

PERCEPÇÕES DOS CADETES AVIADORES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA: UM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM AUTÔNOMO E COLABORATIVO¹

PERCEPTIONS OF AIR FORCE ACADEMY CADETS ON ENGLISH LANGUAGE TEACHING: AN AUTONOMOUS AND COLLABORATIVE LEARNING ENVIRONMENT

Elias Saboia Eloy²

Ana Paula Cintra³

Adriane Emanuele Nogueira de Souza Santilli⁴

RESUMO

O objetivo deste artigo foi compreender a percepção dos Cadetes Aviadores sobre o ensino de língua inglesa na Academia da Força Aérea à luz da abordagem comunicativa de Almeida Filho (2015). Para tanto, foi realizada uma breve revisão histórica dos métodos de ensino de língua inglesa ao longo do tempo, bem como dados esclarecimentos a respeito de terminologias da área de linguística aplicada para melhor contribuir com um entendimento dos conceitos. Posteriormente, foram elencadas as características e críticas à abordagem comunicativa, com foco nas práticas adotadas na AFA. O estudo também examina o Projeto Pedagógico de Curso do Curso de Formação de Oficiais Aviadores para verificar a rotina e os desafios enfrentados pelo Cadete Aviador. Como método de análise, foi aplicado um questionário via formulários Google para identificar as percepções dos Cadetes Aviadores sobre o ensino de língua inglesa na AFA, o que compõe uma pesquisa quali-quantitativa. Por meio dos resultados obtidos, foram identificados pontos que necessitam de atenção para otimizar as aulas e os períodos de estudo dirigido. Por outro lado, os Cadetes observaram que as aulas ministradas oferecem diversas oportunidades de interação para a prática comunicativa e desenvolvimento linguístico. No entanto, foram identificadas possíveis causas para o desenvolvimento deficiente de alguns Cadetes, sendo elas as discrepâncias entre os níveis de proficiência do Plano de Disciplina de Inglês 4 e o nível de experiência do aprendiz identificado pelo Teste Diagnóstico em Idiomas Estrangeiros (TDIE), evidenciando a dificuldade de 49,1% dos Cadetes que participaram da pesquisa, manifestando dificuldade em acompanhar as aulas, uma vez que seus níveis de proficiência estão significativamente abaixo do planejado. É válido ressaltar que, para o ingresso na AFA, o candidato realiza um concurso de admissão que contém a matéria de língua inglesa.

Palavras-chave: Percepção dos Cadetes Aviadores; Ensino-aprendizagem de Língua Inglesa; Abordagem comunicativa; Autonomia.

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

² Cadete Aviador do 4º Esquadrão (Árion, 2024).

³ Possui bacharelado e licenciatura plena em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa e mestrado em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP. E-mail: anapaulaapc1@fab.mil.br

⁴ 2º Ten QOCon. Possui licenciatura em Letras Inglês e Português e Pós-Graduação em Psicopedagogia pela Universidade Anhanguera Educacional. Academia da Força Aérea. E-mail: adrianeaenss@fab.mil.br

ABSTRACT

The objective of this article was to understand the perceptions of Cadet Aviators regarding English language teaching at the Air Force Academy in light of Almeida Filho's (2015) communicative approach. To achieve this, a historical review of English language teaching methods over time was conducted, along with clarifications regarding terminologies in the field of applied linguistics to enhance the understanding of key concepts. Subsequently, the characteristics and criticisms of the communicative approach were outlined, focusing on the practices adopted at the Air Force Academy (AFA). The study also examines the Pedagogical Course Project for the Aviator Officer Training Course to assess the routine and challenges faced by Cadet Aviators. As an analysis method, a questionnaire was administered via Google Forms to identify the perceptions of Cadet Aviators regarding English language teaching at the AFA, constituting a qualitative-quantitative research approach. The results revealed areas needing attention to optimize classes and directed study periods. On the other hand, the Cadets noted that the classes offered various opportunities for interaction, fostering communicative practice and linguistic development. However, possible causes for the deficient development of some Cadets were identified, such as the discrepancies between the proficiency levels outlined in the English 4 Discipline Plan and the learner's experience level identified by the Foreign Language Diagnostic Test (TDIE). These discrepancies highlight that 49.1% of the Cadets who participated in the survey struggle to keep up with the classes, as their proficiency levels are significantly below the planned levels. It is important to note that to gain admission to the AFA, Cadets must pass an entrance exam that includes English language content.

Keywords: Perception of Cadet Aviators; English Language Teaching-Learning; Communicative Approach; Autonomy.

INTRODUÇÃO

No século XX, caracterizado pela globalização, por avanços tecnológicos e mudanças sociais, a interação em diferentes línguas e culturas se intensificou, ressaltando a importância da aprendizagem de línguas estrangeiras. Como resposta a essa crescente demanda, diversos métodos de ensino de línguas emergiram, incluindo Gramática e Tradução, Direto, Leitura, Audiolingual, Silencioso, Natural e Comunicativo (Leffa, 2016). Curiosamente, métodos tradicionais como Gramática e Tradução e Audiolingual ainda mantêm sua relevância, demonstrando a resistência à mudança no cenário educacional do ensino de línguas tradicional.

Trazendo uma nova visão de língua, enfatizando a comunicação efetiva e a interação entre os alunos e o ambiente de aprendizagem, contrapondo o audiolingualismo, surge a Abordagem Comunicativa, que foi trazida para o Brasil por diversos professores e pesquisadores que buscavam formação especializada no exterior. Um dos principais nomes da abordagem comunicativa no Brasil é José Carlos Paes de Almeida Filho, que caracteriza a abordagem comunicativa com ênfase na produção de significado em detrimento de formas gramaticais. Segundo Almeida Filho, o professor deve utilizar materiais e procedimentos que incentivam o aluno a pensar e interagir com a língua alvo, abrindo espaço para que aprenda e sistematize conscientemente os aspectos da nova língua (Vieira Abrahão, 2015).

De acordo com Leffa (2016), na década de 80, iniciaram-se questionamentos acerca da existência de um método perfeito, quando estudos afirmavam que o sucesso da aprendizagem da língua inglesa (LI) não depende apenas do método utilizado mas também de fatores individuais como a personalidade do aluno, motivação, nível de proficiência e estilo de aprendizagem. Além disso, foi reconhecida a importância de os professores serem capazes de adaptar sua metodologia às necessidades dos alunos, criando um ambiente propício ao processo de ensino-aprendizagem, caracterizado pelo foco na comunicação, utilizando-se materiais relevantes, e abrindo oportunidades para o aluno praticar o que foi aprendido (Prabhu, 1990). Ademais, deve-se ressaltar a importância do contexto político e ideológico, visto que o método não é neutro mas está enraizado em perspectivas políticas e culturais específicas. Portanto, a escolha do método deve ser orientada levando-se em consideração o contexto sociocultural do local (Pennycook, 1989).

Na Academia da Força Aérea, a Abordagem Comunicativa é adotada como metodologia principal em disciplinas de língua inglesa, enfatizando a importância da interação em sala de aula. Conforme o Plano de Disciplina de Inglês 4 (ING4) e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), os Cadetes Aviadores do 4º Esquadrão dedicam 110 horas anuais à aprendizagem, que incluem aulas expositivas dialogadas, atividades participativas e períodos de estudo dirigido. O objetivo é desenvolver as habilidades de escrita, leitura, fala e escuta dos Cadetes, para que sejam capazes de se comunicar em língua inglesa, utilizando de forma adequada de regras gramaticais, seja de forma oral ou escrita, buscando alcançar o nível de proficiência B2 do Quadro Europeu Comum de

Referência para Línguas. Nesse sentido, faz-se necessário compreender a Abordagem Comunicativa, suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem de línguas bem como possíveis limitações.

Conforme observado por Weininger (2001), a abordagem comunicativa pode ser equiparada a um aquário, oferecendo uma preparação superficial que, por vezes, não possibilita uma imersão genuína. Isso porque o ambiente da sala de aula, por mais interativo que seja, pode não refletir totalmente a complexidade e a profundidade do vasto oceano do conhecimento linguístico.

Neste cenário, é imprescindível destacar a rotina rigorosa do Cadete Aviador do 4º ano, que está constantemente envolvido em uma ampla gama de atividades que demandam aquisição de habilidades cognitivas, psicomotoras e emocionais. Além das atividades aéreas, cursa disciplinas do campo geral, e realiza atividades da seção de educação física. Ademais, desempenha funções no Corpo de Cadetes e concorre a escalas de serviço específicas para Cadetes do 4º Esquadrão.

Diante desse cenário, pergunta-se: Como a abordagem comunicativa pode otimizar o tempo em sala de aula, com estratégias personalizadas para atender às demandas da Força Aérea Brasileira? Além disso, é imprescindível explorar: como tornar o tempo dedicado ao estudo dirigido eficaz e propício para o engajamento e desenvolvimento da competência comunicativa dos Cadetes?

De acordo com a MCA 36-8, que estabelece o Perfil Profissional dos Oficiais da Aeronáutica (PPOA), é essencial que os Oficiais da Força Aérea sejam proficientes em língua inglesa, demonstrando fluência e naturalidade, além da capacidade de interagir com falantes nativos (Brasil, 2021). Para atender a essa demanda, a Academia da Força Aérea (AFA) implementa os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de Formação de Oficiais Aviadores, Intendentes e de Infantaria da Aeronáutica, os quais incluem o desenvolvimento da produção oral nos aspectos estruturais, lexicais, fonológicos e morfológicos (Brasil, 2022). Assim, fica evidente que a Força Aérea Brasileira (FAB) valoriza e estimula o aprimoramento da língua inglesa.

A justificativa desta pesquisa reside na importância da Academia da Força Aérea (AFA) enquanto instituição militar de excelência, responsável pela formação de seus futuros líderes. Nesse contexto, torna-se essencial não apenas explorar, mas também desenvolver e aprimorar a abordagem e os métodos de ensino já utilizados. De acordo com pesquisas recentes na área de

Educação, é importante que essas mudanças coloquem o aprendiz no centro do processo de ensino aprendizagem, isto é, tendo-o como o seu foco, contribuindo, assim, de maneira significativa para o desenvolvimento integral de suas competências comunicativas em língua inglesa.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 PROBLEMA DA TERMINOLOGIA

Para uma melhor compreensão de temas relacionados à linguística aplicada, é necessário abordar os problemas terminológicos apresentados por Leffa (2016). Devido à ampla utilização do termo “método” em estudos, sua imprecisão histórica dificulta as definições mais específicas. Para resolver essa questão, convencionou-se subdividi-lo em “abordagem” e “método” propriamente dito.

Leffa (2016) explica que a abordagem é o conceito mais abrangente e engloba as premissas teóricas acerca da língua e do processo de aprendizagem. Tais premissas contribuem para que ocorra a variação nas abordagens. Por exemplo, a premissa de que a língua é uma resposta a um estímulo e a aprendizagem é a automatização dessas respostas produz uma determinada abordagem, que será contrária à abordagem que parte do pressuposto que a língua é uma atividade cognitiva e a aprendizagem se dá pela aceitação e entendimento das regras.

O autor também distingue aprendizagem de aquisição, definindo aprendizagem como a progressão metódica e consciente, obtida através da explicação de regras, enquanto aquisição é o desenvolvimento não estruturado e espontâneo de uma dada língua, obtido através de situações reais.

1.2 ABORDAGEM COMUNICATIVA

1.2.1 Desenvolvimento da Abordagem Comunicativa

A Abordagem Comunicativa teve seu início marcado na década de 60, pelo intenso movimento de ensino de línguas no mundo, em que diversos linguistas e sociolinguistas buscavam melhores técnicas e ferramentas mais eficientes para ensinar idiomas em ambientes formais. Este movimento chegou ao Brasil, que acompanhou essa evolução. Já na década de 80, constatou-se a importância de o aluno não ser passivo no processo, mas sim um aprendiz ativo, que constrói seu próprio saber a partir de suas experiências e interações em contraposição à visão tradicional centrada no professor (Leffa, 2016).

Em busca de um método de ensino de idiomas mais eficaz para a aprendizagem da língua inglesa, deu-se origem à abordagem comunicativa. Segundo Almeida Filho (2015), essa abordagem concentra-se no processo de aprendizagem e nas formas específicas de como se aprende e ensina outro idioma.

A abordagem comunicativa enfatiza a interação do aprendiz, que atua como um elemento ativo no processo de aprendizagem. Portanto, é essencial que a aula seja estruturada de maneira a maximizar as oportunidades de interação, proporcionando uma exposição maior que favoreça a compreensão da língua.

Assim como abordado por Silveira (1999, p. 77), a abordagem comunicativa, “rejeita a figura tradicional do professor preocupado apenas em transmitir conteúdos”. Dessa forma, os métodos comunicativos buscam dar sentido, atribuir significado, e promover a interação entre sujeitos na língua estrangeira, organizando experiências de aprender com atividades relevantes e de necessidade do aluno, para que então, ele seja capacitado a usar a língua inglesa em interações reais com outros falantes. Embora focado na comunicação, não descarta a possibilidade de criar momentos de explicação de regras em sala de aula (Almeida Filho, 2015).

Nesse sentido, os métodos comunicativos surgiram como uma forma de suprir as necessidades de adultos em geral que tivessem que aprender uma língua para um assunto em específico (Lima, 2007). Aulas devem ser pautadas nas necessidades do aluno, retirando do centro, o professor, como grande detentor do conhecimento, assumindo um papel de facilitador, que deve trazer informações relevantes, para que seja possível a aprendizagem.

Assim como explicitado por David Nunan (1989), a língua deve ser um sistema de expressões, com a função de servir de base para a comunicação e a interação, visto isso, as atividades de ensino devem ser norteadas na comunicação real, utilizando-se de tarefas significativas, atreladas à necessidade do aluno. Pode-se identificar dois papéis-chave para o sucesso desse processo, o aluno, como o negociador de significados, e o professor, como um conselheiro, avaliando as necessidades, para então auxiliar.

Henry Brown (1994) ratifica tal afirmação, alegando que o aprendiz deve ser exposto a situações não ensaiadas, e que sejam somente orientadas pelo professor, mas jamais controladas por ele. Esse momento de pressão e estresse faz com que o aprendiz busque todo o seu conhecimento prévio da língua para que consiga fazer-se entendido, muitas vezes, utilizando estratégias de sua língua materna (Gibk, 2002).

1.2.2 Características da Abordagem Comunicativa

Os métodos comunicativos possuem a marcante característica de enfatizar a produção de significado em detrimento de sistemas gramaticais fechados, promovendo materiais e procedimentos para que o aluno tenha a oportunidade de interagir de forma ativa, e aprender de forma consciente as especificidades da língua escolhida. Essa ideia central o distingue dos demais métodos de ensino de línguas (Almeida Filho, 2015).

Ao iniciar a implementação dos métodos comunicativos, surge a dúvida sobre o que significa ser comunicativo. E Almeida Filho (2015) afirma que, para o professor ser verdadeiramente comunicativo, deve atentar-se para alguns aspectos, tais como: propiciar experiências de aprender com conteúdos de significação e relevantes para a realidade do aluno,

representando temas e conflitos na forma de problematização, tolerar a utilização da língua materna como apoio a aprendizagem, aceitar que os erros são um sinal de desenvolvimento de uma nova capacidade, oferecer condições de aprendizagem subconsciente pela rotinização das sentenças linguísticas, respeitar as individualidades, quanto a motivação e as inibições de cada aluno, promovendo um ambiente colaborativo que gere confiança nos aprendizes para desenvolverem a competência comunicativa.

A competência comunicativa é a habilidade de usar a linguagem de forma eficaz e apropriada em diversas situações sociais. Esta competência vai além do conhecimento gramatical e vocabular, abrangendo a capacidade de interpretar mensagens orais e escritas, formular mensagens claras e coerentes, participar de conversas de maneira cooperativa e respeitosa, resolver conflitos e alcançar acordos por meio da comunicação. Além disso, inclui a habilidade de ajustar a comunicação conforme o contexto e o interlocutor (Almeida Filho, 2015).

Claire Kramersch (2016), por sua vez, afirma que o sucesso da abordagem comunicativa está em suas características funcionais, enfatizando a necessidade de engajar o aprendiz na produção de significado, a utilização de material autêntico, que proporciona ao aluno ingressar em um novo território linguístico.

Além disso, o professor deve ser capaz de avaliar a evolução do aluno por meio de tarefas comunicativas, em vez de se limitar a aferir o conhecimento através de testes gramaticais. Essa abordagem permite uma compreensão mais holística das habilidades do aluno, abrangendo a capacidade de usar a linguagem de maneira eficaz em contextos reais e variados.

Contudo, como em toda mudança no universo do ensino, há diversas dificuldades na implementação de novos métodos. Muitas vezes, trata-se de algo pré-estabelecido que ainda não foi assimilado pelo professor em sua filosofia de ensino. Os métodos comunicativos são naturalmente mais complexos e multinivelados, exigindo mais do conhecimento teórico e prático do professor do que os métodos baseados exclusivamente na forma gramatical (Kramersch, 2016).

Dessa forma, Kramersch (2016) orienta que o professor não aplique de imediato, mas experimente, adotando uma postura de busca pelo auto aperfeiçoamento, e reconstrução crítica de como ensina, por que ensina dessa maneira e como os alunos aprendem.

1.2.3 Críticas à Abordagem Comunicativa

Assim como todos os métodos e abordagens anteriores, a Abordagem Comunicativa, tem sofrido severas críticas até os dias atuais, ainda que ela tenha “dominado” o ensino de línguas desde 1970, sendo defendida por linguistas de diversas partes do mundo.

Devido a grande pressão exercida na área do estudo de línguas, cobra-se grande dinamicidade com relação a produção de materiais eficientes e métodos eficazes, o que faz com que ocorram mudanças de forma rápida, ocasionando, assim que diversos profissionais mais conservadores observem com desconfiança os métodos comunicativos (Lima, 2007).

Apontamento válido é, a gramática não tornou-se mais fácil de ser aprendida após a ascensão da Abordagem Comunicativa, muito pelo contrário, em diversos casos, alunos são expostos a ideias simples, porém de construção complexa, o que ocasiona em falhas no entendimento de regras basilares (Swan, 1985).

Swan reitera que existem pontos gramaticais mais complexos, que devem ser estudados de forma isolada, antes do aluno ter a oportunidade de utilizar. Esta questão contraria a ideia apresentada por Larsen-Freeman (1986), onde uma variedade de sentenças devem ser apresentadas ao aprendiz, para que dessa forma, ele possa fazer escolhas linguísticas com base em seu contexto.

1.2.4 Abordagem Comunicativa na Academia da Força Aérea

Conforme mencionado anteriormente, adota-se a Abordagem Comunicativa para o ensino da língua inglesa na Academia da Força Aérea. Conforme vimos, ela tem como proposta priorizar a produção de significado e a interação ativa dos Cadetes, oferecendo oportunidades essenciais para o desenvolvimento de habilidades comunicativas. Os professores de línguas da AFA buscam criar um ambiente de aprendizagem estimulante, e segundo 65% dos Cadetes Aviadores que participaram da pesquisa, as aulas oferecem oportunidades para usar a língua em situações reais e relevantes para os

objetivos da instituição. O Plano de Disciplina (PLADIS) de Inglês 4 (ING4) destaca a utilização de materiais autênticos e o foco na comunicação, aspectos-chave da abordagem comunicativa.

Por meio dessa metodologia, busca-se não apenas o aprimoramento do domínio linguístico, mas também o desenvolvimento de habilidades de comunicação essenciais para o contexto militar e específicos do quadro. Isso capacita os Cadetes a se comunicarem de forma eficaz em diversas situações e contextos.

Além das aulas convencionais, descritas, em sua maioria, no plano como “aula expositiva dialogada” ou, ainda, como “aula participativa comunicativa”, ainda há os períodos reservados para o estudo dirigido. Durante esses estudos, os Cadetes executam tarefas designadas pelos professores, utilizando a plataforma online Moodle, abordando uma ampla gama de aspectos linguísticos. Essas atividades abrangem a introdução de temas para discussão em aulas futuras, complementando tópicos já abordados em sala de aula, a prática de leitura e interpretação de textos de diversos gêneros, além de exercícios de escuta destinados a preparar os Cadetes para avaliações de compreensão auditiva.

1.3 A MOTIVAÇÃO DO CADETE EM UMA ROTINA EXTENUANTE

1.3.1 Análise do Projeto Pedagógico de Curso

A formação do Cadete Aviador na Academia da Força Aérea (AFA) é um processo rigoroso e desafiador, exigindo não apenas habilidades técnicas e físicas, mas também uma determinação incansável e uma motivação intrínseca para cumprir as demandas impostas por uma rotina extenuante. Neste contexto, a compreensão dos fatores individuais que impulsionam os Cadetes a perseverar torna-se essencial para o desenvolvimento de estratégias eficazes de suporte e acompanhamento durante esse período crítico de formação.

O 4º ano dos Cadetes Aviadores representa o ponto culminante de sua formação, pois é nesse período que eles enfrentam o mais alto grau de desafios. Este momento é de extrema importância, uma vez que os Cadetes estão prestes a ascender ao posto de Oficial da Força Aérea

Brasileira, período caracterizado por uma série de atividades fundamentais e desafiadoras, que exigem dedicação e determinação máximas.

Para uma maior compreensão da rotina dos Cadetes Aviadores do 4º ano, faz-se necessário recorrer ao Projeto Pedagógico de Curso (PPC) para o Curso de Formação de Oficiais Aviadores (CFOAV), onde observa-se que a matriz curricular que prevê um total de 6802 horas-aula, sendo destas 1726 horas-aula somente no último ano da formação.

A Academia da Força Aérea (AFA) divide-se em três campos de formação distintos. Primeiramente, o campo de formação geral aborda temas de administração pública e fornece conhecimentos fundamentais sobre a história militar. Já o campo de formação militar engloba atividades que incluem o manejo de armas de fogo, a doutrina militar, exercícios de campanha e instruções de sobrevivência. O campo de formação profissional, por sua vez, é dedicado a aulas preparatórias e práticas relacionadas diretamente às atividades aéreas.

O campo de formação profissional torna o quarto ano da Academia da Força Aérea o mais exigente e desgastante. Durante este período, o Cadete Aviador é submetido ao estresse, realizando diversas fases de voo, que abrangem desde o início da pilotagem até voos em formação com duas a quatro aeronaves. Cada fase demanda um esforço considerável para a aquisição do conhecimento necessário. Ademais, os Cadetes são continuamente avaliados, e o desempenho em cada missão é crucial, determinando não apenas o futuro de suas carreiras na Força Aérea Brasileira, mas também a possibilidade de desligamento do curso a qualquer momento.

Entendendo-se cada campo de formação, é possível verificar a quantidade de horas dedicadas para cada atividade. Assim, a disciplina de ING4 tem 110 de um total de 236 horas-aula do campo de formação geral, o que representa uma carga horária elevada em comparação com as demais disciplinas. Porém, quando trazemos o campo profissional para a comparação, observamos que as 110 horas-aula não são tão significativas quanto às 744 horas-aula dedicadas somente à Instrução de Voo Básica, sem incluir os aprontos e as provas propriamente ditas, que antecedem cada fase de voo.

Ao analisarmos as atividades dos Cadetes Aviadores do 4º ano, em comparação com os demais anos, é possível observar que o último ano da formação é o que possui a menor quantidade

de Atividades Acadêmicas (ATAC), isto é, período sem aulas programadas, em que o Cadete utiliza para seus estudos, possuindo somente 40 horas-aula, em detrimento aos demais anos que possuem de 80 a 100 horas-aula.

Adicionalmente, é importante destacar que, devido à carga horária elevada e ao tempo limitado disponível, torna-se necessário incluir os sábados para a realização de atividades curriculares na Academia da Força Aérea. Isso inclui a participação em aulas de aprontos da atividade aérea, a realização de provas correspondentes e, nos dias em que não há aprontos ou provas agendadas, duas esquadrilhas de voo realizam atividades aéreas até o pôr-do-sol. Essa extensão da semana para os Cadetes Aviadores, transformando-a de cinco para seis dias ininterruptos de atividades, resulta em uma redução significativa de seu tempo disponível para preparo e descanso, impondo-lhes uma carga física e mental intensa e desafiadora.

1.3.2 A motivação do Cadete

A aquisição de conhecimento por parte dos seres humanos é um processo altamente complexo, englobando uma variedade de elementos, tais como: cognitivos, afetivos, sociopsicológicos e culturais. A evolução das habilidades e saberes, assim como a capacidade de aplicá-los em contextos inéditos, são os frutos desse processo de aprendizagem (Lima, 2007).

Vygotsky, em seus estudos da psicologia cognitiva contemporânea, sustenta a ideia que o conhecimento é edificado em ambientes sociais de interação natural, moldados culturalmente. Para o autor, cada estudante constrói sua própria aprendizagem num processo de dentro para fora fundamentado em experiências de natureza psicológica, sendo indispensável o interesse do aprendiz no assunto ministrado para que se obtenham oportunidades de ação (Vygotsky, 2008).

Além disso, conforme observado por Falcão (1985), no âmbito psicológico, a motivação é equiparada à essência da vida, e as atividades empreendidas pela pessoa constituem fragmentos dessa essência, os quais devem ser incorporados à vivência do aluno; caso contrário, o interesse pelo tema não será despertado.

Ao observar as afirmações de Vygotsky (2008), trazendo para o contexto em que o Cadete Aviador está inserido, pode-se entender que a motivação para o processo de ensino-aprendizagem também é intrínseco, isto é surgindo de dentro para fora, utilizando como base as experiências vivenciadas. Além disso, entende-se que cada uma dessas atividades representa um fragmento da essência de vida do Cadete. Porém, neste momento surge o questionamento: Como deve ser diferenciado o tamanho de cada um desses fragmentos?

A fim de definirmos os níveis de prioridades do Cadete em sua rotina, foi feita uma adaptação do Protocolo START, amplamente utilizado por equipes de pronto-socorro para situações emergenciais com múltiplas vítimas (Intrieri, 2017). O quadro seguinte utiliza os aspectos relevantes do Protocolo START contextualizado com as atividades do Cadete Aviador.

Para analisar o quadro, deve-se levar em consideração que as atividades em vermelho são as mais críticas, pois quando não feitas de forma satisfatória, afetam a classificação individual do Cadete, ou geram punições. As atividades em amarelo são necessárias para que o Cadete seja capaz de cumprir adequadamente suas atribuições. As atividades em verde fazem parte do que enquadra-se no bem-estar social e psicológico do Cadete, estando interligadas ao seu autoaperfeiçoamento.

Tabela 1 - Protocolo START na rotina do Cadete

Critério	Descrição	Exemplos de Tarefas	Priorização
Respiração	Tarefas essenciais para a missão/vida.	Instrução de voo	Vermelho
		Avaliações	Vermelho
		Teste de aptidão física	Vermelho
Circulação	Tarefas que garantem o bem-estar físico e mental.	Alimentação adequada	Amarelo
		Descanso e sono	Amarelo
		Meditação	Amarelo
Perfusão	Tarefas que promovem o desenvolvimento pessoal e profissional.	Estudos extracurriculares	Verde
		Participação em projetos	Verde
		Leitura por prazer	Verde
Nível de Consciência	Tarefas que contribuem para o equilíbrio e a qualidade de vida.	Lazer e descontração	Verde
		Família e amigos	Verde
		Atividades em grupo	Verde
Mecanismo de Trauma	Tarefas urgentes e inesperadas.	Demandas emergenciais de serviço	Vermelho
		Imprevistos	Vermelho
		Tarefas urgentes e inesperadas	Vermelho

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Ao examinar o quadro, nota-se que o Cadete está envolvido em diversas atividades de suma importância para sua permanência na Academia da Força Aérea (AFA). Contudo, a quantidade de ATACs anuais disponíveis dificulta a alocação de tempo para atividades de desenvolvimento pessoal. Nesse contexto, a rotina demanda que o Cadete empregue esforços multifacetados para cumprir todas as suas responsabilidades, visando otimizar seu tempo da melhor maneira possível.

Dessa forma, torna-se evidente que os períodos de ATAC, que representam momentos nos quais o Cadete pode concentrar-se nas áreas que necessita desenvolver, revelam-se deficientes devido à sua escassez. Tais fatos inviabilizam um planejamento prévio, considerando a alta

volatilidade da rotina do Cadete Aviador, constantemente envolto por atividades, demandas emergenciais e pela própria rigidez da rotina estabelecida.

2 METODOLOGIA

Este artigo apresenta uma análise documental quali-quantitativa, com foco explicativo, visando investigar a percepção de Cadetes sobre o processo de ensino-aprendizagem de ING4 por meio de um questionário elaborado e aplicado pelo Google Forms.

Paralelamente, como a AFA adota a Abordagem Comunicativa no ensino de língua inglesa, foi realizada uma revisão bibliográfica a fim de compreender suas diretrizes. Assim, livros e artigos fazem parte dessa revisão bibliográfica que lhe confere a compreensão da teoria que estrutura a prática de ensino.

Dessa forma, foi realizada uma pesquisa com abordagem quali-quantitativa como forma de buscar o máximo desempenho combinando métodos qualitativos e quantitativos. Embora ainda pouco utilizada no Brasil, propicia uma análise mais rica e abrangente (Schneider, 2017).

A pesquisa também se propõe a fazer uma consulta a documentos institucionais que norteiam o processo de ensino-aprendizagem de ING4, tais como Plano de Disciplina, PPC do Curso de Aviação, PPOA.

Ademais, o artigo investiga a rotina dos Cadetes Aviadores do 4º ano, considerando o contexto militar, e identifica que a rotina intensa pode comprometer o desempenho e a concentração dos Cadetes durante os estudos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Academia da Força Aérea é uma instituição norteada por princípios de excelência e profissionalismo, onde o domínio da língua inglesa se destaca como uma habilidade fundamental para a formação dos Cadetes. O Perfil Profissional dos Oficiais da Aeronáutica (PPOA) estabelece

competências, habilidades, conhecimentos e atitudes básicas para todos os Oficiais da Força Aérea Brasileira no contexto da comunicação em língua inglesa.

Para que se atinja esse patamar, é necessário o acompanhamento do Projeto Pedagógico de Curso da Academia da Força Aérea, que preconiza a adoção da abordagem comunicativa para formar o Cadete a fim de que ele atinja o nível de proficiência esperado, isto é, o nível B2.

No entanto, como mencionado anteriormente, é crucial superar os desafios para conciliar suas responsabilidades acadêmicas e militares com a aprendizagem da língua inglesa. A intensa rotina dos Cadetes pode dificultar a dedicação necessária ao estudo do inglês, tornando essencial o desenvolvimento de estratégias pedagógicas personalizadas, flexíveis e eficazes.

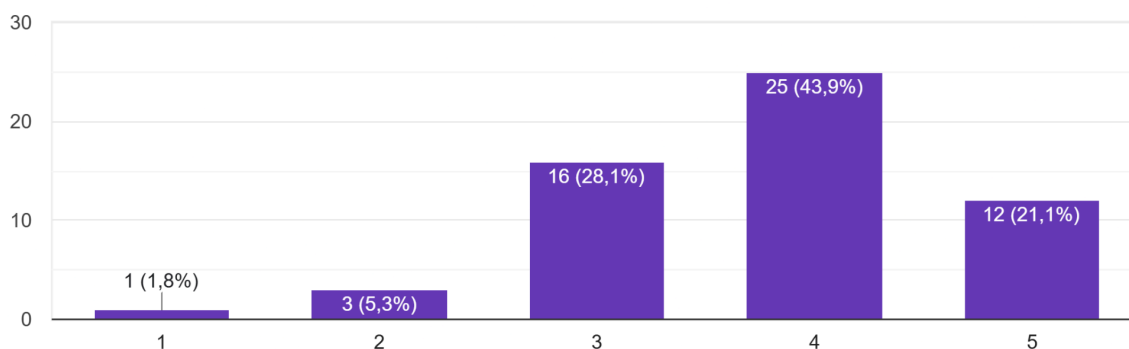
Uma solução adotada pela instituição para enfrentar a dificuldade relacionada à rotina do Cadete foi a ampliação das horas-aula de ING4, oferecendo aos Cadetes mais oportunidades para o estudo da língua inglesa durante a rotina. Além disso, foram estabelecidos horários de estudo dirigido para intensificar a interação do Cadete com o idioma em sua rotina diária.

Para compreender a percepção de Cadetes Aviadores sobre o processo de ensino-aprendizagem de ING4 e, a seguir, compreendermos se a Abordagem Comunicativa é realmente adotada ou percebida na prática, realizamos uma pesquisa com os Cadetes Aviadores do 4º ano, utilizando formulários do Google. Assim, obtivemos 57 respostas de voluntários, representando 52,2% do efetivo total. Os gráficos apresentados utilizam uma escala de notas de 1 a 5, onde 1 indica que o atributo abordado é pouco aplicado e 5 indica que é muito aplicado. A análise foi feita sob a perspectiva da Abordagem Comunicativa de Almeida Filho (2015), que enfatiza a importância da comunicação autêntica e significativa no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa.

Gráfico 1 - Questionário abordando o ensino de língua inglesa na AFA

As aulas priorizam o desenvolvimento da sua capacidade de se comunicar em inglês em situações reais?

57 respostas



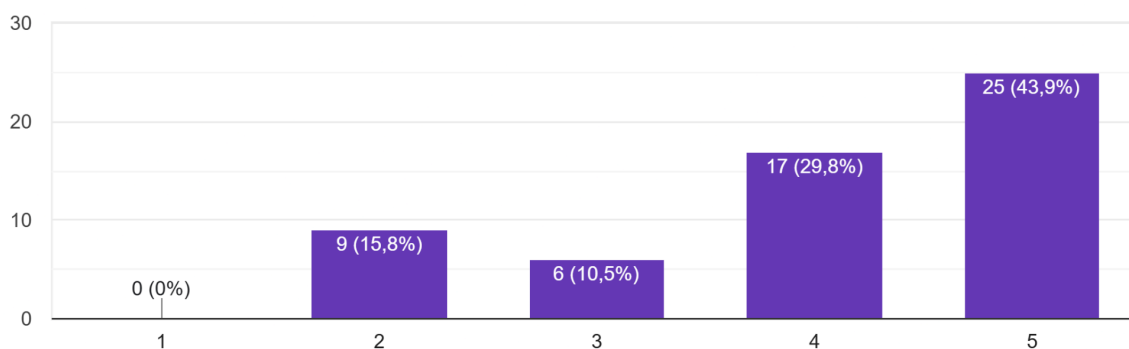
Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Ao analisar as respostas dos Cadetes Aviadores do 4º ano, constatamos que 65% atribuíram notas 4 ou 5. Isso indica que a abordagem comunicativa da AFA, conforme preconizada por Almeida Filho (2015), na percepção dos Cadetes, prioriza a comunicação autêntica e significativa. Essa metodologia utiliza meios para instruir os Cadetes a utilizarem a língua como ferramenta de interação social e para a realização de ações no mundo real, destacando-se na formação de habilidades comunicativas essenciais. Vale ressaltar que as estratégias didáticas predominantes no Plano de Disciplina (PLADIS) de ING 4 são: Aula expositiva dialogada e Aula participativa comunicativa.

Gráfico 2 - Questionário abordando o ensino de língua inglesa na AFA

As aulas utilizam materiais autênticos, como textos, vídeos e músicas?

57 respostas



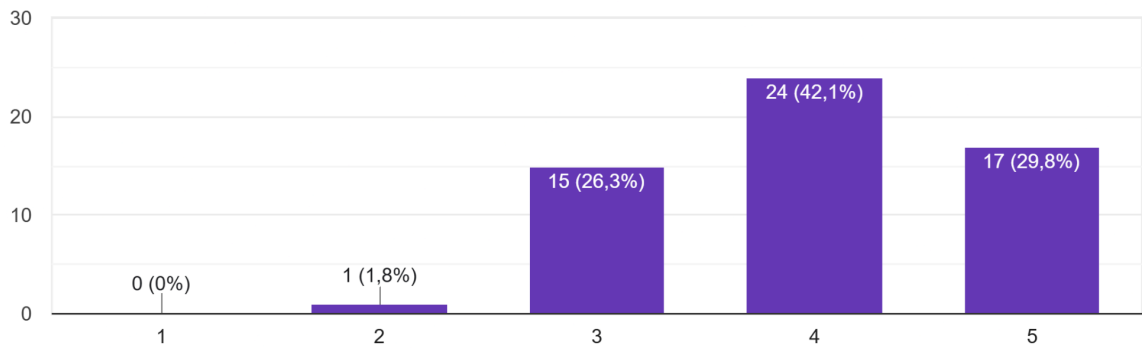
Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

De acordo com 73,7% dos Cadetes entrevistados, utiliza-se materiais autênticos no ensino de língua inglesa. Conforme as ideias de Almeida Filho (2015), essa metodologia vai além da teoria, imergindo os alunos em contextos reais de comunicação. Esse aspecto pode ser observado nos materiais distribuídos em sala de aula, que de forma eficaz e personalizada, conseguem abordar o tema proposto no PLADIS, através de notícias, vídeos e músicas.

Gráfico 3 - Questionário abordando o ensino de língua inglesa na AFA

O professor incentiva a participação ativa dos alunos nas aulas?

57 respostas

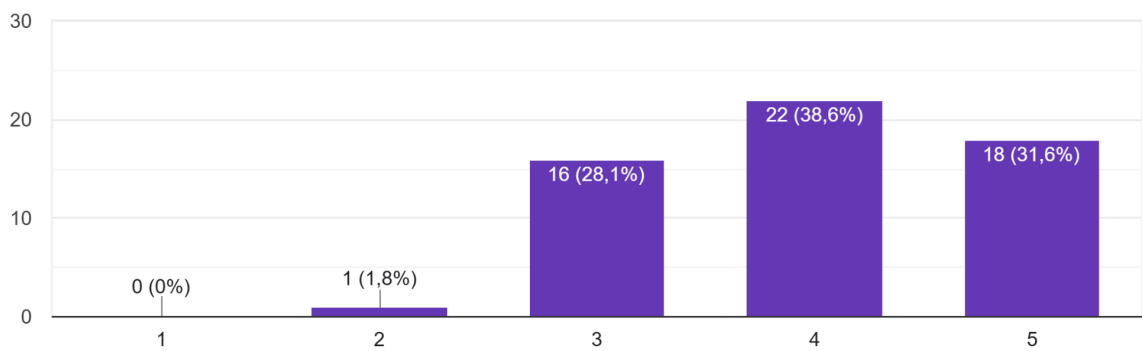


Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Gráfico 4 - Questionário abordando o ensino de língua inglesa na AFA

Você tem a oportunidade de trabalhar em grupo com outros Cadetes durante as aulas?

57 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

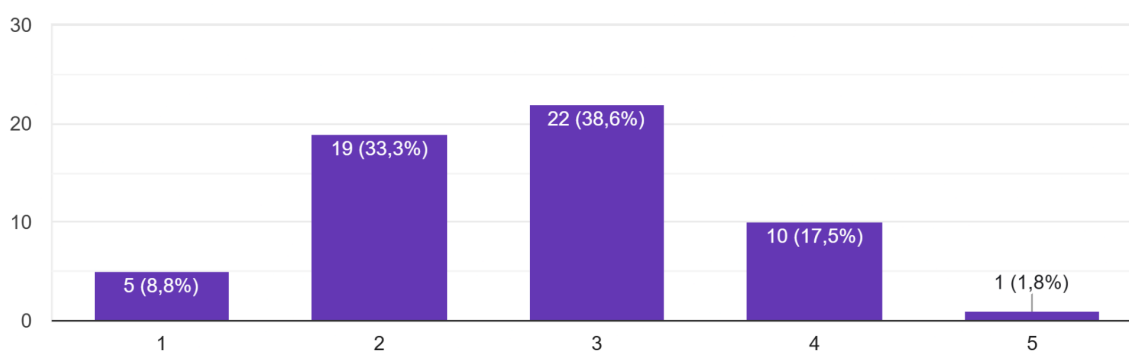
A análise dos gráficos da percepção dos Cadetes com relação aos aspectos de participação em sala de aula e trabalho em grupo para o desenvolvimento da habilidade comunicativa, revela a convergência com a abordagem comunicativa de Almeida Filho (2015), destacando a efetividade dessa metodologia na formação dos futuros Oficiais da Força Aérea Brasileira.

Dos Cadetes que participaram da pesquisa, 71,9% sentem-se incentivados a participar ativamente das aulas e alegam ter a oportunidade de trabalhar em equipe em aulas de língua inglesa, demonstra a valorização da comunicação em situações reais e a importância do trabalho em grupo, alinhando-se aos princípios da abordagem comunicativa e promovendo habilidades essenciais para a carreira militar.

Gráfico 5 - Questionário abordando o ensino de língua inglesa na AFA

Você recebe feedback individualizado sobre seu desempenho nas aulas?

57 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A análise do gráfico sobre o feedback recebido pelos Cadetes, revela que uma parcela significativa dos Cadetes não reconhece que recebe feedback individualizado de forma regular. Segundo a Abordagem Comunicativa de Almeida Filho (2015), o feedback é vital para identificar pontos fortes e fracos, permitindo que os alunos melhorem suas habilidades. Além disso, vale

ressaltar que na esfera militar, o feedback regular é fundamental para o desempenho em atividades, comunicação e liderança.

A possível dificuldade na percepção do recebimento de feedback personalizado para todos os Cadetes pode estar relacionada a vários fatores, como o número de Cadetes por sala de aula para o tempo de uma hora.

Mesmo com a divisão das esquadilhas em dois níveis, baseando-se no grau obtido no Teste Diagnóstico em Idiomas Estrangeiros (TDIE), fazendo com que fiquem em média 15 Cadetes por sala, ainda que não exista um número ideal de alunos por sala, é possível observar que essa média pode ser um fator contribuinte por não possuir o tempo necessário para que todos participem de forma satisfatória.

Sendo realizada a divisão dos 60 minutos de aula para a média de 15 Cadetes, se todos pudessem participar de forma uniforme, cada um teria o tempo de 4 minutos para praticar a comunicação. O fato de as turmas de ING4 serem heterogêneas pode ser um indicativo de inibição dos Cadetes com nível mais baixo de proficiência em detrimento daqueles Cadetes com maiores habilidades comunicativas, que parecem se engajar mais nos assuntos e dinâmicas das aulas, obtendo, assim, mais feedback.

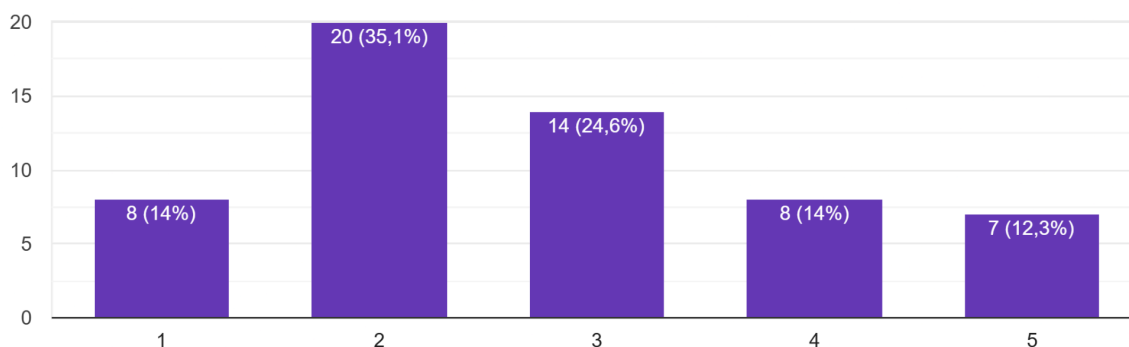
Além disso, podemos citar as dificuldades em expressar-se em inglês, o que pode resultar em uma participação menos frequente, limitando a contribuição ativa dos Cadetes durante as aulas, e por consequência, a ausência do feedback. Outro fator contribuinte para essa baixa percepção de feedback pode ser a falta de interesse por uma parcela dos Cadetes em participar de forma ativa durante as aulas.

A Abordagem Comunicativa enfatiza a importância de um ambiente onde a interação, a participação e a personalização da aprendizagem sejam priorizadas, destacando a necessidade de encontrar um equilíbrio entre o tamanho da turma e o tempo previsto para aula, de forma a assegurar a dinâmica da aula, a interação, e consequentemente o feedback.

Gráfico 6 - Questionário abordando o ensino de língua inglesa na AFA

O professor considera o seu nível de conhecimento ao planejar as aulas?

57 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Ao analisar os dados expostos, pode-se identificar que 49,1% dos Cadetes consideram que as aulas são planejadas com pouca consideração ao seu nível de proficiência. Esta percepção dos Cadetes pode estar relacionada a diversos aspectos da avaliação da AFA, como por exemplo o TDIE não refletir com exatidão o verdadeiro nível de proficiência dos Cadetes por abordar na avaliação apenas exercícios gramaticais, de interpretação e de escuta.

Outro aspecto que pode ser levantado é o PLADIS, que prevê a utilização de materiais de nível B2 e C1, que podem ser desafiadores para Cadetes avaliados nos níveis A1, A2 e principalmente, os Cadetes não qualificados.

Mesmo a Academia da Força Aérea exigindo em sua prova de admissão a matéria de inglês, é notável que este exame abrange exercícios de leitura de texto e regras gramaticais, não conseguindo determinar o nível de proficiência do candidato que ao longo de sua formação, terá que encontrar meios para acompanhar a sua turma nas disciplinas de língua inglesa.

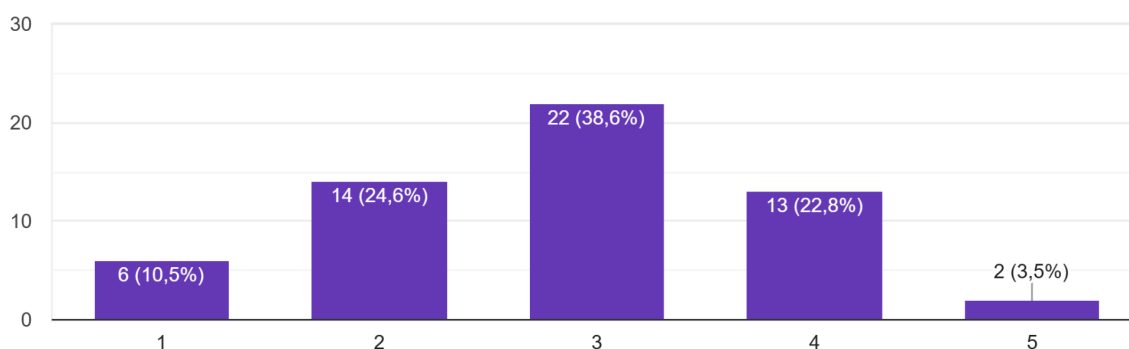
De acordo com Kumaravadivelu (2006), ao planejar uma aula com um nível de proficiência que não corresponde ao do aluno, podem surgir desajustes perceptivos de natureza cognitiva,

linguística e comunicativa. Esses desajustes resultam na falta de compreensão do conteúdo ensinado, o que dificulta a participação ativa do aluno na aula e gera sentimentos de frustração. Como consequência, o aluno pode se desmotivar ao perceber suas dificuldades, levando à redução do empenho em buscar seu aprimoramento acadêmico.

Gráfico 7 - Questionário abordando o ensino de língua inglesa na AFA

As aulas são organizadas de acordo com suas necessidades e interesses?

57 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

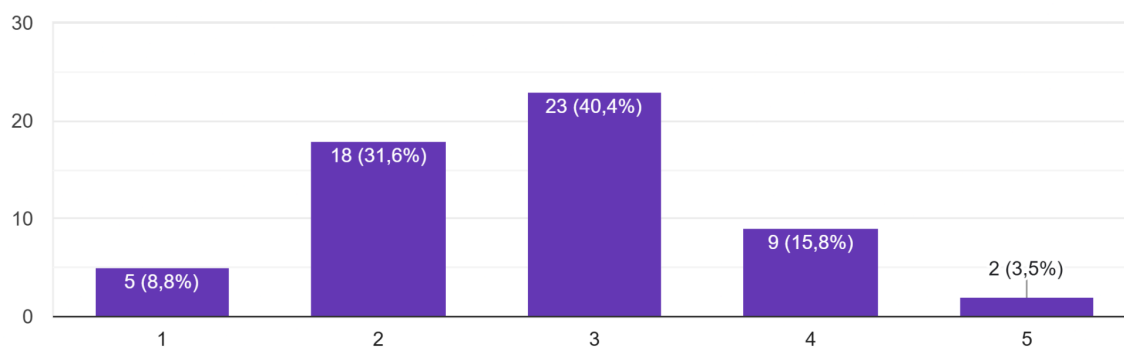
Almeida Filho (2015) destaca a personalização como um pilar crucial para o êxito na aprendizagem da língua inglesa. Ao avaliar a personalização do ensino de língua inglesa na Academia da Força Aérea sob a perspectiva dos Cadetes Aviadores, faz-se possível observar que 86% dos Cadetes atribuíram notas nos quadrantes intermediários.

Esta percepção por parte dos Cadetes pode estar associada ao Plano de Disciplina sem muita flexibilidade para adaptações por parte do professor para atender às necessidades específicas de determinada turma, tornando-se desafiador personalizar a aula para atender turmas com interesses distintos. Além disso, deve-se levar em consideração que diferente de um curso de línguas, a Academia da Força Aérea instrui os Cadetes baseando-se nos interesses da instituição, sendo sempre planejado o melhor para o Brasil, e não para o militar de forma individual.

Gráfico 8 - Questionário abordando o ensino de língua inglesa na AFA

O professor o incentiva a ser autônomo e a tomar responsabilidade pelo seu aprendizado?

57 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Segundo Paiva (2006), o conceito de autonomia na aprendizagem de línguas estrangeiras surgiu com a abordagem comunicativa. Antes disso, a autonomia não era reconhecida, pois o professor controlava todas as atividades de aprendizagem e as escolhas eram limitadas à decisão da escola, com pouca ou nenhuma influência dos alunos.

Os materiais eram elaborados para guiar e controlar os alunos, sem permitir opções na seleção de estruturas e vocabulário. Os professores seguiam um plano rígido e não consideravam os processos mentais autônomos dos alunos, já que a língua era vista como um sistema fechado a ser aprendido de forma sequencial, do mais fácil ao mais difícil (Paiva, 2006).

Há poucos contextos em que os aprendizes são verdadeiramente autônomos, pois fatores externos frequentemente interferem e dificultam essa autonomia. Estudar sozinho não garante autonomia, já que muitas decisões sobre aprendizagem estão integradas nos materiais utilizados. É válido ressaltar que a autonomia varia desde o autogerenciamento até escolhas dirigidas externamente e envolve fatores como decisão de aprender, método, ritmo, local, materiais, monitoramento e avaliação. Além disso, características do aprendiz, professores, tecnologia,

legislação educacional e aspectos culturais, econômicos e políticos também podem influenciar o processo de autonomia (Paiva, 2006).

Dessa forma, Paiva (2006) considerou a autonomia um sistema sócio-cognitivo, pois abrange tanto os processos mentais individuais quanto a dimensão social, especialmente se entendermos a língua como comunicação, e não apenas como um conjunto de estruturas. Para aprender uma língua, pode-se usar a própria língua e desenvolver a autonomia como comunicador. Os níveis de independência e controle variam conforme as características individuais e o contexto sócio-político.

Conforme Almeida Filho (2015), na abordagem comunicativa, o papel do professor se afasta do modelo tradicional de transmissão de conhecimento, assumindo a função de facilitador da aprendizagem. Essa mudança de perspectiva é essencial para fomentar a autonomia dos alunos e promover uma aprendizagem significativa e envolvente, onde o aprendiz busca seu conhecimento e por interesse próprio procura a participação ativa em sala de aula.

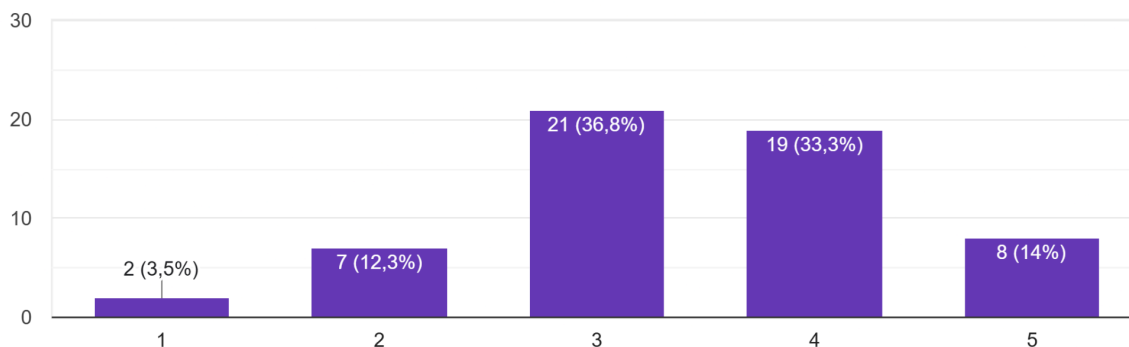
A estratégia da sala de aula invertida e a promoção da autonomia do Cadete em seu processo de aprendizagem são recentes na Academia da Força Aérea. Muitos Cadetes, habituados às aulas expositivas, ainda não internalizaram completamente seu papel e como devem assumir o protagonismo no próprio processo de ensino aprendizagem.

O objetivo da abordagem comunicativa na Academia da Força Aérea é criar um ambiente de aprendizagem que estimule a autonomia e o engajamento dos alunos a buscar o seu aperfeiçoamento. Para isso, é essencial conscientizar os Cadetes sobre o seu papel no processo educacional.

Gráfico 9 - Questionário abordando o ensino de língua inglesa na AFA

O período dedicado ao ING4 contribui para seu desenvolvimento em inglês na competência comunicativa?

57 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

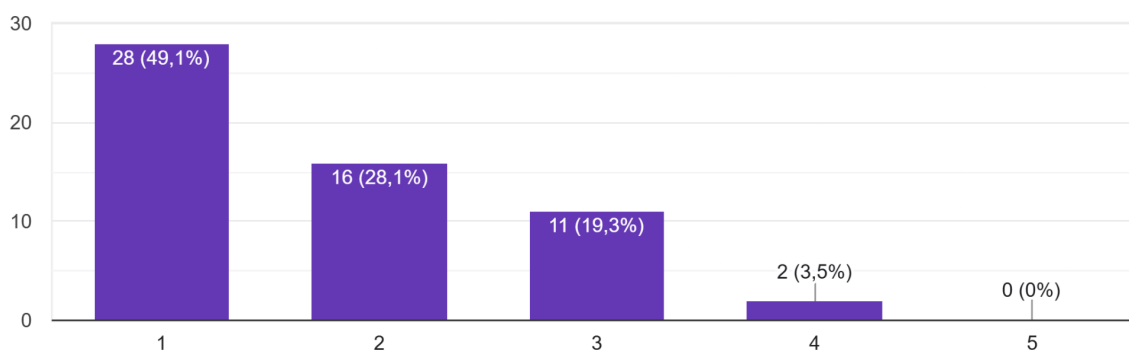
Ao analisar a percepção dos Cadetes, é possível identificar que 84,1% consideram que o período destinado às aulas de inglês é relevante e contribui para o seu desenvolvimento. Isso pode ser atribuído a diversos fatores mencionados anteriormente: a ênfase na comunicação em situações reais, o incentivo à participação ativa dos cadetes em sala de aula, o trabalho em grupo e a utilização de materiais autênticos.

As aulas de ING4 representam um dos poucos momentos em que os Cadetes conseguem ter contato com o inglês durante a rotina, fato este que demonstra sua importância e como foi assertiva a decisão de aumentar os tempos destinados às aulas de língua inglesa.

Gráfico 10 - Questionário abordando o ensino de língua inglesa na AFA

O Estudo Dirigido de ING4 contribui para seu desenvolvimento em inglês na competência comunicativa?

57 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Ao observar o gráfico relacionado à eficiência do estudo dirigido de inglês, percebe-se que 77,2% dos Cadetes atribuíram graus negativos ao período destinado ao estudo dirigido, podendo essa percepção dos Cadetes ser associada à dinâmica do estudo dirigido, algo novo que ainda está sendo constantemente aprimorado, e pode estar associado à dificuldade dos Cadetes em perceber como isso contribui para o desenvolvimento de sua competência comunicativa.

O estudo dirigido, período em que o Cadete realiza atividades planejadas pelo seu professor por meio da plataforma moodle, exige elevado grau de autonomia, consciência e responsabilidade por parte do Cadete, fato que o difere das aulas convencionais de ING4, onde tem a presença do professor instigando os Cadetes a participarem, isto é, momentos de negociação e interação professor – aluno e aluno-aluno.

Além disso, É necessário um olhar atento a rotina do Cadete Aviador do 4º ano, que ao finalizar os exercícios do estudo dirigido, priorizará o preparo para a atividade aérea do dia seguinte, em detrimento ao aperfeiçoamento do tema proposto no estudo dirigido, trazendo assim, poucos benefícios ao Cadete devido ao próprio momento o qual está inserido.

A ausência da consciência do Cadete sobre a sua função no processo de ensino aprendizagem e a falta de interação durante esses períodos, podem explicar as dificuldades encontradas na dinâmica do estudo dirigido de inglês.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa na Academia da Força Aérea, observamos um processo bem estruturado e que visa a alta qualidade, alinhado aos objetivos da Força Aérea Brasileira para os Oficiais Aviadores. No entanto, o ensino de línguas possui características únicas que demandam uma abordagem diferenciada das demais atividades do currículo, não apenas por seu potencial transformador e criador de oportunidades, mas também pela sua importância crítica para o desempenho profissional.

É crucial considerar o contexto em que o Cadete está inserido, suas motivações e as demandas urgentes que enfrenta. Verifica-se uma dificuldade por parte dos Cadetes em se engajarem em atividades de auto aperfeiçoamento durante os horários disponíveis. Portanto, é essencial maximizar a produtividade em sala de aula, período em que os Cadetes estão imersos no estudo da língua inglesa.

A ênfase na prática de conversação não apenas desenvolve o pensamento rápido, mas também capacita os aprendizes a lidar com pressões típicas do ambiente operacional. Essa pressão motiva os Cadetes a se dedicarem mais para as próximas aulas, visando melhorar seu desempenho e participação nas interações, comparado ao que foi apresentado nas aulas anteriores.

Essa abordagem não apenas enriqueceria a formação linguística dos Cadetes, mas também promoveria o desenvolvimento da autonomia. Ao buscar melhorar seu desempenho, os Cadetes se motivariam a compreender como aplicar as regras gramaticais para expressar suas ideias de maneira mais eficaz.

Para que esta atividade seja eficiente, é essencial também promover a autonomia do professor na condução das atividades em sala de aula. Isso permite uma análise mais precisa da turma e a seleção das melhores práticas pedagógicas, abordando temas relevantes e de interesse

geral. Esse enfoque não apenas tornará o ensino de línguas mais eficaz, mas também mais significativo para os Cadetes.

Como sugestão para aprofundar a exploração deste tema em estudos futuros, seria produtivo realizar uma pesquisa longitudinal, utilizando os resultados do Teste Diagnóstico em Idiomas Estrangeiros (TDIE) para verificar o desenvolvimento linguístico dos Cadetes do 1º ao 4º ano. Esta pesquisa poderia investigar por que há Cadetes no 4º ano classificados como A1 ou até mesmo não qualificados, e como a Academia da Força Aérea (AFA) tem estruturado seu ensino para promover um desenvolvimento significativo das habilidades linguísticas desses Cadetes. A análise dos resultados do TDIE poderia identificar como esse teste de proficiência mensura o percurso linguístico de cada Cadete pela língua inglesa e, a partir dos resultados, buscar compreender as ações da Instituição para impulsionar o ensino da língua inglesa.

REFERÊNCIAS

- ALLWRIGHT, D. The Death of Method. **CRILE Working Paper**, Lancaster, n.10, 1991.
- ALLWRIGHT, R. L. The importance of interaction in classroom language learning. **Applied Linguistics Journal**, v. 5, n. 2, p. 156–171, 1984.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Edição comemorativa de 20 anos. São Paulo: Pontes Editores, 2015.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – ABNT. **NBR 6023**: informação e documentação – referências – elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2018.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – ABNT. **NBR 14724**: informação e documentação – trabalhos acadêmicos – apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2011.
- BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Comando-Geral de Pessoal. **Portaria COMGEP nº 179/3SC2**, de 05 de agosto de 2021. Brasília, 2021.
- BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Diretoria de Ensino. **Portaria DIRENS nº 312/DPE**, de 29 de dezembro de 2022. Brasília, 2022.
- BREEN, M. Making sense of language teaching: teachers' principles and classroom practices. **Applied Linguistics**, 22(4), 470–501, 2001.
- BREEN, M, & LITTLEJOHN, A. **Classroom decision-making**. Cambridge, England: Cambridge University Press, 2000.
- BROWN, H.D. **Principles of language learning and teaching**. 3rd ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1994.
- FALCÃO, G. M. **Psicologia da aprendizagem**. São Paulo: Ed.Ática. 2a ed. 1985.
- GADZAOVA, L. DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA DOS ALUNOS: O ESTUDO DAS CARACTERÍSTICAS LINGUÍSTICAS E CULTURAIS DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA. **Revista EntreLínguas**, Araraquara, v. 8, n. esp. 2, 2022.
- GIBK, C. K. S. **O PAPEL DA NEGOCIAÇÃO DE SIGNIFICADO NA AQUISIÇÃO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**. UFRS. Porto Alegre, 2002.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

HOLEC, H. (1988). **Autonomy and self-directed learning**: Present fields of application. Strasbourg, France: Council of Europe.

INTRIERI, A. C. U., FILHO, H. B., DA SILVA SABINO, M. R. L., ISMAIL, M., RAMOS, T. B., INVENÇÃO, A., & ANTÔNIO, E. O ENFERMEIRO NO APH E O MÉTODO START: UMA ABORDAGEM DE AUTONOMIA E EXCELÊNCIA. **UNILUS Ensino e Pesquisa**, 14(34), 112–128, 2017.

KRAMSCH, C., & HUA, Z. Language and culture in ELT. **The Routledge Handbook of English Language Teaching** (p. 38–50). Routledge, 2016.

KUMARAVADIVELU, B. Toward a Postmethod Pedagogy. **Journal TESOL Quarterly**, Malden, v. 35, n. 4, p. 537-560, 2001.

KUMARAVADIVELU, B. **Understanding Language Teaching**: From Method to Post-method. Routledge, 2006.

LARSEN-FREEMAN, D. **Techniques and principles in language teaching**. USA: Oxford University Press, 1986

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I. VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada**: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis, p. 211-236, 1988.

LEFFA, V. J. (Org.). **O professor de línguas estrangeiras**: construindo a profissão. 2. ed. Pelotas: Educat, 2008.

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

LEFFA, V. J. A língua inglesa e eu: quando desejar é aprender. In: Flávio Almeida dos Anjos. (Org.). **Língua inglesa em foco**: experiências de aprendizagem e ensino. Cruz das Almas, BA: UFBR, v. 1, p. 199-209, 2020.

LIMA, R. N. **A UTILIZAÇÃO DE UMA ABORDAGEM COMUNICATIVA NO ENSINO DE INGLÊS EM TURMAS DE ADOLESCENTES DO ENSINO MÉDIO**. 2007. 100 f. Dissertação (Mestrado em Linguística; Literatura Brasileira) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2007

MACKAY, W. F. **Language teaching analysis**. Bloomington: Indiana University Press, 1965.

NEGROPONTE, N. **A vida digital**. Tradução do original em inglês por Sérgio Tellaroli. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

NUNAN, D. **Designing Task for the Communicative Classroom**. U.K.: Cambridge University Press, 1989.

PAIVA, V. L. M. O. Autonomia e complexidade. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 9, n. 1, p. 77-127, jan./jun. 2006.

PENNYCOOK, A. The Concept of Method, Interested Knowledge, and the Politics of Language Teaching. **Journal TESOL Quarterly**, Malden, v. 23, n. 4, p. 589-618, 1989.

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

RIVERS, W. M. Mental representations and language in action. **The Canadian Modern Language Review**, 47, 249–265, 1991.

SCHNEIDER, E. M., FUJII, R. A. X., CORAZZA, M. J. PESQUISAS QUALI-QUANTITATIVAS: CONTRIBUIÇÕES PARA A PESQUISA EM ENSINO DE CIÊNCIAS. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v.5, n.9, p. 569-584, dez, 2017.

SILVEIRA, M. I. M. **Línguas estrangeiras**: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino. Maceió-São Paulo: Catavento, 1999.

STERN, H. H. **Issues and options in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1992.

SWAN, M. A critical look at the Communicative Approach. **ELT journal**, 39(1), 2–12, 1985.

VIEIRA ABRAHÃO, M. H. ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A ABORDAGEM COMUNICATIVA, O PÓS-MÉTODO E A PRÁTICA DOCENTE. **Revista EntreLínguas**, Araraquara, v. 1, n. 1, p. 25-41, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jéferson L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WEININGER, M. J. Do aquário em direção ao mar aberto: mudanças no papel do professor e do aluno. In: **O professor de línguas estrangeiras**: construindo a profissão. (Org.) LEFFA, V.J., Pelotas:Educat, 2001.