Órgãos de Controle de Operações de Aéreas Militares, nas Torres de Controle de Aeródromo, nos Centros de Controles de Aproximação e nos Centros de Controle de Área e formados na Escola de Especialistas de Aeronáutica após o ano de 2009;
- Os alunos da 4ª série, turma 237, concluintes do Curso de Formação de Sargentos – especialidade Controle de Tráfego Aéreo.

2.4.1 A professora pesquisadora

Considero importante compreender meu papel como pesquisadora e professora, pois, junto à pesquisa, está o pesquisador, que sobremaneira deve manter uma conduta participativa. Segundo Celani (2005b), a construção dos significados é feita pelo pesquisador e pelos participantes, em uma relação de parceria, de negociações.

Neste momento, creio ser válido descrever a minha trajetória na Instituição, que, na verdade, se mistura à trajetória do Curso de Inglês na formação do ATCo. Quando iniciei na EEAR, em 1997, ministrando aulas para o CFS – BCT, vivi momentos em que eu sabia que meus alunos, futuros controladores de tráfego aéreo (ATCos), “aprendiam” o inglês de uma forma mecânica, indício de que eles não viam nenhum propósito naquilo que estavam aprendendo. Esse era o motivo pelo qual a maioria deles se mostrava

⁸⁸ Todo o procedimento de coleta de dados da presente pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em pesquisa da Universidade de Taubaté, sob o número 526.196, em 07/02/2014.

desinteressada, desmotivada e sem nenhum envolvimento com o idioma, pois a abordagem do ensino da língua inglesa naquela época não atendia às necessidades linguísticas da atividade-fim do controle de tráfego aéreo. O material didático utilizado, denominado *American Language Course (ALC)*⁸⁹, e o conteúdo programático não eram adequados à formação do controlador de tráfego aéreo.

Em 29 de setembro de 2006, ocorreu o fatídico acidente aéreo entre o Boeing 737-800 da companhia Gol Transportes Aéreos e o Embraer Legacy, que se chocaram no ar, na região do Mato Grosso do Sul, matando as 154 pessoas que estavam no Boeing. Esse acidente colocou em evidência a falta de proficiência em língua inglesa dos controladores de tráfego aéreo, tida como um dos fatores contribuintes dessa tragédia. Em junho de 2008, em reportagem de O Globo⁹⁰, a própria Força Aérea Brasileira revelou que a falta de conhecimento de inglês no controle de tráfego aéreo brasileiro é um fator que representa um perigo real de acidentes.

A partir desse desastre aéreo, que causou um grande impacto na segurança de voo nacional, o Comando da Aeronáutica instituiu ações sistemáticas nas escolas de formação e pós-formação de controladores de tráfego aéreo, com o intuito de aumentar o conhecimento de inglês desses profissionais para que eles pudessem atuar de forma mais segura em situações que extrapolassem o uso da fraseologia padrão. Esse acidente impactou diretamente a estrutura do Curso de Inglês voltado para a especialidade Controle de Tráfego Aéreo, visto que a EEAR é a Escola de Formação desses profissionais. Nessa época, além de professora do Curso, eu também exercia a função de coordenadora da disciplina de Inglês e, por determinação do Departamento de Ensino da Aeronáutica (DEPENS), o Curso de Inglês passou por uma grande reestruturação, adotando novos materiais didáticos, com enfoque nas habilidades comunicativas de produção e compreensão orais. Essa reformulação do Curso trouxe um benefício expressivo: introdução do Inglês para Fins Específicos, cujo início ocorreu em setembro de 2009. Outra mudança que gerou grande impacto no Curso foi a

⁸⁹ *American Language Course (ALC)* – Published by Lackland Air Force Base, Tex: Defense Language Institute, English Language Center, 1984.

⁹⁰ Reportagem: FAB revela despreparo de controladores de voo. Jornal O Globo On line em 14.06.2008. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com>> Acesso em 28 jun. 2014.

inserção de uma prova de admissão, específica para essa especialidade, contendo 25 questões de compreensão escrita em nível intermediário, conforme já descrito neste Capítulo.

Todos esses esforços vieram ao encontro do Plano de Implementação dos Requisitos de Proficiência em Inglês, cujo desafio é o de elevar o conhecimento dos controladores de voo e operadores de estação aeronáutica no âmbito do Inglês para Fins Específicos para possibilitar a obtenção do Nível Operacional 4, o que equivale a dizer que o

profissional consegue se comunicar de forma inteligível e eficaz em tópicos comuns, concretos e relacionados ao trabalho, sabendo lidar com desafios de forma bem sucedida e com relativa facilidade⁹¹ (BRASIL, 2014a).

Embora o Curso de Inglês da EEAR não seja um preparatório para o exame de proficiência do SISCEAB, a sua eficiência e a sua adequação poderão influenciar diretamente os resultados que os alunos atingem no EPLIS.

Não me intimido em dizer que, hoje, após vários anos de atuação profissional nesse contexto, percebo o quanto já percorri nessa íngreme “estrada” e o quanto o meu percurso profissional se mistura à trajetória do ensino de inglês na Instituição. Isso me levou a travar grandes embates com meus pares para tentar atingir o que eu acredito ser o necessário: oferecer aos alunos um Curso de Inglês que priorize as necessidades e os interesses do futuro ATCo. Tenho a convicção de que a prática da língua ocorrerá a partir do contexto real, em conformidade com a atuação desses profissionais no controle de tráfego aéreo.

Face ao exposto, acredito que o novo ciclo já começou, mas tenho a convicção de que ainda há muito a ser feito, principalmente no que se refere ao aprendiz, que necessita entender o porquê do aprendizado de uma outra língua, isto é, adquirir a consciência da necessidade desse aprendizado.

⁹¹ Exame de Proficiência em Língua Inglesa do SISCEAB (EPLIS) – Manual do Candidato. Disponível em: <<http://eplis.icea.gov.br>.> Acesso em: 21 mar. 2014.

2.4.2 Os alunos da 4ª série do CFS – BCT

Para este trabalho, a pesquisadora contou com a colaboração de 50 alunos da 4ª série do Curso de Formação de Sargentos – especialidade Controle de Tráfego Aéreo –, que ingressaram na EEAR no segundo semestre de 2012.

Esses alunos são cidadãos brasileiros, provenientes de diferentes regiões e camadas socioeconômicas, de ambos os sexos, entre 18 e 26 anos. Todos eles já concluíram o Ensino Médio, ou o equivalente reconhecido pelo MEC, antes de ingressar na EEAR e foram aprovados no Concurso de Admissão ao CFS (BRASIL, 2007).

A escolha pela 4ª série teve por finalidade *compreender como os alunos concluintes do Curso de Inglês voltado para o Controle de Tráfego Aéreo percebem a sua formação em língua inglesa*, considerando suas necessidades, desejos e lacunas, e verificar quais são suas expectativas, ainda na condição pré-serviço, em relação à atuação dos profissionais da área de controle de tráfego aéreo.

Segundo Graves (2000, p. 98),

a avaliação de necessidades é, essencialmente, um processo contínuo e sistemático de colher informações sobre as necessidades e preferências dos alunos, interpretando essas informações e, a partir delas, tomar decisões a respeito do curso, que venham ao encontro dessas necessidades.⁹²

Ainda em consonância com a autora, a análise é baseada na crença de que o aprendizado não se limita simplesmente à absorção de conhecimentos pré-selecionados pelo professor. Ele é um processo no qual os aprendizes podem e devem participar. A avaliação contínua do processo permite ao “aprendiz refletir sobre seu aprendizado, identificar suas necessidades e ganhar autonomia e controle de seu aprendizado”⁹³ (GRAVES, 2000, p. 98).

Quanto a essa última afirmação, encontramos eco em Trim (1980 apud WIDDOWSON, 1983), que diz que as necessidades do aprendiz não podem

⁹² Tradução minha. No original: [...] needs assessment is a systematic and ongoing process of gathering information about students' needs and preferences, interpreting the information, and then making course decisions based of the interpretation in order to meet the needs.

⁹³ Tradução minha. No original: [...] it helps the learners to reflect on their learning, to identify their needs, and to gain a sense of ownership and control of their learning.

ser definidas com antecedência, mas sim por meio de negociações. Nessa perspectiva, o aluno passa a ser o centro da atenção e, conseqüentemente, o agente da mudança, levando em consideração as exigências dos grupos, definidos por seus papéis ocupacionais e acadêmicos.

2.4.3 Os sargentos controladores de tráfego aéreo

Além dos alunos, os outros participantes desta pesquisa foram 14 sargentos controladores de tráfego aéreo, egressos da EEAR e que, atualmente, trabalham em diferentes órgãos operacionais: TWR, APP, ACC e CopM.

Como premissa para a participação nesta pesquisa, foram selecionados profissionais que ingressaram na EEAR a partir do segundo semestre de 2008, ou seja, ex-alunos que tiveram o Curso de Inglês para Fins Específicos.

A participação desses profissionais teve por finalidade conhecer as atuais necessidades linguísticas no desempenho das tarefas executadas em inglês nos diferentes órgãos operacionais (ACC – APP – TWR) e, conseqüentemente, ajudar a responder à segunda questão de pesquisa: *Quais foram as contribuições do Curso de Inglês da EEAR para o desempenho das tarefas operacionais nos órgãos de Controle de Tráfego Aéreo?*

Segundo Long (2005), os envolvidos na realização de tarefas pesquisadas, neste caso, os sargentos Controladores de Tráfego Aéreo, merecem destaque na participação do levantamento de dados, pois eles têm conhecimento sobre o contexto em que atuam e, portanto, podem fornecer informações relevantes.

Uma vez descritos os participantes da pesquisa, serão apresentados, a seguir, o instrumento de coleta de dados utilizado neste trabalho e suas justificativas de uso.

2.5 O instrumento de pesquisa e os procedimentos de coleta de dados

2.5.1 Questionário

De acordo com os pressupostos teóricos apresentados por Hutchinson e Waters (1987) e Dudley-Evans e St John (1998), o questionário é um instrumento que facilita acessar os participantes e que também possibilita realizar um levantamento qualitativo e quantitativo. Marconi e Lakatos (2003, p. 201), por sua vez, o definem como “um instrumento constituído por uma série ordenada de questões, que devem ser respondidas por escrito e não exigem necessariamente a presença do pesquisador”. As autoras também orientam que esse instrumento deve trazer uma nota explicativa sobre a natureza da pesquisa e a importância das respostas.

Já para Gil (2008), o questionário é uma

técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc (GIL, 2008, p. 121).

Ainda em conformidade com Gil (2008), as questões podem ser classificadas como:

- fechadas: o respondente deve escolher uma alternativa dentre as que são apresentadas numa lista;
- abertas: o respondente tem ampla liberdade de resposta, sem qualquer restrição;
- dependentes: quando uma questão depende de ou está atrelada a uma outra questão.

Tanto Marconi e Lakatos (2003) quanto Gil (2008) enfocam as vantagens e as limitações desse instrumento. Vale ressaltar que esses autores são unânimes em dizer que o questionário possibilita atingir um considerável número de pessoas, mesmo que elas estejam dispersas numa área geográfica extensa, já que ele pode ser enviado pelo correio ou por um portador.

Para a presente pesquisa, foram elaborados dois questionários: um para ser respondido pelos alunos da 4ª série, concluintes do Curso de Formação de Sargentos (CFS) – Anexo 1–, especialidade Controle de Tráfego Aéreo (BCT);

e o outro, pelos sargentos controladores de tráfego aéreo, que atuam em diferentes órgãos operacionais – Anexo 2.

A elaboração dos questionários baseou-se em Hutchinson e Waters (1987), Dudley-Evan e St John (1998), Long (2005) e, também, apoiou-se nos trabalhos sobre Análise de Necessidades de Souza (2009) e de Camargo (2012).

2.5.1.1 Questionário para os alunos da 4ª série

O primeiro questionário, denominado Q1 (Anexo 1), foi aplicado em 21 de março de 2014, aproximadamente um mês após o término do Curso de Inglês, em 50 alunos de um grupo de 75 da 4ª série da especialidade Controle de Tráfego Aéreo, que se disponibilizaram a respondê-lo voluntariamente, sem a necessidade de identificação. Esse questionário teve como objetivo buscar respostas para a primeira questão desta pesquisa que visa conhecer como os alunos BCT percebem o Curso de Inglês que tiveram na EEAR. Baseada nesse objetivo, foi traçado o perfil dos alunos; o contexto e as necessidades de aprendizagem; suas dificuldades e o porquê dessas dificuldades; as habilidades mais enfatizadas em sala de aula; e se o Curso de Inglês, de alguma maneira, os auxiliou nas práticas operacionais. Seu interesse e sua motivação para aprender foram versados no momento em que esses alunos tiveram a oportunidade de apontar os aspectos positivos e negativos do Curso de Inglês e, também, de apresentar sugestões para esse Curso. Por se tratar de uma Instituição de Ensino Técnico Militar, foi necessário o encaminhamento de um pedido de permissão para utilizar o nome da Instituição bem como autorização para aplicar o questionário para os alunos, como ferramentas de apoio para a realização da pesquisa. Esse pedido ocorreu em 22 de novembro de 2013 junto ao Brigadeiro do Ar Mauro Martins Machado, comandante da Escola de Especialistas de Aeronáutica (EEAR), e foi, posteriormente, enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa da UNITAU.

Constavam no questionário questões sobre:

- vivência relacionada à aviação;
- experiência com a língua inglesa;

- nível de conhecimento da língua;
- tipo de contato com a língua e frequência de uso;
- uso da língua no contexto pré-serviço;
- como o inglês ajudaria nas disciplinas técnicas;
- atividades importantes a serem desenvolvidas no Curso;
- habilidades comunicativas relevantes no Curso;
- autoavaliação em relação ao uso da língua.

2.5.1.2 Questionário para os sargentos controladores de tráfego aéreo

O segundo questionário, denominado Q2 (Anexo 2), foi aplicado no primeiro trimestre de 2014 para quatorze sargentos controladores de tráfego aéreo que trabalham em órgãos operacionais distintos, a citar: CopM, TWR, APP e ACC de diferentes aeroportos . Dois sargentos do grupo de quatorze enviaram suas respostas via *e-mail*, em virtude da localização dos órgãos operacionais para os quais trabalham: APP Galeão (Rio de Janeiro) e APP Maceió (Alagoas). Os outros doze questionários foram aplicados por uma professora do Instituto de Controle do Espaço Aéreo (ICEA), no momento em que ela foi ministrar o Curso CTP 10⁹⁴, nas cidades de Manaus e Brasília. Esta pesquisa tinha o propósito de cobrir diferentes órgãos de controle, de diferentes localidades do território nacional, motivo pelo qual foi solicitado o auxílio dessa colega.

O objetivo do questionário 2 era mapear as situações-alvo em que a língua inglesa é utilizada na realização de tarefas de trabalho. Em uma das questões, foram elencadas várias tarefas nas quais o idioma é utilizado e a frequência com que esse profissional faz uso do inglês. Outras informações diziam respeito às habilidades linguísticas que ofereciam mais dificuldades na execução das tarefas. Por fim, como eles avaliam o seu conhecimento em inglês e se o Curso de Inglês da EEAR contribuiu para a sua atuação como ATCo e para a submissão ao Exame de Proficiência em Língua Inglesa do

⁹⁴ CTP 10: Curso de capacitação oferecido aos controladores de tráfego aéreo no que diz respeito ao ensino da língua inglesa, voltado para a abordagem comunicativa.

SISCEAB. Finalizando, os sargentos ATCos deveriam dar sugestões ao Curso de Inglês da EEAR.

Pelo fato desta pesquisa envolver diferentes órgãos operacionais, em diferentes localidades no Brasil, foi necessário o encaminhamento de um pedido de autorização para coletar dados junto aos sargentos controladores de tráfego aéreo que atuam em órgãos de controle do SISCEAB. Esse pedido ocorreu em 13 de dezembro de 2013, junto ao Coronel Aviador Leandro Costa de Andrade, diretor do ICEA na época, que o protocolou em 20 de dezembro de 2013 para ser enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa da UNITAU.

Uma vez descritos os instrumentos de coleta, segue o relato dos procedimentos de análise de dados.

2.6 Procedimentos de Análise de Dados

Conforme exposto na seção 2.1.1, esta pesquisa contou com o uso de questionário como instrumento de coleta de dados. Para a análise das respostas às questões abertas ou que pediam justificativas, foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo com respaldo em Bardin (2010).

O procedimento consistiu em uma descrição de dados a partir das unidades de registro extraídas das questões contidas no questionário 1 (Anexo 1) e questionário 2 (Anexo 2). Os dados foram reunidos segundo um significado comum e, depois, categorizados de acordo com a frequência de uso de algumas palavras e sua representação.

O **questionário 1** (Q1), aplicado junto aos alunos da 4ª série, continha 10 questões, sendo elas fechadas e semiabertas; além dessas questões, foi apresentado um espaço aberto no qual os respondentes poderiam apontar os aspectos positivos e negativos do Curso de Inglês e as sugestões para o referido Curso. O questionário tinha por objetivo colher informações de cunho pessoal (vivência relacionada à aviação), levantar dados sobre o processo ensino-aprendizagem de língua estrangeira, identificar as necessidades do uso dessa língua do profissional pré-serviço, além de verificar como esses alunos, ao final do

Curso, se autoavaliavam na língua. O quadro 6 ilustra como as questões foram categorizadas no questionário 1:

Quadro 6 - Quadro-resumo do questionário 1 (Q1)

Questões	Tipos de informação
1	Perfil dos alunos
2, 3 e 4	Conhecimento da língua
5, 6 e 7	Necessidades de uso da língua inglesa
8 e 9	Desejos dos alunos em relação ao uso da língua inglesa
10	Autoavaliação de desempenho na língua inglesa
Espaço aberto	Percepções sobre o Curso de Inglês da EEAR segundo os alunos ⁹⁵

Fonte: Dados da pesquisa

O **questionário 2 (Q2)**, aplicado junto aos sargentos controladores de tráfego aéreo, continha 16 questões, sendo elas fechadas, abertas, semiabertas e dependentes. Ele tinha por objetivo colher informações de cunho pessoal (órgão para o qual presta serviço, tempo de atuação na área), levantar dados sobre o conhecimento em inglês, identificar as necessidades do uso dessa língua na área operacional APP, ACC, TWR e CopM, além de verificar como esses sargentos avaliam o Curso de Inglês que tiveram na EEAR, tanto para o seu desempenho no EPLIS quanto para a sua atuação profissional. A última questão, de número 16, tinha por objetivo colher sugestões para o Curso de Inglês voltado ao controle de tráfego aéreo, ministrado na EEAR. O quadro 7 ilustra como as questões foram categorizadas no questionário 2:

⁹⁵ Momento em que os alunos puderam apontar os aspectos positivos e negativos do Curso de Inglês e, também, apresentar sugestões para esse Curso.

Quadro 7 - Quadro-resumo do questionário 2 (Q2)

Questões	Tipos de informação
1 e 2	Perfil dos sargentos
3	Conhecimento da língua inglesa
4, 5, 6 e 7	Necessidade da língua inglesa para a vida profissional
8, 9, 10, 11 e 12	Análise do desempenho no EPLIS e as contribuições do Curso de Inglês para o referido exame
13 e 14	A pós- formação do controlador de tráfego aéreo
15 e 16	Contribuições do Curso de Inglês ministrado na EEAR

Fonte: Dados da pesquisa

Com os dados sistematizados e organizados, foi possível articular, analisar, discutir os resultados e responder às questões desta pesquisa, conforme será visto no próximo Capítulo.

CAPÍTULO 3 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

[...] to truly conquer a wilderness, you must not only survive in it yourself but make the sense of it for others.

J.C. Frémont, The Pathfinder

Este Capítulo tem por objetivos apresentar e discutir os resultados da pesquisa, estabelecendo uma conexão com os pressupostos teóricos apresentados no primeiro Capítulo de forma a responder as questões norteadoras da presente pesquisa, que são:

- Como os alunos concluintes do Curso de Inglês voltado para o Controle de Tráfego Aéreo percebem a formação em Língua Inglesa que tiveram na EEAR?
- Quais foram as contribuições do Curso de Inglês da EEAR para o desempenho das funções operacionais nos órgãos de controle de tráfego aéreo (APP – ACC – TWR)?

Visando responder às questões acima, este Capítulo terá a seguinte configuração: na seção 3.1, por meio da análise das respostas ao questionário respondido pelos alunos concluintes do Curso de Inglês da EEAR (Anexo 1), são identificadas as necessidades e os problemas de aprendizagem dos profissionais pré-serviço; na seção 3.2, por meio da análise das respostas aos questionários respondidos pelos sargentos (Anexo 2), são analisadas a importância da língua inglesa na atividade-fim do controle de tráfego aéreo e as contribuições do Curso de Inglês para o desempenho da função.

Ao final do Capítulo, a partir dessa análise, é apresentada uma síntese da avaliação do Curso de Inglês, segundo os participantes da pesquisa. Por fim, as contribuições para o Curso de Inglês da EEAR voltado ao Controle de Tráfego Aéreo, respondendo, assim, às questões norteadoras deste trabalho.

3.1 Respostas ao questionário dos alunos (controladores pré-serviço)

A seguir, serão apresentadas e discutidas as respostas dos alunos do CFS, especialidade Controle de Tráfego Aéreo (BCT), coletadas a partir da aplicação do questionário 1 (Anexo 1), totalizando 50 alunos dos 75 que cursavam a 4ª série no primeiro semestre de 2014.

As seções, a seguir, estão subdivididas, seguindo os critérios já descritos no Quadro 6 do Capítulo 2.

3.1.1 Perfil dos alunos da 4ª série do CFS – BCT

A primeira questão foi elaborada com vistas a traçar o perfil dos alunos em relação à vivência relacionada à aviação.

Quadro 8 - Transcrição da questão 1 do questionário 1

1- Sobre sua vivência relacionada à aviação
a. Já andou de avião? ()SIM () NÃO
b. Em caso afirmativo: Voos nacionais () Voos internacionais ()

A figura 8, a seguir, ilustra as respostas dos participantes:

Figura 8 - Resumo das respostas à questão 1 (Q1)



Fonte: Dados de pesquisa

A análise quantitativa das respostas à questão de número 1 (figura 8) revelou que mais de 44 alunos (cerca de 80%) dos 50 respondentes já andaram de avião, sendo a maioria em voos nacionais. Somente 8 dos 44 alunos voaram para outros países.

Isso demonstra que quase todos os participantes são familiarizados com a infraestrutura aeroportuária, como fluxo de aviões e de veículos que circulam nos pátios, serviços de *check-in*, entre outros aspectos. Pode-se inferir que, de alguma maneira, esses respondentes têm ciência da importância desse meio de transporte, que é conhecido pela sua grande mobilidade, por ser capaz de deslocar-se muito rápido, por irromper fronteiras e, não menos importante, por transportar diferentes culturas e nacionalidades dentro de si.

É importante mencionar que, para essa questão, o aluno pôde escolher mais de uma opção.

3.1.2 Conhecimento da língua inglesa

As questões 2, 3 e 4 foram elaboradas com vistas a levantar o estágio atual de conhecimento da língua inglesa dos participantes.

A questão de número 2 tinha por objetivo saber qual era o conhecimento dos alunos em relação à língua inglesa antes de ingressar na EEAR.

Quadro 9 - Transcrição da questão 2 do questionário 1

2- Assinale com um X a(s) alternativa(s) que corresponda(m) a sua experiência com a Língua Inglesa antes de ingressar na EEAR.
a. <input type="checkbox"/> Nunca estudei inglês além da escola regular
b. <input type="checkbox"/> Estudei em escolas de idiomas Quanto tempo? _____ Tem algum certificado? <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO Qual? _____
c. <input type="checkbox"/> Estudei sozinho – sou autodidata
d. <input type="checkbox"/> Aprendi no meu convívio social
e. <input type="checkbox"/> Estive em um país de Língua Inglesa Por quanto tempo? _____
f. <input type="checkbox"/> Nunca estudei inglês
g. <input type="checkbox"/> Outro Cite _____

A tabela 1 traz as respostas dos participantes. Vale ressaltar que, para essa questão, o respondente pôde escolher mais de uma opção.

Tabela 1 - Resumo das respostas à questão 2 (Q1)

Meios pelos quais os participantes aprenderam inglês	Quantidade
Estudei inglês somente na escolar regular	20
Estudei em escolas de idiomas	30
Estudei sozinho – sou autodidata	04
Aprendi no meu convívio social	04
Jogos de <i>videogame</i>	01
Aulas particulares	01
Estive em um país de língua inglesa	03

N= 50

Fonte: Dados da pesquisa

A análise quantitativa das respostas à questão 2 revelou que esse idioma não era estranho aos alunos. Os dados indicaram que a maioria dos participantes adquiriram seus conhecimentos da língua inglesa de maneira explícita, por meio de instrução formal em escolas regulares (Ensino Fundamental e Médio) e escola de idiomas (20 e 30 alunos, respectivamente).

É relevante mencionar que o número de participantes que assinalou ter aprendido inglês em escola de idiomas é maior do que o número que assinalou ter aprendido por meio da escola regular, mesmo sendo a aprendizagem da língua inglesa parte do conteúdo programático da maioria das escolas do nosso país. Esse dado demonstra que os alunos têm tido um grande interesse pelo aprendizado do inglês. Dez dos trinta alunos que fizeram inglês em cursos de idiomas disseram ter o certificado do curso, sendo que 02 deles declararam que seus certificados foram emitidos por universidades internacionais, a citar: PET – *Preliminary English Test* –, pela Universidade de Cambridge – Inglaterra; o outro, pela Universidade de Pretória – África do Sul.

Seis alunos mencionaram situações que, somadas à instrução formal, ajudaram na aprendizagem do inglês, sendo elas apresentadas como *convívio social, jogos de videogame, estudos individuais*. Outros três alunos tiveram experiência com a língua no exterior: um deles, por três meses; os outros dois, em um período superior a dois anos. O que se pode concluir que há várias maneiras com a qual o mundo externo, ou seja, fora da sala de aula, pode contribuir para a aprendizagem, especialmente para alunos que estão no nível intermediário da língua. O ambiente informal é, portanto, um meio no qual o

aprendiz estará exposto à língua, podendo compreendê-la cada vez mais (KRASHEN, 1982).

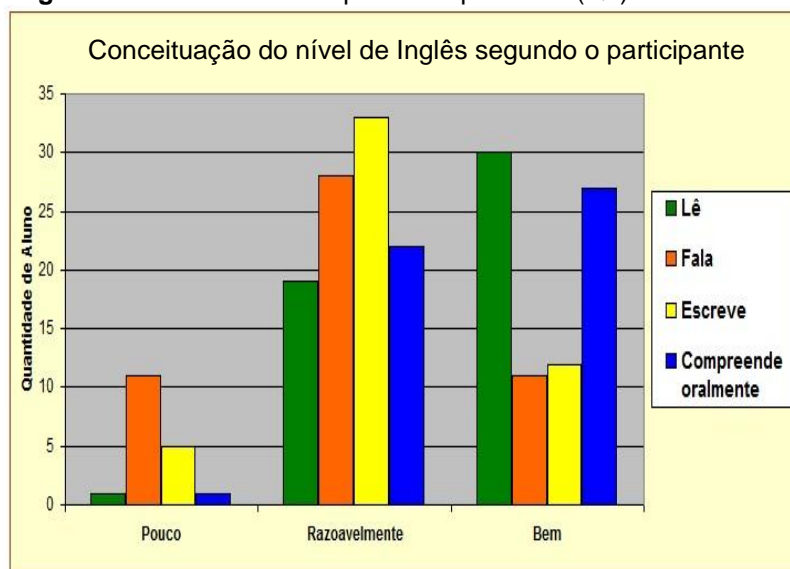
A questão 3, por sua vez, tinha por objetivo saber como os alunos autoavaliam seu conhecimento da língua inglesa.

Quadro 10 - Transcrição da questão 3 do questionário 1

3- Assinale com um X a alternativa que corresponde ao seu nível.			
a. Lê	Pouco ()	Razoavelmente ()	Bem ()
b. Fala	Pouco ()	Razoavelmente ()	Bem ()
c. Escreve	Pouco ()	Razoavelmente ()	Bem ()
d. Compreende oralmente	Pouco ()	Razoavelmente ()	Bem ()

A figura 9, a seguir, traz as respostas dos participantes:

Figura 9 - Resumo das respostas à questão 3 (Q1)



Fonte: Dados da pesquisa

A análise quantitativa das respostas à questão 3 (figura 9) mostrou que mais de 50% dos alunos disseram ter um bom desempenho nas habilidades de compreensão escrita e compreensão oral (30 e 27 alunos, respectivamente). Dessa análise é importante destacar a autoavaliação positiva que os alunos fizeram sobre sua *performance* na habilidade de compreensão oral. Contudo, o mesmo não ocorre em relação à produção oral, para a qual somente 11 alunos, ou seja, 22%, declararam ter um bom nível de proficiência. A maioria apontou que fala pouco ou razoavelmente (11 e 28, respectivamente). Quanto ao bom desempenho na habilidade de compreensão escrita, há que se considerar que esses alunos foram submetidos ao exame de ingresso, conforme exposto

anteriormente. É importante mencionar que a habilidade de compreensão escrita é a única requerida nesse exame, motivo pelo qual eles devem ter se preparado para ter êxito na prova. Dessa forma, os alunos melhoraram sua habilidade de leitura.

Esses dados são relevantes quando consideramos que esses alunos, futuros controladores de tráfego aéreo, serão submetidos a situações em que “ambas as habilidades de produção e compreensão orais serão requisitadas dentro de um tempo real de um evento comunicativo”⁹⁶ (DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998, p. 105). Nessas circunstâncias, os participantes terão duplo papel – como ouvintes e como falantes. Conforme asseveram os autores acima, para que a comunicação ocorra, os usuários da língua terão que empregar essas duas macro-habilidades, ou seja, para dizer algo de uma maneira apropriada, terão que ter o domínio da audição e o da fala (DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998). Ainda em consonância com Dudley-Evans e St John (1998), quando se trata de ensino de EOP⁹⁷, os cursos devem dar muito mais atenção às interações de fala, como, por exemplo, os destinados à formação de controladores de tráfego aéreo.

Finalmente, a questão 4 tinha por objetivo verificar a frequência de uso da língua inglesa nos contextos de ensino-aprendizagem e nas atividades de lazer. Vale ressaltar que, para essa questão, dois respondentes não assinalaram nenhuma das alternativas.

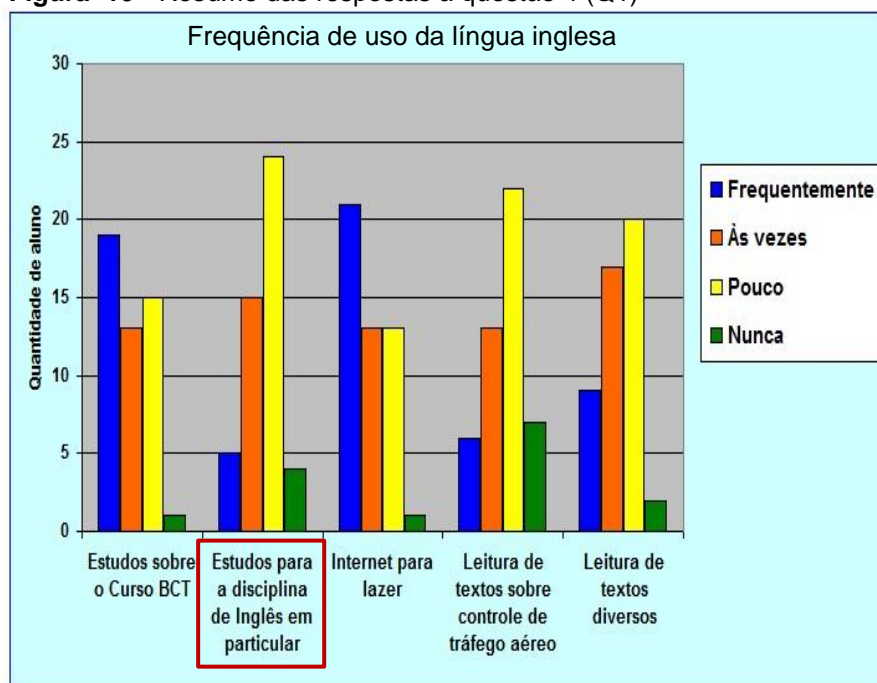
⁹⁶ Tradução minha. No original: [...] listening and speaking are both required within the real time of the communicative event.

⁹⁷ EOP (do inglês, English for Occupational Purpose). Esse termo aplica-se ao Ensino de Inglês para Fins Profissionais.

Quadro 11 - Transcrição da questão 4 do questionário 1

4- Assinale com um X com que frequência você usa a Língua Inglesa atualmente para executar as seguintes atividades:				
Atividades Frequência	Frequentemente (1 vez por semana ou mais)	Às vezes (A cada 15 dias)	Pouco (1 vez por mês ou menos)	Nunca
a. Estudos/pesquisas para as disciplinas do Curso de BCT em geral				
b. Estudos/pesquisas para a disciplina de Inglês, em particular.				
b. Internet para lazer				
c. Leitura de textos relacionados ao tráfego aéreo				
d. Leitura de textos diversos				

Os resultados oriundos da questão 4 são apresentados na figura 10 a seguir:

Figura 10 - Resumo das respostas à questão 4 (Q1)

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados revelaram que os alunos utilizam com frequência a língua inglesa não somente para estudos ou pesquisas para as disciplinas do CFS – BCT em geral, mas também para atividades não relacionadas à sala de aula. Entretanto, foi interessante saber que os alunos disseram fazer uso da língua,

com maior frequência, em atividades do cotidiano relacionadas à Internet para lazer.

Outro dado relevante, destacado na figura 10, é que somente 10% (5 alunos) disseram utilizar, particularmente, a língua em estudos para a disciplina de Inglês. Isso representa o índice mais baixo de frequência de uso da língua, ou seja, mais de 50% dos respondentes utilizam-na, para essa atividade específica, somente uma vez por mês ou menos. Pelas respostas dos participantes, é possível depreender que os alunos não cultivam o hábito de estudo do inglês como disciplina curricular. Esse é um dado alarmante, considerando que o inglês é de extrema importância e necessário no contexto de aviação e que esses alunos já estão no final do processo de formação, ou seja, em pouco tempo estarão atuando como controladores de tráfego aéreo. Há que se ressaltar que o ensino de Línguas para Fins Específicos não é um atalho, tampouco o aprendizado se efetiva por meio de um *disparo mágico* (grifo do autor) (ICAO, 2010). Ao contrário, o progresso do aprendiz depende do seu compromisso sério e maduro, e isso o levará a despender tempo e esforços. Quanto mais tempo o aprendiz estiver imerso em atividades de aprendizado de uma língua, mais rápido ele adquire as habilidades linguísticas (ICAO, 2010).

Os participantes também destacaram, de forma expressiva, não fazer uso da língua inglesa em atividades relacionadas à leitura, independente de ela estar voltada à sua área de atuação (textos voltados para o controle de tráfego aéreo) ou a outros temas. Uma possível explicação para esse resultado é que a habilidade de compreensão escrita é a menos utilizada pelos alunos da especialidade Controle de Tráfego Aéreo.

Uma vez descrito o estágio atual de conhecimento da língua inglesa dos respondentes, serão apresentados, a seguir, os dados referentes às suas necessidades no que diz respeito à disciplina.

3.1.3 Necessidades de uso da língua inglesa

As questões 5, 6 e 7 foram elaboradas com vistas a levantar os contextos de uso da língua inglesa no período de formação.

A questão de número 5 foi elaborada com o objetivo de verificar com quais profissionais da aviação os controladores de tráfego aéreo podem fazer uso do inglês no exercício de suas funções.

Quadro 12 - Transcrição da questão 5 do questionário 1

5- No desempenho de sua função, o controlador de tráfego aéreo faz uso do inglês para se comunicar com_____.Assinale mais de uma alternativa se você julgar necessário.
a. () pilotos/co-pilotos internacionais
b. () pilotos nacionais
c. () profissionais internacionais que dão apoio aos voo (exemplo: mecânico/eletricista das companhias aéreas; engenheiro de voo; etc.)
d. () controladores de tráfego aéreo nacionais
e. () controladores de tráfego aéreo internacionais
f. () comissários(as) de bordo
g. () Outros Cite: _____

A tabela 2, a seguir, traz as respostas à questão 5:

Tabela 2 - Resumo das respostas à questão 5 (Q1)

Profissionais com os quais o ATCo pode comunicar-se em inglês	Quantidade
Pilotos / copilotos internacionais	50
Pilotos nacionais	14
Profissionais internacionais que dão apoio ao voo	12
Controladores de tráfego aéreo nacionais	08
Controladores de tráfego aéreo internacionais	34
Comissários (as) de bordo	08
Outros:	
• Profissionais que por ventura necessitem realizar manutenção de equipamentos importados nos órgãos de controle	02
• Passageiros estrangeiros que possam, devido a uma tragédia, terem assumido o controle da aeronave	01
N=50	

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados demonstraram que os alunos foram unânimes ao responder que falariam com *pilotos / copilotos internacionais*. Dentre os 50 respondentes, 34 disseram que os controladores de tráfego aéreo utilizam o inglês para falar com controladores de tráfego aéreo internacionais. Isso decorre do fato de que alguns controladores no Brasil fazem contato direto com os controladores de tráfego aéreo internacionais, dependendo do CINDACTA⁹⁸ para os quais

⁹⁸ Centro Integrado de Defesa Aérea e Controle de Tráfego Aéreo (CINDACTA) – Unidade da Força Aérea Brasileira que executa as atividades de controle do tráfego aéreo comercial e

trabalham. É interessante observar que foram elencados outros profissionais do meio aeronáutico que não estão diretamente ligados à comunicação piloto-controlador. Esses dados são relevantes na medida em que os controladores de tráfego aéreo devem comunicar-se em inglês em situações emergenciais com diferentes profissionais da aviação, conforme afirma Mathews (2006):

Os Estados signatários têm a obrigação de assegurar que controladores de tráfego aéreo e tripulação aérea, envolvidos em operações nas quais o inglês seja requerido, sejam proficientes ao realizarem comunicações radiotelefônicas em inglês⁹⁹ (MATHEWS, 2006, p. 24).

De fato, eles estarão expostos a quaisquer profissionais que os requisitem. Nessa esteira, podemos concluir que, além do contato direto com o piloto, o controlador poderá se comunicar em inglês com profissionais que dão apoio ao voo. Os dados oriundos das respostas à questão 5 (tabela 2) permitem afirmar que esses alunos, embora não estejam ainda atuando como controladores de tráfego aéreo, já são conscientes em relação ao contexto operacional no qual estarão envolvidos, uma vez que todos eles já são submetidos às práticas operacionais (APP, ACC e TWR) e agregam fundamentos advindos de outras disciplinas, tais como Fundamentos de Voo, Aeronaves, Meteorologia, Regras de Tráfego Aéreo, Fraseologia Padrão de Tráfego Aéreo e Inglês (BRASIL, 2007).

Das disciplinas elencadas acima, duas delas estão diretamente interligadas: Inglês, objeto desta pesquisa, e Fraseologia de Tráfego Aéreo. Conforme o DOC 9835, a fraseologia é incorporada como item fundamental do inglês na aviação. Nesse Documento, a OACI destaca a importância de se aumentar a consciência de pilotos e controladores quanto ao uso da língua inglesa (fraseologia e inglês de uso comum¹⁰⁰) no exercício de suas funções e dos perigos inerentes nas comunicações de voz, em particular na comunicação intercultural (ICAO, 2010).

militar, vigilância do espaço aéreo e comando das ações de defesa aérea no Brasil. O Sistema é composto por quatro unidades, responsáveis pelas seguintes áreas: CINDACTA I, II, III e IV, respectivamente, Brasília, Curitiba, Recife e Manaus.

⁹⁹ Tradução minha. No original: Contracting States would have an obligation to take steps to ensure that air traffic control (ATC) personnel and flight crews involved in operations where English is required are proficient in performing radiotelephony communications in English.

¹⁰⁰ Inglês de uso comum refere-se ao inglês aeronáutico, que vai além da fraseologia.

Dessa forma, buscou-se verificar, a partir da percepção dos alunos concluintes do Curso de Inglês, o momento em que a disciplina de Fraseologia de Tráfego Aéreo deveria ser ministrada, para que ela pudesse complementar ou dar suporte às aulas de inglês. Segundo Hutchinson e Waters (1987), é a consciência de uma necessidade de uso da língua inglesa que diferencia a abordagem de Inglês para Fins Específicos da abordagem de Inglês Geral. Em consonância, Scott (1986) diz que o aprendiz de uma língua estrangeira *percebe com o coração* (grifo do autor) que essa língua é útil quando ele/a está realmente inserido em um verdadeiro contexto de comunicação e pode aplicá-la fora da sala de aula. Dessa maneira, o aprendizado de uma língua estrangeira efetivamente começa a fazer um progresso real.

Considerando que o inglês está presente nas práticas do galpão de tráfego aéreo¹⁰¹, a questão de número 6 tinha por objetivo saber em que medida o Curso de Inglês colaboraria para a disciplina de Fraseologia de Tráfego Aéreo, visando agregar qualidade às aulas teórico-práticas dessa disciplina e superar as deficiências relativas a um ambiente de comunicação simulada.

Quadro 13 - Transcrição da questão 6 do questionário 1

6- Em relação à disciplina de Fraseologia de Tráfego Aéreo, você acha que ela deveria ocorrer na:
a. () 1ª série
b. () 2ª série
c. () 3ª série
d. () 4ª série
Por quê? _____

¹⁰¹ Local de estudo e prática simulada do Controle de Tráfego Aéreo

A figura 11, a seguir, traz as respostas à questão 6:

Figura 11 - Resumo das respostas à questão 6 (Q1)



Fonte: Dados da pesquisa

Quando foram questionados em que momento a disciplina de Fraseologia de Tráfego Aéreo deveria ocorrer, dezenove respondentes (38%) disseram que essa disciplina deveria ocorrer na 3ª série, como já é atualmente, pois esse é o momento em que os alunos mantêm contato com as práticas nos galpões. Oito deles (16%) disseram que, além da 3ª série, essa disciplina também poderia ocorrer na 4ª série. Quinze respondentes (30%) propuseram as séries anteriores à 3ª: seis deles (12%) acreditam que essa disciplina deveria ser ministrada na 1ª série; os outros nove (18%) disseram que ela poderia ocorrer na 2ª série. Sete alunos (14%) acreditam que seria melhor ter a disciplina de Fraseologia Tráfego Aéreo nas quatro séries. Por fim, somente um aluno (2%) propôs que essa disciplina deveria ocorrer a partir da 2ª série.

O quadro 14, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito do momento em que a disciplina de Fraseologia Tráfego Aéreo deveria ocorrer. Como se pode observar, dos excertos analisados, seguindo os procedimentos de Bardin (2010) já descritos no Capítulo 2, seção 2.1.1, emergiram as seguintes categorias: *Início das práticas de Controle de tráfego aéreo*; *Familiarização com a fraseologia*; e *Suporte para outras disciplinas*.

Quadro 14 – Emissões ilustrativas a respeito da(s) série(s) em que a disciplina Fraseologia de Tráfego Aéreo deveria ocorrer

Categoria	Série	Justificativas
Início das práticas de Controle de tráfego aéreo que ocorrem na 3ª série	3ª	<p>“...o aluno tem contato com a prática operacional.”</p> <p>“... por causa das práticas de galpão.”</p> <p>“... porque é quando começamos a prática do controle de tráfego.”</p> <p>“... porque é quando começamos a ter noção sobre a função do controlador.”</p> <p>“... por ser a série em que se iniciam as atividades práticas do controle de tráfego aéreo.”</p>
	3ª e 4ª	<p>“... apresentam as disciplinas específicas de aviação.”</p> <p>“... os alunos têm contato com os exercícios práticos.”</p>
Familiarização com a fraseologia	1ª e 2ª	<p>“... estarmos mais habituados quando iniciarmos as práticas na 3ª...”</p> <p>“... mais tempo para familiarizar-se...”</p> <p>“... na 2ª série é o momento em que o aluno começa a ter conhecimento de tráfego aéreo...”</p> <p>“... o aluno deve estar familiarizado com a fraseologia desde o início.”</p> <p>“... estariamos mais familiarizados até o final do Curso...”</p> <p>“... mais contato com a fraseologia.”</p>
Suporte para outras disciplinas	1ª, 2ª, 3ª e 4ª	<p>“... auxiliaria nas aulas de inglês e nas instruções específicas de controle de tráfego.”</p> <p>“... a fraseologia deveria ser dada em todas as séries porque ela é considerada a maior ferramenta do controlador.”</p> <p>“... para melhor desempenho dos alunos.”</p>

Fonte: Dados da pesquisa

Pode-se concluir, a partir dessas respostas, que a fraseologia está diretamente relacionada às práticas de galpão: momento em que esses alunos simulam situações de controle de aeronaves que estão sob o controle de tráfego aéreo. Como foi dito anteriormente, a disciplina de Fraseologia Tráfego Aéreo ocorre quando o aluno está cursando a 3ª série. À vista disso, é possível compreender o motivo pelo qual 27 alunos (54%) afirmaram que essa disciplina deveria ocorrer nessa série. Oito deles indicaram, além da 3ª, também a 4ª série. Esses alunos alegaram que a fraseologia se faz necessária devido às atividades de prática de controle.

Não obstante, os alunos da especialidade Controle de Tráfego Aéreo começam a ter contato com a fraseologia internacional desde a 2ª série,

quando cursam a disciplina de Inglês II (ESP – Aviação). A partir das justificativas apresentadas por esses alunos, pode-se inferir que a falta de conhecimento prévio da fraseologia pode gerar insegurança quando o aluno inicia a 2ª série do Curso de Inglês, pois parte do conteúdo abordado no material da disciplina de Inglês envolve conceitos relacionados à fraseologia.

O Curso de Inglês não enfoca os conhecimentos operacionais, entretanto, eles são utilizados em situações contextualizadas, sendo essas inesperadas ou de emergência. Há que se considerar que o desempenho linguístico do aluno está ligado ao seu conhecimento técnico-operacional, adquirido em disciplinas específicas, como Fraseologia de Tráfego Aéreo. Isso justifica o fato do aluno mencionar que ele estaria mais familiarizado com essa disciplina e que ela poderia ser suporte para as outras disciplinas do CFS – BCT, como a de Inglês. Portanto, um possível encaminhamento para isso seria a inclusão da disciplina de Fraseologia Tráfego Aéreo (ou equivalente) nas séries anteriores.

Tendo em vista a necessidade de se interagir fraseologia padronizada com o inglês no contexto de aviação, a questão de número 7 foi elaborada com vistas a levantar se os conhecimentos adquiridos nas aulas de inglês com viés aeronáutico contribuíram nas práticas do galpão de tráfego aéreo¹⁰².

Quadro 15 - Transcrição da questão 7 do questionário 1

7- Você utilizou os conhecimentos de inglês nas práticas de galpão? a. <input type="checkbox"/> SIM b. <input type="checkbox"/> NÃO
Exemplifique:

A tabela 3, a seguir, traz as respostas à questão 7:

Tabela 3 - Resumo das respostas à questão 7 (Q1)

Utilização dos conhecimentos de inglês nas práticas do galpão de tráfego aéreo	Quantidade
SIM	44
NÃO	06
N=50	

Fonte: Dados da pesquisa

¹⁰² Práticas do galpão: aulas práticas técnico-especializadas, realizadas em simuladores.

Dos 50 alunos, 44 (88%) afirmaram que eles utilizaram os conhecimentos adquiridos nas aulas de inglês nas práticas de galpão. Esse é um dado relevante quando consideramos que a língua inglesa tem um papel fundamental no contexto da aviação, principalmente nas comunicações radiotelefônicas (MITSUTOMI e O'BRIEN, 2004). Segundo essas autoras, é imperativo que pilotos e controladores de tráfego aéreo compreendam que a competência comunicativa depende do domínio da fraseologia ATC, do Inglês para Fins Específicos e do Inglês Geral¹⁰³. Segundo as autoras, esses três componentes, juntos, formam o arcabouço para futuras explorações e discussões sobre língua e aviação. Vale ressaltar que, segundo o Plano de Implementação dos Requisitos de Proficiência em Inglês, há a necessidade de elevar o conhecimento dos controladores de tráfego aéreo, entre outros profissionais da aviação, no âmbito do Inglês com Fins Específicos. Ou seja, utilizar a língua inglesa em situações do contexto operacional que não estão contempladas na fraseologia (BRASIL, 2014a).

O quadro 16, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito das contribuições das aulas de inglês nas aulas práticas do galpão de tráfego aéreo. De acordo com as justificativas dos respondentes, emergiram três categorias: *Simulação de emergência*; *Práticas simuladas de APP, ACC e TWR*; e *Conhecimento específico da área*.

Quadro 16 - Emissões ilustrativas a respeito das contribuições do Curso de Inglês da EEAR nas práticas de galpão

Categoria	Justificativas
Simulação de emergência	<p>“... quando as aeronaves estão em emergência..”</p> <p>“... na simulação de emergência...”</p> <p>“... em situações de emergência, o uso do inglês, fora da fraseologia, é necessário para o entendimento da situação.”</p> <p>“... porque temos que lidar com situações adversas.”</p> <p>“... quando há ocorrência de incidentes com as aeronaves.”</p>
Práticas simuladas de TWR, APP e ACC	<p>“... nas práticas simuladas de APP, ACC e TWR.”</p> <p>“... para controlar aeronaves em aerovias internacionais ou destinos internacionais.”</p> <p>“... em todas as práticas (APP, ACC e TWR), principalmente, no APP – onde ocorrem incidentes com as aeronaves.”</p>
Conhecimento específico da área	<p>“... quanto ao conhecimento específico.”</p> <p>“... quanto ao vocabulário referente ao tráfego aéreo.”</p> <p>“... na compreensão da fraseologia.”</p> <p>“... facilitou na compreensão da fraseologia.”</p>

Fonte: Dados da pesquisa

¹⁰³ Considerando a perspectiva de Dudley-Evans e St John, conforme mencionado no Quadro 2, seção 1.3.

Como se pode constatar, as declarações dos participantes consolidam a importância que deve ser dada ao imbricamento entre fraseologia e inglês, com a finalidade de utilizar a língua inglesa apropriada ao contexto operacional de aviação, suficiente para comunicações radiotelefônicas eficientes e seguras. Mesmo sabendo que a fraseologia é um procedimento estabelecido com o objetivo de assegurar a uniformidade das comunicações radiotelefônicas, “ela não dá conta de todas as situações que podem surgir dentro da cabine de comando, especialmente em momentos de urgência ou emergência” (BOCORNÝ, 2011, p. 977).

A análise das necessidades de uso da língua inglesa para esses alunos, a partir de uma abordagem centrada na aprendizagem, pauta-se em Hutchinson e Waters (1987) quando definem o conceito *necessidades*:

We call ‘necessities’ [grifo do autor] the type of need determined by the demands of the target situation, that is, what the learner has to know in order to function effectively in the target situation¹⁰⁴ (HUTCHINSON e WATERS, 1987, p. 55).

Entretanto, mesmo que a análise da situação-alvo tenha revelado qual é a necessidade da língua inglesa nas tarefas operacionais, é importante que se considere também os desejos dos aprendizes, que nem sempre correspondem às expectativas da instituição ou dos professores. É válido ressaltar que, no processo de aprendizagem, não se pode negligenciar que a motivação do aprendiz está vinculada aos seus desejos ((HUTCHINSON e WATERS, 1987).

Sendo assim, na seção que segue, serão apontados os desejos dos alunos em relação ao uso da língua inglesa.

3.1.4 Desejos dos alunos em relação ao uso da língua inglesa

As questões 8 e 9 foram elaboradas com vistas a verificar os possíveis desejos dos aprendizes no que diz respeito ao uso da língua inglesa.

A questão 8 visava verificar quais atividades poderiam ter sido mais trabalhadas, sob a percepção dos alunos.

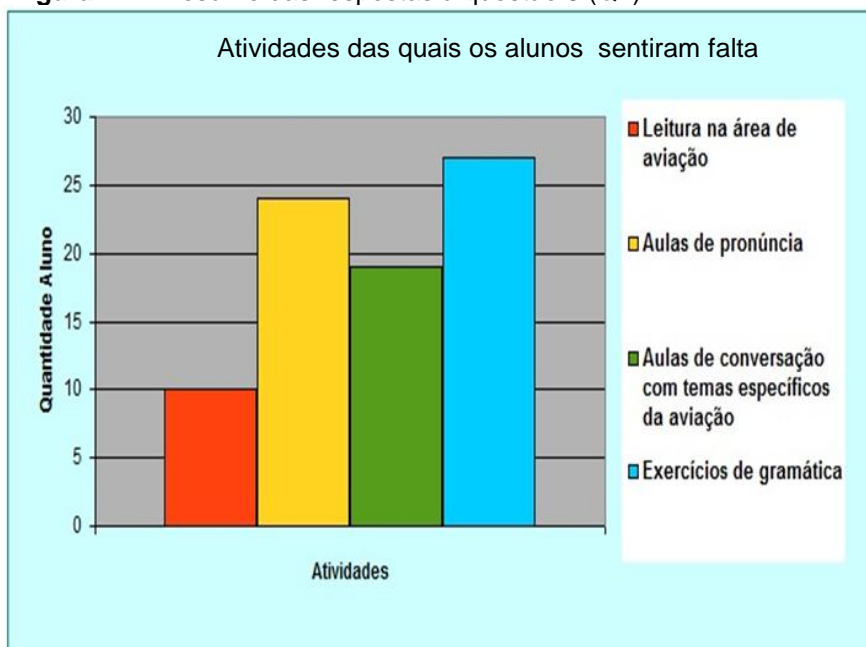
¹⁰⁴ Tradução minha: As necessidades são determinadas pelas exigências da situação-alvo, ou seja, aquilo que o aprendiz deve saber para operar com eficiência na situação-alvo.

Quadro 17 - Transcrição da questão 8 do questionário 1

8- Assinale as atividades abaixo que você considera importante serem desenvolvidas no Curso de Inglês, e que, de alguma maneira, você sentiu falta.
ATIVIDADES:
a. () Leitura na área de aviação (textos escritos, artigos, livros, outros _____.)
b. () Aulas de pronúncia
c. () Aulas de conversação com temas específicos da aviação
d. () Exercícios de gramática
e. () Outras
Cite: _____.
Justifique:

A figura 12, a seguir, ilustra as respostas à questão 8:

Figura 12 - Resumo das respostas à questão 8 (Q1)



Fonte: Dados da pesquisa

A análise das respostas (figura 12) revela dados importantes: *gramática* e *aulas de pronúncia*, nesta ordem, foram as atividades das quais os alunos mais sentiram falta (27 e 24 alunos, respectivamente).

O quadro 18, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito do interesse em gramática. Dos excertos analisados, emergiu a categoria *Gramática como suporte para a produção oral*.

Quadro 18 - Emissões ilustrativas a respeito do desejo de ter tido mais gramática no Curso de Inglês

Categoria	Justificativas
Gramática como suporte para a produção oral	<p>“As aulas de gramática são importantes para que eu possa formular melhor as sentenças.”</p> <p>“Acredito que tendo boa base gramatical, o aluno será capaz de construir melhor as frases.”</p> <p>“A gramática dá mais segurança para o aluno se expressar.”</p> <p>“Eu me sinto confiante para falar quando eu tenho o domínio da gramática.”</p>

Fonte: Dados da pesquisa

A análise das respostas revelou que os participantes sentem a necessidade da gramática, a quinta habilidade (LARSEN-FREEMAN, 2003), para elaborar melhor sua fala. “Quando a gramática é vista como uma habilidade, nós somos muito mais inclinados a criar situações de aprendizado que superam o problema de conhecimento em nível de frase”¹⁰⁵ (LARSEN-FREEMAN, 2003, p. 13). Essas inquietações dos alunos parecem corroborar para o fato de que, conforme Vygotsky (1998), no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, ao contrário do que acontece na língua materna, na qual os aspectos primitivos da linguagem são adquiridos antes dos mais complexos (formas fonéticas, sintáticas e gramaticais), as formas superiores desenvolvem-se antes do discurso espontâneo e fluente. “O discurso fluente e espontâneo, com um domínio rápido e seguro das estruturas gramaticais, só vem depois de longo e árduo estudo” (VYGOTSKY, 1998, p.137).

Embora a gramática seja apenas um aspecto da língua, há que se considerar que ela tem sua importância no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Allen e Widdowson (1975 apud HUTCHINSON e WATERS, 1987, p. 25), “os professores que desejam manter uma visão equilibrada da linguística não devem ignorar o fato de que a gramática tradicional tem muito a contribuir.”¹⁰⁶ Na esteira desse pensamento, Hutchinson e Waters (1987, p. 25) dizem que a “compreensão da estrutura da língua pode aprofundar o nosso conhecimento de como as línguas operam.”¹⁰⁷

¹⁰⁵ Tradução minha. No original: When we view grammar as a skill, we are much more inclined to create learning situations to overcome the inter knowledge problem.

¹⁰⁶ Tradução minha. No original: Teachers who wish to maintain a balanced view of linguistics should not overlook the fact that traditional grammar has many useful virtues.

¹⁰⁷ Tradução minha. No original: [...] a knowledge of the classical description can still deepen our knowledge of how languages operate.

Para Ramos (2008), em cursos com a abordagem ESP, a gramática é ensinada no nível do discurso contemplando o conteúdo que o aluno tem contato na situação-alvo. Assim como Ramos (2008), Dudley-Evans e St John (1998) dizem que não há problema algum em lidar diretamente e especificamente com pontos gramaticais, desde que o enfoque esteja vinculado ao contexto de um programa e que siga a abordagem comunicativa. Segundo os autores, em algumas situações, o trabalho com a gramática será integrado ao ensino do uso da língua, transpondo “a prática tradicional em nível de frase para a conscientização sobre o uso da forma gramatical no contexto específico”¹⁰⁸ (DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998, p. 80).

Por fim, pode-se inferir que, quando o aluno menciona gramática, ele não contempla o seu uso isolado, ou seja, a gramática que seja individual, estática, limitada à sentença e descontextualizada. Ao contrário, o aluno visa à gramática compatível com a comunicação social, dinâmica, discursiva e contextualizada (LARSEN-FREEMAN, 2003). Os aprendizes, quando estão envolvidos em uma tarefa de produção oral, podem se sentir frustrados quando eles não têm conhecimento das palavras ou da gramática das quais necessitam para se expressar (HARMER, 2001).

Cushing (1995) menciona, em seu artigo *Pilot-Air Traffic Control Communication: It's Not (Only) What You Say, It's How You Say It*¹⁰⁹, que há documentado um número elevado de incidentes aéreos (mais de 200) relacionados à comunicação, alguns dos quais resultaram em acidentes desastrosos. Esses dados estão relacionados à diferença linguística e cultural entre controladores de tráfego aéreo e pilotos, que é, efetivamente, um fator contribuinte na falha de comunicação entre eles.

Um dos acidentes mais sérios da Aviação Civil, ocorrido no aeroporto de Tenerife, Ilhas Canárias, ilustra os desafios da comunicação transcultural. Essa tragédia, que levou à morte 583 pessoas, envolveu três culturas distintas: pilotos holandeses (KLM), pilotos americanos (PAN AM) e um controlador espanhol. Com o intuito de explicar a falha de comunicação que contribuiu para

¹⁰⁸ Tradução minha. No original: Much of grammar work [...] goes beyond traditional sentence-level grammar practice to encompass awareness of the use of grammatical form in specific contexts.

¹⁰⁹ Tradução minha: Comunicação piloto-controlador de tráfego aéreo: Não é (somente) o que se diz, mas como você diz.

o acidente, Cushing (1995) atribuiu à alternância de código o mal-entendido que houve, devido ao uso equivocado da expressão *We are now at take-off*, dita pelo piloto holandês da KLM. Na realidade, o piloto quis dizer que ele estava decolando (em inglês, *We're now taking off*). O controlador, ao contrário, interpretou a mensagem como se a aeronave estivesse no ponto de decolagem (*at take-off*), onde as aeronaves aguardam a autorização para decolar. Como já é sabido, *at*, na gramática inglesa, indica posição, local. Sobre isso, Cushing (1995) ressalta que o piloto da KLM realizou uma mistura de código no nível sintático. Ao dizer *We are now at take-off*, o piloto holandês utilizou a forma do presente contínuo em sua língua materna (*at* + infinitivo do verbo) ao expressar-se em inglês. Essa mistura revela a interferência de um código no outro, denominada, pelos linguistas, como *language transfer* (interferência linguística). Esse fenômeno é o efeito do conhecimento da primeira língua do falante (nativa) na sua produção em uma segunda língua, o que pode afetar diversos aspectos linguísticos, como gramática, vocabulário, pronúncia, entre outros.

Esse acontecimento evidencia que o mau uso da gramática compromete a comunicação, podendo ser assim, um fator contribuinte para um acidente. Certamente, esse acidente fica como um exemplo para estudos em sala de aula, a fim de propor aos alunos uma “nova roupagem” para os estudos da gramática, e de se vencer o estigma de ser apenas um aprendizado de regras. Scrivener (2005, p. 253) diz que “o aprendizado da gramática somente será eficaz se, de alguma maneira, o aprendiz puder transferir o conhecimento estudado para a habilidade viva de uso da língua”¹¹⁰. Em consonância com o autor, fica claro que, quando os professores ensinam uma língua estrangeira, eles não devem prender-se à ideia de que as regras gramaticais e suas respectivas explicações são a única forma de se ensinar a língua. Faz-se necessário, pois, que os alunos sejam expostos à língua, entendam seu significado, como ela é construída (forma) e, principalmente, a pratique em situações contextualizadas (ICAO, 2010).

Nessa linha, a linguística moderna evidencia a distinção entre o significado de uma palavra, ou expressão, e o seu referente, ou seja, o objeto

¹¹⁰ Tradução minha. No original: Learning grammar is only useful if there is some way that students can transfer this studied knowledge into a living ability to use the language.

que designa. Isso implica que pode haver um só significado e diversos referentes, ou significados diferentes para o mesmo referente. As palavras podem coincidir quanto aos seus referentes, mas não quanto aos seus significados. “A identidade de referentes, combinada com a divergência de significados, também pode ser encontrada na história das línguas” (VISGOSTSKY, 1998, p. 91).

De acordo com o Sistema de Informação de Segurança da Aviação (ASRS, em inglês, *Aviation Safety Reporting System*¹¹¹), “a comunicação funciona para aqueles que trabalham por ela”¹¹². Esse princípio fica evidente quando pilotos e controladores podem aprender com seus próprios erros, e, dessa forma, adotam medidas para prevenir futuros incidentes relacionados à comunicação. O que se pode depreender é que a segurança aérea, de certa maneira, depende das lições aprendidas.

Além da gramática, conforme indicado na figura 12, vinte e quatro alunos revelaram que gostariam de ter um melhor desempenho na pronúncia da língua inglesa.

O quadro 19, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito do interesse em aulas de pronúncia. De acordo com as justificativas dos respondentes, emergiram duas categorias: *Vontade de aprimorar a pronúncia* e *Dificuldade na pronúncia*.

Quadro 19 - Emissões ilustrativas a respeito do desejo de ter tido mais aulas de pronúncia no Curso de Inglês

Categoria	Justificativas
Vontade de aprimorar a pronúncia	<p>“Tivemos muitas aulas de pronúncia na 4ª série. Entretanto, essas aulas poderiam ter ocorrido ao longo do Curso, nas séries iniciais.”</p> <p>“Aulas específicas de pronúncia ajudariam na formação do ATCo.”</p> <p>“Aprimorar cada vez mais a pronúncia.”</p> <p>“É muito importante para o ATCo a forma como ele fala a língua inglesa.”</p>
Dificuldade na pronúncia	<p>“Sinto dificuldade na pronúncia... e poucos foram os momentos para eu aprimorar a minha pronúncia.”</p> <p>“Sinto dificuldade em pronunciar as palavras em inglês. O Curso não privilegia as técnicas de pronúncia.”</p>

Fonte: Dados da pesquisa

¹¹¹ A ASRS tem por missão identificar os riscos de aviação e sinalizar a informação para uma ação imediata. Quando tais riscos são identificados, uma mensagem de alerta é emitida à autoridade da aviação. Além disso, o Sistema classifica os relatórios e diagnostica as causas subjacentes a cada evento relatado.

¹¹² Tradução minha. No original: “Communication works for those who work at it.”

A partir das respostas dos alunos, é possível inferir que a preocupação deles está voltada à inteligibilidade, definida por Kenworthy (1987, p. 13) como “a capacidade de ser entendido por seu ouvinte interlocutor num dado tempo e numa dada situação.”¹¹³ A aquisição do sistema fonético/fonológico de uma segunda língua aprendida é uma das tarefas mais desafiadoras do aprendiz. A esse respeito, Jenkins (2000) pontua

que é na pronúncia que as variedades existentes e emergentes de segunda língua (L2) mais divergem uma em relação à outra linguisticamente, esta área da linguística é muito provavelmente a que mais ameaça a inteligibilidade¹¹⁴ (JENKINS, 2000, p. 1).

Dada a devida atenção a essa área, principalmente no que se refere à comunicação internacional bem sucedida, utilizando o inglês, é que a Organização Internacional de Aviação Civil (OACI) destaca a importância da pronúncia para falantes não nativos alcançarem a compreensão e suas implicações para a melhoria das comunicações radiotelefônicas. Nesse contexto, de acordo com os novos requisitos de proficiência linguística estabelecidos por essa Organização, todos os pilotos e controladores de tráfego aéreo, nativos e não nativos, devem buscar padrões de pronúncia inteligíveis a toda a comunidade aeronáutica internacional (ICAO, 2010).

O Manual de Implementação dos Requisitos de Proficiência Inglesa da OACI (DOC 9835) preconiza que a proficiência linguística em produção oral e compreensão oral está diretamente relacionada ao domínio das seguintes habilidades: pronúncia (competência fonológica), estrutura (competência gramatical), vocabulário (competência lexical), fluência, compreensão e interação. Pode-se considerar que essas habilidades formam a estrutura piramidal das habilidades de competência linguística, sendo as três primeiras o alicerce dessa pirâmide, ou seja, fornecem a base para o desempenho das habilidades comunicativas de produção oral e de compreensão oral (ICAO, 2010).

¹¹³ Tradução minha. No original: Intelligibility is being understood by a listener at a given time in a given situation.

¹¹⁴ Tradução minha. No original: [...] it is in their pronunciation that the existing and emerging second language (L2) varieties diverge most from each other linguistically, it is arguably this linguistic area that most threatens intelligibility.

Ainda, conforme indicado na figura 12, além das atividades relacionadas à gramática e à pronúncia, 19 participantes mencionaram aulas de conversação com temas específicos voltados para a aviação.

O quadro 20, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito do interesse em aulas de conversação, de onde emergiram as seguintes categorias: *Melhora a fluência*; *Promoção de ações de superação e descontração*; e *Importância da produção oral*.

Quadro 20 - Emissões ilustrativas a respeito do desejo de ter tido mais aulas de conversação com temas específicos sobre aviação

Categoria	Justificativas
Melhora da fluência	<p>“As aulas de conversação são necessárias para garantir a fluência.”</p> <p>“As aulas de conversação são necessárias para garantir a fluência entre o controlador e pilotos, a fim de que a fonia não fique ocupada desnecessariamente.”</p> <p>“Na prática e no dia a dia, o que mais fazemos é falar em inglês com os pilotos.”</p> <p>“Os alunos precisam praticar a oralidade...”</p>
Promoção de ações de superação e descontração	<p>“A prática faz com que os alunos percam o medo de falar.”</p> <p>“Os alunos precisam praticar a oralidade. Assim, eles perderão o medo de falar.”</p>
Importância da produção oral	<p>“Na minha opinião, desenvolver a fala é muito importante para o aluno.”</p> <p>“Os alunos têm mais dificuldade para falar do que entender.”</p> <p>“As aulas de conversação melhoram a fala.”</p>

Fonte: Dados da pesquisa

A partir das justificativas dadas pelos alunos, é possível inferir que eles acreditam que esse tipo de atividade os auxiliará na medida em que eles simularão situações de uso da língua. Por meio dessa atividade, os alunos poderão praticar a interação: habilidade que aborda a capacidade de envolver-se em diálogo falado espontâneo e alcançar com êxito os objetivos da comunicação. Aumentar a competência nessa habilidade resulta em redução de subsídio ou esforço por parte de um interlocutor para manter uma conversa. O desenvolvimento da interação pode ocorrer por meio de exercícios para adquirir fluência e compreensão, de observação de interação feita por outros e de práticas situacionais ativas com diferentes interlocutores (ICAO, 2010).

Outro dado interessante, exemplificado nos excertos, foi o fato de a atividade oral promover ações de superação e descontração para questões de timidez e dificuldades de expressão oral.

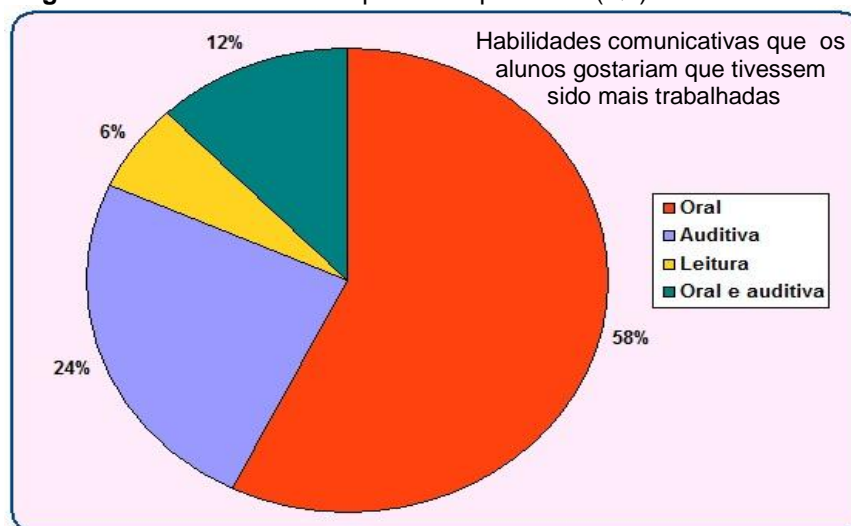
Por fim, a questão 9 tinha por objetivo verificar quais habilidades comunicativas (produção oral, compreensão oral ou compreensão escrita) os alunos gostariam que tivessem sido mais trabalhadas. Vale ressaltar que, para essa questão, o participante pôde escolher mais de uma opção.

Quadro 21 - Transcrição da questão 9 do questionário 1

9- Qual(is) das habilidades abaixo você gostaria que tivesse(m) sido mais trabalhada(s) em seu curso? Assinale com um X uma ou mais alternativas se necessário. Justifique sua resposta.
a. () oral, porque _____.
b. () auditiva, porque _____.
c. () leitura, porque _____.

A figura 13, a seguir, traz as respostas à questão 9.

Figura 13 - Resumo das respostas à questão 9 (Q1)



Fonte: Dados de pesquisa

Os dados revelaram que quase 60% (28 participantes) manifestaram o desejo de que a habilidade oral pudesse ter sido mais trabalhada ao longo das quatro séries do Curso de Inglês. Cerca de 25% (12 respondentes) elegeram a auditiva e 12% (6 participantes) deles indicaram ambas: a oral e a auditiva. Somente 6% (3 respondentes) indicaram a habilidade de leitura.

O quadro 22, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito do desejo de ter tido mais atividades com enfoque na produção oral. É interessante observar que, das respostas dos alunos, emergiram duas

categorias: *Dificuldade em falar o inglês* e *Habilidade comunicativa mais utilizada*.

Quadro 22 - Emissões ilustrativas a respeito do desejo de ter tido mais atividades com enfoque na produção oral

Categoria	Justificativas
Dificuldade em falar o inglês	<p><i>“Às vezes sabemos o que queremos falar, mas não sabemos como falar.”</i></p> <p><i>“Tenho mais dificuldade na habilidade oral.”</i> <i>“Muitos alunos não se sentem confiantes quando eles têm que falar.”</i></p> <p><i>“A maioria da turma não tem desenvoltura para falar em inglês.”</i></p> <p><i>“A nossa maior dificuldade é formular frases, manter conversação.”</i></p>
Habilidade comunicativa mais utilizada	<p><i>“É a habilidade mais utilizada pelo controlador de tráfego aéreo.”</i></p> <p><i>“Precisamos mais da habilidade oral para dar instruções de tráfego.”</i></p> <p><i>“É importante termos fluência para uma comunicação eficaz.”</i></p> <p><i>“Será a principal ferramenta de comunicação com os pilotos.”</i></p>

Fonte: Dados da pesquisa

Dessa forma, a análise nos permite afirmar que, na área de atuação dos participantes, os contextos de uso da língua inglesa necessitam de mobilização das habilidades comunicativas de produção e compreensão orais, as quais recebem ênfase no exercício da função do controlador de tráfego aéreo.

Ademais, esses dados revelaram que, dentre essas duas habilidades (produção oral e compreensão oral), quase 60% dos alunos têm maior dificuldade no uso do inglês na habilidade oral e, por isso, indicaram-na como sendo aquela que deveria ser mais trabalhada no Curso de Inglês. O cruzamento dos dados das respostas às questões 8 e 9 também mostra a preocupação do participante em adquirir a competência comunicativa para produzir textos orais.

Em seguida, a habilidade de compreensão oral (auditiva) foi apontada pelos alunos como sendo a segunda de maior importância a ser trabalhada em sala de aula. Diante dessa informação, nota-se que os participantes estão atentos à necessidade da compreensão daquilo que é dito na comunicação radiotelefônica.

O quadro 23, a seguir, apresenta as emissões a respeito do desejo de ter tido mais atividades com enfoque na compreensão oral, e as categorias que

emergiram das falas dos respondentes foram *Dificuldade para ouvir em inglês* e *Compreensão da fala em inglês*.

Quadro 23 - Emissões ilustrativas a respeito do desejo de ter tido mais atividades com enfoque na compreensão oral

Categoria	Justificativas
Dificuldade para ouvir em inglês	"... tenho dificuldade em entender o que as pessoas dizem em inglês."
Compreensão da fala em inglês	"Essa habilidade é muito importante na fonia ." "No tráfego aéreo, devemos compreender bem cada situação." "É muito importante entender o que um piloto fala em inglês ."

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas demonstram a consciência dos informantes em relação à sua dificuldade de compreensão oral e nos traz um dado relevante: informa que o nível de compreensão de que necessita não é geral, mas específico, como ilustra a fala de um dos respondentes: *No tráfego aéreo, devemos compreender bem cada situação*. Assim, quando se propuser atividades baseadas nas tarefas-alvo que requeiram a compreensão oral, será necessário privilegiar estratégias de compreensão detalhada, sobretudo de compreensão de texto oral, como questões de esclarecimento e paráfrases.

Seis alunos (12%) gostariam que ambas as habilidades fossem trabalhadas, pois são as duas habilidades comunicativas requisitadas no contexto do controle de tráfego aéreo e também as mais difíceis de gerenciar.

O quadro 24, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito do desejo de ter tido mais atividades com enfoque na produção oral e na compreensão oral. Da análise dos excertos, surgiram duas categorias: *Habilidades mais importantes para o controle de tráfego aéreo* e *Dificuldade para falar e compreender em inglês*.

Quadro 24 - Emissões ilustrativas a respeito do desejo de ter tido mais atividades com enfoque na produção e compreensão orais

Categoria	Justificativas
Habilidades mais importantes para o controle de tráfego aéreo	<p><i>“Para um controlador, as duas habilidades são muito importantes: a compreensão do que se diz (auditiva) e como falar (oral).”</i></p> <p><i>“Oral, pois a pessoas devem nos entender com clareza; auditiva, pois é importante entender o que os pilotos dizem.”</i></p> <p><i>“Falhas na comunicação podem ocasionar acidentes. Por isso, é importante saber falar e entender em inglês.”</i></p>
Dificuldade para falar e compreender em inglês	<p><i>“Não tenho fluência e também tenho dificuldade em ouvir.”</i></p> <p><i>“Não tenho fluência e também tenho dificuldade em ouvir frases ditas rapidamente.”</i></p>

Fonte: Dados da pesquisa

Por fim, os dados revelaram que 3 dos 50 alunos (6%) manifestaram o desejo pela leitura. Uma possível inferência a esse resultado, em particular, pode estar relacionada ao fato de essa habilidade ser pouco trabalhada durante as aulas. Entretanto, foi argumentado que a prática da leitura pode servir como auxílio para o desenvolvimento das habilidades de produção e compreensão orais.

O quadro 25, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito do desejo de ter tido mais atividades com enfoque na compreensão escrita. De acordo com as justificativas dos respondentes, emergiram duas categorias: *Desenvolvimento das habilidades de compreensão e produção orais* e *Suporte para a aquisição de vocabulário*.

Quadro 25 - Emissões ilustrativas a respeito do desejo de ter tido mais atividades com enfoque na compreensão escrita

Categoria	Justificativas
Desenvolvimento das habilidades de produção e compreensão orais	<i>“Por meio da leitura, desenvolvemos, também, a habilidade oral e auditiva.”</i>
Suporte para aquisição de vocabulário	<i>“Deveria haver mais textos nas aulas, a fim de que os alunos adquirissem mais vocabulário.”</i>

Fonte: Dados da pesquisa

É importante ressaltar que, conforme o Manual de Implementação de Requisitos de Proficiência Linguística da OACI – DOC 9835 –, “a habilidade de

leitura, no nível apropriado, é uma excelente maneira de melhorar a competência linguística e de aumentar o vocabulário”¹¹⁵ (ICAO, 2010, p. 8-4).

Ademais, segundo esse Documento, a leitura é uma atividade que pode ser feita em qualquer momento ou lugar e não requer tecnologia especial. O hábito de ler é considerado uma boa estratégia para o aprendizado da língua inglesa.

Esses resultados são importantes na medida em que fornecem informações relevantes para subsidiar um curso centrado nas necessidades dos alunos, pois torna conhecido que, entre as três habilidades comunicativas, a habilidade de falar é a que é percebida como a mais difícil (declarada por quase 60% dos informantes), em segundo lugar a habilidade de ouvir (declarada por cerca de 25% deles). Seis alunos (12% deles) declararam ter dificuldades em ambas as habilidades: produção oral e compreensão oral. A partir de suas respostas, parece que de fato a habilidade que apresenta mais dificuldade para os alunos é a de produção oral, corroborada pelos resultados apresentados na figura 13.

Dessa forma, as habilidades que se apresentam problemáticas para os alunos (compreensão oral e produção oral) podem ser enfatizadas futuramente no conteúdo programático do Curso de Inglês. O cruzamento dos dados das respostas às questões 9 (do questionário Q1) e 7 (do questionário Q2), que veremos na seção 3.2.2, mostra o quão importante é trabalhar essas duas habilidades comunicativas, considerando as tarefas-alvo que esses alunos devem realizar.

Ao final desta seção, vale ressaltar a importância que deve ser dada às necessidades que os alunos conseguem identificar (BERWICK, 1989), quando se trata de Ensino de Língua para Fins Específicos. Nesse tipo de abordagem, que tem como princípio o envolvimento do aprendiz, seria uma incoerência ignorar seus desejos e apontamentos (HUTCHINSON e WATERS, 1987). Além disso, é essencial que os professores do Curso de Inglês da EEAR inteirem-se dos dados desta pesquisa a fim de conhecer o perfil do aluno da especialidade Controle de Tráfego Aéreo, seus desejos e suas necessidades.

¹¹⁵ Tradução minha. No original: [...] reading at an appropriate level is an excellent way to increase your internal linguistic competence and expand your vocabulary.

Uma vez identificados os desejos dos aprendizes no que diz respeito ao uso da língua inglesa, seguem os dados referentes à autoavaliação de desempenho na língua inglesa sob a percepção dos alunos.

3.1.5 Autoavaliação de desempenho na língua inglesa

Com vistas a verificar as possíveis dificuldades no uso da língua inglesa como um ATCo, os alunos foram questionados, na questão de número 10, se eles, ao final do Curso, sentem-se preparados para falar em inglês com os profissionais listados na questão de número 5.

Quadro 26 - Transcrição da questão 10 do questionário 1

10- Encerrado o Curso de Inglês, você se sente preparado para falar inglês com os profissionais que você listou na questão nº 5?
a. <input type="checkbox"/> SIM
b. <input type="checkbox"/> NÃO
Justifique:

A tabela 04, a seguir, traz as respostas à questão 10:

Tabela 4 - Resumo das respostas à questão 10 (Q1)

Saber se o aluno (controlador pré-serviço) sente-se preparado para falar em inglês após o término do Curso	Quantidade
SIM	32
NÃO	18
N=50	

Fonte: Dados da pesquisa

Trinta e dois alunos (controladores pré-serviço), o equivalente a 64%, afirmaram que estão preparados para falar em inglês com os profissionais que listaram na questão de número 5. Alguns deles alegaram que adquiriram conhecimentos básicos em inglês para compreender situações concernentes ao tráfego aéreo, incluindo a fraseologia.

O quadro 27, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito da sua autoavaliação **positiva** de desempenho na língua inglesa, que estão relacionadas à *aprendizagem da fraseologia* e à *ciência de que tem condições de lidar com situações em que a fraseologia não é suficiente*.

Quadro 27 - Emissões ilustrativas a respeito da autoavaliação positiva de desempenho em língua inglesa

Categoria	Justificativas
Conhecimento e uso da fraseologia	<p><i>“Tenho conhecimento de fraseologia inglesa e o Curso de Inglês me ajudou bastante oralmente.”</i></p> <p><i>“O Curso de Inglês nos oferece o básico para a compreensão da fraseologia.”</i></p> <p><i>“O Curso de Inglês nos ofereceu a base necessária para a execução de nossas tarefas no controle de tráfego aéreo.”</i></p> <p><i>“Me sinto seguro somente quando utilizo a fraseologia inglesa.”</i></p> <p><i>“Somente se eu utilizar a fraseologia e em situações rotineiras.”</i></p> <p><i>“A parte técnica foi bem praticada.”</i></p> <p><i>“Sinto-me preparado devido ao vocabulário adquirido, mas ainda é preciso estudar muito para ter uma fluência melhor.”</i></p> <p><i>“A parte técnica foi bem praticada.”</i></p>
Situações diversas quando a fraseologia não é o suficiente	<p><i>“O Curso nos dá a base necessária para lidarmos com as diversas situações que podemos enfrentar no dia a dia do controle de tráfego aéreo.”</i></p>

Fonte: Dados da pesquisa

Embora os alunos tenham alegado que se sentem preparados para falar em inglês com os interlocutores listados na questão 5, suas justificativas não foram convincentes. A análise dessas justificativas revelou que esses alunos (controladores pré-serviço) sentem-se preparados **somente** (grifo da pesquisadora) no que diz respeito à fraseologia em inglês. Isso significa que eles teriam apenas competência para executar as comunicações-padrão de controle de tráfego aéreo em inglês. Conforme preconiza o Manual de Implementação dos Requisitos de Proficiência Linguística, “memorizar fraseologia **não** (grifo da pesquisadora) é um meio aceitável para demonstrar proficiência na língua, tampouco uma estratégia de aprendizado de língua recomendada e eficaz”¹¹⁶ (ICAO, 2010, p. 4-11).

O Plano de Implementação dos Requisitos de Proficiência em Inglês assegura que

¹¹⁶ Tradução minha. No original: ... memorizing phraseologies is neither an acceptable means of demonstrating language proficiency nor an effective or recommended language learning strategy.

os controladores de tráfego aéreo possuem competência para executar as comunicações padrão de controle de tráfego aéreo em inglês, pois, durante sua formação, são capacitados para utilizar a fraseologia padrão. **Contudo essa fraseologia não é suficiente para cobrir todas as possibilidades de situações não rotineiras que podem ocorrer durante o voo** (grifo da pesquisadora) (BRASIL, 2014a).

Esse dado é preocupante, uma vez que o objetivo do Curso de Inglês com Fins Específicos é justamente elevar o nível de conhecimento desses alunos (controladores pré-serviço) no âmbito do Inglês para Fins Específicos (ESP), visto que a fraseologia não atende a todas as situações/eventos que podem intercorrer durante um voo. Conforme prevê o Plano de Implementação dos Requisitos de Proficiência em Inglês, capacitá-los em inglês aeronáutico significa que os controladores de tráfego aéreo devem ter habilidade para utilizar a **língua inglesa em situações do contexto operacional que não estejam contempladas na fraseologia** (grifo da pesquisadora) (BRASIL, 2014a). Ademais, a análise das respostas à questão 10 revela que o Curso de Inglês, mesmo que proporcione aos alunos uma base para desenvolver seus conhecimentos em Inglês para Fins Operacionais, ainda não atingiu seu objetivo. Como se pode constatar, houve apenas um comentário indicativo de que o Curso de Inglês preparou o aluno para lidar com situações adversas.

Outro dado relevante é que alguns alunos, mesmo tendo respondido “sim” à questão 10, parecem não se sentir muito confiantes e seguros para se comunicar em inglês, conforme justificativas apresentadas por três respondentes a seguir:

- “Tenho **consciência de que preciso me aperfeiçoar**, mas me sinto mais preparada hoje do que quando entrei na Escola.”
- “Sinto-me preparado devido ao vocabulário adquirido, **mas ainda é preciso estudar muito para ter fluência.**”
- “Me sinto **razoavelmente** preparado.”

É importante ressaltar que nessa questão, dos 32 respondentes que disseram “sim”, 14 não disseram o motivo pelo qual se sentem preparados para falar em inglês com os profissionais da aviação.

Em relação aos 18 alunos que disseram que não estão preparados para falar em inglês com os profissionais listados na questão de número 5, as

justificativas mais recorrentes foram em relação ao tempo, à inexperiência e à insegurança em falar uma língua que eles ainda não dominam.

O quadro 28, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito da sua autoavaliação **negativa** de desempenho, de onde emergiram as categorias: *Insegurança para falar a língua inglesa*; *Inexperiência*; e *Tempo*.

Quadro 28 - Emissões ilustrativas a respeito da autoavaliação negativa de desempenho em língua inglesa

Categoria	Justificativas
Insegurança para falar a língua inglesa	<p><i>“Insegurança por ainda não trabalhar na rede. Creio que tenho ainda muito a aprender e praticar.”</i></p> <p><i>“Acho que a segurança só vem após algum tempo na profissão.”</i></p> <p><i>“O Curso é bom, mas falta praticar a habilidade oral.”</i></p> <p><i>“Apesar da boa qualidade do Curso, eu ainda tenho muito para aprender no que diz respeito ao inglês.”</i></p> <p><i>“Não me sinto preparada para lidar com situações que exijam o inglês fluente.”</i></p> <p><i>“Apesar de compreender melhor a língua, sinto que necessito de um curso de inglês após a formação.”</i></p> <p><i>“Apesar das aulas de inglês com viés aeronáutico, eu ainda me sinto insegura e preciso me aperfeiçoar.”</i></p> <p><i>“Não posso dizer (quase preparado) (grifo do aluno). Afinal, a responsabilidade do controlador é grande e importantíssima.”</i></p>
Inexperiência	<p><i>“Preciso de mais treino.”</i></p> <p><i>“No dia a dia as coisas são diferentes.”</i></p> <p><i>“Porque não tenho experiência ainda.”</i></p> <p><i>“Na EEAR praticamos uma situação. Não sabemos como é na realidade.”</i></p>
Tempo	<p><i>“Pouco tempo de Curso para falar o inglês que a Força Aérea Brasileira exige.”</i></p>

Fonte: Dados da pesquisa

Os argumentos apresentados por esses dezoito alunos foram contundentes. Por meio da análise das justificativas, é possível verificar que eles não se sentem seguros quando necessitam utilizar o inglês e, de certa maneira, são conscientes de que o seu conhecimento do idioma não atende aos requisitos de proficiência estabelecidos pela Organização Internacional de Aviação Civil (OACI). Segundo o Comando da Aeronáutica, o conhecimento da língua inglesa permite ao controlador de tráfego aéreo uma atuação **mais segura** (grifo da pesquisadora) nas situações em que há necessidade de extrapolar o uso da fraseologia padrão (BRASIL, 2014a). O que se pode

depreender dessa análise é que esses alunos necessitam de um treinamento intensivo de inglês pós- formação, a fim de que possam desempenhar com segurança as suas funções profissionais.

Diante do exposto, faz-se necessário rever a proposta pedagógica do Curso de Inglês para que o mesmo esteja adequado aos novos parâmetros da Organização de Aviação Civil Internacional, que busca o desenvolvimento e a implementação de procedimentos que assegurem a competência dos ATCos na língua inglesa, para prover serviços de tráfego aéreo internacional (BRASIL, 2014a).

Após levantar as possíveis dificuldades no uso da língua inglesa como um futuro controlador de tráfego aéreo, será apresentada, na próxima seção, a avaliação do Curso de Inglês sob a percepção dos alunos (controladores pré-serviço).

3.1.6 Percepções sobre Curso de Inglês da EEAR segundo os alunos (controladores pré-serviço)

Em relação à avaliação do Curso de Inglês, foram questionados, em forma de questão aberta, os aspectos positivos e negativos do Curso de Inglês da EEAR, juntamente com o que o aluno gostaria que tivesse sido desenvolvido durante o Curso.

O quadro 29, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes no que diz respeito aos aspectos positivos do Curso de Inglês. Vale destacar que 5 dos 50 participantes não manifestaram nenhum comentário em relação aos aspectos positivos do Curso de Inglês. De acordo com as justificativas dos respondentes, emergiram 04 categorias: *Didática dos professores*; *Professoras com bastante conhecimento na área específica de aviação*; *Melhora da produção e compreensão orais*; e *Aprimoramento do conhecimento da língua inglesa voltado à aviação*.

Quadro 29 - Emissões ilustrativas dos aspectos positivos levantados pelos alunos a respeito do Curso de Inglês da EEAR

Categoria	Justificativas
Didática dos professores	<p>“... os professores utilizam-se da língua durante as aulas...”</p> <p>“... atividades lúdicas durante as aulas...”</p> <p>“... excelentes professoras que buscavam formas criativas para ensinar...”</p> <p>“... os professores incentivam a conversação em sala de aula.”</p> <p>“... os alunos estavam sempre envolvidos com as aulas, pois elas eram bem dinâmicas.”</p> <p>“... as aulas eram bem elaboradas...”</p> <p>“... professores empenhados em ensinar de maneira clara e objetiva...”</p> <p>“... ênfase nos áudios entre pilotos e controladores com diferentes sotaques...”</p> <p>“... os professores utilizavam vocabulário de fácil compreensão em sala de aula...”</p> <p>“... interação entre professores e alunos. Isso ajudou muito no aprendizado.”</p> <p>“... as professoras traziam jogos, músicas, brincadeiras para tornar as aulas mais interessantes...”</p>
Professoras com bastante conhecimento na área específica de aviação	<p>“... profissionais capacitados, com bom conhecimento em aviação...”</p> <p>“... excelentes profissionais envolvidos com a disciplina...”</p> <p>“... professores com bom conhecimento da aérea específica voltado ao tráfego aéreo...”</p> <p>“... professores bem preparados para dar aulas sobre aviação...”</p> <p>“... professoras inteiradas com o tráfego aéreo...”</p>
Melhora da produção e compreensão orais	<p>“... praticamos a língua inglesa, necessária para a função do controlador...”</p> <p>“... aprimorou a oralidade e a audição...”</p> <p>“... melhorou muito a minha produção oral devido ao vocabulário adquirido voltado à aviação...”</p> <p>“... enfoque nas atividades auditivas melhorou o meu listening...”</p> <p>“... nos força a falar inglês em público para perder a vergonha...”</p> <p>“... desenvolveu minha pronúncia...”</p> <p>“... melhorei minha pronúncia...”</p>
Aprimoramento do conhecimento da língua inglesa voltado à aviação	<p>“... o professor discorreu sobre temas relacionados à aviação...”</p> <p>“... proporcionou melhor entendimento sobre a aviação...”</p> <p>“... abordou assuntos diversificados voltados à aviação...”</p> <p>“... os professores utilizam vocabulário específico em suas aulas...”</p> <p>“... proporcionou conhecimento do vocabulário específico...”</p> <p>“... adquiri mais conhecimento da língua inglesa...”</p> <p>“... aprimorei meus conhecimentos em língua inglesa, que é a principal ferramenta de trabalho do ATCo...”</p> <p>“... o convívio com a língua é uma oportunidade de aprimorar os conhecimentos...”</p>

Fonte: Dados da pesquisa

No que concerne aos aspectos positivos afirmados pelos alunos, os dados indicaram que a maioria manifestou-se satisfeita com o trabalho realizado pelos professores e instrutores, por meio de aulas dinâmicas e interativas.

Esses dados são relevantes na medida em que cursos de inglês para aviação requerem professores qualificados, que sejam comprometidos em aprender o máximo possível sobre o ambiente de trabalho da aviação (SHAWCROSS, 2004). Ainda segundo o autor, a docência é por excelência uma profissão na qual o elemento humano faz toda a diferença. O professor de inglês de aviação, além da sua qualificação e da sua experiência profissional, deve ser entusiasta, investigativo, receptivo, versátil, consciente de seus objetivos profissionais, capaz de manter parceria com especialistas da área, entre outras qualidades. Ademais, esses profissionais devem atender às necessidades particulares de seus alunos e ter em mente que pode haver diferentes caminhos para se atingir o mesmo objetivo.

Além da qualificação dos professores, os respondentes também salientaram a ênfase dada pelos professores às habilidades de produção e compreensão orais, o que lhes proporcionou melhora dessas duas habilidades comunicativas. É importante reiterar que pilotos e controladores de tráfego aéreo devem ter domínio dessas habilidades para o bom desempenho linguístico durante as comunicações radiotelefônicas (MATHEWS, 2004). Capacitar esses alunos, em nível operacional, é uma condição *sine qua non* para atuar como controladores de tráfego aéreo. Pode-se notar, nos relatos “... **praticamos a língua inglesa, necessária para a função do controlador**” e “... enfoque nas **atividades auditivas melhorou o meu listening**”, que as situações de aprendizagem em sala de aula buscam atender às necessidades de uso da língua (ICAO, 2010).

Por fim, houve destaque em relação ao aprimoramento do conhecimento da língua inglesa voltado à aviação. Mathews (2008) destaca o valor do ensino da língua com a utilização de conteúdos relevantes ao público-alvo, neste caso, controladores de tráfego aéreo. É mister pontuar que no ensino de Línguas para Fins Específicos, “os temas e conteúdos escolhidos devem estar relacionados à área de atuação dos alunos” (RAMOS, 2005, p. 113). Pode-se inferir, mediante análise dos excertos, que a linguagem utilizada em sala de

aula estava adequada em termos de léxico, gramática, entre outros, à área de atuação dos alunos.

O quadro 30, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes no que diz respeito aos aspectos negativos do Curso de Inglês. Vale ressaltar que 5 dos 50 participantes não manifestaram nenhum comentário em relação aos aspectos negativos do Curso de Inglês. De acordo com as justificativas dos respondentes, emergiram 03 categorias: *Má distribuição da carga horária*; *Material didático*; e *Falta de integração entre o Curso de Inglês e as disciplinas práticas dos galpões*.

Quadro 30 - Emissões ilustrativas dos aspectos negativos levantados pelos alunos a respeito do Curso de Inglês da EEAR

Categoria	Justificativas
Má distribuição da carga horária	<p>“... os tempos de aulas são mal distribuídos...” “... as aulas são mal distribuídas ao longo do curso...” “... o Curso é muito extenso na 4ª série. Dez aulas no dia torna o curso muito cansativo. “... muitas aulas “juntas” (grifo do respondente) no mesmo dia. “Os tempos de aula deveriam ser distribuídos adequadamente. Os alunos ficam muito tempo sem ter aulas de inglês quando terminam as séries. “... o curso deveria ser mais extenso...”</p>
Material didático	<p>“...o livro é muito ruim...” “...o livro utilizado é muito repetitivo...” “...muitas unidades dos livros da 4ª série são específicas para o curso de pilotos, não atendendo às necessidades do controlador de tráfego aéreo...” “...o livro é bastante repetitivo e monótono...” “... exercícios repetitivos e cansativos.”</p>
Falta de integração entre o Curso de Inglês e as disciplinas práticas dos galpões	<p>“...o Curso deveria ter mais integração com os galpões de controle de tráfego aéreo..” “...pouca integração com os profissionais do galpão de tráfego aéreo...” “...as disciplinas práticas precisam interagir com o Curso...” “...o Curso não emprega a fraseologia prevista no manual de tráfego aéreo.”</p>

Fonte: Dados da pesquisa

Quanto aos relatos dos alunos no que diz respeito aos aspectos negativos, fica evidente que eles estão insatisfeitos com a disposição das aulas destinadas ao Curso de Inglês. Esse dado corrobora as sugestões dos sargentos, como veremos na seção 3.2.5, no que diz respeito à distribuição das aulas do Curso de Inglês. Segundo eles, o Curso poderia dispor de mais aulas de inglês, sendo elas mais bem distribuídas ao longo do semestre.

De acordo o DOC 9835, o aprendizado da língua é uma interação complexa de uma série de fatores, entre eles, o tempo destinado ao aprendizado. Segundo esse Documento, o tempo gasto em tarefas de aprendizagem de línguas tem um impacto significativo. “Quanto mais tempo os indivíduos estão imersos em atividades de aprendizagem de línguas, mais rapidamente eles adquirem habilidades de linguagem”¹¹⁷ (ICAO, 2010, p. 7-8).

Na sequência, os alunos destacaram que o material adotado no Curso não atende às necessidades do controlador. Eles apontaram que algumas unidades do livro estão direcionadas aos pilotos, contribuindo pouco para a prática de um controlador de tráfego aéreo. Em relação a esse dado, é muito importante que os programas de formação destinados a controladores de tráfego aéreo e pilotos desenvolvam materiais que atendam às necessidades desse público-alvo, respeitando suas diferenças. “Os alunos aprendem melhor quando o conteúdo está relacionado aos seus interesses, sejam eles pessoais sejam eles profissionais, e isso pode ser explorado pelos professores/*designers* em cursos de Línguas para Fins Específicos (ICAO, 2010).

Dudley-Evans e St John (1998) asseveram que a escolha do material está atrelada a critérios distintos, como informações sobre os aprendizes, o papel do material na formação desse aprendiz, os tópicos, a linguagem, a apresentação. Segundo os autores, todos esses fatores devem ser levados em consideração quando for feita a análise do material. Algumas questões iniciais podem ser (re)pensadas quando da escolha ou da elaboração dos materiais didáticos: Eles estimulam e motivam? Até que ponto o material atende aos objetivos de aprendizagem estabelecidos? Até que ponto os materiais dão suporte ao processo ensino-aprendizagem? Não há dúvidas de que, diante dos excertos apresentados pelos respondentes, essas questões podem servir de alimento para futuras reflexões a respeito de uma (re)elaboração dos materiais, que sejam de interesse dos aprendizes e que atendam às necessidades do controle de tráfego aéreo.

Por fim, um outro dado levantado pelos respondentes diz respeito à falta de integração entre as aulas de inglês e de fraseologia. Esse dado também

¹¹⁷ Tradução minha. No original: Time spent on language learning tasks has an obvious impact. The more time individuals are immersed in language learning activities, the more quickly they acquire language skills.

ratifica as sugestões dos sargentos, presentes, mais à frente, na seção 3.2.5, no que diz respeito à importância da confluência das disciplinas de Inglês e de Fraseologia de Tráfego Aéreo, ambas de relevância para o controlador de tráfego aéreo. Seguindo as premissas do Documento, a implementação de programas de ensino Línguas para Fins Específicos deve ser realizada mediante colaboração de especialistas em línguas e em aviação (ICAO, 2010).

O quadro 31, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes no que diz respeito às sugestões para o Curso de Inglês. Cinco dos cinquenta respondentes não apresentaram nenhuma sugestão ao Curso. Dos excertos analisados, surgiram as seguintes categorias: *Integração entre as disciplinas Fraseologia de Tráfego Aéreo e Inglês; Diversificação dos recursos didáticos nas práticas orais e auditivas; Enfoque na produção e compreensão orais; Distribuição da carga horária; Enfoque na estrutura e pronúncia; e Desenvolvimento de materiais didáticos que atendam às necessidades do aluno BCT.*

Quadro 31 - Emissões ilustrativas das sugestões levantadas pelos alunos a respeito do Curso de Inglês da EEAR

Categoria	Justificativas
Integração entre as disciplinas Fraseologia de Tráfego Aéreo e Inglês	<p>“... mais integração com o galpão de BCT para melhorarmos a fraseologia em inglês.”</p> <p>“Coordenar os assuntos do Curso com os do galpão de BCT.”</p> <p>“... os profissionais da área de controle de tráfego aéreo deveriam ter participação no Curso...”</p> <p>“Deveriam ser ministradas aulas com conteúdos mais próximos da nossa realidade, para isso poderia ter a ajuda dos profissionais do galpão.”</p> <p>“Conteúdo relacionado às práticas do galpão de inglês.”</p> <p>“...ser mais baseado na fraseologia utilizada no MCA 100-16.”</p> <p>“Foco maior na fraseologia do MCA¹¹⁸ 100-16.”</p> <p>“O Curso deveria ser mais voltado para o controle de tráfego aéreo no Brasil, levando em conta problemas e temas necessários e mais usados na rede aqui no nosso país.”</p> <p>“Deveriam ser ministradas aulas com conteúdos mais próximos da nossa realidade.”</p>
Diversificação dos recursos didáticos nas práticas orais e auditivas	<p>“Continuar com as brincadeiras para melhorar o desempenho dos alunos de uma forma descontraída.”</p> <p>“Brincadeiras para desenvolver a fala.”</p> <p>“Usar mais músicas e filmes na aprendizagem.”</p>
Enfoque na produção e compreensão orais	<p>“...mais atividades com foco na fala.”</p> <p>“...mais atividades de conversação.”</p> <p>“...trabalhar mais a parte auditiva.”</p> <p>“...a oralidade deveria ocorrer desde o começo do Curso.”</p> <p>“...aulas com enfoque na conversação.”</p>
Distribuição da carga horária	<p>“Diluir as aulas de inglês para que posamos estar em contato com a língua ao longo do semestre.”</p> <p>“A carga horária deveria ser melhor distribuída para não cansar tanto o aluno.”</p> <p>“As aulas poderiam ser mais espalhadas na grade. Seria mais proveitoso, menos cansativo.”</p> <p>“Melhorar a distribuição das aulas.”</p>
Enfoque na estrutura e pronúncia	<p>“Trabalhar mais com a gramática.”</p> <p>“Aulas de gramática e pronúncia.”</p>
Desenvolvimento de materiais didáticos que atendam às necessidades do aluno BCT	<p>“Novos livros com diversidade de exercícios e assuntos relacionados ao controle de tráfego aéreo.”</p> <p>“Material com mais exercícios.”</p> <p>“Incluir exercícios escritos.”</p>

Fonte: Dados da pesquisa

¹¹⁸ MCA 100-16 – Manual do Comando da Aeronáutica que dispõe sobre a Fraseologia de Tráfego Aéreo.

A partir dos excertos apresentados, podemos notar que há uma grande ocorrência no que diz respeito à participação dos profissionais que atuam nos galpões e que, por serem especialistas na área de controle de tráfego aéreo, podem trazer significativas contribuições para o Curso de Inglês. É importante ressaltar que, em um curso de Línguas para Fins Específicos, os alunos devem compartilhar interesses comuns para o aprendizado de uma língua. Para o êxito do Curso de Inglês, é fundamental considerar o fato de que esses aprendizes terão melhor aproveitamento quando estiverem em contato com o conteúdo relacionado ao seu trabalho, que deve ser explorado pelos professores e/ou instrutores que desenvolvem o programa de Línguas para Fins Específicos. Dessa forma, a integração com os profissionais especialistas em fraseologia aeronáutica, com larga experiência vivida na profissão de controlador de tráfego aéreo, aproximará o ensino à realidade da atividade profissional, criando contextos de simulação mais verossímeis (ICAO, 2010).

Ao compreendermos, então, que a aprendizagem de uma língua estrangeira requer de seus aprendizes um conhecimento significativo dos elementos culturais que a permeiam, também estamos certos acerca da importância de promovermos esse mesmo processo em sala de aula de inglês como língua estrangeira, sobretudo pelas potencialidades que a interação entre as diversas culturas que compõem esse universo podem gerar no aprimoramento da competência comunicativa. Segundo Bakhtin (1997), o dinamismo inerente à língua é tão somente governado por uma relação dialógica que, segundo o autor, “é uma relação (de sentido) que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal” (BAKHTIN, 1997, p. 345).

A construção dos sentidos não se restringem apenas às réplicas de um diálogo comum, formado por perguntas e respostas. O princípio dialógico é, sobretudo, mais extenso, mais variado e mais complexo (BAKHTIN, 1997).

Em seguida, foi sugerida a utilização de uma prática pedagógica diferenciada para que o processo ensino-aprendizagem se torne mais agradável e eficaz, por meio da implantação de atividades lúdicas, como músicas, jogos, vídeos, entre outras. Tais recursos didáticos podem se revelar como ricas ferramentas pedagógicas para o processo de ensino de uma língua estrangeira.

Outra observação feita está relacionada à distribuição da carga horária destinada ao Curso de Inglês. Conforme foi apresentado no Capítulo de Metodologia, seção 2.3.1, a carga horária do Curso de Inglês ocorre em blocos, ou seja, os alunos têm aulas de inglês, porém, em um único período do semestre. Isso significa que, com exceção desse período, os alunos permanecem sem nenhum contato com o idioma.

Por fim, outra importante consideração feita pelos respondentes refere-se à elaboração de materiais didáticos que atendam às necessidades do aluno BCT. Eles disseram que os livros poderiam ter mais exercícios e assuntos voltados ao controle de tráfego aéreo. É importante reiterar que cursos de Inglês para Fins Operacionais (EOP) devem utilizar materiais que atendam aos interesses específicos de formação ligado ao trabalho. Os materiais de EOP incluem, além dos livros, materiais autênticos do cotidiano do trabalho do aluno, vídeo, áudio, jogos que simulem situações do trabalho, entre outros.

Ellis e Johnson (1994) sugerem alguns critérios para a seleção de materiais, salientando a sua *credibilidade* – a capacidade de representar o mundo com o qual o aprendiz está familiarizado –, a sua *atualidade* – a capacidade de representar a linguagem utilizada pelos usuários da área – e, por fim, a sua *atratividade* – a capacidade de motivar e prender a atenção dos alunos.

O quadro 32, a seguir, apresenta a síntese da avaliação do Curso de Inglês da EEAR segundo os alunos da 4ª série – especialidade Controle de Tráfego Aéreo.

Quadro 32 - Quadro sinóptico da avaliação do Curso de Inglês da EEAR segundo os alunos (controladores pré-serviço)

Pontos positivos	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Aulas dinâmicas; ✚ diversidade de recursos didáticos, explorando as atividades lúdicas; ✚ corpo docente com experiência na área específica de aviação; ✚ desenvolvimento das habilidades de produção e compreensão orais; ✚ abrangência de temas voltados à aviação; ✚ aprimoramento do conhecimento da língua inglesa.
Pontos negativos	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Má distribuição da carga horária; ✚ material didático; ✚ duração do Curso; ✚ atividades didáticas cansativas; ✚ falta de integração entre as disciplinas de Fraseologia e de Inglês; ✚ reforço na estrutura da língua.
Sugestões	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Integrar as disciplinas de Fraseologia e Inglês; ✚ desenvolver as habilidades de produção e compreensão orais por meio de atividades lúdicas; ✚ promover atividades de produção oral e compreensão oral com enfoque na aviação; ✚ distribuir melhor a carga horária ao longo das quatro séries; ✚ trabalhar mais com a gramática e desenvolver atividades que enfoquem a pronúncia; desenvolver materiais apropriados para os alunos BCT.

Fonte: Dados da pesquisa

A análise dos dados coletados por meio do questionário 1 (Anexo 1) permitiu responder à **primeira questão de pesquisa**: *Como os alunos concluintes do Curso de Inglês voltado para o Controle de Tráfego Aéreo percebem a formação em língua inglesa que tiveram na EEAR?*

A análise dos dados resultantes do questionário 1 indicou a habilidade de produção oral como a de maior dificuldade, motivo pelo qual as atividades de comunicação oral merecem atenção especial por parte dos professores e *designers* do Curso. Um fato relevante a ser observado é que a dificuldade de falar está associada, em alguns casos, ao domínio das estruturas gramaticais. Baseada na perspectiva ESP, a gramática deve ser trabalhada com a finalidade de promover um conhecimento significativo que tenha relação com o universo dos alunos. À vista disso, as necessidades e as lacunas do aluno devem ser observadas para (re)direcionar o ensino de gramática (DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998). É importante esclarecer que os estudos gramaticais não devem ficar em segundo plano. Pelo contrário, precisam ser

desenvolvidos de forma a ampliar a capacidade comunicativa do aluno. A gramática deve, pois, ser percebida como uma prática textual, discursiva e de uso, ampliando o ensino da língua para além da gramática normativa (CARVALHO, 2010).

Há que se ressaltar também que, no contexto da aviação, envolvendo as comunicações radiotelefônicas, esses profissionais devem ter o domínio do código linguístico e ser competentes para negociar significados ao longo de uma interação complexa e dinâmica (ICAO, 2010).

Outro resultado a ser considerado como subsídio para a adequação do Curso em questão refere-se à integração entre os objetivos do Curso de Inglês e os das disciplinas técnicas, especialmente a de Fraseologia de Tráfego Aéreo, articulando, assim, as demandas institucionais e de trabalho. Em outras palavras, (re)pensar no que será ensinado para os futuros controladores de tráfego aéreo para que o conteúdo programático esteja em consonância com a sua prática operacional. Seria interessante mover uma ação pedagógica interdisciplinar para que haja uma interdependência e, ao mesmo tempo, um apoio (complementaridade) entre as disciplinas. O contato com profissionais especialistas em comunicação e fraseologia aeronáutica aproximará o ensino à realidade da atividade profissional, criando contextos de simulação mais verossímeis.

Uma característica essencial da abordagem ESP é propiciar a estruturação de “cursos que promovam o desempenho de tarefas linguísticas específicas em contextos de atuação específicos”, conforme afirma Ramos (2004, p. 109). Essa especificidade se concretizará ao se aproximar as dimensões teóricas e práticas em cursos de formação. No universo contemplado nesta pesquisa, para o bom desempenho de tarefas linguísticas, será necessário privilegiar as habilidades de produção e compreensão orais em contexto profissional, como é a natureza do Curso de Inglês para a especialidade Controle de Tráfego Aéreo.

Por conseguinte, o que se deve destacar no momento é a importância do exercício do diálogo entre as disciplinas, objetivando extrair desses diálogos novos conhecimentos, novas posturas, novas percepções, enfim, novas possibilidades de trabalho. Esse trabalho interdisciplinar, além de ressignificar o conteúdo das disciplinas do Curso de Inglês, rompe a divisão hermética das

disciplinas Inglês e Fraseologia de Tráfego Aéreo e favorece a amplificação do espaço para o trabalho com a língua.

Essa possibilidade irá contribuir não somente para que se alcance o conhecimento linguístico necessário para as tarefas específicas da situação-alvo, mas também irá viabilizar a aprendizagem da língua por meio de situações mais significativas para os alunos do Curso de Formação de Sargentos – especialidade Controle de Tráfego Aéreo, constituindo-se, dessa forma, como um fator motivacional para esses aprendizes.

Considerando que o ESP deve ser visto como uma abordagem para o aprendizado de inglês que se baseia nas necessidades do aluno (HUTCHINSON e WATERS, 1987; ROBINSON, 1991; DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998), compreende-se que as atividades, o vocabulário, a gramática, as habilidades linguísticas e as competências comunicativas devem ser apropriados às suas necessidades.

Outro aspecto de extrema importância incide na distribuição das aulas destinadas ao Curso de Inglês. Conforme relatado na Seção 2.3.1, a distribuição dessas aulas ocorre em um período determinado pela Seção de Planejamento da EEAR. Essas aulas são concentradas em blocos em um determinado momento do semestre. Isso significa que, ao longo dos quatro semestres, os alunos têm aulas somente em um período específico, ficando desprovidos das aulas de inglês no restante do semestre. Os alunos se posicionaram de maneira crítica em relação à necessidade de melhorar a distribuição das aulas destinadas ao Curso de Inglês. Eles alegaram que ficam muito tempo sem ter aulas de inglês de um semestre para o outro. Pode-se depreender, portanto, que a má distribuição da carga horária prejudica sobremaneira o ensino-aprendizagem, uma vez que eles ficam por um longo período (de um semestre ao outro) sem aulas de inglês.

Diante do exposto, é preciso refletir sobre a ação de (re)planejar, quebrar o paradigma de que planejar é um ato puramente técnico e questionar sobre as necessidades do profissional em formação. Conforme Luckesi (2001),

o planejamento não será nem exclusivamente um ato político-filosófico, nem exclusivamente um ato técnico; será sim um ato ao mesmo tempo político-social, científico e técnico: político-social, na medida em que está comprometido com as finalidades sociais e políticas; científicas na medida em que não pode planejar sem um conhecimento da realidade; técnico, na medida em que o planejamento exige uma definição de meios eficientes para se obter resultados (LUCKESI, 2001, p. 108).

A redistribuição da carga horária trará benefícios não somente aos alunos, que poderão estar expostos ao idioma ao longo do semestre, considerando a importância dessa ferramenta na formação do controlador de tráfego aéreo, mas também aos professores na medida em que eles poderão nortear e organizar melhor as suas práticas pedagógicas.

Outra implicação deste trabalho é a possibilidade de desenvolvimento de materiais didáticos baseados em tarefas (LONG, 2005), tendo como premissa os eventos comunicativos nos quais o aluno (controlador pré-serviço) utiliza a língua inglesa. O conteúdo desses materiais deve ser relevante aos interesses e às necessidades de trabalho dos alunos. Tal proposição é importante por duas razões: em primeiro lugar, o aprendizado de línguas acontece quando os alunos recebem uma ampla gama de informações compreensíveis; em segundo lugar, é importante que os aprendizes sejam providos com uma rica variedade de insumos devido à natureza das interações humanas, ou seja, é impossível prever todas as situações que os falantes podem encontrar. Esses princípios se aplicam ao ensino de inglês voltado à aviação, mesmo tendo conhecimento do meio restrito das comunicações radiotelefônicas (ICAO, 2010).

O próprio DOC 9835 reconhece os desafios que os professores dos professores que ministram aulas de inglês aviação enfrentam no que diz respeito aos materiais de ensino de línguas específicos para a aviação. Destarte, eles destacam a importância de se desenvolver os próprios materiais.

Novos conhecimentos sobre os contextos ocupacionais e a linguagem neles utilizada precisam ser gerados, a fim de que o grupo – professores de ESP e alunos – munido com os melhores conhecimentos dessas áreas possa, de fato, desenhar cursos que visem contemplar as reais necessidades desses profissionais (RAMOS, 2009).

Há que se reiterar que Cursos ESP compreendem que “a motivação para aprender e para ensinar aumenta significativamente, na medida em que as tarefas são dimensionadas para as necessidades dos alunos” (CINTRA 2009, p. 50).

Em relação ao conhecimento da língua inglesa, a análise dos dados mostra que a maioria dos alunos está satisfeita com o modo como o idioma tem sido ensinado. Eles relataram que o Curso de Inglês ofereceu vocabulário voltado à aviação, imprescindível para a compreensão de situações concernentes ao tráfego aéreo. Entretanto, parte desses alunos alegaram que só se sentem preparados quando utilizam a fraseologia inglesa, dentro de situações rotineiras. Isso demonstra que o Curso de Inglês, mesmo tendo proporcionado ao aluno uma base para desenvolver seus conhecimentos em língua inglesa para fins operacionais, ainda não atingiu seu objetivo. Os alunos declararam que precisam dedicar-se mais aos estudos com a finalidade de aperfeiçoar o idioma. Esse é um dado relevante na medida em que, ao analisar os dados sobre a frequência de uso do idioma, foi revelado que a maioria dos alunos utiliza pouco o idioma em estudos para a disciplina de Inglês em particular. Percebe-se, portanto, que esses alunos não estão envolvidos, após as aulas, com uma prática de estudos relativos à língua inglesa.

Diante do exposto, mesmo que alguns alunos acreditem que poderão atuar eficientemente nos órgãos de controle ao término do Curso, faz-se necessário pensar em algumas mudanças, uma vez que o Curso, segundo as percepções dos alunos, parece contemplar a compreensão da fraseologia aeronáutica. Entretanto, no que se refere à comunicação para situações que vão além do que está previsto na fraseologia, o ensino-aprendizagem da língua inglesa merece ser revisto.

Após discutir as respostas do questionário respondido pelos alunos, será apresentada, na próxima seção, a análise das respostas dos sargentos controladores de tráfego aéreo.

3.2 Análise das respostas ao questionário dos sargentos controladores de tráfego aéreo

Nesta seção, serão apresentados e discutidos os dados coletados, por meio do questionário 2 (Anexo 2), respondido por 14 sargentos controladores de tráfego aéreo que atuam no APP, ACC, TWR e CopM. Essa análise teve por finalidade saber em que medida o Curso de Inglês da EEAR contribuiu para o desempenho das funções operacionais do controle de tráfego aéreo nos diferentes órgãos de controle: APP, ACC e TWR e embasar a resposta para a segunda questão de pesquisa.

As seções, a seguir, estão subdivididas, seguindo os critérios já descritos no Quadro 7 do Capítulo 2.

3.2.1 Perfil dos sargentos controladores de tráfego aéreo

Na intenção de verificar a necessidade do uso da língua inglesa na área de atuação, foi necessário recorrer aos sargentos controladores de tráfego aéreo que foram ex-alunos da EEAR após 2010¹¹⁹ e que trabalham nos diferentes órgãos operacionais (APP, ACC, TWR e CopM).

As duas primeiras questões foram elaboradas com vistas a traçar um perfil geral dos sargentos desta pesquisa. Esses dados são relativos à área de atuação e ao tempo de atuação na referida área. Uma análise detalhada às questões de número 1 e 2 são apresentadas a seguir:

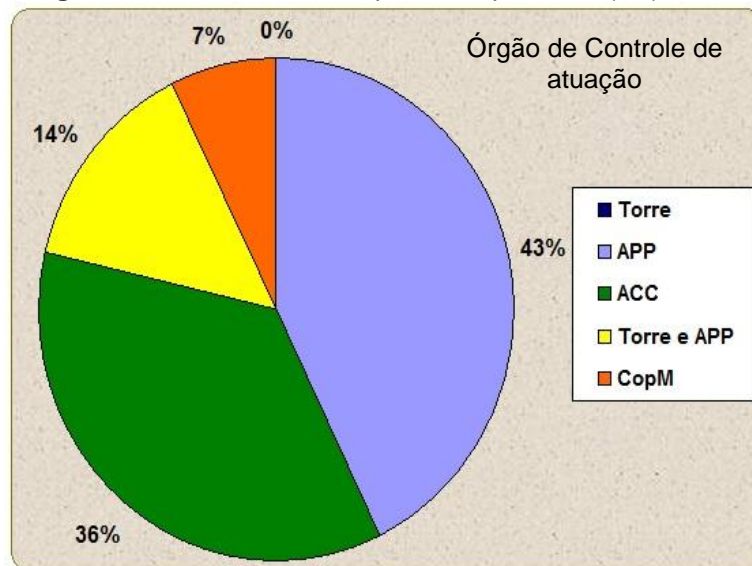
Quadro 33 - Transcrição da questão 1 do questionário 2

1- Para qual órgão de controle você presta serviço?
a. <input type="checkbox"/> Torre
b. <input type="checkbox"/> APP
c. <input type="checkbox"/> ACC
d. <input type="checkbox"/> CopM
e. <input type="checkbox"/> Outros. Cite:

¹¹⁹ Os sargentos que se formaram em 2010 foram os primeiros a ter o Curso de Inglês da EEAR após a sua reformulação, em 2008.

A figura 14, a seguir, ilustra, em forma de porcentagem, os órgãos nos quais esses controladores atuam.

Figura 14 - Resumo das respostas à questão 1 (Q2)



Fonte: Dados da pesquisa

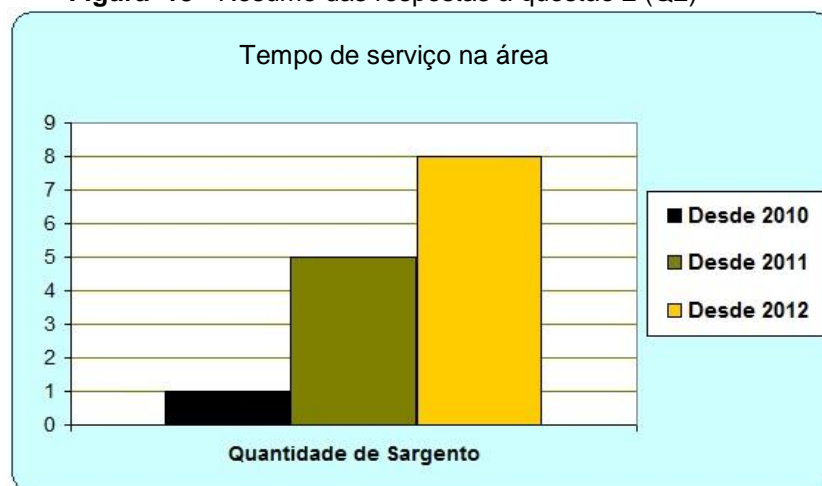
Os dados relativos à questão de número 1 revelaram que os maiores percentuais estão relacionados aos controladores que trabalham no APP (43%) e no ACC (36%). Os demais são aqueles que trabalham em aeroportos cujos serviços APP e TWR são prestados em um mesmo local. Esses representam somente 14% do total. O CopM, controlador que presta serviço de vigilância do espaço aéreo, equivale a 7% dos pesquisados. Há que se ressaltar que nenhum dos respondentes trabalha somente na TWR.

Conforme o que foi descrito no capítulo de Metodologia, seção 2.4.2 – perfil do controlador de tráfego aéreo participante desta pesquisa –, os sargentos escolhidos para esta pesquisa deveriam estar atuando após o ano de 2010. Essa condição foi uma premissa, pois a primeira turma que teve inglês com viés aeronáutico em seu conteúdo programático ingressou na EEAR no segundo semestre de 2008.

A figura 15, a seguir, traz as respostas à questão de número 2, que tinha por objetivo saber há quanto tempo esses sargentos atuavam em seus respectivos órgãos.

Quadro 34 - Transcrição da questão 2 do questionário 2

2- Há quanto tempo você está na área?
a. () desde de 2010
b. () desde de 2011
c. () desde de 2012

Figura 15 - Resumo das respostas à questão 2 (Q2)

Fonte: Dados de pesquisa

A análise quantitativa das respostas à questão de número 2 (figura 15) revelou que mais da metade (8 dos 14 respondentes) opera na área desde 2012. Isso se deve ao fato de que todos os sargentos, após sua formação, passam por um período de estágio antes de exercerem suas funções.

A seguir, serão apresentados os dados referentes à análise das necessidades de uso da língua na situação-alvo, de acordo com as respostas dos 14 sargentos.

3.2.2 Uso da língua na situação-alvo

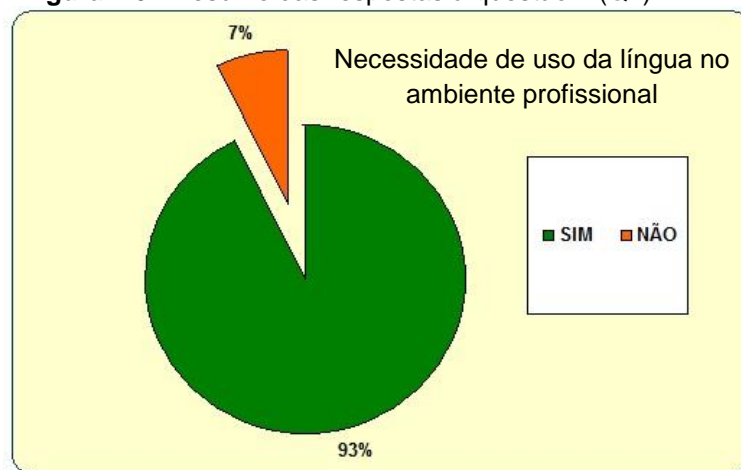
Nesta seção, serão identificadas, sob a perspectiva dos sargentos controladores de tráfego aéreo, as tarefas-alvo executadas nos diferentes órgãos operacionais já citados, utilizando-se da língua inglesa para sua realização, assim como as habilidades comunicativas mobilizadas nessas tarefas e que, de certa maneira, apresentam o maior grau de dificuldade a esses profissionais.

Em virtude de eles prestarem serviço para órgãos operacionais distintos, a questão de número 4 foi extremamente relevante, pois visava saber se esses profissionais faziam uso do inglês no exercício de sua função.

Quadro 35 - Transcrição da questão 4 do questionário 2

4- Você utiliza o inglês no seu trabalho?
a. <input type="checkbox"/> SIM
b. <input type="checkbox"/> NÃO

Figura 16 - Resumo das respostas à questão 4 (Q2)



Fonte: Dados da pesquisa

A análise quantitativa das respostas à questão de número 4 (figura 16), apontou que o inglês faz parte da rotina desses profissionais, uma vez que a quase totalidade (13 sargentos) respondeu fazer uso do idioma no seu trabalho. A figura 16 indica, portanto, a necessidade de uso da língua inglesa no contexto de tráfego aéreo de 93% dos participantes.

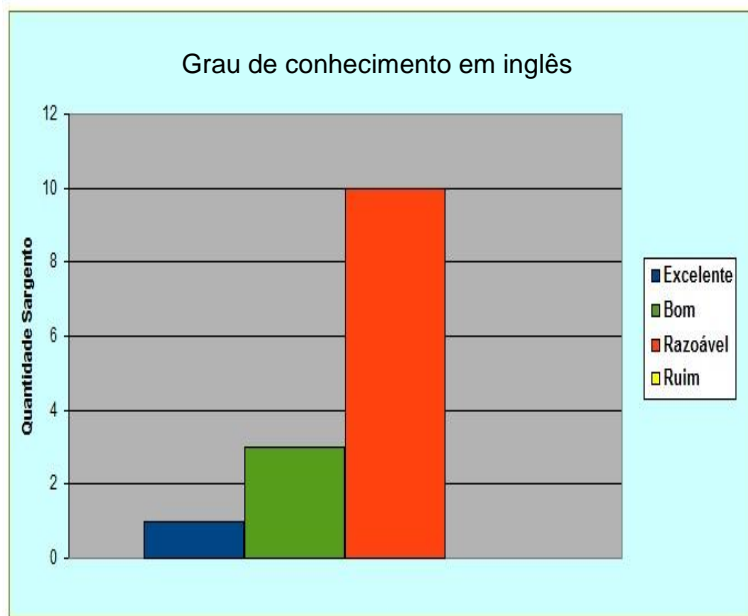
Considerando que o inglês faz parte da prática do controlador de tráfego aéreo, as questões 3 e 5, respectivamente, foram elaboradas com vistas a levantar como esses profissionais se autoavaliam quanto ao seu conhecimento na língua inglesa e com qual frequência eles a utilizam para executar as suas tarefas operacionais.

Quadro 36 - Transcrição da questão 3 do questionário 2

3- Como você avalia seu grau de conhecimento em inglês?
a. <input type="checkbox"/> Excelente
b. <input type="checkbox"/> Bom
c. <input type="checkbox"/> Razoável
d. <input type="checkbox"/> Ruim

A figura 17, a seguir, traz os resultados às respostas da questão 3.

Figura 17 - Resumo das respostas à questão 3 (Q2)



Fonte: Dados da pesquisa

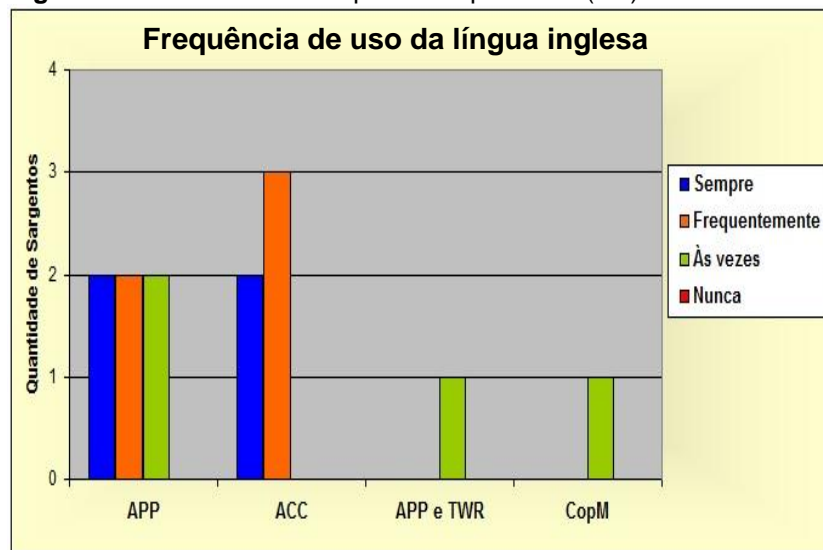
A análise quantitativa das respostas à questão de número 3 (figura 17) mostrou que somente 04 participantes se autoavaliam como excelentes ou com bom conhecimento em inglês (01 e 03 sargentos, respectivamente); 10 respondentes, ao contrário, consideram ter conhecimento razoável da língua inglesa. A partir desses dados, é possível inferir que a maioria não está satisfeita com a sua proficiência em inglês. “O Controlador de Tráfego Aéreo brasileiro, com atuação marcante e consciente de sua responsabilidade e da importância da tarefa que executa”¹²⁰, já deve ter a percepção da relevância da língua inglesa na execução de suas tarefas.

A figura 18, a seguir, traz as respostas à questão de número 5, que tinha por objetivo saber a frequência do uso do idioma em relação ao órgão de controle para o qual esse profissional trabalha.

¹²⁰ Portal do Departamento de Controle do Espaço Aéreo (DECEA). Gerenciamento do Tráfego Aéreo. Disponível em: <<http://www.decea.gov.br/espaco-aereo/>> Acesso em 15 set. 2014.

Quadro 37 - Transcrição da questão 5 do questionário 2

5- Em caso de resposta afirmativa à questão 4, com que frequência você o utiliza?
a. () Sempre
b. () Frequentemente
c. () Às vezes
d. () Quase nunca

Figura 18 - Resumo das respostas à questão 5 (Q2)

Fonte: Dados da pesquisa

A análise quantitativa das respostas à questão de número 5 (figura 18) mostrou que, dos 06 sargentos que trabalham no APP, 02 disseram que **sempre** utilizam o inglês; outros dois pontuaram utilizá-lo com **frequência**; e os 02 últimos, **às vezes**. Mesmo atuando no mesmo órgão operacional (APP), os respondentes declararam que não fazem uso da língua inglesa com a mesma frequência. Diante desse dado, é possível inferir que a frequência de uso do inglês varia, dependendo do aeroporto para os quais esses sargentos trabalham. É importante ressaltar que existem aeroportos que não operam voos internacionais ou operam com pouca frequência, fato que pode justificar a variação do uso do idioma.

Essa similaridade foi notada nas respostas daqueles que operam no APP em conjunto com a TWR e no CopM. Esses sargentos também não utilizam a língua com muita frequência, pois, provavelmente, em seus locais de trabalho, há poucos voos que requisitam o idioma. Essa foi a ilação a que a pesquisadora chegou diante das respostas desses sargentos. Em contrapartida, os 5 controladores que trabalham no ACC declararam utilizar o inglês: 03 deles com frequência, e os outros 02, sempre. É importante ressaltar

que, dos 02 sargentos que trabalham no APP em conjunto com a TWR, somente 01 deles declarou que **nunca** utiliza o idioma. (grifo da pesquisadora)

Após ter o conhecimento do uso e da frequência da língua inglesa nos diferentes órgãos operacionais, foi crucial saber quais eram as tarefas executadas, utilizando-se da língua inglesa.

Quadro 38 - Transcrição da questão 6 do questionário 2

6- Em caso de resposta afirmativa à questão 4, quais são as tarefas que você realiza utilizando a língua inglesa no seu trabalho?
a. <input type="checkbox"/> Contato inicial com o piloto na decolagem e no ingresso em seu setor
b. <input type="checkbox"/> Contato inicial para acionamento dos motores
c. <input type="checkbox"/> Contato inicial para operações de táxi e decolagem
d. <input type="checkbox"/> Vigilância radar na saída e na chegada
e. <input type="checkbox"/> Transferência de comunicação para outro setor ou órgão de controle
f. <input type="checkbox"/> Instruções de proa, nível, redução de velocidade, espera e outras
g. <input type="checkbox"/> Instruções para o sequenciamento das aeronaves
h. <input type="checkbox"/> Informações sobre as condições do aeroporto e da rota
i. <input type="checkbox"/> Informações sobre tráfegos na proximidade da aeronave e avisos para evitá-los
j. <input type="checkbox"/> Vetoração final para aproximação
l. <input type="checkbox"/> Encerramento do plano de voo
m. <input type="checkbox"/> Comunicações para aeronaves em emergência
n. <input type="checkbox"/> Comunicações para aeronaves em situações não rotineiras
o. <input type="checkbox"/> Outros
Cite: _____

O quadro 39, a seguir, traz as respostas à questão 6, que tinha por objetivo saber quais são as tarefas-alvo executadas em língua inglesa pelos sargentos que atuam no APP, no ACC, no APP /TWR e no CopM.

Quadro 39 - Tarefas realizadas, utilizando-se da língua inglesa

Tarefas	Sargentos APP	Sargentos ACC	Sargentos APP e TWR	Sargento CopM
Contato inicial com o piloto na decolagem e no ingresso em seu setor	6	3	1	
Contato inicial para acionamento dos motores			1	
Contato inicial para operações de táxi e decolagem			1	
Vigilância radar na saída e na chegada	6	5		
Transferência de comunicação para outro setor ou órgão de controle	6	5	1	1
Instruções de proa, nível, redução de velocidade, espera e outras	6	5	1	1
Instruções para o sequenciamento das aeronaves	6	5	1	1
Informações sobre as condições do aeroporto e da rota	6	1	1	
Informações sobre tráfegos na proximidade da aeronave e avisos para evitá-los	6	5	1	1
Vetoração final para aproximação	6			
Encerramento do plano de voo	5	2		
Comunicações para aeronaves em emergência	6	4		1
Comunicações para aeronaves em situações não rotineiras	6	5		1
Operações paralelas no aeroporto de Brasília	1			

Fonte: Dados da pesquisa

A análise quantitativa das respostas à questão 6 (quadro 39) mostrou que 13 respondentes, independentemente dos órgãos operacionais para os quais trabalham, têm contato com a língua inglesa em diversos tipos de tarefas, considerando a especificidade de cada órgão.

Observando esses dados, foi possível constatar que a execução dessas tarefas, utilizando-se da língua inglesa, são as necessidades da situação-alvo dos participantes deste estudo, ou seja, o que eles precisam realizar, identificado por meio de tarefas. Long (2005) argumenta que a análise de necessidades baseada em tarefas permite coerência na elaboração de um curso e, de certa maneira, fundamenta esse curso nas necessidades da situação-alvo dos alunos, ou seja, o ensino de línguas baseado em tarefas é centrado no aluno. Dessa forma, as respostas a essa questão indicam que os sargentos que trabalham no APP, no ACC e na TWR precisam desempenhar linguisticamente as tarefas elencadas no quadro 39. Em outras palavras, eles

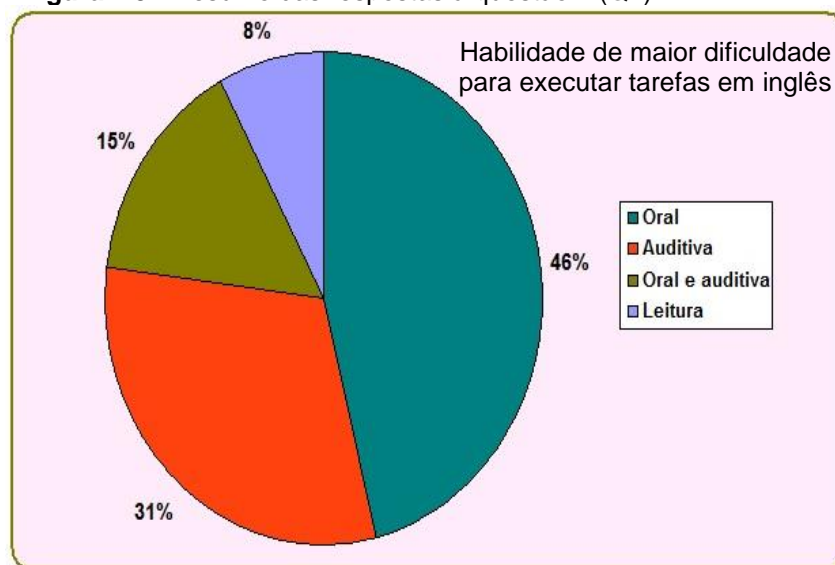
necessitam ter competência linguística em inglês para a realização das tarefas que requerem mobilização da fala e da audição, habilidades imprescindíveis para o sucesso das comunicações radiotelefônicas. Portanto, um curso de inglês voltado para a formação de ATCos deve, necessariamente, contemplar, em seu conteúdo programático, tarefas como as elencadas no quadro 39.

Considerando a análise das respostas à questão 6, foi necessário saber em quais habilidades linguísticas os respondentes têm mais dificuldade quando devem executar tarefas utilizando-se do inglês. A figura 19, a seguir, traz as respostas à questão de número 7. Convém informar que, para essa questão, o participante pôde optar por mais de uma alternativa.

Quadro 40 - Transcrição da questão 7 do questionário 2

7- Qual habilidade linguística você tem mais dificuldade quando tem que executar tarefas utilizando o inglês? Se necessário, assinale mais de uma alternativa.
a. () oral
b. () auditiva
c. () leitura
Exemplifique:

Figura 19 - Resumo das respostas à questão 7 (Q2)



Fonte: Dados da pesquisa

A análise quantitativa das respostas à questão de número 7 (figura 19) mostrou que quase 50% (6 sargentos) dos respondentes encontram dificuldades na habilidade de produção oral quando têm que executar tarefas

por meio da língua inglesa. O quadro 41, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito da habilidade de produção oral como a de maior dificuldade para executar tarefas em inglês, de onde emergiram as seguintes categorias: *Dificuldade de falar em inglês* e *Dificuldade de falar em inglês devido a falta de estrutura gramatical*.

Quadro 41 - Emissões ilustrativas a respeito da habilidade oral como a de maior dificuldade para executar tarefas em inglês

Categoria	Justificativas
Dificuldade de falar em inglês	<i>“Tenho um pouco de dificuldade em transmitir o que desejo falar na língua inglesa. Esse fato faz com que eu fique travado no decorrer da fala.”</i>
Dificuldade de falar em inglês devido à falta de estrutura gramatical	<i>“Sinto, muitas vezes, dificuldade em me expressar na língua inglesa, principalmente no que se refere à conjugação dos tempos verbais. Entretanto, ouço e interpreto com clareza.”</i> <i>“Quando tenho que falar em inglês, fico preocupado com a gramática, e isso me deixa inseguro.”</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Um dado interessante apresentado nos excertos acima foi o fato de a dificuldade de produção oral estar diretamente relacionada à gramática. Pode-se, pois, concluir que a estrutura gramatical interfere diretamente na produção oral, uma vez que a gramática não se limita somente à forma, mas também ao significado (LARSEN-FREEMAN, 2003).

A proficiência linguística em ouvir e falar também depende do domínio da competência gramatical.

Essa habilidade aborda o uso preciso e adequado das estruturas sintáticas básicas e complexas e as características gramaticais da língua, tais como tempo verbal e modalidade. Gramática e sintaxe são fundamentais para transmitir significados e intenções. A precisão de seu uso é um forte indicador de proficiência¹²¹ (ICAO, 2010, p. 2-8).

As respostas dessa questão, corroborando as respostas da questão 8 (questionário 1), apontaram a necessidade do conhecimento da gramática para estabelecer uma comunicação bem sucedida que, como afirma Swan (2002), está associada à construção e ao uso das estruturas corretas. Ainda segundo o

¹²¹ Tradução minha. No original: This skill addresses the accurate and appropriate use of basic and complex syntactic structures and grammatical features of the language, such as tenses and modality. Grammar and syntax are fundamental to conveying meanings and intentions. The accuracy of their use is a strong indicator of proficiency.

autor, é difícil construir sentenças compreensíveis sem o domínio das estruturas gramaticais.

Ademais, o cruzamento desse dado com o dado oriundo da análise das respostas à questão 9 do questionário 1 (Anexo 1) possibilitou confirmar que, de fato, a habilidade de produção oral é aquela que tanto alunos (controladores pré-serviço) como sargentos (controladores em serviço) julgaram mais difícil.

Diante disso, é possível inferir que o mau desempenho dos sargentos na habilidade oral pode comprometer a comunicação radiotelefônica quando esse profissional tem que executar tarefas, utilizando-se da língua inglesa, conforme exemplifica o excerto abaixo:

*“Tenho dificuldade quando tenho que me reportar em inglês. Por isso fico **travado** no decorrer da fala.”* (grifo da pesquisadora)

Quatro deles (31%) consideraram que a habilidade de compreensão oral é aquela que apresenta maior dificuldade quando eles executam tarefas, utilizando-se do inglês. O quadro 42, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito da habilidade de compreensão oral como a de maior dificuldade para executar tarefas em inglês. Dos excertos analisados, emergiram as categorias *Velocidade da fala dos pilotos* e *Sotaque dos pilotos*.

Quadro 42 - Emissões ilustrativas a respeito da habilidade de compreensão oral como a de maior dificuldade para executar tarefas em inglês

Categoria	Justificativas
Velocidade da fala dos pilotos	<p><i>“Quando o piloto fala muito rápido.”</i></p> <p><i>“Quando a 1ª língua do piloto não é o inglês e, também, pelo fato da fonia não estar boa. Tudo isso prejudica o entendimento e, conseqüentemente, as instruções.”</i></p>
Sotaque dos pilotos	<p><i>“Quando a 1ª língua do piloto não é o inglês e, também, pelo fato da fonia não estar boa. Tudo isso prejudica o entendimento e, conseqüentemente, as instruções.”</i></p> <p><i>“O sotaque dos pilotos dificulta a compreensão.”</i></p>

Fonte: Dados da pesquisa

Os relatos acima confirmam dois importantes fatores que dificultam o entendimento nas comunicações radiotelefônicas: ritmo da fala associada à dificuldade de compreensão e os diferentes sotaques dos pilotos.

Considerando que o inglês é a língua internacional nas comunicações radiotelefônicas, esses dados justificam a preocupação da OACI no que se

refere à comunicação bem sucedida entre pilotos e controladores. Para tal, a Organização reforça que,

[...] o sotaque pode ser algumas vezes difícil de controlar. À vista disso, os falantes podem controlar a inteligibilidade, moderando a velocidade da fala, limitando o número de informações por enunciado, e fornecendo pausas claras entre as palavras e frases.¹²² (ICAO, 2010, 5-6)

Dos dois sargentos (14%) que informaram que suas dificuldades recaem em ambas as habilidades comunicativas (produção e compreensão orais), somente um deles esboçou sua justificativa, porém, não explicou o porquê.

*“Tenho muita **dificuldade** em me **expressar** e **entender** algumas situações.”*

Somente um sargento destacou a habilidade de leitura como a que oferece maior dificuldade quando ele tem que executar tarefas em inglês. Porém, esse informante não teceu sua justificativa. Vale ressaltar que 01 respondente não assinalou nenhuma das alternativas.

Por meio da análise desses resultados, fica evidente que os sargentos encontram dificuldades nas habilidades comunicativas de produção e compreensão orais, mantendo-se essa ordem. É importante mencionar que essas habilidades merecem ênfase no exercício do controle de tráfego aéreo, considerando que ambas são fundamentais nas comunicações via rádio.

Tendo em vista a obrigatoriedade da certificação em língua inglesa para atuar como controlador de tráfego aéreo, e também considerando que, conforme descrito no Capítulo 2 deste trabalho, o EPLIS tem como objetivo “avaliar as habilidades de fala (*speaking*) e compreensão oral (*listening*) em língua inglesa [...], especialmente em situações não contempladas pela fraseologia”¹²³, foi importante saber se esses sargentos, uma vez prestado o exame, conseguiram ser bem sucedidos.

A seguir, serão apresentados os resultados dos dados referentes à submissão ao EPLIS e às dificuldades na aprovação.

¹²² Tradução minha. No original: [...] accent can sometimes be difficult to control, speakers can control intelligibility by moderating the rate of speech, limiting the number of pieces of information per utterance, and providing clear breaks between words and phrases.

¹²³ Portal do Instituto de Controle do Espaço Aéreo (ICEA). Disponível em: <<http://eplis.icea.gov.br/>> Acesso em 20 set. 2014.

3.2.3 Análise de desempenho dos sargentos no Exame de Proficiência em Língua Inglesa do SISCEAB (EPLIS)¹²⁴

As questões 8, 9, 10 foram elaboradas com vistas a verificar quais sargentos foram submetidos ao EPLIS, identificar quais deles não foram bem sucedidos no exame e por que motivo foram reprovados. É importante reiterar que o Brasil, como país membro e signatário da OACI, está na fase de implementação dos requisitos de proficiência linguística, e busca assegurar que pilotos e controladores de tráfego aéreo brasileiros sejam proficientes na língua inglesa.

Quadro 43 - Transcrição da questão 8 do questionário 2

8- Você já foi submetido ao Exame de Proficiência em Língua Inglesa (EPLIS)?
a. () SIM
b. () NÃO

As respostas à questão de número 8 (tabela 05) mostram que somente 07 dos 14 participantes foram submetidos ao EPLIS.

Tabela 5 - Resumo das respostas à questão 8 (Q2)

Sargentos submetidos ao EPLIS	Quantidade
SIM	07
NÃO	07
N=14	

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas à questão de número 9 (tabela 06), a seguir, estavam vinculadas à questão de número 8, em que o respondente deveria informar se ele havia sido aprovado ou reprovado no exame. Portanto, somente 07 sargentos puderam responder a essa questão.

Quadro 44 - Transcrição da questão 9 do questionário 2

9- Em caso de resposta afirmativa à questão 8, você foi aprovado no exame?
a. () SIM
b. () NÃO

¹²⁴ Todos os controladores de tráfego aéreo devem ser submetidos ao EPLIS, entretanto a não aprovação nesse exame não o limita, até o presente momento, a executar suas tarefas, incluindo aquelas que necessitam da língua inglesa.

A tabela 06, a seguir, traz as respostas à questão 9:

Tabela 6 - Resumo das respostas à questão 9 (Q2)

Sargentos aprovados no EPLIS	Quantidade
SIM	04
NÃO	03
N=7	

Fonte: Dados da pesquisa

Nesse caso, constatam-se 04 sargentos que já foram aprovados no EPLIS. A questão de número 10 tinha por objetivo complementar a questão de número 9. Ela visava identificar quais foram as dificuldades daqueles que não foram aprovados no EPLIS e que, de certa maneira, foram os motivos pelos quais eles foram reprovados.

Quadro 45 - Transcrição da questão 10 do questionário 2

10- Em caso de resposta negativa à questão anterior, qual/quais foi/foram sua(s) dificuldade(s)?

Dos três sargentos que foram reprovados, somente 01 revelou que o seu problema incidiu na compreensão oral. O quadro 46, a seguir, apresenta a emissão do respondente a respeito da habilidade de compreensão oral como a de maior dificuldade na execução do EPLIS, de onde emergiu a categoria *Dificuldade de compreender os áudios*.

Quadro 46 - Emissão ilustrativa a respeito da habilidade de compreensão oral como a de maior dificuldade na execução do EPLIS

Categoria	Justificativa
Dificuldade de compreender os áudios	“Não obtive resultado positivo na audição (compreensão oral).”

Fonte: Dados da pesquisa

Esse dado revela que esse profissional não obteve êxito na primeira fase do exame, na qual ele é avaliado na compreensão oral por meio de 30 itens de múltipla escolha. Nessa fase, o candidato deve ser capaz de entender mensagens em situações comuns e incomuns nas quais necessitem sair da fraseologia. Para ser apto a realizar a segunda fase, o candidato deve acertar no mínimo 21 questões (70% do total da prova).

Os outros dois sargentos disseram que o problema deles estava relacionado à produção oral. O quadro 47, a seguir, apresenta os excertos das respostas dos respondentes a respeito da habilidade de produção oral como a de maior dificuldade na execução do EPLIS. De acordo com as justificativas analisadas, emergiu a categoria *Fluência*.

Quadro 47 - Emissões ilustrativas a respeito da habilidade de produção oral como a de maior dificuldade na execução do EPLIS

Categoria	Justificativa
Fluência	A dificuldade ocorreu na entrevista . Não tivemos mais aulas de inglês e, por isso, perdemos a fluência . “ Não tenho fluência na língua inglesa. ”

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com os excertos apresentados, ambos os sargentos não foram bem sucedidos na segunda fase do exame, na qual eles são avaliados na interação face a face (compreensão oral e produção oral). É importante mencionar que, nessa fase, os candidatos são avaliados nos seguintes quesitos: vocabulário, estrutura, pronúncia, fluência, compreensão e interação.

Um dos sargentos argumentou que a não continuidade do curso de inglês foi um fator contribuinte para a sua reprovação, considerando os quesitos descritos anteriormente. Mesmo considerando que essa justificativa apareceu em somente um excerto, é importante destacar que a não continuidade no processo de aprendizagem pode comprometer o progresso do aprendiz (ICAO 2010). A análise desse dado mostra a necessidade de se promover um programa de formação continuada que atenda às necessidades linguísticas da atividade-fim de um ATCo.

Vista a necessidade da aferição da proficiência em língua inglesa destinada aos controladores de tráfego aéreo, é crucial verificar se o Curso de Inglês da EEAR contribuiu para a execução do EPLIS.

3.2.3.1 Contribuições do Curso de Inglês da EEAR para a execução do EPLIS

As questões 11 e 12 tiveram como objetivo verificar se o conteúdo desenvolvido no Curso de Inglês na EEAR contribuiu para a execução do Exame de Proficiência em Língua Inglesa do SISCEAB (EPLIS). É importante ressaltar que, embora a finalidade do Curso não seja a de preparar os alunos para o EPLIS, todos os sargentos controladores de tráfego aéreo serão submetidos a esse exame. A testagem de língua inglesa é uma exigência internacional e deve ser considerada como um importante passo para a padronização e a elevação do nível de proficiência em inglês¹²⁵.

De acordo com o DOC 9835¹²⁶,

the results of language testing can have a serious impact on both individuals and organizations. A pilot or controller operating internationally who does not demonstrate compliance with the ICAO language proficiency requirements may be denied a licence to operate internationally, a consequence which may severely impact the career of that individual as well as the staffing requirements of the airline or air traffic service provider for whom the individual works¹²⁷ (ICAO, 2010, p. 6-2).

Quadro 48 - Transcrição da questão 11 do questionário 2

11- O conteúdo desenvolvido no Curso de Inglês na EEAR contribuiu para a execução do teste de proficiência (EPLIS)?
a. () SIM
b. () NÃO

A análise das respostas à questão de número 11 (tabela 07) mostrou que dos 07 sargentos que foram submetidos ao exame de proficiência, 06 deles consideraram que o Curso de Inglês contribuiu para a execução do EPLIS; no entanto, 01 deles afirmou que o Curso não ofereceu nenhuma contribuição para a execução desse exame.

¹²⁵ Informativo do Departamento de Controle do Espaço Aéreo – DECEA Ano 1, n. 4.

¹²⁶ Documento 9835 – Manual de Implementação para os Requisitos de Proficiência Linguística da OACI

¹²⁷ Tradução minha: Os resultados dos testes de proficiência linguística podem ter um sério impacto sobre os indivíduos e sobre as organizações. Um piloto ou controlador pode ter sua licença negada para operar internacionalmente caso não demonstre conformidade com os requisitos de competência linguística da Organização de Aviação Civil Internacional (OACI). Como consequência, ele (piloto/controlador) pode prejudicar sua carreira pessoal bem como afetar seriamente as necessidades de serviço da companhia aérea ou do tráfego aéreo.

Tabela 7 - Resumo das respostas à questão 11 (Q2)

Contribuição do Curso de Inglês da EEAR para a execução do EPLIS	Quantidade
SIM	06
NÃO	01
N=7	

Fonte: Dados da pesquisa

A questão 12, em complemento à questão anterior, solicitava que os respondentes exemplificassem os pontos importantes trabalhados no Curso de Inglês da EEAR que, de certa maneira, contribuíram para a execução do EPLIS.

Quadro 49 - Transcrição da questão 12 do questionário 2

12- Em caso de **resposta afirmativa** à questão anterior, **exemplifique** os pontos importantes trabalhados no seu Curso.

Dos 06 sargentos que responderam “sim”, somente 01 não fez nenhum apontamento. O quadro 50, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito de como o Curso de Inglês da EEAR contribuiu para a execução do EPLIS. Dos comentários dos sargentos, emergiram duas categorias conforme mostra o quadro 50 a seguir:

Quadro 50 - Emissões ilustrativas a respeito da contribuição do Curso de Inglês da EEAR para a execução do EPLIS

Categoria	Justificativa
Enfoque nas habilidades de produção e compreensão orais	<p><i>“O Curso foca nas habilidades de compreensão oral e produção oral, respectivamente, usadas nas 1ª e 2ª fases do EPLIS.”</i></p> <p><i>“... o empenho das professoras em nos incentivar a falar sempre em inglês, desenvolvendo o “speaking” e, conseqüentemente, o “listening”, primordiais para o EPLIS e também para a utilização da língua inglesa no trabalho.”</i></p> <p><i>“... na quarta série, os professores nos proporcionaram simulados do EPLIS. Isso me ajudou na hora do exame.”</i></p> <p><i>“O último semestre do Curso (4ª série) foi crucial para a minha aprovação no EPLIS, pois foi a série em que exercitamos bastante a comunicação...”</i></p>
Diversidade de áudios que trazem diferentes sotaques	<p><i>“... o Curso oferece áudios que enfocam diferentes sotaques e isso nos ajuda a entender as pessoas de diferentes nacionalidades falando inglês.”</i></p>

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com os excertos apresentados, os sargentos relacionaram e justificaram as contribuições oferecidas pelo Curso. Segundo os apontamentos dos sargentos, as habilidades comunicativas de produção e compreensão orais tiveram relevância no decorrer do Curso. Entretanto, parece que as atividades comunicativas são mais intensificadas no último semestre do Curso, ou seja, na 4ª série. Esse dado não parece positivo, uma vez que as habilidades de produção e compreensão orais são aquelas que farão parte do dia a dia do controlador de tráfego aéreo, e por isso devem ser priorizadas e intensificadas no decorrer do Curso, e não apenas ao final dele.

Em um programa de ensino de línguas, faz-se mister considerar que o objetivo é adquirir habilidade ou competência no uso de uma língua. O aprendizado da língua está na prática do uso. Conforme DOC 9835, “a instrução em uma aula de línguas meramente aponta o caminho, focando a atenção do aluno para os aspectos da língua, esclarecendo o uso e oferecendo oportunidades de usá-la”¹²⁸ (ICAO, 2010, p. 7-4).

Uma vez vistas as contribuições do Curso de Inglês da EEAR para a execução do EPLIS, será apresentada, a seguir, a pós- formação do controlador de tráfego aéreo.

3.2.4 A pós- formação do controlador de tráfego aéreo

As questões 13 e 14 foram elaboradas com vistas a verificar a pós- formação do sargento controlador de tráfego aéreo após o Curso de Inglês na EEAR, destacando que os controladores de tráfego aéreo (ATCos) que não atingem o nível 4¹²⁹ devem prestar o exame novamente e quantas vezes forem necessárias para que atinjam o nível esperado. Mediante essa exigência, esses profissionais buscarão ou serão pressionados a aprimorar sua proficiência linguística.

¹²⁸ Tradução minha. No original: Instruction in a language class merely points the way, focusing the learner’s attention on some particular aspect of the language, clarifying use and offering opportunities to use the language.

¹²⁹ Nível 4: Nível mínimo de segurança para ser considerado operacional.

Quadro 51 - Transcrição da questão 13 do questionário 2

13- Depois que você saiu da EEAR, você fez outro(s) curso(s) de inglês?
 a. () SIM Qual?
 b. () NÃO
Por quê?

A análise quantitativa das respostas à questão de número 13 (tabela 08) revelou que apenas cinco dos quatorze sargentos procuraram outro curso de inglês.

Tabela 8 - Resumo das respostas à questão 13 (Q2)

Curso de inglês na pós- formação	Quantidade
SIM	05
NÃO	09
N=14	

Fonte: Dados da pesquisa

Quando questionados sobre o motivo que os levou a procurar outros cursos, os argumentos convergiram para a mesma necessidade: aprimorar o nível de inglês. Na sequência, questão de número 14, os sargentos deveriam justificar em que medida esse curso aprimorou seus conhecimentos em inglês.

Quadro 52 - Transcrição da questão 14 do questionário 2

14- Em caso de **resposta afirmativa** à questão anterior, em que medida esse curso auxiliou no aprimoramento do seu inglês?

O quadro 53, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito da necessidade de fazer um curso de inglês após a formação. Da análise dos excertos, emergiram três categorias: *Aprimoramento da produção oral*; *Aprimoramento da compreensão oral*; e *Aperfeiçoamento da estrutura da língua*.

Quadro 53 - Emissões ilustrativas a respeito da necessidade de fazer um curso de inglês após a formação na EEAR

Categoria	Justificativa
Aprimoramento da produção oral	<p><i>“Necessito melhorar a habilidade oral. Preciso me sentir mais seguro na hora em que tenho que falar.”</i></p> <p><i>“... há mais possibilidade de interação e conversação entre os alunos.”</i></p> <p><i>“Necessito melhorar a fluência.”</i></p>
Aprimoramento da compreensão oral	<p><i>“Necessito melhorar a audição...”</i></p> <p><i>“Necessito melhorar a minha audição e compreensão de textos.”</i></p>
Aperfeiçoamento da estrutura da língua	<p><i>“Necessito reforçar a gramática...”</i></p> <p><i>“Necessito de compreensão de textos...”</i></p>

Fonte: Dados da pesquisa

A análise das respostas às questões 13 e 14 ratifica a necessidade desse profissional no que diz respeito ao domínio das habilidades de produção e compreensão orais, fundamentais para desempenhar suas ações no dia a dia. Esses resultados são importantes, pois fornecem informações relevantes para subsidiar um curso centrado nas necessidades dos controladores de tráfego aéreo.

“Os profissionais pertencentes à comunidade da aviação, afetados pelos requisitos de proficiência linguística da OACI, enfrentam a rígida pressão do tempo. Eles precisam atingir o Nível Operacional 4 o mais rápido possível”¹³⁰ (ICAO, 2010, p. 7-9). Em virtude desse óbice, o ICEA, sob a supervisão do Subdepartamento de Administração (SDAD) do DECEA, deverá coordenar atividades de treinamento de proficiência em língua inglesa, tanto para aqueles que já possuem um razoável conhecimento como para os profissionais que ainda necessitam de conhecimentos básicos (BRASIL, 2014a).

Além disso, cabe ao SDAD a tarefa de efetuar coordenação com o Departamento de Ensino da Aeronáutica e com a Escola de Especialistas de Aeronáutica, a fim de permitir a contínua atualização dos conteúdos de inglês nos processos de seleção e formação dos alunos daquela Escola, adequando-os a uma abordagem ESP, diretamente ligada ao ambiente de controle de tráfego aéreo (BRASIL, 2014a).

¹³⁰ Tradução minha. No original: ... professionals within the aviation community affected by the ICAO language proficiency requirements are in the middle of their careers and face rigid time pressures; they need to attain ICAO Operational Level 4 language proficiency as quickly as possible.

3.2.5 Percepções sobre o Curso de Inglês da EEAR segundo os controladores de tráfego aéreo (em serviço)

As questões de número 15 e 16 foram elaboradas, respectivamente, com vistas a saber quais foram as contribuições do Curso de Inglês da EEAR para a atuação do controlador de tráfego aéreo nos diferentes órgãos de controle brasileiros e quais sugestões os sargentos em serviço, egressos que tiveram inglês aeronáutico, dariam para o Curso de Inglês que tiveram na Escola.

Quadro 54 - Transcrição da questão 15 do questionário 2

<p>15- As aulas de inglês da EEAR</p> <p><input type="checkbox"/> contribuíram para a sua atuação como ATCo.</p> <p><input type="checkbox"/> contribuíram parcialmente para a sua atuação como ATCo.</p> <p><input type="checkbox"/> não contribuíram para sua atuação como ATCo.</p> <p>Por quê?</p>
--

A análise quantitativa das respostas à questão de número 15 (tabela 09) mostrou que 10 dos 14 sargentos acreditam que o Curso de Inglês da EEAR contribuiu para a sua atuação como ATCo.

Tabela 9 - Resumo das respostas à questão 15 (Q2)

Contribuição do Curso de Inglês da EEAR para a atuação como ATCo	Quantidade
SIM	10
NÃO	04
N=14	

Fonte: Dados da pesquisa

O quadro 55, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito de como o Curso de Inglês da EEAR contribuiu para a atuação de desempenho do ATCo. Das respostas abertas dos respondentes, emergiram três categorias: *Enfoque no vocabulário e nos termos específicos da aviação*; *Desenvolvimento da fluência*; e *Maior conhecimento do idioma*.

Quadro 55 - Emissões ilustrativas a respeito da contribuição do Curso de Inglês da EEAR para a atuação de desempenho do ATCo.

Categoria	Justificativa
Enfoque no vocabulário e nos termos específicos da aviação	<p><i>“Na EEAR aprendi termos específicos em inglês.”</i></p> <p><i>“Todo o vocabulário específico necessário ao ATCo foi ensinado na EEAR.”</i></p> <p><i>“... adquiri conhecimento de termos técnicos específicos da aviação.”</i></p>
Desenvolvimento da fluência	<p><i>“... desenvolvi minha fluência...”</i></p>
Maior conhecimento do idioma	<p><i>“... ganhei mais conhecimento do Inglês Geral e para Fins Específicos nesses dois anos de Curso da EEAR...”</i></p>

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com os excertos apresentados, pode-se verificar que, de alguma maneira, o Curso de Inglês ofereceu subsídios para o ensino-aprendizagem de inglês para esses profissionais. Entretanto, fazendo o cruzamento dessas respostas com aquelas oriundas da questão de número 10 do questionário 1 (Anexo 1) *Encerrado o Curso de Inglês, você se sente preparado para falar inglês com os profissionais que você listou na questão de número 5?*, possibilitou confirmar que esses profissionais destacam o aprendizado do vocabulário específico de aviação. É importante salientar que a proficiência linguística não implica simplesmente o/a domínio/aquisição do conhecimento do conjunto de regras gramaticais, de vocabulário e da maneira de pronunciar as palavras (ICAO, 2010). Isso quer dizer que a competência linguística não se limita à simples reprodução ou à exibição de conhecimentos aprendidos. Ao contrário, o desempenho de uma habilidade é o resultante da integração em tempo real de um número de sub-habilidades (*subskills*), constituindo, assim, a competência comunicativa, que inclui, além da competência linguística, as competências sociolinguísticas e pragmáticas (ICAO, 2010). Essas sub-habilidades incluem, entre outras, 1) o uso de palavras e frases pertencentes ao léxico da língua; 2) a aplicação das regras gramaticais aprendidas; 3) a percepção e a articulação dos sons; e 4) o ajustamento, dentro do contexto da comunicação interativa, para numerosos discursos, normas culturais e profissionais (ICAO, 2010).

Pode-se depreender, portanto, que a integração efetiva dessas sub-habilidades constitui a competência comunicativa, que está intimamente ligada

aos conhecimentos gerais (do mundo, da cultura, etc.) e às habilidades sociais, ocupacionais, entre outras.

Quatro dos 14 respondentes disseram que o Curso de Inglês contribuiu parcialmente para a atuação de desempenho do ATCo. O quadro 56, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes a respeito de como o Curso de Inglês da EEAR contribuiu **parcialmente** para a atuação de desempenho do ATCo. É interessante observar que, das respostas abertas dos respondentes, emergiu 01 categoria, conforme mostra o quadro 56 a seguir:

Quadro 56 - Emissões ilustrativas a respeito da contribuição parcial do Curso de Inglês da EEAR para a atuação de desempenho do ATCo

Categoria	Justificativa
Descompasso da realidade vivida pelo controlador de tráfego aéreo	<p><i>“As aulas foram muito bem ministradas. Entretanto, o conteúdo ministrado, voltado às situações de emergência, não ocorrem na prática. Às vezes, há outras situações, fora da fraseologia, que requerem habilidade e conhecimento para serem solucionadas.”</i></p> <p><i>“As aulas auxiliaram em relação ao conhecimento do vocabulário aeronáutico...”</i></p> <p><i>“Na EEAR não é abordada a fraseologia inglesa que utilizamos no dia a dia.”</i></p>

Fonte: Dados da pesquisa

A partir dos excertos acima, fica evidente a necessidade da integração entre os profissionais da área específica de formação do Controle de Tráfego Aéreo com os professores do Curso de Inglês, de modo que os assuntos abordados nas aulas estejam correlacionados com as práticas do galpão, levando em conta problemas e temas significativos nos órgãos de controle brasileiros. A análise desse dado é corroborada pelas sugestões apresentadas pelos alunos (quadro 31) e pelos sargentos (quadro 58), a seguir, no que diz respeito à relação dialógica que deve ocorrer entre as disciplinas práticas e o Curso de Inglês, conforme os excertos abaixo:

- *“... os profissionais da área de controle de tráfego aéreo deveriam ter participação no Curso...”* (fala do aluno, extraída do quadro 31)
- *“Poderia haver mais integração entre os professores e instrutores do galpão.”* (fala do sargento, extraída do quadro 58, apresentado a seguir)

Ademais, foi solicitado aos sargentos, em forma de questão aberta, o que eles gostariam que tivesse sido desenvolvido durante o Curso.

Quadro 57 - Transcrição da questão 16 do questionário 2

16- Como ex-aluno da EEAR, quais são as sugestões que você teria para o Curso de Inglês ministrado na EEAR?

O quadro 58, a seguir, apresenta as emissões dos respondentes no que diz respeito às sugestões para o Curso de Inglês da EEAR. Da análise dos excertos, emergiram as seguintes categorias: *Ênfase nas habilidades de produção e compreensão orais*; *Recursos e abordagens de ensino*; e *Distribuição de carga horária*.

Quadro 58 - Emissões ilustrativas das sugestões levantadas pelos sargentos a respeito do Curso de Inglês da EEAR

Categoria	Justificativa
Ênfase nas habilidades de produção e compreensão orais	<p>“Que tenham mais momentos de listening (compreensão oral) e speaking (produção oral), porque faz toda diferença.”</p> <p>“Explorar mais o listening, utilizando material autêntico (gravações dos próprios controladores e pilotos.”</p> <p>“Seria bom se o Curso focasse mais a parte oral, forçando mais os alunos a conversarem em inglês.”</p> <p>“Mais conversação focada na aviação.”</p> <p>“Focar nos áudios e apresentação em sala de aula.”</p> <p>“É fundamental que a prática oral seja priorizada. Isso foi muito importante para o meu desenvolvimento enquanto controlador.”</p>
Recursos e abordagens de Ensino	<p>“As aulas poderiam ser mais dinâmicas. Muitas vezes elas giram em torno da apresentação em slides e exercícios.”</p> <p>“Poderia haver mais integração entre os professores e instrutores do galpão.”</p> <p>“Acho que poderia haver a inclusão de palestras com profissionais da área da aviação: controladores, pilotos, etc., utilizando-se da língua inglesa, com a finalidade de apresentar aspectos da área específica.”</p> <p>“Mais conversação, focada na aviação.”</p> <p>“Integrar as aulas de inglês às aulas de fraseologia inglesa. Muitos controladores têm dúvidas quanto à pronúncia.”</p>
Distribuição da carga horária	<p>“Acho que seria bom aumentar a carga horária do Curso de Inglês da EEAR.”</p> <p>“Os pontos a serem melhorados estão na infraestrutura e nos tempos de aula.”</p>

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme os excertos apresentados, os sargentos acreditam que o Curso poderia dar mais ênfase às habilidades de produção e compreensão orais.

Esse é um dado extremamente relevante, uma vez que os respondentes declararam que têm dificuldade nessas habilidades quando executam tarefas, utilizando-se da língua inglesa. Ademais, o cruzamento dos dados oriundos da questão 16 do questionário 2 (Anexo 2) e da questão 9 do questionário 1 (Anexo 1) mostrou que as necessidades dos alunos e dos sargentos se assemelham. Tanto os alunos concluintes quanto os sargentos indicaram as habilidades de produção e compreensão orais como as de maior relevância. Sendo assim, essas duas macro-habilidades devem ser mais aprimoradas em curso de EOP para esse público-alvo.

Outra proposta está relacionada aos recursos e às abordagens de ensino utilizados. O cruzamento desse dado com os dados oriundos da análise das respostas às questões 7 e 8 do questionário 1 (Anexo 1) possibilitou confirmar a importância que se deve dar à integração entre as aulas de inglês e as disciplinas técnicas, como, por exemplo, Fraseologia de Tráfego Aéreo, sabendo-se que, nas aulas de Inglês para Fins Específicos, são abordados léxicos específicos da área operacional. Ademais, é possível afirmar que os profissionais especializados em comunicação e fraseologia aeronáutica trazem a realidade no processo de aprendizagem, fazendo os contextos de simulação mais realistas.

Esses dados contribuem para a percepção da necessidade de uma (re)leitura/(re)formulação do conteúdo programático do Curso de Inglês na medida em que a EEAR, sendo responsável pela formação do controlador de tráfego aéreo militar, necessita buscar esforços para aprimorar a qualificação das práticas pedagógicas. Nesse sentido, faz-se necessário implementar ações para a capacitação de controladores em ambientes que simulem a complexidade do contexto operacional dos voos, tendo o apoio de especialistas em línguas e em aviação (ICAO, 2010).

Por fim, outra recomendação recai sobre os tempos de aula do Curso. Os sargentos mencionaram que a carga horária poderia ser aumentada. Esse é um dado relevante, considerando que a grade de aulas é mal distribuída, conforme descrição no Capítulo de Metodologia, seção 2.3.1, *período em que as aulas ocorrem*. A gestão da distribuição das aulas do Curso de Inglês não é realizada de maneira adequada, de modo que os alunos tenham aulas ao longo dos quatro semestres. Embora eles tenham aulas de inglês em todos os

semestres, elas acontecem em blocos engessados, em um período pré-determinado pelo planejamento da Instituição. Uma possível contribuição seria revisar o processo de gestão de distribuição de aulas e, conseqüentemente, compor uma matriz dinâmica e bem integrada entre as disciplinas que compõem o currículo do CFS – BCT, a fim de que os alunos possam ser beneficiados com as aulas de inglês ao longo do Curso.

O quadro 59, a seguir, apresenta a síntese da avaliação do Curso de Inglês da EEAR, segundo sargentos que atuam nos órgãos de Controle de Tráfego Aéreo (APP – ACC – TWR).

Quadro 59 - Quadro sinóptico da avaliação do Curso de Inglês da EEAR segundo os sargentos (controladores em serviço)

Contribuições do Curso de Inglês	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Enfoque no vocabulário e termos específicos da aviação; ✚ maior conhecimento do idioma; ✚ desenvolvimento da fluência; ✚ enfoque nas habilidades de produção e compreensão orais; ✚ diversidade de áudios que trazem diferentes sotaques.
Contribuição parcial do Curso de Inglês	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Descompasso da realidade vivida pelo controlador de tráfego aéreo.
Sugestões	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Promover atividades com ênfase nas habilidades de produção e compreensão orais; ✚ planejar aulas mais dinâmicas, enfocando a conversação com temas relacionados à aviação voltado à prática do controlador de tráfego aéreo brasileiro; ✚ integrar as aulas de inglês às aulas de fraseologia inglesa, ministrada nos galpões de tráfego aéreo; ✚ rever a carga horária destinada ao Curso de Inglês, considerando a sua distribuição ao longo do Curso.

Fonte: Dados da pesquisa

A análise dos dados levantados por meio do questionário 2 (Anexo 2) permitiu responder à **segunda questão de pesquisa**: *Quais foram as contribuições do Curso de Inglês da EEAR para o desempenho das funções operacionais nos órgãos de Controle de Tráfego Aéreo (ACC – APP – TWR)?*

A análise dos dados resultantes do questionário 2 revelou que quase a totalidade dos sargentos pesquisados, independente dos órgãos operacionais para os quais trabalham, utiliza a língua inglesa na execução de suas tarefas. Pode-se concluir que esses profissionais são assertivos da importância desse idioma no contexto da aviação internacional.

No que se refere à autoavaliação em relação ao seu conhecimento em língua inglesa, foi constatado que a maioria dos respondentes considera insatisfatório seu desempenho em língua inglesa, especialmente na habilidade de produção oral. Os sargentos pesquisados declararam que apresentam dificuldades para se expressar nesse idioma. Um dado interessante para esta pesquisa é que, assim como os alunos, os sargentos assinalaram que sua dificuldade na produção oral está atrelada à estrutura da língua, e isso os deixa inseguros para falar o idioma.

A pesquisa também revelou que, embora o Curso tenha priorizado as habilidades de produção e compreensão orais relacionadas à aviação, os sargentos controladores de tráfego aéreo necessitam aprimorar essas habilidades, motivo pelo qual alguns deles procuraram outros cursos após a sua formação na EEAR.

Essas habilidades são imprescindíveis ao controlador de tráfego aéreo não somente porque são utilizadas na execução das tarefas, mas também porque são as requeridas na execução do Exame de Proficiência em Língua Inglesa do SISCEAB (EPLIS). Para serem aprovados no EPLIS, os controladores devem ser capazes de demonstrar a capacidade de produzir mensagens inteligíveis em situações incomuns e de compreender e fornecer respostas adequadas a uma mensagem recebida; devem ser assertivos quando da resolução de problemas, reafirmações, repreensões. Os dados indicaram que, dos sete sargentos que fizeram o EPLIS, três deles (quase 50%) não foram bem sucedidos. Eles relataram que suas dificuldades estão relacionadas à fluência. Novamente, a habilidade de produção oral tem seu papel significativo quando se trata da reestruturação do atual Curso de Inglês.

Quanto à contribuição das aulas de inglês para a execução das tarefas, os resultados evidenciam que o Curso colabora na medida em que ele provê o léxico específico voltado para a área de estudo. Alguns respondentes disseram que o Curso contribuiu parcialmente porque certos conteúdos abordados não correspondem à realidade vivida nos órgãos operacionais. Segundo esses controladores, além das situações de emergência que o Curso aborda, há outras que necessitam de um outro tipo de conhecimento para serem solucionadas, o qual não é contemplado durante o período de aulas.

Ao avaliarem o Curso de Inglês, os sargentos sugerem que ele dê mais ênfase às habilidades de produção e compreensão orais e corroboram com os dados levantados pelos alunos no que diz respeito à necessidade de se integrar as disciplinas de Inglês e de Fraseologia de Tráfego Aéreo.

A partir desses resultados, pode-se afirmar ser possível, na prática, associar o que é ensinado em sala de aula com as demandas dos órgãos operacionais. Um exemplo seria a elaboração efetiva de um *syllabus* contemplando a descrição da linguagem utilizada entre pilotos e ATCos em comunicações de emergência; a descrição do uso da língua inglesa em tarefas de desempenho nos diferentes órgãos de controle brasileiros; as estratégias utilizadas por esses profissionais para confirmar, esclarecer ou corrigir informações quando se comunicarem com falantes das mais diversas línguas; a análise das principais dificuldades de comunicação que já ocasionaram ou podem vir a ocasionar incidentes ou acidentes aéreos.

Enfim, a análise dos dados resultantes do questionário 2 ratificam a importância da reformulação do Curso de Inglês voltado à especialidade Controle de Tráfego Aéreo, adequado e baseado nas necessidades dos aprendizes, considerando a importância de se ensinar e desenvolver habilidades específicas para dar aos alunos relevância para a aprendizagem do idioma.

O (re)planejamento do atual Curso será interessante para a Instituição uma vez que seus controladores de tráfego aéreo poderão executar suas tarefas de forma mais efetiva, evitando assim prejuízos decorrentes de problemas de comunicação em radiotelefonia.

Após discutir as respostas do questionário respondido pelos sargentos, será apresentada, na próxima seção, a síntese da avaliação do Curso de Inglês da EEAR segundo os respondentes da pesquisa.

3.3 Síntese da Avaliação do Curso de Inglês da EEAR segundo os respondentes da pesquisa

Para finalizar este Capítulo, foram resgatados os quadros 32 e 59, respectivamente, referentes à avaliação dos alunos e dos sargentos. Por meio de uma análise comparativa, tendo como base o quadro 60, a seguir, a pesquisadora pôde expor algumas considerações a respeito do Curso de Inglês da EEAR.

Quadro 60 - Quadro sinóptico da Avaliação do Curso de Inglês segundo os respondentes da pesquisa

Pelos 50 alunos da 4ª série do CFS – BCT		Pelos 14 sargentos que atuam na TWR, no APP, no ACC e no CopM	
Pontos positivos	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Aulas dinâmicas; ✚ diversidade de recursos didáticos, explorando as atividades lúdicas; ✚ corpo docente com experiência na área específica de Aviação; ✚ desenvolvimento das habilidades de produção e compreensão orais; ✚ abrangência de temas voltados à aviação; ✚ aprimoramento do conhecimento da língua inglesa. 	Contribuições do Curso de Inglês	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Enfoque no vocabulário e termos específicos da aviação; ✚ maior conhecimento do idioma; ✚ desenvolvimento da fluência; ✚ enfoque nas habilidades de produção e compreensão orais; ✚ diversidade de áudios que trazem diferentes sotaques.
Pontos negativos	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Má distribuição da carga horária; material didático; ✚ duração do Curso; ✚ atividades didáticas cansativas; ✚ falta de integração entre as disciplinas de Fraseologia e de Inglês; ✚ falta de reforço na estrutura da língua. 	Contribuição parcial do Curso de Inglês	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Descompasso da realidade vivida pelo controlador de tráfego aéreo.
Sugestões	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Integrar as disciplinas Fraseologia de Tráfego Aéreo e Inglês; ✚ desenvolver as habilidades de produção e compreensão orais por meio de atividades lúdicas; ✚ promover atividades comunicativas com enfoque na aviação; ✚ distribuir melhor a carga horária ao longo das quatro séries; ✚ trabalhar mais com a gramática e desenvolver atividades que enfoquem a pronúncia; ✚ desenvolver materiais apropriados para os alunos BCT. 	Sugestões	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Promover atividades com ênfase nas habilidades de produção e compreensão orais; ✚ planejar aulas mais dinâmicas, enfocando a conversação com temas relacionados à aviação voltado à prática do controlador de tráfego aéreo brasileiro; ✚ integrar as aulas de inglês às aulas de fraseologia inglesa, ministrada nos galpões de tráfego aéreo; ✚ rever a carga horária destinada ao Curso de Inglês, considerando a sua distribuição ao longo do Curso.

Fonte: Dados da pesquisa

Esse quadro mostrou / permitiu depreender (que):

- os alunos apreciam muito as atividades comunicativas que envolvem músicas, vídeos, jogos, *brincadeiras* (grifo da pesquisadora. Eles também gostam do modo dinâmico com que os professores conduzem suas aulas e o fato de eles falarem o inglês na maior parte do tempo;
- o corpo docente da EEAR foi elogiado pelo seu conhecimento na área específica de aviação. Esse é dado importante, visto que os professores de inglês tiveram poucos recursos para se apropriar dos saberes de uma área tão específica;
- os temas e/ou tópicos abordados em sala de aula foram abrangentes e concernentes à aviação;
- os alunos aprimoraram seus conhecimentos na língua e desenvolveram as habilidades de produção e compreensão orais;
- o Curso de Inglês dá ênfase ao desenvolvimento das habilidades de produção e compreensão orais, promovendo atividades comunicativas com enfoque na aviação;
- há a necessidade de um trabalho interdisciplinar, integrado junto às disciplinas técnicas referentes ao controle de tráfego aéreo e os professores, para que o material utilizado na disciplina de Inglês foque os aspectos necessários ao desenvolvimento das habilidades comunicativas inerentes ao controle de tráfego aéreo;
- a má distribuição das aulas de inglês prejudica o andamento do Curso. Isso significa que os alunos são submetidos a essas aulas somente em um período específico, determinado pela Instituição. Após o término dessas aulas, eles ficam desprovidos de aulas de inglês ao longo do semestre;
- há a discrepância entre o que é ensinado no Curso de Inglês e o que os controladores de tráfego aéreo realmente necessitam saber para desempenhar as tarefas em língua inglesa;
- há a necessidade da integração entre as disciplinas de Inglês e de Fraseologia, com a finalidade de adquirir as competências necessárias à comunicação e à fraseologia aeronáutica;

- os alunos têm necessidade de desenvolver mais as habilidades de compreensão e produção orais, pois são as que eles apontaram necessitar para o desempenho de suas funções operacionais e as que os participantes indicaram ter maior dificuldade. Por meio dessas habilidades comunicativas, eles podem aprimorar a fluência e a pronúncia;
- a preferência por reforçar a gramática nas atividades que envolvem o conhecimento sistêmico a ser aprendido em sala de aula. Alguns respondentes declararam que o não domínio da estrutura da língua os deixa inseguros no momento em que eles precisam se expressar;
- a importância de se definirem as necessidades dos alunos, a fim de se preparar um material didático/comunicativo adequado ao controlador de tráfego aéreo que atua no Brasil.

Diante do que foi exposto, pode-se considerar que o Curso de Inglês da EEAR, voltado aos controladores de tráfego aéreo, precisa ser aprimorado. O próprio Comando da Aeronáutica admite que

a eficiência e adequação do curso [de inglês] deverão ser analisadas por meio de avaliações feitas pelos próprios alunos sobre o curso, pela verificação da qualificação e adequação do corpo docente e pelos resultados que os alunos atingem no Exame de Proficiência em Língua Inglesa do SISCEAB (EPLIS) (BRASIL, 2014a).

Ademais, conforme está previsto no PCA 37-9, cabe ao Subdepartamento de Administração do DECEA (SDAD) coordenar ações juntamente ao DEPENS e à EEAR, para que possa permitir a atualização contínua “dos conteúdos de inglês nos processos de seleção e formação dos alunos da Escola, adequando-os a uma abordagem ESP, diretamente ligada a um ambiente de controle de tráfego aéreo (BRASIL, 2014a).

Dessa forma, para finalizar este Capítulo, por meio desta pesquisa, foi possível identificar, conforme demonstraram as análises de cada seção, alguns indícios que requerem atenção e algumas características/pontos importantes para o futuro desenvolvimento de materiais didáticos e para a reestruturação da disciplina Inglês ministrada para os controladores de tráfego aéreo.

CONCLUSÃO

O longo voo das aves, desde o gelado Canadá ao calor do Brasil, ultrapassa todas as dificuldades, as aves "sabem" o seu destino.

Danilo Gandin

Esta pesquisa teve como objetivos (1) investigar em que medida o Curso de Inglês da EEAR atende ao aluno (controlador de tráfego aéreo pré-serviço) no que diz respeito às suas necessidades de aprendizagem e (2) verificar se ele contribui para o desempenho das funções operacionais executadas pelos controladores nos diferentes órgãos de controle de tráfego aéreo.

Para alcançar os objetivos desta pesquisa, foi fundamental verificar o que os alunos dizem necessitar em termos de conteúdos linguísticos, habilidades linguísticas¹³¹ e, ainda, a percepção desses alunos em relação à formação em língua inglesa que tiveram na Escola de Especialistas de Aeronáutica. Além disso, foi essencial compreender a importância da língua inglesa para a atuação do controlador de tráfego aéreo e conferir se, de fato, o Curso de Inglês voltado à especialidade Controle de Tráfego Aéreo traz contribuições para o desempenho das funções operacionais nos diferentes órgãos de Controle de Tráfego Aéreo, a citar: Centro de Controle de Aéreo (ACC), Centro de Controle de Aproximação (APP) e Torre de Controle de Aeródromo (TWR).

Os cursos de inglês voltado ao Mundo do Trabalho (*Business English*), segundo Ellis e Johnson (1994), principalmente a partir dos anos 80, têm focado as reais necessidades dos alunos, sobretudo no que diz respeito às habilidades específicas para o uso da linguagem aprendida. Além disso, esses cursos levam em consideração a função que a língua tem em contextos definidos e o papel da competência comunicativa. Esses autores apontam a necessidade de se formar aprendizes para se tornarem operacionalmente eficientes.

Destarte, é importante mencionar que os cursos de Inglês para Fins Específicos devem delinear seus objetivos e conteúdos de acordo com as

¹³¹ Habilidades requeridas para a comunicação

necessidades do aprendiz, de modo que este utilize a língua inglesa de maneira prática e funcional. Com a finalidade de fazer com que o aprendiz adquira competência na língua alvo, Canale e Swain (1980 apud NEVES, 1998) sistematizaram o modelo de competência comunicativa para o desenvolvimento de programas de ensino de Línguas Estrangeiras. Esse modelo integra as quatro habilidades (compreensão e produção orais e compreensão e produção escritas) com os quatro tipos de competência: competência gramatical ou linguística (considera o conhecimento do código linguístico – características e regras da linguagem); competência sociolinguística (considera o papel dos falantes, as informações compartilhadas e a função da interação no contexto da situação sociolinguística); competência discursiva (considera a questão da coesão e da coerência relevantes no contexto, de forma a produzir significados compartilhados; e competência estratégica (considera que não há falantes e ouvintes ideais, sendo importante o conhecimento de estratégias comunicativas para compensar as quebras na comunicação).

Dessa forma, o modelo proposto por Canale e Swain (1980, apud NEVES, 1998) parece adequar-se perfeitamente ao contexto em análise. O controlador de tráfego aéreo necessita, além da competência linguística, adquirir a competência discursiva durante as comunicações radiotelefônicas. Esses profissionais precisam utilizar estratégias comunicativas apropriadas para gerenciar a interação, como checar a compreensão das mensagens, corrigir um mal-entendido, pedir esclarecimentos, confirmar informações, entre outras.

Com este trabalho, analisado à luz da Abordagem Inglês para Fins Específicos, foi possível identificar alguns aspectos relevantes, como o perfil dos alunos do CFS – BCT, seu contexto de aprendizagem e suas necessidades pré-operacionais de aprendizagem, quais são as suas dificuldades, o porquê dessas dificuldades, seu interesse e sua motivação para aprender, quais habilidades são mais enfatizadas em sala de aula, o que o aluno gosta de aprender em língua inglesa em sala e como. Foi investigada também a atuação dos sargentos controladores de tráfego aéreo frente aos órgãos operacionais, a necessidade do uso do inglês na execução das tarefas,

bem como as dificuldades para se expressar nesse idioma. Além disso, foi possível identificar quais habilidades necessitam ser mais estudadas em sala.

Por meio da análise dos dados, foi possível constatar que o Curso de Inglês da EEAR foi satisfatório, principalmente no que concerne à metodologia e à didática adotadas pelos professores. Esse dado é muito importante no Ensino de Línguas, considerando que, segundo Krashen (1982), o professor deve criar um ambiente interessante, criativo e amistoso no qual o aluno se sinta seguro para que ocorra a aquisição da língua estrangeira. Ele deve fazer uso de materiais e atividades, os quais devem estar ligados com as necessidades dos aprendizes e que despertem o interesse deles pelo idioma.

Já os pontos negativos de maior ocorrência foram, na devida ordem, a falta de diálogo entre as disciplinas Fraseologia de Tráfego Aéreo e Inglês e a má distribuição das aulas de inglês ao longo dos quatro semestres.

As sugestões mais assinaladas para o Curso de Inglês foram as relacionadas à integração entre as aulas de inglês com a área técnica e à abordagem comunicativa voltada ao entretenimento e ao estímulo de práticas de conversação e de compreensão com temas específicos de aviação.

A partir dos resultados, acredita-se ser exequível articular o que é ensinado em sala de aula com as demandas dos órgãos operacionais de serviço de controle de tráfego aéreo. Um recurso seria a elaboração efetiva de um *syllabus* organizado em unidades e que contemplasse o que é visto nas práticas de controle de tráfego aéreo. A disciplina de Inglês pode ser trabalhada em forma de tarefa, tendo como ponto de partida as necessidades dos órgãos operacionais.

Os dados obtidos a partir dos questionários apontam para a necessidade de (re)pensar um Curso de Inglês, voltado às necessidades específicas do aluno, que possa contribuir para a formação de profissionais mais capacitados, ao ensinar a língua na forma de eventos comunicativos em sala de aula. Assim sendo, os futuros controladores de tráfego aéreo poderão ser incluídos na realidade social da qual farão parte, com possibilidades de enfrentar os desafios impostos no mercado de trabalho.

Este estudo poderá fornecer possíveis contribuições para a área de Linguística Aplicada, principalmente para o Grupo de Estudos em Inglês Aeronáutico (GEIA), cujo objetivo é buscar subsídios para o ensino-

aprendizagem de inglês para pilotos e controladores, bem como para a avaliação de sua proficiência linguística, a fim de que eles sejam capazes de utilizar a língua inglesa como ferramenta para o desempenho de suas atividades com segurança. Conseqüentemente, pode contribuir para o Curso de Inglês da EEAR, voltado à especialidade Controle de Tráfego Aéreo, visto que a Escola é a responsável pela formação dos sargentos controladores de tráfego aéreo do país. Desse modo, o intercâmbio entre os estudos linguísticos e as experiências vivenciadas garante a renovação contínua do processo ensino-aprendizagem.

Pode contribuir ainda para a formação de professores de Línguas para Fins Específicos, visto que, além dos subsídios teórico-metodológicos que definem a abordagem, ele fornece informações importantes a respeito do uso da língua inglesa em contextos diversos da área de aviação.

Contribui sobremaneira com a própria professora-pesquisadora por possibilitar uma reflexão sobre o Curso de Inglês da EEAR, a fim de que ele possa veementemente vir ao encontro das reais necessidades de aprendizagem dos alunos da especialidade Controle de Tráfego Aéreo. Há que se mencionar a importância de se ter sempre muito claras as finalidades específicas do Curso de Inglês e as atitudes e as estratégias capazes de colocar os sujeitos da aprendizagem em posição central, considerando suas ideias e suas experiências; suas percepções; sua autoconfiança para assumir cada tarefa como problema e o desenvolvimento de suas potencialidades como indivíduos (CINTRA, 2009).

Este trabalho pode ser estendido a outras especialidades da EEAR cujo idioma também é uma importante ferramenta no desempenho das funções operacionais, como Informações Aeronáuticas (AIS) e Comunicações (BCO).

Outra implicação desta pesquisa é a possibilidade de elaboração de materiais didáticos, baseados em tarefas, que contemplem as reais necessidades do público-alvo desse Curso.

Finalizando, esses são uns dos desdobramentos da presente pesquisa. Acredita-se que ela poderá abrir novas perspectivas para investigações na área de ESP, principalmente no que diz respeito às necessidades linguísticas para serem desempenhadas por profissionais no mundo do trabalho. Espera-se ainda que ela possa ser fonte de consulta para outros pesquisadores que

tenham, assim como eu, o interesse em conhecer melhor seu contexto de atuação e o processo de ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Específicos.

Diante disso, retomo a fala de Maximina M. Freire, citada no início da seção 1.4, que diz que nada floresce sem determinação e cuidados. Assim, para prosperar, um curso de Inglês para Fins Específicos necessita de que todos os envolvidos no processo estejam voltados ao princípio que norteia o ensino ESP: “Diga-me para que você precisa da língua e eu lhe direi a língua de que você precisa”¹³² (HUTCHINSON e WATERS, 1987, p. 8).

¹³² Tradução minha. No original: Tell me what you need English for and I will tell you the English that you need

REFERÊNCIAS

ALDERSON, J. C. Reading in a foreign language: A reading problem or a language problem. In: ALDERSON, J. C.; URQUHART, A. H. (Ed.). *Reading in a foreign language*. New York: Longman, 1984.

AVIATION IN FOCUS. *O exame de proficiência em língua inglesa para controladores de voo do SISCEAB – uma entrevista com Matilde Scaramucci*. Aviation in Focus, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 3-12, jan./jul. 2011. Disponível em: <revistaseletronicas.pucrs.br> Acesso em: 30 mar. 2014.

AVIATION SAFETY REPORTING SYSTEM. *Communication Factors in ASRS reporting*. CALLBACK Newsletter, n. 354, jun. 2009. Disponível em: <<http://asrs.arc.nasa.gov/>> Acesso em: 16 mar. 2014.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Martins Fontes: São Paulo, 1997.

BARDAN, L. *Análise de Conteúdo*. Edições 70, Lda. Lisboa: Loyola. 2010.

BAYYURT, Y. *A Lingua Franca or an International Language: The Status of English in Turkey, Finland*, p. 1, abr. 2008. Disponível em: <<https://www.academia.edu>> Acesso em: 15 out. 2014.

BELCHER, D.; JOHNS, A. M.; PALTRIDGE, B. *New Directions in English for Specific Purposes Research*. Michigan ELT, 2011. Disponível em: <<http://www.press.umich.edu/titleDetailDesc.do?id=371075>> Acesso em: 15 out. 2014.

BERWICK, R. Needs assessment in language programming: from theory to practice. In: JOHNSON, R. K (Ed.). *The Second Language Curriculum*. Cambridge: Cambridge, 1989. p. 48-62.

BOCORNÝ, A. E. P. *Panorama dos estudos sobre a linguagem da aviação*. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, Belo Horizonte, v. 11, n. 4, p. 963-986, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br>> Acesso em: 14 mar. 2014.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas*. Portugal: Porto, 1994. p. 15-80.

BRASIL. Departamento de Ensino da Aeronáutica. Publicações. *Publicações. Currículo Mínimo do Curso de Formação de Sargentos – Especialidade de Controle de Tráfego Aéreo (BCT) (ICA 37-54)*. Brasília: DEPENDS, 2007. Disponível em: <<http://eear.intraer/spl>> Acesso em: 29 abr. 2014.

_____. Departamento de Controle do Espaço Aéreo. Publicações. *Requisitos dos Serviços de Tráfego Aéreo (ICA 100-31)*. Rio de Janeiro: DECEA, 2013a. Disponível em: <<http://publicacoes.decea.gov.br>> Acesso em: 23 abr 2014.

_____. Departamento de Controle do Espaço Aéreo. Publicações. *Serviços de Tráfego Aéreo (ICA 100-37)*. Rio de Janeiro: DECEA, 2013b. Disponível em: <<http://publicacoes.decea.gov.br>> Acesso em: 23 abr. 2014.

_____. Departamento de Controle do Espaço Aéreo. Publicações. *Fraseologia de Tráfego Aéreo (MCA 100-16)*. Rio de Janeiro: DECEA, 2013c. Disponível em: <<http://publicacoes.decea.gov.br>> Acesso em: 23 abr. 2014.

_____. Departamento de Controle do Espaço Aéreo. Publicações. *Plano de Implementação dos Requisitos de Proficiência em Inglês (PCA 37-9), para o período 2014/2016*. Rio de Janeiro: DECEA, 2014a. Disponível em: <<http://eplis.icea.gov.br/>> Acesso em 05 mar. 2014.

_____. Departamento de Controle do Espaço Aéreo. Publicações. *Exame de Proficiência em Língua Inglesa do SISCEAB: Manual do Candidato*. São José dos Campos: ICEA, 2014b. Disponível em: <<http://eplis.icea.gov.br/>> Acesso em 05 mar. 2014.

BRINDLEY, G. The role of needs analysis in adult ESL programme design. In: JOHNSON, R. G. (Org.). *The second language curriculum*. Cambridge: Cambridge, 1989. p. 63-68.

BRUMFIT, C. J. English as an International Language I: What do we mean by “English”? In: BRUMFIT, C. J. (Ed.). *English for International Communication*. Oxford: Pergamon, 1982. p. 1-7.

CAMARGO, R. S. *Análises de Necessidades para um Curso de Espanhol no Ensino Superior Tecnológico*. 2012. 134 f. Dissertação (Mestrado em Língua Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

CARVALHO, J. *Linguística Aplicada ao ensino de Língua Portuguesa: a oralidade em sala de aula*. CECIERJ: RJ, 2010. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca>> Acesso em: 22 de set. 2014.

CELANI, M. A. A. Introduction. In CELANI, M. A. A.; DEYES, A. F.; HOLMES, J. L.; SCOTT, M. R. (Org.). *ESP in Brazil: 25 years of evolution and reflection*. Campinas. Mercado das Letras, 2005a. p. 13-26.

_____. A retrospective view of an ESP teacher education programme. In CELANI, M. A. A.; DEYES, A. F.; HOLMES, J. L.; SCOTT, M. R. (Org.). *ESP in Brazil: 25 years of evolution and reflection*. Campinas. Mercado das Letras, 2005b. p. 394-403.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais*. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CINTRA, A. M. M. Português instrumental: um percurso. In: CELANI, M. A. A.; FREIRE, M. M.; RAMOS, R. de C. G. (Org.). *A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 47-54.

CUSHING, S. *Fatal Words: Communication Clashes and Aircraft Crashes*. Chicago: Chicago, 1994.

_____. *Pilot-air traffic control communications*: It's not (only) what you say, it's how you say it. Flight Safety Foundation, v. 14, n. 7, p. 1-10, jul. 1995. Disponível em: <<http://www.skybrary.aero>> Acesso em: 11 mar. 2014.

CRYSTAL, D. *English as a global language*. 2.ed. Cambridge: Cambridge, 2003.

DUDLEY-EVANS, T.; ST JOHN, M. J. *Developments in English for Specific Purposes: a multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge, 1998.

ELLIS, M.; JOHNSON, C. *Teaching business English*. Oxford: Oxford, 1994.

ERICKSON, F. *Qualitative methods in research on teaching*. Michigan State University, 1986. p. 119-161.

FRANCO, M. L. P. B. *Análise de Conteúdo*. 3.ed. Brasília-DF: Liber Livro, 2008.

FREIRE, M. M. Prefácio. In: CELANI, M. A. A.; FREIRE, M. M.; RAMOS, R. de C. G. (Org.). *A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 47-54.

GALLO, C. *Inglês para pilotos: análise das necessidades das situações-alvo*. 2006. 130 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOBBI, B. C.; SILVA, C. R.; SIMÃO, A. A. *O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método*. Revista Organ. rurais agroind., Lavras, v. 7, n. 1, p. 70-81, 2005.

GODOY, A. S. *Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais*. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai./jun. 1995. Disponível em: <<http://www.producao.ufrgs.br>> Acesso em: 31 ago. 2014.

GRAVES, K. *Designing Language courses: a guide for teachers*. Ontario: Heinle & Heinle, 2000.

GRELLET, F. *Developing Reading Skills*. Cambridge: Cambridge, 1981.

HARMER, J. *The practice of English language teaching*. 3.ed. Longman, 2001.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. *English for Specific Purposes: a learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge, 1987.

INTERNATIONAL CIVIL AVIATION ORGANIZATION. *Manual on the Implementation of ICAO Language Requirements*. DOC 9835. Montreal: ICAO, 2004.

_____. *Convention on International Civil Aviation*. DOC 7300/9. 9.ed. Montreal: ICAO, 2006.

_____. *Language Testing Criteria for Global Harmonization*. Cir 318-AN/180. Montreal: ICAO, 2009a.

_____. *Guidelines for Aviation English Training Programmes*. Cir 323-AN/185. Montreal: ICAO, 2009b.

_____. *Manual on the Implementation of ICAO Language Requirements*. DOC 9835. 2.ed. Montreal: ICAO, 2010.

JENKINS, J. *The Phonology of English as an International Language*. Oxford: Oxford, 2000.

KENWORTHY, J. *Teaching English pronunciation*. Harlow, Essex: Longman, 1987.

KRASHEN, Stephen D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon, 1982.

LARSEN-FREEMAN, D. *Teaching language: from grammar to grammaring*. Canada: Thomson Heinle, 2003.

LONG, M. H. Methodological issues in learner needs analysis. In: LONG, M.H. (Ed.). *Second Language Needs Analysis*. Cambridge: Cambridge, 2005. p. 19-76.

LUCKESI, C. P. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 17.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATHEWS, E. *Recent ICAO annex amendments strengthen requirements for language proficiency*. ICAO Journal, v. 58, n. 4, p. 7-9/ 30, 2003. Disponível em: <<http://www.icao.int/publications/Pages/ICAO-Journal>> Acesso em: 07 mar. 2014.

_____. *New provisions for English language proficiency are expected to improve aviation safety*. ICAO Journal, v. 59, n. 1, p. 4-6, 2004. Disponível em: <<http://www.icao.int/publications/Pages/ICAO-Journal>> Acesso em: 07 mar. 2014.

_____. *Provisions for proficiency in common aviation language to be strengthened*. ICAO Journal, v. 56, n. 3, p. 24-26/ 41, 2006. Disponível em: <<http://www.icao.int/publications/Pages/ICAO-Journal>> Acesso em: 07 mar. 2014.

_____. *The value of content-based language training for the aviation industry*. ICAO Journal, v. 63, n. 1, p. 16-18, 2008. Disponível em: <<http://www.icao.int/publications/Pages/ICAO-Journal>> Acesso em: 07 mar. 2014.

MELL, J. *Specific purpose language teaching and aviation language competencies*. Ecole Nationale de l'Aviation Civile (ENAC), Toulouse, France, 2004. France. Disponível em: <<http://www.aeservices.net/>> Acesso em: 07 mar. 2014.

MITSUTOMI, M.; O'BRIEN, K. *Fundamental aviation language issues addressed by new proficiency requirements*. ICAO Journal, v. 59, n. 1, p. 7-9 / 26-27, 2004. Disponível em: <<http://www.icao.int/publications/Pages/ICAO-Journal>> Acesso em: 07 mar. 2014.

MONTEIRO, A. L. T. *Comunicações entre pilotos e controladores de voo: fatores linguísticos, discursivo-interacionais e interculturais*. 2009. 382 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

NEVES, M de S. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula. In: PAIVA, V. L. M. de O. (Org.). *Ensino de língua inglesa: reflexões e experiências*. 2.ed. Minas Gerais: Departamento de Letras Anglo Germânicas, 1998. p. 69-80.

NUTTALL, C. *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. London: Heinemann, 1982.

OLIVEIRA, E. S. de. *Da Torre de Babel à Torre de Controle: desmitificando a linguagem dos céus. Um estudo descritivo da língua franca utilizada na comunicação piloto-controlador*. 2007. 146 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

RAMOS, R. C. G.; LIMA-LOPES, R. E.; GAZZOTTI-VALLIM, M. A. *Análise de Necessidades: identificando gêneros acadêmicos em um curso de leitura instrumental*. The ESPecialist. v. 25, n. 1, p. 1-29. São Paulo: PUCSP, 2004.

RAMOS, R. C. G. *Gêneros textuais: uma proposta de aplicação em cursos de Inglês para fins específicos*. The Especialist, São Paulo, v. 25, n. 2, p.107-129, 2004.

_____. Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro. In: FREIRE, M.M. A.; ABRAHÃO, M.H.V.; BARCELOS, A. M. F. (Org.). *Linguística Aplicada e Contemporaneidade*. Campinas: Pontes, 2005. p. 109-123.

_____. ESP in Brazil: history, new trends and challenges. In: KRZANOWSKI, M. (Ed.). *English for Academic and Specific Purposes in Developing, Emerging and Least Developed Countries*. Canterbury Kent: IATEFL, 2008.

_____. A história da abordagem instrumental na PUCSP. In: CELANI, M. A. A.; FREIRE, M. M.; RAMOS, R. de C. G. (Org.). *A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 35-45.

RICHARDS, J. C. *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge, 2001.

ROBINSON, P. *ESP today: a practitioner's guide*. Hertfordshire: Prentice-Hall International, 1991.

SÁ, P. P. T. F. *Novos caminhos para o conteúdo programático das disciplinas Inglês 2 e Inglês 3 do Curso de Formação de Controladores de Tráfego Aéreo militares*. 2010. 130 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2010.

SCOTT, M. Self-access in ESP. In: CELANI, M. A. A.; DEYES, A. F.; HOLMES, J. L.; SCOTT, M. R. (Org.). *ESP in Brazil: 25 years of evolution and reflection*. Campinas: Mercado das Letras: EDUC, 2005, p. 77-90.

_____. Conscientização. In: CELANI, M. A. A.; DEYES, A. F.; HOLMES, J. L.; SCOTT, M. R. (Org.). *ESP in Brazil: 25 years of evolution and reflection*. Campinas: Mercado das Letras: EDUC, 2005, p. 91-120.

SCRIVENER, J. *Learning teaching: a guidebook for English language teachers*. Oxford: Macmillan, 2005.

SHAWCROSS, P. *Proficiency requirements underscore importance of teaching and testing*. ICAO Journal, v. 59, n. 1, p. 18-19 / 27, 2004. Disponível em: <<http://www.icao.int/publications/Pages/ICAO-Journal>> Acesso em: 07 mar. 2014.

SOUZA, R. A. de. *Análise de necessidades do uso da língua inglesa em contexto profissional: área editorial*. 2009. 108 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

SWAN, M. Seven bad reasons for teaching grammar – and two good ones. In: RICHARDS, J. C.; RENANDYA, W. A (Ed.). *Methodology in language teaching: an anthology of current practice*. Cambridge: Cambridge, 2002. p. 148-152.

TUCKER, R. G. *Applied Linguistics*. Linguistic Society of America, 2007. Disponível em: <<http://lsadc.org/info/ling-fields-applied.cfm>>. Acesso em: 28 jul. 2014.

VIAN JR., O. *Inglês Instrumental, Inglês para Negócios e Inglês Instrumental para Negócios*. D.E.L.T.A., São Paulo, v. 15, n. especial, p. 437-457, 1999. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/delta>> Acesso em: 15 out. 2014.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WEST, R. *ESP state of the art. Manchester*. The University of Manchester. 1995.

WIDDOWSON, H. G. English as an International Language II: What do we mean by "International Language"? In: BRUMFIT, C. J. (Ed.). *English for International Communication*. Oxford: Pergamon, 1982. p. 9-13.

_____. *Learning purpose and language use*. Oxford: Oxford, 1983.

_____. *EIL, ESL, EFL: global issues and local interests*. *World Englishes*, v. 16, n. 1, p. 135-146, 1997.

YANO, Y. *Communicative Competence and English as an International Language*. *Intercultural Communication Studies XII-3*, 2003. Disponível em: <<http://www.uri.edu>> Acesso em: 26 fev. 2014.

ANEXOS

Anexo I

Questionário 1 (Q1)

Este questionário tem como objetivo coletar dados referentes ao ensino-aprendizagem e ao uso da Língua Inglesa na formação do aluno da 4ª série do Curso Formação de Sargentos (CFS), especialidade Controle de Tráfego Aéreo (BCT) da EEAR – Guaratinguetá – SP. Pedimos que haja seriedade nas respostas oferecidas para que os dados sejam os mais precisos possíveis. Sua participação será muito importante para o desenvolvimento desta pesquisa. Por favor, responda ao seguinte questionário para participar da pesquisa:

1- Sobre sua vivência relacionada à aviação
a. Já andou de avião? ()SIM ()NÃO
b. Em caso afirmativo: Voos nacionais () Voos internacionais ()

2- Assinale com um X a(s) alternativa(s) que corresponda(m) a sua experiência com a Língua Inglesa antes de ingressar na EEAR.
a. () Nunca estudei inglês além da escola regular
b. () Estudei em escolas de idiomas Quanto tempo? _____ Tem algum certificado? () SIM () NÃO Qual? _____
c. () Estudei sozinho – sou autodidata
d. () Aprendi no meu convívio social
e. () Estive em um país de Língua Inglesa Por quanto tempo? _____
f. () Nunca estudei inglês
g. () Outro Cite _____

3- Assinale com um X a alternativa que corresponde ao seu nível.			
a. Lê	Pouco ()	Razoavelmente ()	Bem ()
b. Fala	Pouco ()	Razoavelmente ()	Bem ()
c. Escreve	Pouco ()	Razoavelmente ()	Bem ()
d. Compreende oralmente	Pouco ()	Razoavelmente ()	Bem ()

4- Assinale com um X com que frequência você usa a Língua Inglesa atualmente para executar as seguintes atividades:				
Atividades	Frequentemente (1 vez por semana ou mais)	Às vezes (A cada 15 dias)	Pouco (1 vez por mês ou menos)	Nunca
a. Estudos/pesquisas para as disciplinas do Curso de BCT em geral				
b. Estudos/pesquisas para a disciplina de Inglês em particular.				
b. Internet para lazer				
c. Leitura de textos relacionados ao tráfego aéreo				
d. Leitura de textos diversos				

5- No desempenho de sua função, o controlador de tráfego aéreo faz uso do inglês para se comunicar com _____. Assinale mais de uma alternativa se você julgar necessário.
a. <input type="checkbox"/> pilotos/co-pilotos internacionais
b. <input type="checkbox"/> pilotos nacionais
c. <input type="checkbox"/> profissionais internacionais que dão apoio aos voos (exemplo: mecânico/eletricista das companhias aéreas; engenheiro de voo; etc.)
d. <input type="checkbox"/> controladores de tráfego aéreo nacionais
e. <input type="checkbox"/> controladores de tráfego aéreo internacionais
f. <input type="checkbox"/> comissários(as) de bordo
g. <input type="checkbox"/> Outros
Cite: _____

6- Em relação à disciplina Fraseologia de Tráfego Aéreo, você acha que ela deveria ocorrer na:
a. <input type="checkbox"/> 1ª série
b. <input type="checkbox"/> 2ª série
c. <input type="checkbox"/> 3ª série
d. <input type="checkbox"/> 4ª série
Por quê? _____

7- Você utilizou os conhecimentos de inglês nas práticas de galpão?
c. <input type="checkbox"/> SIM
d. <input type="checkbox"/> NÃO
Exemplifique:

8- Assinale as atividades abaixo que você considera importante serem desenvolvidas no Curso de Inglês, e que, de alguma maneira, você sentiu falta.
ATIVIDADES:
a. <input type="checkbox"/> Leitura na área de aviação (textos escritos, artigos, livros, outros _____.)
b. <input type="checkbox"/> Aulas de pronúncia
c. <input type="checkbox"/> Aulas de conversação com temas específicos da aviação
d. <input type="checkbox"/> Exercícios de gramática
e. <input type="checkbox"/> Outras
Cite: _____
Justifique:

9- Qual(is) das habilidades abaixo você gostaria que tivesse(m) sido mais trabalhada(s) em seu curso? Assinale com um X uma ou mais alternativas se necessário. Justifique sua resposta.
a. <input type="checkbox"/> oral, porque _____
b. <input type="checkbox"/> auditiva, porque _____
c. <input type="checkbox"/> leitura, porque _____

10- Encerrado o Curso de Inglês, você se sente preparado para falar inglês com os profissionais que você listou na questão #5?
a. <input type="checkbox"/> SIM
b. <input type="checkbox"/> NÃO
Justifique: _____

➤ **Aspectos positivos do Curso de Inglês:**

➤ **Aspectos negativos do Curso de Inglês:**

➤ **Sugestões para o Curso de Inglês:**

Questionário elaborado por Márcia Rita Rodrigues Costa Chini, aluna do Programa de Mestrado da UNITAU.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

Anexo II

Questionário 2 (Q2)

Este questionário tem como objetivo coletar dados referentes à utilização da Língua Inglesa pelo Sargento Controlador de Tráfego Aéreo em serviço, que tenha feito o Curso de Inglês na EEAR após o ano de 2009. Pedimos que haja seriedade nas respostas oferecidas para que os dados sejam os mais precisos possíveis. Sua participação será muito importante para o desenvolvimento desta pesquisa. Por favor, responda ao seguinte questionário para participar da pesquisa:

1- Para qual órgão de controle você presta serviço?
a. <input type="checkbox"/> Torre
b. <input type="checkbox"/> APP
c. <input type="checkbox"/> ACC
d. <input type="checkbox"/> CopM
e. <input type="checkbox"/> Outros. Cite: _____
2- Há quanto tempo você está na área?
a. <input type="checkbox"/> desde de 2010
b. <input type="checkbox"/> desde de 2011
c. <input type="checkbox"/> desde de 2012
3- Como você avalia seu grau de conhecimento em inglês?
a. <input type="checkbox"/> Excelente
b. <input type="checkbox"/> Bom
c. <input type="checkbox"/> Razoável
d. <input type="checkbox"/> Ruim
4- Você utiliza o inglês no seu trabalho?
a. <input type="checkbox"/> SIM
b. <input type="checkbox"/> NÃO
5- Em caso de resposta afirmativa à questão 4, com que frequência você o utiliza?
a. <input type="checkbox"/> Sempre
b. <input type="checkbox"/> Frequentemente
c. <input type="checkbox"/> Às vezes
d. <input type="checkbox"/> Quase nunca
6- Em caso de resposta afirmativa à questão 4, quais são as tarefas que você realiza utilizando a língua inglesa no seu trabalho?
a. <input type="checkbox"/> Contato inicial com o piloto na decolagem e no ingresso em seu setor
b. <input type="checkbox"/> Contato inicial para acionamento dos motores
c. <input type="checkbox"/> Contato inicial para operações de táxi e decolagem
d. <input type="checkbox"/> Vigilância radar na saída e na chegada
e. <input type="checkbox"/> Transferência de comunicação para outro setor ou órgão de controle
f. <input type="checkbox"/> Instruções de proa, nível, redução de velocidade, espera e outras
g. <input type="checkbox"/> Instruções para o sequenciamento das aeronaves
h. <input type="checkbox"/> Informações sobre as condições do aeroporto e da rota
i. <input type="checkbox"/> Informações sobre tráfegos na proximidade da aeronave e avisos para evitá-los
j. <input type="checkbox"/> Vetoração final para aproximação
l. <input type="checkbox"/> Encerramento do plano de voo
m. <input type="checkbox"/> Comunicações para aeronaves em emergência
n. <input type="checkbox"/> Comunicações para aeronaves em situações não rotineiras
o. <input type="checkbox"/> Outros
Cite: _____

7- Qual habilidade linguística você tem mais dificuldade quando tem que executar tarefas utilizando o inglês? Se necessário, assinale mais de uma alternativa.
a. <input type="checkbox"/> oral
b. <input type="checkbox"/> auditiva
c. <input type="checkbox"/> leitura
Exemplifique:

_____.

8- Você já foi submetido ao Exame de Proficiência em Língua Inglesa (EPLIS)?
a. <input type="checkbox"/> SIM
b. <input type="checkbox"/> NÃO

9- Em caso de resposta afirmativa à questão 8, você foi aprovado no exame?
a. <input type="checkbox"/> SIM
b. <input type="checkbox"/> NÃO

10- Em caso de resposta negativa à questão anterior, qual/quais foi/foram sua(s) dificuldade(s)?

_____.

11- O conteúdo desenvolvido no Curso de Inglês na EEAR contribuiu para a execução do teste de proficiência (EPLIS)?
a. <input type="checkbox"/> SIM
b. <input type="checkbox"/> NÃO

12- Em caso de resposta afirmativa à questão anterior, exemplifique os pontos importantes trabalhados no seu Curso.

_____.

13- Depois que você saiu da EEAR, você fez outro(s) curso(s) de inglês?
a. <input type="checkbox"/> SIM Qual?
b. <input type="checkbox"/> NÃO
Por quê? _____

14- Em caso de resposta afirmativa à questão anterior, em que medida esse curso auxiliou no aprimoramento do seu inglês?

_____.

15- As aulas de inglês da EEAR <input type="checkbox"/> contribuíram para a sua atuação como ATCo. <input type="checkbox"/> contribuíram parcialmente para a sua atuação como ATCo. <input type="checkbox"/> não contribuíram para sua atuação como ATCo. Por quê? _____ _____ _____.
--

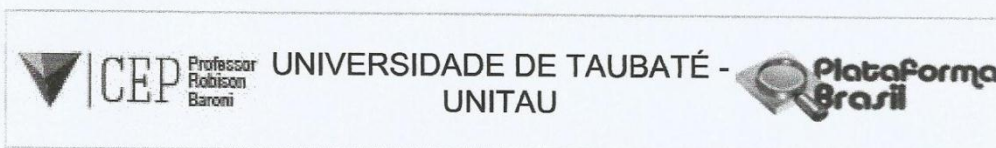
16- Como ex-aluno da EEAR, quais são as sugestões que você teria para o Curso de Inglês ministrado na EEAR? _____ _____ _____.

Questionário elaborado por Márcia Rita Rodrigues Costa Chini, aluna do Programa de Mestrado da UNITAU.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

Anexo III

Aprovação do Comitê de Ética



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Em busca de novos rumos para o ensino-aprendizagem de língua inglesa: por uma análise de necessidades efetiva do controlador de tráfego aéreo brasileiro

Pesquisador: Marcia Rita Rodrigues Costa Chini

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 24602314.8.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 526.196

Data da Relatoria: 07/02/2014

Apresentação do Projeto:

Projeto bem estruturado e útil tanto para a comunidade científica quanto para os profissionais que irão preparar novos controladores.

Objetivo da Pesquisa:

Verificar se a proposta pedagógica e o conteúdo programático do Curso de Inglês estão, de fato, adequados às necessidades dos alunos e dos controladores de tráfego aéreo, sargentos da FAB, no exercício de suas funções quando já forem atuantes nos diferentes órgãos de controle.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Em toda pesquisa há riscos tanto na conclusão do trabalho do pesquisador quanto na forma que o graduando será questionado.

Há grandes benefícios.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa interessante e muito importante para o Brasil e para os órgãos de Defesa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Atende as recomendações da Resolução 466/12.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro **CEP:** 12.020-040
UF: SP **Município:** TAUBATE
Telefone: (12)3635-1233 **Fax:** (12)3635-1233 **E-mail:** cepunitau@unitau.br



Continuação do Parecer: 526.196

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Proposta de pesquisa adequada.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião de 07/02/2014, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 466/12, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

TAUBATE, 10 de Fevereiro de 2014

Assinador por:
Maria Dolores Alves Cocco
(Coordenador)

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro **CEP:** 12.020-040
UF: SP **Município:** TAUBATE
Telefone: (12)3635-1233 **Fax:** (12)3635-1233 **E-mail:** cepunitau@unitau.br

Anexo IV

Esclarecimentos aos sujeitos

Você está convidado a participar de uma pesquisa a ser realizada por uma aluna do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté – UNITAU – como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada por parte da pesquisadora.

Informamos que sua participação não acarretará quaisquer danos a sua pessoa e que não constará seu nome ou qualquer outro dado que possa identificá-lo(a) na Dissertação final ou em qualquer publicação que possa resultar desta pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, elaborado em duas vias de um só teor. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado(a) de forma alguma.

Seguem informações gerais sobre a pesquisa e fica esclarecido que quaisquer outras informações poderão ser obtidas a qualquer momento junto à pesquisadora Márcia Rita Rodrigues Costa Chini, ou à orientadora, Profa. Dra. Silvia Matravolgyi Damião.

Título do projeto: Ensino aprendizagem de inglês para o controlador de tráfego aéreo brasileiro: em busca de novos rumos.

Pesquisador responsável: Marcia Rita Rodrigues Costa Chini

Contatos do pesquisador: chinimarcia@hotmail.com / tel.: (12) 3125-1615.

Tema da pesquisa: Ensino-aprendizagem de Inglês Fins Específicos voltado para o controlador de tráfego aéreo.

Objetivo geral da pesquisa: Investigar em que medida o Curso de Inglês da EEAR atende aos alunos (controladores pré-serviço) no que diz respeito às suas necessidades de aprendizagem e verificar se ele contribuiu para o desempenho das funções operacionais executadas pelos controladores nos diferentes órgãos de controle de tráfego aéreo.

Sua participação: Você responderá ao questionário escrito feito para esta pesquisa (ver anexo) e permitirá o uso de seus textos.

Taubaté, _____ de _____ de 2014.

Marcia Rita Rodrigues Costa Chini

Anexo IV
Termo de Consentimento Livre

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ – UNITAU

Termo de consentimento livre

Ao tomar ciência das informações sobre a pesquisa acima mencionada,
eu,

_____, RG _____, autorizo a utilização, na
Dissertação a ser apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística
Aplicada da Universidade de Taubaté – UNITAU – e em publicações dela
resultantes, de autoria da pesquisadora Marcia Rita Rodrigues Costa Chini, dos
dados por mim fornecidos à pesquisa, nos termos acima especificados. Fui
devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisador sobre a pesquisa,
os procedimentos nela envolvidos e os benefícios decorrentes de minha
participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer
momento, sem que isso me cause qualquer penalidade, e que minha
identidade não será revelada em qualquer publicação sobre a pesquisa.

_____, ____ de _____ de 2014.

Nome: _____

Assinatura: _____