

ENSINO DE INGLÊS PARA NEGÓCIOS: DIFERENTES ABORDAGENS PARA DIFERENTES NECESSIDADES*

Business English teaching: different approaches for different needs

Orlando Vian Jr (Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil)

*Tell me what you need English for and I
will tell you the English that you need.*
Hutchinson & Waters, 1987, p. 8

RESUMO

Este artigo tem por objetivo discutir possíveis abordagens para o ensino de inglês para negócios no contexto empresarial e em cursos de Administração, Economia e Ciências Contábeis a partir das necessidades dos aprendizes. Com base no cenário do ensino de inglês para fins específicos de negócios e nas noções de 'abordagem' e de 'necessidade', sete diferentes abordagens são abordadas: com base em tarefas, imersão, estudo de caso, lexical, com base em gêneros, com foco em gambitos e com foco em habilidades específicas de negócios. Por fim, discute-se a questão dos materiais e da aplicabilidade dessas abordagens aos contextos de prática.

PALAVRAS-CHAVE: *Línguas para Fins Específicos, Inglês para Negócios, Necessidades, Abordagens.*

ABSTRACT

This text aims at discussing possible approaches to teaching English for Business in professional contexts and in economics, business administration and accounting under graduation courses based on learners' needs. Based on the Brazilian English for Specific Purposes scenario as well as on the notions of 'approach' and 'need', six different approaches are presented: task-based, deep end, case study, lexical, genre-based, focus on gambits and focus on business skills. Finally, materials and the applicability of such approaches to the contexts of practice are discussed.

KEYWORDS: *Languages for Specific Purposes, Business English, Needs, Approaches.*

* Este texto é resultante do *workshop* "O ensino de inglês para negócios na empresa e na universidade", ministrado no I Congresso de Línguas para Fins Específicos, em Vitória/ES, de 15 a 17 de novembro de 2010. Agradeço ao Prof. Dr. Irineu Cruzeiro Neto, da Universidade Federal do Espírito Santo, pelo convite para ministrar o *workshop* e pelo incentivo, à época, para a produção deste texto.

1. Introdução: o ensino de inglês para negócios

O ensino de inglês para negócios, uma das áreas mais produtivas do ensino de inglês para fins específicos, como se verá a partir dos materiais didáticos mencionados no decorrer deste texto, apresenta um desenvolvimento em constante crescimento no Brasil nos últimos anos, principalmente em função dos impactos da globalização e das tecnologias da informação, além do papel do inglês como língua global na internet e no mundo dos negócios.

Emerge, desse contexto, a crescente necessidade de pessoal qualificado nas empresas com um comando sólido da língua para conduzir negociações e acompanhar os desenvolvimentos no mundo econômico e financeiro, assim como em alunos, profissionais pré-serviço, em cursos de graduação nas áreas de Economia, Administração e Ciências Contábeis, dos quais se requerem conhecimentos da língua inglesa, principalmente para que atuem em empresas multinacionais ou em consultorias e outros ramos de negócios em que o inglês é uma exigência.

Esse panorama tem impacto direto no ensino de inglês como língua estrangeira no Brasil e, mais especificamente, na área de inglês para fins específicos de negócios. Basta que consideremos o crescimento do número de escolas de idiomas e as escolas que ministram aulas de inglês nas empresas, os chamados cursos *in-company*, além da imensa quantidade de professores autônomos ministrando essas aulas para atender a demanda do mercado.

A exigência por comprovação do domínio do idioma também fez surgir a necessidade de certificação dos profissionais, e, por isso, temos exames como o *Business English Certificate* (BEC), conferido pela Universidade de Cambridge, o *Test of English for International Communication* (TOEIC), realizado pelo *Educational Testing Services*, ou ainda o *English for Business*, aplicado pela comissão de exames da *London Chamber of Commerce and Industry* (LCCI), além da certificação para professores de inglês para negócios, o *Foundation Certificate for Teachers of Business English* (FTBE), também emitido pela LCCI.

Perante essa realidade, é imprescindível que o professor de inglês para negócios¹ atualize-se, de modo a acompanhar os desenvolvimentos no mundo profissional da área de negócios e economia e, para tanto, deve conhecer o campo em que atua de uma perspectiva teórica (cf., por exemplo, ELLIS; JOHNSON, 1994), bem como abordagens que atendam mais eficientemente os profissionais dessas áreas nas empresas, já que, no mais das vezes, os alunos/profissionais avaliam sua aprendizagem de inglês com os mesmos critérios com que avaliam a qualidade de outros serviços e/ou treinamentos e, conseqüentemente, os resultados de seu aprendizado.

Para atender às necessidades desse professor de inglês que ministra aulas em empresas ou em cursos de graduação em Administração, Economia e Ciências Contábeis, principalmente aqueles iniciantes, com pouca experiência profissional ou pouca familiaridade com abordagens e teorias sobre abordagens metodológicas, propomo-nos, neste texto, a indicar e a brevemente discutir e argumentar a favor de algumas abordagens que podem atender de modo mais eficiente as necessidades desse público e auxiliar o professor em sua prática pedagógica.

Primeiramente será abordada a noção de necessidade para, em seguida, ser discutida a noção de abordagem, bem como algumas possíveis abordagens de ensino para esses contextos. Finalmente, são apontados alguns elementos em relação aos materiais e sua relação com as necessidades e as abordagens, e que devem ser levados em consideração nesse segmento de ensino, assim como o papel do professor nesse campo.

2. Das noções de abordagem e de necessidade

O ensino de inglês em empresas ou em escolas que atendem exclusivamente executivos com necessidades específicas, no âmbito profissional, ou seja, alunos-profissionais em serviço, ou mesmo professores universitários de inglês que ministram aulas de inglês em cursos de Administração, Economia ou Ciências Contábeis, isto é,

¹ Para uma distinção entre inglês para negócios e inglês para fins específicos de negócios, ver Vian Jr. (1999).

aulas a profissionais pré-serviço, deveria caminhar *pari passu* com as transformações do mundo dos negócios. No entanto, ainda presenciamos escolas ministrando aulas de inglês para executivos e outros profissionais da área utilizando livros didáticos de inglês para fins gerais, gerando desconforto e insatisfação por parte dos alunos que acabam por desistir dos cursos, já que estes não atendem suas necessidades.

Necessidade é uma palavra-chave no ensino de inglês para fins específicos. Segundo Hutchinson e Waters (1987: 8), as necessidades são o princípio-chave dessa modalidade de ensino. Os autores consideram as necessidades-alvo e, a partir delas, preceituam que a situação-alvo deve ser vislumbrada em termos de necessidades (*necessities*), falhas/lacunas (*lacks*) e desejos (*wants*). A partir desses parâmetros, o tipo de necessidade determinada pelas demandas da situação-alvo é o que os autores definem como necessidades, o que equivale a dizer que se trata do que o aprendiz tem que saber para funcionar efetivamente na situação-alvo (HUTCHINSON; WATERS, 1987: 55).

O conceito de análise de necessidades é abordado em Vian Jr. (2008) a partir de uma perspectiva histórica com o objetivo de discuti-la em sua relação com a área profissional dos participantes dos cursos, bem como algumas características do ensino em contextos profissionais.

Para atender as necessidades de profissionais da área de negócios, tanto experientes como em formação, é necessário que o professor conheça diferentes abordagens ou metodologias para trabalhar de acordo com elas.

Desse modo, de acordo com as necessidades emergidas a partir da análise desenvolvida, o profissional de ensino de inglês poderá selecionar, entre as diversas possibilidades metodológicas existentes, aquelas que mais atendam às necessidades de seus alunos, bem como seus propósitos profissionais e que vão ao encontro dos objetivos estabelecidos para o curso.

Associada à noção de necessidade está a noção de abordagem, já que, uma vez detectadas as necessidades para determinada situação-alvo, é necessário que se adotem abordagens que estejam de acordo com tais necessidades

Larsen-Freeman (2000: 1) utiliza o termo método para definir o elo entre pensamentos e ações e, após apresentar diferentes possibilidades no decorrer de sua obra, a autora apresenta em sua conclusão um quadro sinótico com os métodos e, nesse

ponto, a autora alterna os termos método e abordagem. Brown (1994: 48-49), por seu turno, apresenta as distinções entre os termos abordagem, método, técnica e metodologia, conforme propostos por Anthony (1963) e a reformulação dos mesmos conceitos realizada por Richards e Rodgers (1982) que passam a ser abordagem, planejamento e procedimento. Brown (1994: 49), por fim, propõe o termo metodologia, porque julga o termo método muito restritivo.

O termo abordagem está sendo utilizado aqui, portanto, na acepção de Richards e Rodgers (1982), como o elemento que define as assunções, crenças e teorias sobre a natureza da linguagem e do processo de aprender línguas, ou seja, o mesmo método pode ser utilizado a partir de diferentes abordagens e cabe ao professor conhecê-las para que utilize aquela que seja mais adequada a seus propósitos.

Definidas tais distinções, o próximo passo do professor que ministra aulas no contexto de inglês para negócios está em selecionar as abordagens que atendam de modo mais eficiente às necessidades de seus alunos.

3. Possíveis abordagens para o ensino de inglês para negócios

O profissional de ensino de inglês para negócios deve atualizar-se constantemente em relação às possíveis abordagens para o ensino, principalmente em um campo que acompanha as principais tendências nas áreas tecnológicas e do campo da Administração e Economia.

Larsen-Freeman (2000) apresenta diferentes metodologias, métodos e abordagens comumente utilizados no ensino de inglês para fins gerais, tais como o método direto, o audiolingualismo, a abordagem comunicativa, o método da resposta física total, entre outros. Em sua prática, os professores devem ter conhecimento dessas possibilidades para que possam utilizá-las de acordo com suas necessidades e para não ficarem “presos” a um método. Como sinaliza Celani (2001), o professor deve adotar um posicionamento crítico e reflexivo em relação aos métodos, ao passo que Kumaravadivelu (1994, 2001, 2003) propõe uma pedagogia “pós-método”. Tais posicionamentos sugerem que o professor de inglês para negócios deve estar

familiarizado com abordagens mais relacionadas à área e que atendam de modo mais eficaz aos objetivos de seu curso e às necessidades de seus alunos.

São apresentadas, a seguir, algumas abordagens que têm se revelado produtivas no ensino de inglês no contexto empresarial. Os materiais ou referências apontados são apenas ilustrativos e não pretendem, nem conseguiriam, esgotar um assunto tão amplo. E aqui fica a sugestão da necessidade de pesquisas mais amplas nesse campo de materiais, como aquela realizada por Heberle e Salm (2002), em que as autoras apresentam, de acordo com os catálogos de seis editoras, uma visão panorâmica de materiais, com o intuito de auxiliar professores na seleção dos materiais de inglês para negócios para serem utilizados em sua prática. Já se vai, entretanto, mais de uma década do estudo desenvolvido pelas autoras, e uma grande quantidade de novos materiais foi e está sendo produzida. O que requer, desse modo, constante atualização em razão do mercado editorial e das mudanças no mercado. Fica ainda a sugestão da necessidade de estudos mais aprofundados das questões metodológicas nesse segmento do ensino para fins específicos.

(i) A abordagem com base em tarefas (*task-based approach*)

O ensino que toma por base a noção de tarefa tem enfrentado altos e baixos. Isso se dá, muitas vezes pelo fato de ainda não ser claro para muitos o que envolve exatamente uma tarefa e como ela se relaciona com o mundo real. O que presenciamos, muitas vezes, é alguns profissionais apenas alterando antigos exercícios ou atividades mecânicas e nomeando-os de tarefas.

As abordagens com base em tarefas começaram a se tornar frequentes com o advento da abordagem comunicativa, tendo havido inclusive publicações de materiais didáticos para o ensino de inglês com base em tarefas, como é o caso da série Atlas (NUNAN, 1995). Muitas das experiências, entretanto, pelo que temos notícia, fracassaram. Não pelo material em si, mas pela falta de formação adequada dos professores, dos princípios teóricos e metodológicos que embasam a abordagem e pela falta de conscientização de alunos e de seu papel na aprendizagem além de seu engajamento nas tarefas.

No campo de ensino instrumental, o trabalho de Ramos (2004), associa a noção de tarefa à noção de gênero discursivo, fornecendo subsídios relevantes para professores e rumos para que possam implementar uma abordagem baseada em gêneros (ver item v) com base em tarefas.

Uma abordagem com base em tarefas, como preceitua Willis (1996: 40), não significa apenas fazer uma tarefa atrás da outra, mas deve ser vista a partir de um escopo mais amplo, para o qual a autora propõe três fases: pré-tarefa, ciclo da tarefa e foco na linguagem (WILLIS, 1996: 39-51). A pré-tarefa compreende uma introdução ao tópico e à tarefa em si; o ciclo compreende a realização da tarefa, o planejamento e o relato, e o trabalho com a linguagem envolve análise e prática da linguagem em uso em determinada tarefa.

No campo dos negócios, as tarefas fazem parte do cotidiano dos profissionais, já que executar tarefas e projetos é um aspecto bastante comum em ambientes empresariais, assim como o envolvimento dos profissionais em tarefas diversas e, por essa razão, essa abordagem pode ser bastante produtiva nesse contexto, por estar relacionada à prática e poder ser mais significativa aos profissionais.

(ii) A abordagem da imersão (*deep end approach*)

A abordagem conhecida como imersão, que estamos utilizando como correspondente à expressão em inglês *deep end approach*, como o próprio nome indica, preceitua que o aluno, sem preparação ou ajuda do professor desempenhe uma situação, ou seja, o professor “lança” o aluno na situação que este pretende desempenhar em inglês e solicita que a realize a partir dos recursos e dos conhecimentos que possui. O objetivo é poder verificar, com base no que é apresentado, o que já é utilizado para que, a partir daí, se possa decidir e planejar o que precisa ser ensinado para que se atinjam os objetivos estabelecidos. Em termos do que propõem Hutchinson e Waters (1987), seria um modo de conhecer as falhas/lacunas apresentadas pelos alunos para trabalhar de acordo com as necessidades da situação-alvo.

Como o próprio nome sugere, a ideia de imersão está no fato de o aluno ser “lançado” na situação sem a devida preparação, partindo-se do mesmo princípio de se lançar alguém na água sem a pessoa saber nadar. O termo tem origem na expressão idiomática “*to throw someone in at the deep end*”². No caso do ensino da língua inglesa, para que o professor verifique se o aluno usa a linguagem adequada requerida àquela situação ou não e, a partir disso, seja possível determinar os conteúdos a serem trabalhados.

O ponto de partida dessa abordagem, assim, consiste em testar-ensinar-testar: o aluno desempenha a atividade com o foco que se pretende, de acordo com a habilidade ou a linguagem que se pretende eliciar para que se possa ensinar e, em um segundo momento, são novamente testados, a partir do insumo dado.

A conscientização é um elemento essencial nessa abordagem, pois é importante que o aluno saiba o porquê do uso de tal abordagem e como ela funciona, para que não haja incompreensões ou para que a abordagem sendo usada pelo professor não seja mal-entendida ou tomada como inconsequente ou sem planejamento.

Podemos citar o material, lançado nos anos 1980, *In at the deep end - Speaking activities for professional people* (HOLLETT; CARTER; LYON; TANNER, 1989) como uma publicação que propõe que se utilizem atividades de acordo com essa abordagem. Embora se trate de um material para a habilidade de produção oral, isso não significa que somente essa habilidade possa ser trabalhada por meio dessa abordagem.

(iii) A abordagem do estudo de caso (*case study approach*)

O estudo de caso é uma abordagem tradicionalmente utilizada e de resultados bastante positivos no campo da Administração e da Economia. O caso de uma empresa real (ou imaginária) com aspectos problemáticos é tratado e discute-se como este é encaminhado e como decorre o curso da tomada de decisões. A partir daí podem ser

² Conforme o dicionário Cambridge on line: *If you jump or are thrown in at the deep end, you start doing something new and difficult without help or preparation.* Disponível em: <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/british/jump-in-at-the-deep-end>. Acesso em 03 abr 14.

discutidos os diferentes pontos de vista e outras possibilidades de solução para o caso, o que implica um componente bastante significativo de trabalho em grupo.

Na área de materiais para o ensino de língua inglesa para fins específicos de negócios, *Portfolio* (HOWE, 1987) foi um dos primeiros materiais publicados a usar a abordagem do estudo de caso. Mais tarde foram publicados outros materiais, tais como o *Business Assignments* (CASLER; PALMER; RAIMUND; WOODBRIDGE, 1989), *Business Communication: international case studies in English* (RODGERS, 1998), dentre outros.

O profissional de ensino de inglês para negócios pode, desse modo, apropriar-se dos diversos estudos de caso disponíveis e, no mundo acadêmico, promover a interdisciplinaridade, trabalhando com casos utilizados nas disciplinas específicas de Economia, Administração e Contábeis e desenvolver a questão linguística, tendo como fator favorável a seu trabalho o conhecimento prévio dos alunos, o que pode incrementar o aprendizado da língua inglesa. No mundo empresarial, o acesso a casos de empresas do mercado também é bastante fácil.

(iv) A abordagem lexical (*lexical approach*)

A abordagem lexical encontra apoio teórico nomeadamente em Lewis (1993, 2000), focando principalmente, como o próprio nome sugere, no ensino do léxico de áreas específicas do campo dos negócios, nesse caso, principalmente com base na noção de colocados (*collocations*), expostos em Lewis (2000).

Materiais didáticos utilizando a abordagem lexical para o campo dos negócios incluem *The working week* (WATSON-DELESTREE; HILL, 1999) e *Financial English* (MACKENZIE, 2000), dentre outros disponíveis no mercado e de diferentes editoras.

Essa abordagem enfatiza primordialmente o aprendizado do aspecto lexical relacionado ao mundo dos negócios, no caso dos materiais citados, e o princípio do qual partem os trabalhos é a noção de colocados e, com base em textos, são apresentados aos alunos itens lexicais relacionados ao campo de estudo.

Uma das críticas à abordagem lexical está no fato de a língua ser vista como léxico e o aprendizado basear-se predominantemente no aprendizado do vocabulário. Embora seja um ponto pacífico que o léxico exerça um papel dominante no ensino de inglês e ser comum a crença para alguns de que aprender língua é aprender o léxico da língua, aceitar tal posicionamento seria simplificar demais a abordagem.

O ponto de partida para a abordagem lexical é o uso de um corpus, o que significa que parte de textos reais, compilados em um corpus por quem o utiliza.

Como sinalizara Thornbury (1998) no final da década de 1990, a abordagem lexical estava ainda em desenvolvimento, e envolvida em muitos mitos, talvez por isso fosse pouco utilizada. Naquela época, não havia aplicações pedagógicas dos seus princípios, embora houvesse uma grande quantidade de pesquisas na área de Linguística de Corpus e que poderiam contribuir para tal abordagem e sua aplicação pedagógica. Esse cenário mudou, existindo no mercado materiais que apropriam-se dos resultados de tais estudos e os aplicam ao ensino, como é o caso, por exemplo, do material para o ensino de inglês *Tecnologias & mídias no ensino de inglês: o corpus nas “receitas”* (BERBER-SARDINHA; SHEPHERD; DELEGÁ-LÚCIO, 2012).

(v) A abordagem com base em gêneros (*genre-based approach*)

Para que se adote uma abordagem de ensino e aprendizagem com base em gêneros, é necessário, antes de mais nada, o conhecimento sobre os gêneros do discurso, suas diferentes possibilidades teóricas e, por conseguinte, o conhecimento de como operacionalizar tais conceitos para a sua prática. Isso posto, o próximo passo está em, a partir da análise de necessidades, conhecer os gêneros que os aprendizes irão necessitar para sua vida acadêmica ou profissional e utilizá-los na prática.

Uma abordagem com base em gênero exige, desse modo, a adoção do conceito de gênero a partir das diferentes perspectivas teóricas disponíveis, pois, a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da sugestão de utilização dos gêneros discursivos/textuais para o ensino, muito tem sido feito no Brasil e com base em diferentes perspectivas teóricas. As coletâneas organizadas por Meurer, Bonini e

Motta-Roth (2005) e por Nascimento e Rojo (2014) apresentam as principais abordagens teórico-metodológicas aos gêneros discursivos/textuais no Brasil.

Como mencionado no item (i), Ramos (2004) expõe a proposta de uma abordagem bastante produtiva e muito útil ao profissional de inglês para fins específicos, unindo ao conceito de gênero a noção de tarefa, extrapolando ambos os conceitos e justapondo, portanto, o que expusemos no item (i) ao que expomos neste item. A proposta da autora é desenvolvida em três fases: apresentação, detalhamento e aplicação, tem sido utilizada, principalmente, no ensino de leitura para fins acadêmicos e tem revelado resultados bastante produtivos.

São apresentados, em Vian Jr (2006), alguns encaminhamentos para um curso com base em gêneros do discurso a partir das necessidades dos alunos de um curso de Ciências Contábeis. Em outro trabalho (VIAN JR, 2008), se discute como o conceito de gênero pode ser utilizado como modo de compreender e mapear os eventos comunicativos para os quais os alunos precisam receber instrução e, a partir do mapeamento das estruturas potenciais dos gêneros, podem ser determinados os conteúdos do curso. A noção de estrutura potencial dos gêneros também é explorada em Vian Jr (2009).

Uma vez que os gêneros dos discursos passaram a fazer parte da realidade do ensino de línguas no Brasil, inclusive com um congresso (SIGET – Simpósio Internacional de Gêneros Textuais) realizado a cada dois anos, muito tem sido produzido com base nessa abordagem e o professor de inglês para negócios pode familiarizar-se com tais propostas e adaptá-las aos seus contextos de atuação de acordo com os gêneros neles requeridos.

(vi) A abordagem com foco em gambitos (*focus on gambits approach*)

No uso cotidiano da língua, existem palavras, frases e expressões convencionalizadas que imprimem o fluxo natural à conversação e que a mantêm em funcionamento e que estão, assim, relacionadas ao nível pragmático. Como sinaliza Tagnin (1985: 51):

há situações que exigem determinado comportamento, e muitas vezes esse deve ser verbal, isto é, é necessário que se diga alguma coisa. Nesses casos, diríamos que as expressões são obrigatórias, pois se não forem empregadas, caracterizarão um rompimento do comportamento social convencional.

O uso da linguagem nesses comportamentos verbais, desse modo, leva-nos a inferir que existem situações altamente previsíveis e ritualizadas que exigem determinadas frases ou expressões, denominadas “gambitos”, termo introduzido por Keller (1979), tomando-o emprestado do jogo de xadrez, em que representa a abertura da partida (TAGNIN, 1985: 52). Assim, expressões como *I think that...* ou *In my opinion* têm essa função, pois são estruturas fixas com uma função na conversação, e serão utilizadas, portanto, para iniciar uma conversa (*openers*), ligar elementos (*links*), dar respostas (*responders*), como por exemplo *You're right* e concluir (*closers*), como por exemplo o uso de *Well...* para indicar ao interlocutor que vai encerrar a conversa.

A classificação proposta por Tagnin (1985) baseia-se nas funções que os gambitos realizam e incluem: (1) gambitos de estruturação semântica (opinião, restrição, digressão, sugestão); (2) gambitos de sinalização do contexto social (desejo de tomar o turno, de manter o turno, de deixar o turno, de passagem de turno); (3) gambitos de sinalização da disposição de entendimento (disposição para receber, para não receber, para não fornecer, para partilhar, para não partilhar) e (4) gambitos de sinalização de controle da comunicação (o falante se assegura da disposição do ouvinte, o falante incentiva o ouvinte, o falante esclarece um mal-entendido). Tais gambitos, portanto, são passíveis de utilização para o ensino no contexto empresarial, já que muitas vezes se requer do profissional que desempenhe determinadas funções que podem tomar como ponto de partida os gambitos utilizados para aquelas funções ou situações.

Alguns turnos das situações vivenciadas ao telefone, por exemplo, são extremamente convencionalizados e, desse modo, o aluno em um curso para desenvolver habilidades para utilizar o telefone em inglês pode aprender tais expressões, assim como gambitos para outras situações do dia a dia empresarial, ou mesmo expressões comuns a diversas situações. O material *Functioning in business* (KNOWLES, BAILEY; JILLIETT, 1991), por exemplo, aborda situações típicas do

contexto empresarial e apresenta frases-chave para funções geralmente desempenhadas em encontros de negócios, tais como fazer o *check-in* em um hotel, marcar um compromisso, confirmar planos, apresentar pessoas etc.

O uso dessa abordagem requer uma análise de necessidades bastante detalhada e minuciosa a fim de conhecer as situações a serem desempenhadas pelos alunos para que os gambitos selecionados sejam úteis e adequados, pois, de outra forma, teríamos apenas a mera repetição das frases desprovidas de seu contexto de uso, o que iria absolutamente contra os princípios da abordagem. É importante ressaltar que se trata de uma abordagem com foco no aspecto pragmático, isto é, estritamente relacionado ao uso da língua em determinado contexto.

(vii) A abordagem com foco em habilidades específicas de negócios (*business skills approach*)

Trabalhar com as habilidades específicas da área de negócios é uma situação bastante requerida no campo empresarial, principalmente pelo fato de os alunos-profissionais em serviço ou experientes já desempenharem suas tarefas em língua materna e, em algumas situações, tornar-se necessário desempenhar a mesma função em inglês, dependendo da posição hierárquica na empresa e também das funções que desempenha.

Entre essas habilidades, profissionais em empresas estão habituados a atender ligações telefônicas, ou participar de reuniões, fazer apresentações e outras várias tarefas que fazem parte do mundo profissional. Daí o fato de existirem materiais específicos para o ensino dessas habilidades em inglês, como é o caso de livros ou coleções que trabalham habilidades como uso do telefone (COMFORT, 1997; NATEROP; REVELL, 2004, por exemplo), reuniões e discussões (COMFORT, 1996; THOMPSON, 2007, entre outros), apresentações (cf., por exemplo, GRUSSENDORF, 2007; WILLIAMS, 2008) etc., ou seja, são habilidades que os profissionais geralmente já desempenham em seu cotidiano em língua materna e precisam da linguagem utilizada nesses eventos comunicativos na língua estrangeira.

Uma vez conhecidas algumas abordagens entre as possibilidades para o ensino de inglês em contexto empresarial ou acadêmico da área de Economia, Administração e Ciências Contábeis, é importante que o professor possa olhar criticamente para o material com o qual vai trabalhar, pois, no mais das vezes, cabe a ele a seleção de tais materiais e, em muitos casos, o próprio professor deve preparar materiais para suas aulas, caso não os encontre disponíveis no mercado.

4. Os materiais de inglês para negócios e sua relação com as abordagens e as necessidades

Os materiais compreendem um aspecto de suma importância para o ensino de inglês para negócios, principalmente pelo fato de alunos em ambientes empresariais adotarem os mesmos critérios de qualidade que utilizam para avaliar aspectos do meio profissional ao ensino de inglês, e pelo fato de estarem constantemente expostos a treinamentos específicos de diversos sistemas operacionais. Eles tendem a ver o ensino de inglês como mais um tipo de treinamento e, por essa razão, o profissional de ensino de inglês para negócios deve ter essas questões em mente.

Uma das primeiras dúvidas do profissional é: qual material usar? Pensando em termos de globalização, e pelo fato de que, com o advento da internet, muitos materiais estão disponíveis *on-line*, o acesso a materiais é mais fácil atualmente do que era no passado, quando só se podia contar com materiais publicados ou quando estes eram cedidos para o profissional para que pudesse preparar materiais de ensino e instrução a partir deles.

No entanto, apenas ter o material não basta. É preciso pensar no que será feito com ele e, por isso, é papel do professor refletir sobre os propósitos para os quais o material será usado, quais serão os objetivos linguísticos ou quais tópicos pretende abordar a partir do material e, mais importante que isso, que abordagem metodológica será utilizada com esses materiais. Refletir sobre esses aspectos leva o profissional de ensino a ter bem claro, tanto para si quanto para seus alunos, qual será o papel do material, se será o principal elemento da aula, se será complementar, se servirá como

recurso para outra atividade, enfim, a relevância do material didático em aula e sua utilização.

Paralelamente a essa clareza no uso do material, questões como o nível, grupo ou alunos a que se destina, o propósito da atividade, da aula ou da tarefa a ser cumprida e, por fim, como o material será explorado na aula.

Dessa forma, podemos pensar no dia a dia do contexto empresarial e acadêmico para que se definam quais materiais podem ser usados. Pode-se pensar que, literalmente, qualquer material disponível da empresa ou no mundo acadêmico pode ser usado como material didático para a aula, desde livros sobre teoria ou prática de administração utilizados nos cursos de graduação em Administração, Economia ou Contábeis, até qualquer material publicitário ou documentos utilizados no cotidiano do aluno e de sua empresa. Assim, podemos listar: livros didáticos ou livros técnicos sobre administração, marketing, economia, contabilidade, recursos humanos etc., assim como manuais técnicos ou de procedimentos específicos, bem como materiais da mídia ou publicitários, como jornais, revistas, revistas especializadas, folhetos, catálogos, brochuras, cartazes, pôsteres, anúncios etc.; podem ser também utilizados materiais do cotidiano empresarial, como memorandos, cartas, *emails*, relatórios, minutas de reuniões, contratos, relatórios anuais, informações sobre produtos e serviços, além de materiais que incluem informações numéricas, tais como gráficos, tabelas, horários, listas, mapas, etc. Não podemos deixar de mencionar, ainda, os *websites* das empresas, importante fonte de informações sobre a história, produtos, serviços, linha de negócios e demais informações sobre a companhia, sendo ainda comum o fato de, atualmente, ser possível acompanhar muitas delas por redes sociais.

Toda essa enorme quantidade de materiais nos leva à questão de sua relevância, ou seja, é necessário que o objetivo esteja bem claro e que os propósitos conteudísticos sejam bastante explícitos tanto para o profissional quanto para seus alunos. Por isso, a questão que deve permear o trabalho do professor é: os materiais são realmente necessários? Afinal, usar os materiais apenas para parecer moderno ou informado das últimas tendências pode levar a problemas maiores.

Por essas e outras razões é que o professor deve compreender as fases de seleção de material, isto é, ele pode apenas analisar os materiais existentes no mercado e

selecionar aqueles que, entre os disponíveis, vão ao encontro de suas necessidades e, somente se não houver nenhum material no mercado que atenda suas necessidades e a de seus alunos é que o material deverá ser preparado. Em linguagem clara e objetiva: não é preciso reinventar a roda. No entanto, devem ser levados em consideração alguns critérios. Robinson (1991) apresenta, a partir do trabalho de Moore (1977), seis critérios que devem ser seguidos na preparação do material: propósito, tipo, conteúdo, interesse, autenticidade e dificuldade, de modo que sejam definidas claramente as razões pelas quais o material será preparado, o que equivale a dizer que o material deve ter um propósito definido, o tipo de exercício deve atender ao propósito a que se presta, o conteúdo linguístico deve ser coerente com o propósito e ter instruções claras, deve ser significativo e desafiador e não deve conter distratores que criem dificuldades.

Como se pode depreender, ao associarmos a noção de necessidade à noção de abordagem para o trabalho em sala de aulas de inglês para negócios, é importante ainda a questão dos materiais, pois são eles que irão definir se a abordagem selecionada atende eficazmente às necessidades do aluno, ou grupo, e sua situação-alvo.

5. Alguns apontamentos finais

Ensinar inglês para negócios tanto no contexto empresarial (em serviço) quanto no contexto acadêmico (pré-serviço) requer do professor de línguas para fins específicos posicionamentos tanto teóricos quanto práticos e metodológicos bastante distintos. É praticamente impossível desempenhar tais tarefas sem um trabalho crítico e reflexivo, que permita ao profissional entender sua realidade para que possa trabalhar de acordo com ela.

Em primeiro lugar, a sua percepção sobre si mesmo como professor deve ser revisitada, pois o profissional de línguas para fins específicos extrapola a noção do papel do professor que ministra aulas de inglês para fins gerais em cursos de idiomas, onde não existe uma preocupação com a área de atuação dos alunos ou com suas necessidades específicas. Todo e qualquer aluno matriculado naquele curso usará o mesmo livro didático e o mesmo material fornecido pela escola, independentemente de desejos ou necessidades.

O que essa realidade sugere é que o profissional de ensino de línguas para fins específicos, além da tarefa de ministrar aulas, desempenha outras tarefas inerentes ao seu trabalho, entre elas:

- pesquisar, analisar e selecionar materiais, livros, textos, audiovisuais e outros recursos multimídia ou multimodais que atendam às necessidades de seus alunos em *sites*, publicações, materiais impressos etc.;
- planejar atividades, tarefas e materiais que atendam às suas necessidades contextuais;
- produzir tarefas, atividades e materiais que atendam mais eficazmente às suas necessidades;
- testar e dar retorno sobre o desempenho dos alunos;
- revisitar seus instrumentos e técnicas de avaliação a partir dos resultados obtidos;
- avaliar os materiais que usa, assim como seu desempenho profissional e o desenvolvimento do curso que ministra;
- cuidar de tarefas logísticas e/ou administrativas, como reprodução do material que prepara, controle de assiduidade, resultados de avaliação, lançamento de notas e outras tarefas realizadas por meio dos sistemas universitários e, em muitos casos, quando se trata de professores autônomos ministrando aulas em empresas, cobrar, receber e administrar os pagamentos das aulas que ministra.

Como se pode depreender por esses aspectos, e pelos demais expostos anteriormente neste texto, não se trata de um professor generalista, mas de um **profissional**, que deve ver além da perspectiva de apenas ministrar aulas de inglês, que vislumbra seu papel como educador crítico-reflexivo, que observa sua prática e a de seus alunos, que a questiona, que levanta subsídios para mudanças, que implementa tais mudanças, que as avalia, que as reconstrói de acordo com a prática, num constante pesquisar e agir a partir de sua experiência, em contínua pesquisa-ação.

Essa realidade pressupõe, desse modo, várias tarefas envolvidas no trabalho desse profissional, pois se trata, ao mesmo tempo, de um pesquisador das necessidades e também dos elementos linguísticos necessários, de um planejador de cursos, de um preparador de materiais didáticos, de um avaliador dos materiais que prepara, de seu desempenho e dos desempenhos de seus alunos, de um elaborar de instrumentos de avaliação necessários à sua prática; trata-se, enfim, de um **profissional multitarefas**.

A reflexão sobre sua própria prática permitirá que possa vislumbrar as diversas possibilidades metodológicas a seu dispor para o ensino de inglês para negócios e, com base em sua análise de necessidades, nos desejos e falhas/lacunas de seus alunos, as variáveis de seu contexto de ensino, tais como o nível linguístico de seus alunos, a idade e experiência profissional de cada um, bem como outros fatores intervenientes no processo de ensino-aprendizagem, poderá selecionar a abordagem metodológica que atende mais diretamente às necessidades de sua prática.

Recebido em: 04/2014; Aceito em: 06/2014.

Referências bibliográficas

- ANTHONY, E. 1963. Approach, method, technique. *English Language Teaching*, no. 17: 63-67.
- BERBER-SARDINHA, T.; SHEPHERD, T.M.G.; DELEGÁ-LÚCIO, D. (Orgs). 2012. *Tecnologias & mídias no ensino de inglês – O corpus nas “receitas”*. São Paulo: Macmillan.
- BROWN, H.D. 1994. *Teaching by principles – an interactive approach to language pedagogy*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents.
- CASLER, K.; PALMER, D.; RAIMUND, P. WOODBRIDGE, T. 1989. *Business Assignments*. Oxford: Oxford University Press.
- CELANI, M.A.A. Ensino de línguas estrangeiras: ocupação ou profissão? In: LEFFA, V.J. (Org.). 2001. *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão*. Pelotas: Educat.
- COMFORT, J. 1996. *Effective meetings*. Oxford: Oxford University Press.
- _____. 1997. *Effective telephoning*. Oxford: Oxford University Press.
- ELLIS, M.; JOHNSON, C. 1994. *Teaching business English*. Oxford: Oxford University Press.

- GRUSSENDORF, M. 2007. *English for presentations*. Oxford: Oxford University Press.
- HEBERLE, V.M.; SALM, A.M. 2002. An overview of business English materials. *the ESPecialist*, vol. 23, no. 2: 155-177.
- HOLLETT, V.; CARTER, R.; LYON, L.; TANNER, E. 1989. *In at the Deep End - Speaking activities for professional people*. Oxford: Oxford University Press.
- HOWE, B. 1987. *Portfolio: Case studies for business English*. London: Longman.
- HUTCHINSON, T.; WATERS, A. 1987. *English for Specific Purposes - A learning-centred approach*. Cambridge University Press.
- KELLER, E. 1979. Gambits. Conversation strategy signs. In: Coulmas, F. (ed.). *Conversational routine*. The Hague: Mouton.
- KNOWLES, P.L.; BAILEY, F.; JILETT, R. 1991. *Functioning in business*. Longman Business Series. London and New York: Longman.
- KUMARAVADIVELU, B. 1994. The postmethod condition: (e)merging strategies for second/foreign language teaching. *TESOL quarterly*, 28: 27-48.
- _____. 2001. Toward a postmethod pedagogy. *TESOL Quarterly*, 35: 537-560.
- _____. 2003. *Beyond methods: Macrostrategies for language teaching*. New Haven and London: Yale University Press.
- LARSEN-FREEMAN, D. 2000. *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- LEWIS, M. 1993. *The lexical approach*. Hove, LTP.
- _____. (Ed.). 2000. *Teaching collocation: further developments in the lexical approach*. Hove: LTP.
- MACKENZIE, I. 2000. *Financial English*. Hove, LTP.
- MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). 2005. *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola.
- MOORE, J.D. 1977. The preparation of rhetorically focused material for service course in English. In: British Council, *English for Specific Purposes – An international seminar*. Proceedings of the seminar held in Paipa, Colombia. April 17-22, 1977. Colombia: British Council, pp. 41-51
- NASCIMENTO, E.L.; ROJO, R.H.R. (Orgs.). 2014. *Gêneros do texto/discurso e os desafios da contemporaneidade*. Campinas: Pontes.
- NATEROP, B.J.; REVELL, R. 2004. *Telephoning in English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- NUNAN, D. 1995. *Atlas: learning-centered communication*. Boston: Heinle & Heinle.
- RAMOS, R.C.G. 2004. Gêneros textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. *the ESPecialist*, vol. 25, nº 2: 107-129.
- RICHARDS, J.; RODGERS, T. 1982. Method: approach, design, procedure. *TESOL Quarterly*, no. 16: 153-168.

- RODGERS, D. 1998. *Business communication: international case studies in English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ROBINSON, P. 1991. *ESP today: a practitioner's guide*. Hertfordshire: Prentice Hall.
- TAGNIN, S.O. 1985. *Expressões idiomáticas e convencionais*. São Paulo: Ática.
- THORNBURY, S. 1998. The lexical approach: a journey without maps? *Modern English Teacher* vol. 7, no. 4: 7-13.
- THOMPSON, K. 2007. *English for meetings*. Oxford: Oxford University Press.
- VIAN JR., O. 1999. Inglês instrumental, inglês para negócios e inglês instrumental para negócios. *D.E.L.T.A.*, vol.15, no. Especial: 437-457.
- _____. 2006. Gêneros discursivos e conhecimento sobre gêneros no planejamento de um curso de português Instrumental para ciências contábeis. *Linguagem em (Dis)curso*, vol. 6, no. 3: 389-41.
- _____. 2008. A análise de necessidades no ensino de inglês em contextos profissionais. *the ESPECIALIST*, vol. 29, nº 2: 139-158.
- _____. 2009. Estruturas potenciais de gêneros na análise textual e no ensino de línguas. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 9, no. 2: 387-410.
- WATSON-DELESTREE, A.; HILL, J. 1999. *The working week: spoken business English with a lexical approach*. Hove: LTP.
- WILLIAMS, E.J. 2008. *Presentations in English*. Oxford: Macmillan Education.
- WILLIS, J. 1996. *A framework for task-based learning*. Essex: Longman.

Orlando Vian Jr holds a Doctoral degree in Applied Linguistics from PUC/SP, Brazil. He is a professor at the Universidade Federal do Rio Grande do Norte, teaching at undergraduation and at the Post-Graduate Program in Language Studies, where he supervises Systemic Functional Linguistics based MA and PhD researchers. Email: orlando.ufrn@gmail.com