



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

AS LINGUAGENS VERBAL E NÃO-VERBAL NA ATIVIDADE AÉREA: UMA ANÁLISE SEMIÓTICA DO LIVRO FLIGHTPATH

Rodrigo Chimento Bau Farina¹, Tayza Cristina Nogueira Rossini²

Graduado em Letras (Português – Inglês) pelo Centro Universitário de Maringá - UNICESUMAR. rodrigofarina@hotmail.com.

²Graduada em Letras Lic. Plena (Português – Inglês) e Mestre na linha de pesquisa Literatura e Construção de Identidades pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora do curso de Letras (EAD) – Centro Universitário de Maringá - UNICESUMAR tayza.rossini@unicesumar.edu.br.

RESUMO

Desde 2008, pilotos e controladores de voo, a nível internacional, devem possuir proficiência linguística oral em inglês, oportunizando, assim, a proliferação de materiais didáticos para tal finalidade. Sob o prisma de uma pesquisa qualitativa descritiva, que preza pelos valores da linguagem não-verbal da mesma forma que da verbal, apresentamos um panorama geral do livro didático Flightpath, bem como analisamos minuciosamente sua primeira unidade. Evidenciamos, em cada atividade, a partir de qual linguagem (verbal ou não-verbal) a decodificação e a construção de sentido originam-se. Identificamos como a linguagem verbal se relaciona à linguagem não-verbal conjugadas em suas respectivas atividades e/ou páginas, apontando os possíveis papéis do imagético quando ilustrativo; quando completa o sentido da linguagem escrita ou oral; ou, ainda, quando tem, apenas, a função decorativa no espaço no qual se insere. Nota-se, que muitas dessas atividades estão fora de consonância com a realidade de uso de língua por esses profissionais, pois, acreditamos que os modelos perceptivos ativados nesses profissionais sejam, primeiramente, imagéticos, e, conseqüentemente, verbal-sonoro/visual. De acordo com a Teoria da Dupla Significação de Paivio, o código imagético está concatenado ao código verbal-sonoro (e conseqüentemente ao escrito), ativando, na memória, processamentos diferentes paralela ou sincronicamente dos ativados pelo código verbal-escrito.

PALAVRAS-CHAVE: Linguagem não-verbal; Linguagem verbal; Teoria da dupla codificação.

1 INTRODUÇÃO

Desde meados do Século XX, por conta de acidentes aéreos causados por falhas na comunicação entre pilotos e controladores de voo, a OACI/ICAO³ passou a se preocupar com a proficiência em língua inglesa desses profissionais, considerando as comunicações orais via rádio e face a face. Desde então, diversos materiais didáticos impressos e/ou digitais, por exemplo, o *Flightpath*, selecionado para esse trabalho, bem como centros de ensino e profissionais voltados para a finalidade em destaque passaram a surgir. O objetivo não foi somente o de preparar pilotos e controladores de voo para suas interações em campo, mas, também, de instituir uma avaliação linguística⁴ a qual cada país, supervisionado pela OACI, incumbiu-se de elaborar e regulamentar.

Em uma era em que a imagem torna-se tão acessível e reproduzível como a escrita, é possível identificarmos, em materiais didáticos voltados para essa finalidade, como no livro *Flightpath*, a carência do uso de imagens⁵, bem como a carência de sua associação à linguagem verbal, não contribuindo com a decodificação da atividade da página. O *Flightpath* é um bom exemplo do que chamamos de multimidiático e multimodal, composto por três CDs de áudio e um DVD. Assim, o objetivo da pesquisa torna-se privilegiar não apenas a textualidade e discursividade da palavra impressa, mas, também, a própria lógica visual inerente ao código imagético, justamente

¹

²

³ Organização da Aviação Civil Internacional ou International Civil Aviation Organization.

⁴ “Um certo frenesi se estabelece no mercado editorial de ESP: não há materiais didáticos que preparem pilotos e controladores para as exigências de uma prova que ainda não foi criada. Da mesma forma, instaura-se um certo caos nas agências reguladoras de cada país: além das diretrizes estabelecidas pela ICAO, não há muitos modelos de testes no mundo que possam ser seguidos, nem profissionais, no âmbito das agências, que tenham experiência na formação linguística de pilotos e controladores de voo.” (BOCORNY, 2011, s/p).

⁵ “... Images vary in their function between illustration, decoration and information. This trend continues, and it is the case for worksheets, in textbooks and in CDROMs.” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, s/p).



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

Partindo do princípio de Paivio (1986), diante de nossa finalidade específica, é razoável afirmarmos, que o processo de decodificação e significação⁶ seja baseado na linguagem não-verbal atrelada à linguagem verbal. Apesar do *Flighpath* articular as modalidades supracitadas, observamos que sua linguagem se baseia na língua padrão, próprias da língua escrita, ou do estruturalismo do qual nos apropriamos tradicionalmente. Identificamos que ora o material analisado permite autoctonemente o desenvolvimento de aspectos fundantes na comunicação de pilotos e controladores, ora o material é representado através do texto impresso. Consequentemente, o uso inadequado às reais necessidades do nosso público pode refletir estranhamente no desempenho⁷ oral desses sujeitos, que necessitam da padronização dessa linguagem específica.

Em relação aos canais sensoriais inerentes no exercício da profissão de pilotos e controladores de voo, nos chama a atenção a forma de organização e apresentação dos textos nas páginas do livro *Flighpath*, e, principalmente, quando tais textos didatizados refletem a realidade⁸, remetendo à ativação e ao desenvolvimento dos canais das linguagens verbal e não-verbal característicos do uso da linguagem dos profissionais em questão⁹. De acordo com Paivio (1986, p.10), essa “combinação oferece grande flexibilidade à cognição”, ou seja, a multimodalidade pode fazer uma atividade tornar-se significativa, através de processos de decodificação e ressignificação autóctones, que reflitam, desde o início da relação texto-leitor, o real uso de língua desses profissionais.

No que toca à semiose multimodal, Lemke (1998) afirma que construímos sentido através das metafunções representacional, orientacional e organizacional. De acordo com o físico, as linguagens verbal e não-verbal oferecem ao usuário três possibilidades de construção de sentido, na medida em que cada uma das metafunções é concretizada: (1) a representação de “uma vida de mundo”; (2) a orientação interpretada e seguida por cada leitor; e (3) a auto-organização dos signos e das significações como evidências.

Em semiótica multimodal, encontramos, através do cruzamento de modalidades, o significado apresentacional (orientacional e organizacional) a partir das contribuições dessa combinação com a rede de cada modalidade, ou com todo o significado apresentacional (orientacional e organizacional) de todos os fins apresentacionais de cada modalidade contribuinte (LEMKE, 1998b, tradução nossa). [...] Na necessidade da busca pelo verdadeiro significado, existem profundas complicações nesse princípio básico. Primeiro, dentro de uma modalidade semiótica, os significados apresentacional, orientacional e organizacional não são, de forma alguma, independentes um do outro (LEMKE, 2002, p.305, tradução nossa)¹⁰.

É preciso que o indivíduo saiba o que há por trás das palavras (escritas ou faladas), reconheça seu contexto (ou o que vai ‘com o texto’, e que o leitor tenha consciência de quais elementos da realidade estão atrelados às palavras de um texto em um determinado momento. É necessário que o leitor saiba que os significados não são fixos: eles podem se fluidificar e escorrer pelo texto de formas as mais diversas, e podem possuir “ganchos” em elementos diversos da

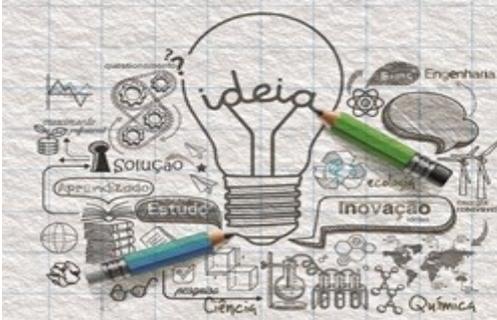
⁶ O processo de decodificação é prévio ao de significação, é o momento de reconhecimento dos signos antes mesmo de chegar aos seus sentidos.

⁷ Segundo Scaramucci (2011, p.108), “não são os desempenhos em si que são importantes, mas sim, as informações que fornecem em relação ao desempenho do avaliado em tarefas semelhantes ou relacionadas àquelas da vida real.”

⁸ “Any semiotic mode has to be able to represent aspects of the world as it is experienced by humans. In other words, it has to be able to represent objects and their relations in a world outside the representational system. That world may of course be, and most frequently is, already semiotically represented.” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p.41).

⁹ “Focando na necessidade de conhecer as especificidades do código linguístico utilizado entre a cabine de comando da aeronave e a torre de controle e na importância de saber como ensinar essa linguagem de especialidade aos novos pilotos comerciais.” (BOCORNLY, 2011, s/p).

¹⁰ “In multimodal semiosis, we make crossmodal presentational (orientational, organizational) meaning by integrating the contributions to the net or total presentational (orientational, organizational) meaning from the presentational meanings of each contributing modality (Lemke, 1998b). (...) First, within a semiotic modality, presentational, orientational, and organizational meanings are not by any means totally independent.” (LEMKE, 2002, p.305).



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

realidade. De acordo com o sentido multiplicador dos signos (Lemke, 1998), “as opções de significados de cada mídia multiplicam-se entre si em uma explosão combinatória”.

De acordo com Lemke (1998), e fundado por importantes princípios como os da dialógica bakhtiniana e teoria da informação, os significados das palavras e imagens, lidas ou ouvidas, vistas de forma estática ou em mudança, são diferentes em função dos contextos em que elas aparecem – contextos que consistem significativamente de componentes de outras mídias. Os significados em outras mídias não são fixos e aditivos (ao significado da palavra mais o significado da imagem), mas sim, multiplicativos quando o significado da palavra impressa se modifica através do contexto imagético, e o significado da imagem se modifica pelo contexto linguístico do texto, fazendo do todo algo muito maior do que a simples soma das partes.

Em essência, cada modo semiótico carrega vários significados possíveis, mas, em um texto multimidiático, apenas um é buscado e escolhido a cada momento. A Teoria da informação diz que, o valor informativo o qual um modo carrega consigo, depende desse valor ser nenhum dos quais os outros modos se apropriam, e quanto mais houver outros modos, em tese, mais informatividade haverá no modo que se efetiva (LEMKE, 2011, s/p, tradução nossa)¹¹.

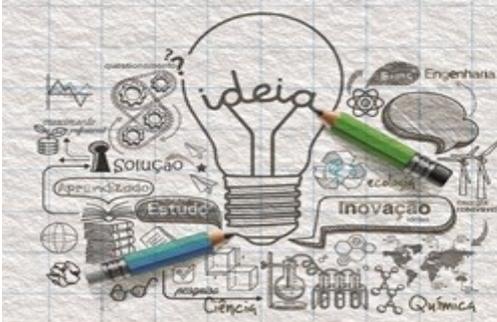
Os interacionistas reconhecem a importância de um *input* linguístico que seja reconhecível pelo aprendiz e se detêm nas formas por meios das quais esse input se torna compreensível. Bakhtin (1929, p.108) defende que “os contextos não estão simplesmente justapostos, como se fossem indiferentes uns aos outros; encontram-se numa situação de interação e de conflito tenso e ininterrupto”. Vigotsky (1984) aponta para os aspectos sociais da comunicação e a relação entre contexto e construção conjunta de sentidos, e Bronckart (2003) diz que o contexto de produção é o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma pela qual um texto é organizado através dos mundos físico e subjetivo.

Para Roland Barths (1964), o entendimento de uma imagem efetiva-se pela mediação do texto. Ele define duas relações de referência recíproca entre texto e imagem: *ancoragem* e *relais*. Na *ancoragem*, como em uma legenda, o texto conduz o leitor no sentido de apreensão de recursos contribuintes com o significado da imagem. Está relacionada à polissemia de significados que uma imagem pode suscitar em uma dada cultura e à escolha de um desses significados de maneira particular (através do texto). O texto serve para conduzir a uma única interpretação, seletiva, fazendo com que sejam evitados alguns sentidos ou acrescentados outros. No caso do *relais*, o texto e a imagem dependem um do outro a fim de se completar e levar a um sentido. Na relação de *relais*, texto e imagem se confluem em uma relação complementar. Sintetizando as duas noções, constata-se que, na *ancoragem*, a estratégia de referência está direcionada do texto à imagem e, na relação de *relais*, a atenção do receptor é dirigida igualmente da imagem à palavra e vice-versa.

Sendo autor e leitor, sujeitos históricos, o texto se desvela para nós como a arena onde as várias histórias, heterogeneidades subjetivas, ideologias, verdades, preconceitos, valores, usos anteriores da linguagem, etc entram em jogo para a construção dos sentidos do texto (Bakhtin, 1999). Para o teórico, o signo é ideológico e terá um significado diferente de pessoa para pessoa, o que chamamos de polissemia do significado, ou seja, a polissemia é a propriedade de um significante ter vários significados. Assim, nos ocupamos com as formas pelas quais os signos estão sendo apresentados em seus devidos suportes, no nosso caso.

2 REPRESENTAÇÕES E OS SEUS PROCESSAMENTOS

¹¹ “In essence, each semiotic mode contributes a set of possible meanings, only one of which usually actually occurs in a particular moment or point in the multimedia text. In information theory, the informative value of that one depends on its not being any of the others, and the more others there could have been, the more informative, in principle, is the one that does occur.” (LEMKE, 2011, s/p).



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

saber e se ver em solo, e em uma situação onde um passo deve, linearmente, acontecer após outro, contando com um conjunto de canais sensoriais, estruturas e sistemas da aeronave e do ambiente que contribuem com o processo de significação.

3 UMA ANÁLISE

Para que o processo de avaliação do material *Flightpath* fosse possível, após uma análise superficial das atividades de todas as unidades do material, delimitamos uma análise mais profunda e detalhada na *Unit 1*. Realizamos uma leitura qualitativa das atividades do livro, perscrutando como a disposição dos elementos textuais dessas atividades é caracterizada, e como tais representações propiciam a ativação do processamento das linguagens verbal ou não-verbal em seus respectivos espaços²¹. Identificamos, desde a apresentação da informação de cada atividade até seu desfecho, quando a atividade está calcada na combinação das linguagens verbal e não-verbal (imagética), ou, apenas, na linguagem verbal (escrita e/ou oral). Observamos, também, quando a informação imagética justaposta tem a finalidade de completar, ou ilustrar outros textos, ou, ainda, quando a imagem é “utilizada” como finalidade estética.

Com relação às imagens que compõem o material didático, apenas dois exercícios (de dezenove) tratam a imagem como *relais* na unidade 1, ou seja, duas atividades utilizam a imagem como instrumento de comunicação a fim de completar o sentido do texto verbal. De todas as outras, cinco entre imagens e fotos nessa unidade são tratadas de forma genérica (não como *ancoragem*, que ao menos direciona o sentido), sem que contribuíssem com a linguagem verbal apresentada pelos exercícios. Já na segunda unidade, encontramos nove atividades (de vinte e sete) que utilizam a linguagem não-verbal através de fotos, imagens e diagramas, sendo que seis atuam como *relais*, e três fotos como *ancoragem*. A fim de finalizar as atividades 24 a 27, calcadas na linguagem verbal impressa, o leitor deve assistir a parte 1 do DVD. Na terceira unidade, existem vinte e quatro exercícios, dos quais seis articulam fotos, imagens e um diagrama. Duas fotos ilustram o sentido (como *ancoragem*) dos exercícios 1a e 16, podendo servir de pano de fundo para a compreensão da linguagem verbal impressa. Dois jogos de imagens (das atividades 2a e 14b) servem como *relais*. É interessante que, na página 32, existe um exercício que apresenta uma tabela com trinta e cinco nomes de equipamentos de solo (fora os dezoito sinônimos), e apenas nove imagens correspondentes para ser associadas à linguagem verbal, o que nos remete ao domínio da linguagem verbal impressa. Na quarta unidade, de vinte e oito atividades das quais dez apresentam a multimodalidade, encontramos cinco fotos, duas imagens e três diagramas. Das cinco fotos, duas atuam como *ancoragem*, e os oito textos não-verbais restantes como *relais*. Dez das atividades propiciam a prática da linguagem verbal oral, mas apenas a atividade 13 fornece uma imagem como *relais*. A unidade 4 é finalizada na página 49 com as atividades 24 a 27, calcadas na linguagem verbal impressa. Essas atividades instruem o leitor a assistir uma parte do DVD e, em seguida, refletir sobre as questões (impressas) apresentadas na página. Antes da unidade 5, existe uma revisão das unidades anteriores baseada na linguagem verbal impressa e oral.

A unidade 5 segue com trinta e quatro atividades, nove compartilhando a linguagem visual com seus textos impressos, duas como *ancoragem* e sete como *relais*. Na página 55, a atividade 5a fornece uma tabela com dezoito abreviações meteorológicas diferentes, que devem ser relacionadas às suas respectivas palavras. Aproximadamente, a metade do vocabulário da tabela é desconhecida por pilotos, e se o professor não preparar algum auxílio visual, a atividade se torna carregada de informação impressa. Na última página da unidade, o leitor utiliza o DVD a fim de responder as

²¹ “In a carefully structured course learners are immersed in multi-media language presentations. Since oral communications depends on more than mere linguistic skill, it is felt that cultural, non-verbal, situational ingredients should permeate the presentation.” (ANNA BOROWSKA, MARCIN ŁĄCZEK, PAWEŁ SZERSZEŃ, 2015, s/p).



X
EPCC

Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

atividades 29 – 34, todas impressas. A unidade 6 segue com vinte e oito atividades, três atividades conjugando respectivamente três fotos, e sete atividades justapondo, cada uma, um gráfico. As três fotos são utilizadas como decoração. Na unidade 7, de vinte e nove atividades, dez são associadas a fotos e imagens. Três desses recursos visuais são utilizados como decoração, e sete como *relais*. Antes da unidade 8, há a segunda revisão (feita de três em três unidades) calcada, apenas, nas linguagens verbal impressa e oral. A unidade 8 segue com trinta e uma atividades, onze que articulam as linguagens verbal e não-verbal em paralelo, sendo seis fotos, uma imagem e quatro diagramas. Três fotos são utilizadas como ilustração dependente da linguagem verbal, servindo como *ancoragem*, e três outras como enfeite. O DVD deve ser utilizado nas últimas cinco atividades da unidade, calcadas na linguagem verbal impressa. A unidade 9 segue com vinte e oito atividades, sendo sete justapostas à linguagem não-verbal – cinco fotos, uma imagem e um gráfico. Duas fotos são decorativas (das páginas 105 e 111), e três atuam como *ancoragem*. Na página 106, através da linguagem verbal impressa, a atividade 2a fornece treze problemas diferentes para que o leitor os associe a seis sistemas distintos de uma aeronave.

Antes da última revisão, que segue o mesmo padrão tradicional das anteriores, a unidade 10 completa o livro com trinta e quatro exercícios, sendo que onze deles são relacionados a quatro fotos, cinco imagens e três gráficos. Todas as fotos são utilizadas como *ancoragem* para os textos impressos aos quais se referem; enquanto as imagens e gráficos como *relais*. Na página 123, a atividade 22a fornece um diagrama representando uma tela de radar um pouco distorcida, servindo como pano de fundo para a descrição de oito problemas aleatoriamente distribuídos, e que parcialmente encobrem as poucas informações visíveis no diagrama. A atividade também fornece 'oito trechos de transmissões' para que o leitor, ao ouvir, associe cada um ao seu respectivo problema, todavia, o diagrama está fora de consonância com a linguagem verbal conjugada, por exemplo, onde existe o problema *d. Heavy traffic*”, não há tráfego algum no radar, ou seja, simplesmente a linguagem verbal impressa se relaciona à linguagem verbal ouvida sem que o diagrama precisasse estar presente.

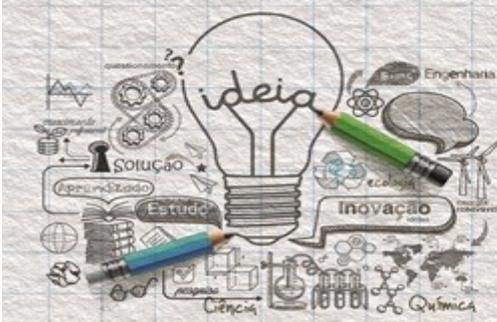
De um total de duzentos e cinquenta e quatro atividades, encontramos a linguagem não-verbal em noventa e uma delas (ou 35,8%), sendo que 64,2% das atividades são calcadas na linguagem verbal. As atividades de áudio que não utilizam o canal visual somam cento e cinco (ou 41,5%), e as que utilizam imagens, fotos e gráficos somam apenas vinte e sete (ou 10,5%)²² do montante total. É como se a maior parte do significado encontrado por pilotos e controladores partisse da linguagem verbal sem o auxílio do imagético. De noventa e uma atividades que utilizam a linguagem visual, o montante de 24%²³ servem como pano de fundo para a linguagem verbal atrelada e depende do texto para ser conduzida e compreendida; 60%²⁴ utilizam a linguagem não-verbal para completar o sentido da linguagem verbal; e quinze dessas atividades (ou 16%) são enfeitadas com fotos e imagens. O sistema verbal é predominante em algumas atividades, como em um cruza-palavras, ou um quiz. Já o sistema não-verbal imagético predomina em outras atividades como em um quebra-cabeça, ou um simulador de voo, e a cognição se torna um fator variável no intermédio dos dois sistemas de acordo com o grau de desenvolvimento de cada sistema.

Passamos, a partir daqui, a perscrutar o conteúdo da unidade 1. Logo na primeira atividade, encontramos a linguagem verbal impressa em *Unit 1: Language and communication in aviation*, assim como no sumário de funções comunicativas a serem desenvolvidas ao longo da unidade, e na citação do *lead-in* até as atividades 1a, b e c, as quais abordam perguntas sobre o tema e a citação. Antes de qualquer decodificação verbal, tomando metade da página do meio ao seu fim, encontram-

²² Sendo quatro atividades utilizando o imagético como decoração, seis como *ancoragem* e dezessete como *relais*.

²³ Ou vinte e duas (de noventa e uma) atividades multimodais, interpretadas como *ancoragem*.

²⁴ Ou cinquenta e cinco (de noventa e uma) atividades multimodais interpretadas como *relais*.



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

se duas fotos genéricas distintas, próximas uma ao lado da outra, que não ilustram, tampouco completam o sentido da linguagem verbal da unidade 1. Na foto à esquerda, encontramos um piloto de perfil usando um *headset*, dentro da cabine e olhando levemente à esquerda. Na outra, existem dois controladores (também de perfil) usando *headsets*, um sentado e outro em pé, mexendo nos equipamentos da torre.

Na página oito do livro, nos deparamos com o título *Standard phraseology and plain language* seguido das atividades de áudio 2a, b e c. Compartilhando o espaço longitudinalmente com as três atividades, sem relação direta com o texto verbal, à direita, encontramos a imagem de um jato da *British Airways* na curva de uma *taxiway*, não estando claro se a aeronave está parada ou em movimento. A linguagem verbal impressa do exercício é utilizada como exemplo antes dos áudios. O primeiro trata de um piloto solicitando uma autorização de *taxi*, e o segundo exemplo de um controlador pedindo informações sobre um passageiro ferido. Segundo o princípio da proximidade, de acordo com a psicologia da forma (ou Lei da Proximidade da Gestalt) “itens relacionados entre si devem ser agrupados e aproximados uns aos outros, para que sejam vistos como um conjunto coeso e não como um emaranhado de partes sem ligação”. Não está claro onde começa e termina um exercício, e se a imagem tem qualquer relação com a linguagem verbal.

Propiciando a oportunidade de desenvolver o canal auditivo e a produção oral, mesmo sem a presença do imagético, através dos processamentos verbal-representacional e associativo, ou seja, por meio da linguagem verbal, a atividade 2a instrui o leitor a ouvir dez frases curtas, oriundas de transmissões distintas e que devem ser classificadas como *phraseology* ou *plain English*. A atividade 2b instrui novamente a ouvir os dez áudios e refletir sobre quais situações podem, ou não, ser respondidas com o uso da fraseologia, terminando com a atividade 2c que pede para um piloto dar uma resposta adequada para cada transmissão. As atividades desencadeiam representações separadas e não originadas do canal imagético o qual poderia contribuir com o processo de significação.

Virando na página nove, fazemos a leitura do título *Language confusion* em azul, dando sequência às atividades de leitura escrita e oral 4a, 4b, 4c, e a atividade 4d. Ao lado (direito) da atividade 4a, existe um quadro (de bordas em vermelho) dizendo *ICAO FOCUS*, provocando uma reflexão sobre o tema ‘pronúncia diferente’, assim como os obstáculos que podem erguer-se a partir de palavras pronunciadas diferentemente. Ao fim da página e ocupando um quarto dela, encontramos a foto bem tratada de um *Antonov* na pista, provavelmente pousando ou decolando. O *background* da fotografia foi distorcido graças aos efeitos da máquina, todavia a imagem não parece ter relação direta com as atividades apresentadas de forma impressa ou oral, exceto pela frase 6 da atividade 4a que cita um *Antonov 124* como o da fotografia, porém dizendo que houve um pouso forçado com possível dano a todo trem de pouso, o que é impossível verificar na foto desde que tudo parece estar bem com a aeronave. O contexto neutro, representado pela fotografia genérica, pode remeter a muitos (ou poucos) significados e não contribuir positivamente com as funções apresentacional, orientacional e organizacional propostas por Lemke (1998). Contribuindo com o sentido da palavra, um piloto, nesse caso, teria a visão de dentro para fora da aeronave tendo acesso às *cues* externas à aeronave, e *inputs*²⁵ dos instrumentos de bordo bem como dos sistemas de navegação antes da linguagem verbal oral. Segundo Bakhtin (1929, p.107), “o sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto. Há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis.”.

Na página onze, temos o tipo de atividade (7a, b e c) que melhor reflete o comportamento esperado em situações de uso da língua por pilotos, uma vez que, primeiramente, o leitor tem a visão do contexto no qual está inserido e, conseqüentemente, a linguagem verbal oral participa no

²⁵ *Outside cues e inputs* são termos relacionados à consciência situacional (*situational awareness*).



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

processo de significação sem que haja 'uma desorganização das etapas no processamento cognitivo'. A atividade oferece oito imagens diferentes tomando pouco menos que a metade da página, as quais atuam no início do processo de significação antes da mensagem (verbal) correspondente a cada imagem completar o sentido da atividade. Nela, ao ouvir cada mensagem, o leitor deve associá-la à respectiva imagem e refletir sobre alguns aspectos funcionais da linguagem utilizada, identificando quando existe uma instrução, solicitação ou informação. Segundo Kress; Van Leeuwen (2006, p.41, tradução nossa), qualquer modo semiótico deve ter a capacidade de formar textos, complexos de signos que têm coerência um com o outro internamente, e externamente com o contexto no qual e para o qual essas relações foram produzidas²⁶. As atividades 7d e 8 reduzem o foco inicial à linguagem verbal oral e impressa, apontando para alguns exemplos de *plain English* e *standard phraseology*, e instruindo o leitor a preparar seis diálogos diferentes (entre piloto/controlador) fazendo uso de algumas das funções descritas pela atividade 7d.

Na página 12, encontramos o título *Requesting clarification and making requests* em um fundo azul com letras brancas, dando sequência às atividades 9a e 9b que se desenvolvem calcadas na linguagem verbal impressa propiciando a reflexão das frases apresentadas (pela atividade). Ao lado direito das atividades 9a e 9b, existe a caixa de texto (com bordas em vermelho) dizendo *ICAO FOCUS* e provocando uma reflexão acerca da expressão *Say again*. Na sequência, temos as atividades de áudio 10a e 10b que instruem o leitor a ouvir dez breves comunicações, e refletir sobre suas possíveis falhas as quais podem levar à compreensão equivocada. Entre essas duas atividades, em azul claro, existe uma caixa de texto com o título *LANGUAGE FOCUS: Asking questions*, que ocupa a metade inferior da página e apresenta vinte e duas frases como exemplo, e uma nota. A atividade 10c termina na página 13 e instrui o leitor a se dirigir ao fim do livro, onde encontrará uma lista impressa com doze *cues* a fim de formar doze perguntas, e outra lista com doze *cues* para serem transformadas em respostas das respectivas perguntas.

Entre a atividade 10c e a atividade 11a, em azul claro, vemos uma pequena caixa de texto com o título *LANGUAGE FOCUS: Making requests*, que apresenta oito exemplos diferentes de perguntas e exemplifica funções diferentes. A atividade 11a aponta para a questão da *standard phraseology*, e o leitor é direcionado à caixa de texto a fim de encontrar exemplos que divergem 'do padrão'. Na atividade 11b, o leitor ouve dez situações diferentes e elabora uma solicitação adequada para cada caso baseando-se na linguagem verbal oral apresentada. A atividade 12a segue abaixo do título *Abbreviations*, que é seguida por uma tabela contendo doze definições diferentes. Entre a atividade 12a e a tabela presente na página, há uma estreita caixa de texto, também em azul claro (mas não relacionada à caixa da atividade 10c, na mesma página), contendo abreviações e acrônimos que servem para completar a tabela de acordo com cada definição. As atividades da página terminam sem o auxílio da linguagem não-verbal, e seguem dessa mesma forma até a página 14 através das atividades 12b, 12c, e 12d (ainda sobre o tema "abreviações").

A atividade 12e serve de modelo para o que propomos ser adequado às necessidades linguísticas de nosso público, fazendo uso das linguagens verbal e não-verbal quando adota uma *carta Jeppesen*²⁷ (ocupando pouco menos da metade superior da página) a fim de explorar suas abreviações. Adiante, preenchendo quase a metade do fim do espaço da página 14, a atividade 13 muda o tema para *operational environment*, e fornece uma lista impressa com doze definições que devem ser relacionadas aos seus respectivos termos impressos.

Na página 15, encontramos o título *American and British English*, em um fundo azul com letras em branco. Seguem as atividades 14a, 14b, 14c e 14d, sendo que a primeira atividade pede

²⁶ "Any semiotic mode has to have the capacity to form texts, complexes of signs which cohere both internally with each other and externally with the context in and for which they were produced."

²⁷ "Widely used commercially-sold database of airway and airport charts and electronic information, named for Ebroy Jeppesen, whose 1926–40 notes formed basis." (The Cambridge Aerospace Dictionary, 2009).



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

para o leitor identificar, através de uma lista impressa com oito pares de palavras, quais são escritas em Inglês americano, e quais são escritas em britânico. A segunda apresenta oito pares de termos, que mudam do americano para o britânico e, também, devem ser identificados. A terceira orienta o aluno a pensar em outros exemplos. A quarta e última propõe a reflexão sobre dois termos impressos (*taxi into position and hold*, e *descend to level two-ten*). Compartilhando o espaço à direita das quatro atividades, existe um quadro (de bordas em vermelho) dizendo *ICAO FOCUS*, provocando uma reflexão acerca do termo *behind the aircraft* quando há dificuldade em se comunicar em um tempo curto de ações. A página termina com a atividade de áudio 15a fornecendo seis transmissões por falantes de nacionalidades diferentes; a atividade 15b propiciando a reflexão sobre os sotaques mais difíceis; e a 16a que fornece dez transmissões impressas das quais são solicitadas a classificação do que é *standard phraseology*, *non-standard phraseology*, e *plain language*. Entre as duas atividades 15b e 16a, encontramos o título *Putting it together: Standard phraseology and plain English*, em um fundo vermelho com letras em branco. Compartilhando o espaço à direita das duas atividades, existe um pequeno quadro (de bordas em vermelho) que diz *ICAO FOCUS*, explicando sobre *standardized phraseology* e *plain English*.

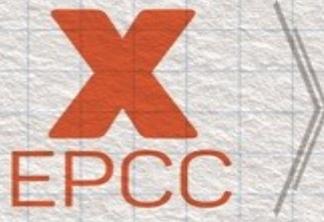
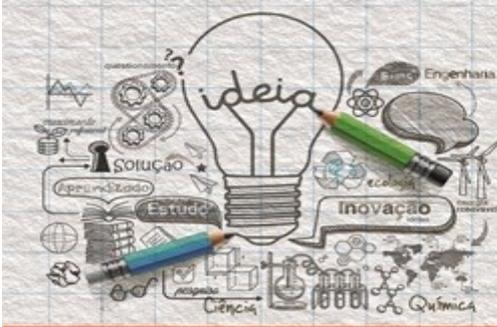
O fim da unidade 1 se dá na página 16, onde encontramos a atividade 16b que, através de oito transmissões impressas e incompletas, instrui o leitor a refletir sobre cada caso e completar cada lacuna (de cada transmissão) com uma palavra fornecida pelo próprio exercício através de uma pequena caixa de texto (em azul claro), posicionada entre a instrução e as transmissões. Na sequência, temos as atividades de áudio 17a e 17b trazendo dez solicitações distintas relacionadas às diferentes fases de um voo. A atividade 18 leva a dez frases distintas que devem ser lidas, dando a oportunidade ao leitor de fazer uma pergunta para cada caso a fim de checar o entendimento de cada situação. Compartilhando o espaço à direita das atividades 17a, 17b e 18, existe um quadro (de bordas em vermelho) dizendo *ICAO FOCUS*, esclarecendo questões sobre os componentes fluência e interação. A atividade 19 (seguida do título *Debriefing* em azul) encerra a sequência didática da unidade 1, orientando o leitor a refletir sobre os mais desafiadores aspectos em relação às atividades 17 e 18. Ao fim da página 16, o *Progress check* da unidade é em forma de *can-do*, com oito áreas que devem ser avaliadas pelo leitor, de 1 (mais fraca) a 5 (mais forte). Daqui por diante, acreditamos que seja possível visualizar como o restante do livro é organizado.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do princípio sustentado por Paivio (1986), com este estudo, é possível observar que, muitas vezes, o material didático analisado não articula o imagético-verbal como forma adequada à da *práxis* de pilotos e controladores. Pode ser que o *Flightpath* tenha sido desenvolvido tradicionalmente baseado na norma escrita padrão, não potencializando o desenvolvimento comunicativo essencial dos profissionais em questão. Precisamos de recursos expressivos e esquemas de leitura significativos que propiciem uma comunicação adequada, por exemplo, através de ilustrações coerentes com a linguagem verbal atrelada, e de simuladores de voo.

Hoje em dia, o predomínio engessado da língua escrita tem contribuído na discussão sobre a potencialização que a multimodalidade pode oferecer para o ensino-aprendizagem de língua estrangeira nas escolas²⁸. O uso excessivo da linguagem verbal (somando 64,2%) em contrapartida com a escassez da representação imagética (sendo 35,8%) no material didático analisado servem como esteio para a continuação de investigações e debates sobre o nosso tema. Na unidade 1, as

²⁸ "Whether in the print or electronic media, whether in newspapers, magazines, CDROMs or websites, whether as public relations materials, advertisements or as informational materials of all kinds, most texts now involve a complex interplay of written text, images and other graphic or sound elements, designed as coherent (often at the first level visual rather than verbal) entities by means of layout. But the skill of producing multimodal texts of this kind, however central its role in contemporary society, is not taught in schools." (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p.41).



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

atividades que articulam as linguagens verbal e não-verbal somam 10% (ou 2 atividades), sendo que 90% restante estão calcados na linguagem verbal (47% (ou nove atividades) oral, 43% (ou oito atividades) impressas. Conjugando a linguagem não-verbal, tanto as atividades calcadas na linguagem verbal escrita quanto as atividades de áudio tomam um pequeno espaço do livro e, acreditamos, que vão ao contrário à necessidade de uso da língua por pilotos.

É possível propiciar atividades palpáveis ao leitor, não dependendo exclusivamente da linguagem verbal padrão tida como instrumento de comunicação. Para isso, é essencial conjugarmos, harmoniosamente no espaço e no tempo, imagens, sons e escrita, possibilitando, cognitivamente, a ativação e o desenvolvimento dos canais e memórias pertinentes nesse caso. Com isso, surge espaço para futuras pesquisas de cunho etnometodológico, que concentrem seus esforços “no estudo da ação social humana situada no espaço e no decorrer do tempo real”, e que possam fornecer subsídios para o desenvolvimento de materiais didáticos autóctones.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo, SP: HUCITEC, 2006.
- BARTHES, R. **Rhétorique de l'image**. Paris: Seuil, 1964. (Communications, n.4).
- BOCORNÝ, A. **Panorama dos estudos sobre a linguagem da aviação**. RBLA, Belo Horizonte, v. 11, n. 4, p. 963-986, 2011.
- BOROWSKA, A.; ENRIGHT, A. (Ed.). **Changing Perspectives on Aviation English Training**. 2016.
- BRONCKART, J. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. 2. ed. São Paulo: Educ, 2003.
- KRESS; VAN LEEUWEN. **Reading Images The Grammar of Visual Design**, 2006.
- LEMKE J. L. Multimedia and Discourse Analysis. In: J.P. GEE; M. HANDFORD (Ed.). **Routledge Handbook of Discourse Analysis**. London: Routledge, 2011.
- LEMKE, J. L. Travels in hypermodality. **Visual communication**, London, v.1, n.3, 2002.
- LODER, L. L.; JUNG, N. M. **Fala-em-interação social: introdução à análise da conversa etnometodológica**. Campinas: Mercado de Letras, 2008.
- PAIVIO, A. **Mental representations: a dual coding approach**. Oxford. England: Oxford University Press, 1986.
- SCARAMUCCI, M. V. R. Validade e consequências sociais das avaliações em contextos de ensino de línguas. **Lingvarvm Arena**, v. 2, p. 103–120, 2011.
- THE CAMBRIDGE Aerospace Dictionary, Cambridge University Press, 2nd edition, 2009.