

## A ANÁLISE DE NECESSIDADES NO ENSINO DE INGLÊS EM CONTEXTOS PROFISSIONAIS<sup>1</sup>

### Needs Analysis and English Teaching in Professional Contexts

Orlando VIAN JR (Universidade Federal do Rio Grande do Norte/  
UFRN, Natal, Brasil)

*A mais vil de todas as necessidades –  
a da confiança, a da confissão.  
É a necessidade da alma de ser exterior.*  
(Fernando Pessoa, Livro do Desassossego)

#### **Abstract**

*Based on the concept of needs analysis as proposed by Hutchinson and Waters (1987), this article discusses some aspects of English teaching in professional contexts in Brazil. We start with a brief historical view of needs analysis in order to discuss its application to teaching English for specific business purposes in professional contexts and its role for the instructor teaching in-company classes. We also aim to discuss the importance of needs analysis and its relation to the business area, as well as other features related to teaching in these contexts and its relevance to the professionals involved with business English teaching.*

**Key-words:** *needs analysis; business English teaching; professional contexts; ESP.*

#### **Resumo**

*A partir do conceito de análise de necessidades proposto por Hutchinson e Waters (1987), este artigo discute alguns aspectos do ensino de inglês em contextos profissionais no âmbito brasileiro. Toma-se como base um breve histórico do conceito de análise de necessidades para que se discuta a sua aplicação ao ensino de inglês para fins específicos de negócios em contextos profissionais, assim como seu papel para o*

---

<sup>1</sup> O conteúdo deste artigo faz parte de um dos núcleos de minha tese de doutorado (Vian Jr, 2002), também disponível on-line em: <http://lael.pucsp.br/teses>

*professor que ministra aulas em empresas. Pretende-se, dessa forma, discutir a importância da análise de necessidades e sua relação com a área profissional, além de algumas características do ensino em tais contextos e sua relevância para os profissionais envolvidos nessa tarefa.*

**Palavras-chave:** *análise de necessidades; ensino de inglês para negócios; contextos profissionais; ESP.*

### 1. Introdução: o ensino de inglês em contextos profissionais

Ao tratar da questão da língua, Bakhtin afirma que ela “*vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema lingüístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes*” (1981:124), ou seja, a língua não se desenvolve a partir do individual, mas sim a partir do contexto social em que é utilizada. A partir de outra perspectiva, Trosborg (2000:xiv) corrobora essa posição ao analisar gêneros profissionais, afirmando que não somente as pressões institucionais ou mudanças tecnológicas determinam as mudanças dos gêneros, mas também o resultado das interações das várias estratégias dos múltiplos atores que os utilizam.

A citação de Bakhtin pode ser tomada como um pressuposto que retrata fielmente o estado do ensino de inglês para negócios no Brasil: as necessidades de uso da língua-alvo que se vai aprender devem estar em consonância com o que se exige em termos práticos no mundo dos negócios e com as formas que os falantes da língua em questão produzem nos referidos contextos, e não com o que está contido em um livro didático dissociado dessa realidade.

Como os aprendizes de inglês para negócios geralmente têm objetivos claros e necessidades específicas, intensificou-se a produção de materiais que atendessem a tais necessidades. Dessa forma, o que presenciamos é uma grande quantidade de títulos que possam atender a essa demanda, o que fez surgir, na área de ensino de inglês para negócios, uma preocupação com habilidades mais específicas, com foco em competências necessárias ao desempenho de tarefas diárias em ambientes de trabalho. Essa tendência, relatada anteriormente (Vian Jr., 2003),

também já foi indicada como uma tendência mundial, conforme discutido por St John (1996) e por Dudley-Evans & St John (1996).

Assim, houve uma passagem do geral para o específico dentro de uma mesma área. Os livros publicados até a metade da década de 1990 eram materiais didáticos destinados a transmitir ao aluno situações comuns a qualquer pessoa envolvida em negócios. Livros como *Business Class* (Cotton & Robbins, 1993), *Business Opportunities* (Hollett, 1994), *Business Basics* (Grant & McLarty, 1995), *Business Objectives* (Hollett, 1996), dentre outros, ilustram a vasta gama de livros publicados, focando situações-exemplo que seriam supostamente vivenciadas pelo profissional/aprendiz.

A partir da segunda metade dos anos 90, esses mesmos materiais começaram a inserir habilidades relacionadas à elaboração de e-mails, por exemplo, como é o caso de *Powerhouse* (Evans, 1998), e a enfocar situações de inter-relação cultural e de interação social, levando-se em conta a diferença cultural, situação central do livro *Business Options* (Wallwork, 1999). Finalmente, chegamos a materiais didáticos que começam a trabalhar com a noção de inglês como língua internacional dos negócios, como é o caso de *Global Links* (Blackwell, 2001) e de materiais mais recentes, como por exemplo: *Powerbase* (Faram, 2002), *Business Goals* (Knight, 2004), *Business Start-Up* (Ibbotson, 2006), *Business Basics International* (Grant, 2006).

Recentemente, foram agregados gêneros típicos da comunicação virtual, utilizando materiais virtuais, referências a *sites* e outros recursos disponíveis na rede mundial de computadores.

Paralelamente a essas tendências, por outro lado, diversos materiais começaram a ser produzidos com o intuito de atender a necessidades específicas, como podemos perceber, por exemplo, por publicações como aquelas da série *Longman Business English Skills*<sup>2</sup>, que está

---

<sup>2</sup> A série *Longman Business English Skills*, editada por Nina O'Driscoll, juntamente com Mark Ellis e Adriam Pilbeam, inclui oito títulos que objetivam fornecer a alunos em contextos profissionais habilidades requeridas no desempenho de situações profissionais em inglês. Compõem a série: *Making contact, Exchanging information, Telephoning, Socializing, Presenting facts and figures, Meetings and discussions, Giving presentations e Negotiating.*

centrada em publicações individualizadas para o desenvolvimento de habilidades específicas, tais como reuniões, apresentações, troca de informações, apresentação de números e cifras e uso do telefone.

O que presenciamos, portanto, é a ocorrência do fenômeno já apontado em Vian Jr. (2003): o surgimento e a conseqüente divisão de uma área dentro de outra já existente. Refiro-me ao inglês para negócios em seu sentido mais amplo, referido pela sigla em inglês EGBP (*English for General Business Purposes*), preocupado com a publicação de materiais de inglês para negócios para fins gerais, visando, como já mencionado, às situações-alvo cotidianas e, por outro lado, o surgimento, dentro dessa área, do ensino de inglês específico para negócios, referido em inglês como *English for Specific Business Purposes* ou ESBP, visando ao ensino de habilidades específicas utilizadas no meio profissional.

Pesquisas como a de Johns & Dudley-Evans (1991) sobre Inglês Instrumental ou a de Johnson (1993) sobre inglês para negócios e o trabalho de St John (1996:3) confirmam que a área de ensino de inglês para negócios é uma área rica em materiais, como se pode verificar pela vasta gama de materiais de diferentes editoras estrangeiras comercializados no Brasil por livrarias especializadas em livros importados. Poucos, no entanto, são os estudos teóricos na área, dentre os quais destaco: Gomes (1998), Costa (2002), Pinto (2002), Vallim-Acosta (2000), Vian Jr. (2002), Cardoso (2003), Carvalho (2003) e Damigo (2003). Freire (1998:369) aponta como uma das conclusões de seu estudo o fato de que o ensino de inglês para negócios permanece uma área praticamente inexplorada, caracterizada pela falta de investigação sistemática em larga escala.

Este trabalho, portanto, tem o intuito de contribuir com as pesquisas na área de ensino de inglês em contextos profissionais. Primeiramente, apresenta aspectos relacionados à análise de necessidades, pelos prismas teórico e prático, fornecendo ao professor que atua em tais contextos subsídios para a sua prática. Em seguida, discute questões relacionadas ao ensino de inglês em contextos profissionais, oferecendo elementos que auxiliam na compreensão desse campo de ensino e de

pesquisa no âmbito brasileiro, o que possibilita ao professor atuante nessa área realizar uma reflexão sobre seu papel e seu posicionamento em relação à análise de necessidades e ao mercado profissional.

## 2. Breve revisão da análise de necessidades

A análise de necessidades é o fator primordial que distingue o ensino instrumental do ensino de línguas para fins gerais. Isso não significa que nos cursos de línguas para fins gerais os alunos não possuam necessidades; o fato é que, nos cursos instrumentais, os aprendizes são, geralmente, conscientes de suas necessidades. Hutchinson & Waters (1987:53) apontam que não é a natureza da necessidade que distingue o curso instrumental do curso para fins gerais, mas sim a conscientização sobre ela.

O trabalho mais abrangente em relação à análise de necessidades no ensino de línguas é, sem dúvida, o trabalho desenvolvido por Munby (1978), baseado num conjunto de procedimentos de microfunções nomeado *Communication Needs Processor* (CNP) e centrado em visões da linguagem como comunicação. O autor apresenta um vasto número de variáveis lingüísticas e não-lingüísticas que podem ser usadas para identificar as necessidades lingüísticas de um grupo de aprendizes (Hutchinson & Waters, 1987, Dudley-Evans & St John, 1998 e Nunan, 1999).

Análise de necessidades, a partir de uma abordagem centrada na aprendizagem, como propõem Hutchinson & Waters (1987:54), pode ser definida como ‘a habilidade de compreender e/ou produzir componentes lingüísticos da situação-alvo’; mas esta, como admitem os próprios autores, seria uma visão simplista. Nunan (1999:149) define análise de necessidades como sendo os “conjuntos de ferramentas, técnicas e procedimentos para a determinação do conteúdo lingüístico e do processo de aprendizagem para grupos específicos de aprendizes”<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> *Sets of tools, techniques, and procedures for determining the language content and learning process for specified groups of learners.*

É necessário que se considere também a evolução histórica do ensino de inglês como língua estrangeira e, aliados a isso, os conceitos de análise de necessidades. Vejamos, de forma sucinta, alguns exemplos de propostas relativas à análise de necessidades.

Ao discutirem a análise de necessidades, Hutchinson & Waters (1987:55) apresentam três subdivisões: necessidades, desejos e lacunas (*needs, wants e lacks*, respectivamente). As necessidades são determinadas pelo que a situação-alvo requer, aquilo que o aprendiz deve saber para 'funcionar' efetivamente na situação-alvo. Devem ser considerados também os desejos dos aprendizes, que nem sempre correspondem às expectativas da empresa ou dos professores. Em outras palavras, não haverá necessariamente uma relação recíproca entre necessidades e desejos, uma vez que as necessidades podem ser definidas por outras pessoas que não os próprios aprendizes, como por exemplo, o departamento de recursos humanos ou exigências contidas na descrição do cargo do profissional, ao passo que os desejos estão ligados exclusivamente aos aprendizes. As lacunas, por fim, são determinadas pelo intervalo entre a proficiência que o aprendiz precisa atingir e aquela em que ele se encontra. Ellis & Johnson (1994:53) apresentam um conceito similar, o qual denominam *training gap*.

A partir desses três conceitos – necessidades, desejos e lacunas –, os autores propõem dois modelos em forma de perguntas, resumidos no Quadro 1, que englobam diversas questões que podem ser respondidas para que se realize a análise de necessidades.

É importante sinalizar que este quadro é apenas um resumo da proposta de Hutchinson & Waters (1987:59-60, 62-63), pois, no modelo proposto pelos autores, cada uma das perguntas em ambas as situações traz consigo diversas outras perguntas ou especificações; a intenção, aqui, é apenas ilustrar a variedade de fatores com os quais o profissional atuando no contexto de ensino instrumental deve se preocupar, conforme podemos verificar a partir da análise do quadro:

	<b>Modelo para análise da situação-alvo</b>	<b>Modelo para análise das necessidades de aprendizagem</b>
<b>POR QUE</b>	<b>Por que</b> a língua é necessária?	<b>Por que</b> os aprendizes fazem o curso?
<b>COMO</b>	<b>Como</b> a língua será usada?	<b>Como</b> os aprendizes aprendem?
<b>QUAL</b>	<b>Quais</b> serão as áreas de conteúdo?	<b>Quais</b> as fontes disponíveis?
<b>QUEM</b>	<b>Com quem</b> o aprendiz vai usar a língua?	<b>Quem</b> são os aprendizes?
<b>ONDE</b>	<b>Onde</b> a língua será usada?	<b>Onde</b> o curso será ministrado?
<b>QUANDO</b>	<b>Quando</b> a língua será usada?	<b>Quando</b> o curso acontecerá?

**Quadro 1: Comparação entre o modelo de análise de necessidades da situação-alvo e da situação de aprendizagem**

As perguntas objetivam, primeiramente, conhecer a situação em que o aluno pretende atuar utilizando o idioma que vai estudar e, em seguida, a situação de aprendizagem, como forma de obter informações mais específicas sobre a aprendizagem e os fatores relacionados ao processo, como o local, quem participará do curso, objetivos, estilos de aprendizagem e outros fatores inerentes ao processo.

Outros autores também discutem o conceito de análise de necessidades e apresentam outras classificações, como é o caso de Brindley (1989:65), que descreve as necessidades como objetivas e subjetivas. Para Berwick (1989:55), elas podem ser percebidas ou sentidas, ou ainda, orientadas para o processo ou orientadas para o produto.

Dudley-Evans & St John (1998:125) propõem um conceito que, além dos elementos apresentados anteriormente, agrega um terceiro. Para os autores, o conceito de análise de necessidades deve considerar: a análise da situação-alvo, a análise da situação de aprendizagem e a análise da situação em que o aprendiz se encontra, ou seja, ao desenvolver a análise de necessidades, deve-se analisar não só os objetivos que o aprendiz deseja atingir, mas também as condições existentes para a aprendizagem e o nível lingüístico que o aprendiz apresenta antes do início do curso que se pretende desenvolver.

Após considerações sobre os diversos aspectos da definição da análise de necessidades, conforme explorada por diferentes autores,

Dudley-Evans & St John (1998:125) preceituam que uma definição atual de análise de necessidades deve incluir os aspectos das teorias anteriormente expostas, mas também deve determinar:

- a. informação profissional sobre os aprendizes;
- b. informação pessoal sobre os aprendizes;
- c. informações lingüísticas sobre os aprendizes;
- d. as lacunas que os aprendizes apresentam;
- e. informações sobre a situação de aprendizagem;
- f. informações sobre comunicação profissional;
- g. o que se requer do curso;
- h. informações sobre o ambiente onde o curso será ministrado.

Para os autores, deve-se considerar esses elementos para (1) conhecer os alunos como pessoas, como usuários da língua e como aprendizes; (2) saber como o aprendizado da língua e as habilidades podem ser maximizados para um determinado grupo e (3) conhecer as situações-alvo e o ambiente de aprendizagem de forma a interpretar os dados apropriadamente (Dudley-Evans & St John, 1998:126).

Deve-se considerar também que a análise de necessidades não pode ser simplesmente concebida como um produto estanque desenvolvido no início de um curso específico, um fator absoluto e determinante de todo o processo de ensino-aprendizagem. Pelo contrário, ela deve ser vista como um processo que, como elemento de uma situação inicial, define as necessidades dos aprendizes naquele momento, mas deve ser revista no decorrer do curso, ou seja, deve ser encarada como um processo contínuo. Ela pode, ainda, ser assimilada como parte do ensino-aprendizagem, num processo participativo no qual prevaleçam os itens resultantes da negociação entre aluno e professor, com base no contexto em que se ensina, no material que se utiliza e outros fatores intervenientes.

Ao se considerar a análise de necessidades a partir desse ponto de vista, como um processo contínuo ao longo do curso, como proposto por Hutchinson & Waters (1987), deve-se também estar atento às críti-

cas apontadas aos cursos baseados em análise de necessidades. Widdowson (1984), por exemplo, critica esse tipo de curso, sugerindo que os aprendizes cairiam em um ensino parecido com um livro de frases feitas, sem conscientização contextual ou lingüística, pois, segundo o autor, para que o ensino seja efetivo, é necessário que se desenvolva a capacidade comunicativa. Esse ensino, portanto, deve ser visto como uma escala de especificidades, na qual se coloca o treinamento em um extremo e a educação no outro. O movimento pela escala deve ser feito em direção à educação.

Em ambientes profissionais, a conscientização contextual é de suma importância, pois é necessário que se estabeleçam as necessidades do aprendiz em função da linguagem a ser utilizada no contexto.

Quando consideramos a conscientização sobre a análise de necessidades como um dos fatores que distinguem o ensino instrumental do ensino de inglês para fins gerais, conforme explicitado anteriormente, é necessário que tanto aprendizes quanto professores e empresas tenham consciência dessas necessidades, pois é somente a partir delas que o ensino-aprendizagem da língua estrangeira ocorrerá de maneira mais satisfatória, uma vez que todos os envolvidos no processo sabem quais direcionamentos serão seguidos.

O ensino de línguas em contexto profissionais deve, portanto, pressupor que todos os participantes do processo tenham uma visão detalhada do ponto de partida, ou seja, uma análise da situação em que o aprendiz se encontra, e daquela que deve atingir. Este será o objetivo do ensino de inglês para negócios: preencher o espaço entre a situação de partida e a situação de chegada.

### **3. A análise de necessidades e sua aplicação ao contexto profissional**

Atualmente, principalmente com o surgimento de um novo tipo de profissional no mercado de ensino de línguas – o consultor de idiomas para empresas –, passou a ser muito comum o fato de as escolas não estarem em contato direto com a empresa, mas terem a prestação

de seus serviços mediada pelos consultores ou por empresas de consultoria, como acontece em metrópoles como São Paulo e Rio de Janeiro, que possuem grandes empresas multinacionais.

No passado, geralmente as empresas contratavam professores autônomos para ministrarem aulas aos seus funcionários. A partir do surgimento das consultorias, a análise de necessidades passou a ser realizada pela empresa de consultoria, que transmite os resultados à empresa que subsidia o curso e, de acordo com as necessidades, indica escolas de idiomas que possam prestar tais serviços.

Outra situação comum é a empresa de consultoria optar, através de seleção ou de licitação, por apenas duas escolas de línguas para atuarem em uma mesma empresa. Tais escolas são contratadas, através da empresa consultora, para ministrarem as aulas e os alunos optam por uma delas.

Há, ainda, como forma de reduzir investimentos, a contratação de uma escola de línguas que se instala nas dependências da empresa. Existem multinacionais com filiais em São Paulo e no Rio de Janeiro que possuem a mesma escola nas duas cidades, com instalações dentro da própria empresa, funcionários para desempenho dos serviços administrativos, além dos professores e estafe pedagógico.

O trabalho desses consultores consiste exatamente em estabelecer o intervalo entre a competência comunicativa detectada no momento do teste inicial e o objetivo a ser atingido, de acordo com a posição ou cargo da pessoa na companhia; assim, a empresa, como financiadora do curso, pode ter uma noção exata dos investimentos necessários.

Para a empresa que necessita que seus funcionários falem inglês, essa situação é muito cômoda, pois se paga a um profissional para realizar um trabalho e se obtêm resultados numéricos: o número de horas de instrução necessárias a cada profissional, o número total de horas, os números da frequência do aluno, os números de suas notas, os números relativos ao seu desempenho, ou seja, tudo em escala numérica e gráfica. O processo de ensino-aprendizagem é tratado como se o ensino implicasse diretamente aprendizagem e como se o aluno fosse um mero reproduzidor de conteúdos.

Outro fator negligenciado é o lado humano, pois são esquecidos os fatores sócio-afetivos, da identidade do aprendiz, do porquê de os aprendizes estarem estudando inglês. O processo de ensino-aprendizagem é transformado em algo mecânico, numérico, não se levando em conta estilos de aprendizagem ou outros fatores sociais, contextuais e individuais em relação à aprendizagem.

Esses fatores devem funcionar como elemento deflagrador de maiores considerações sobre o papel da análise de necessidades, pois é aí que está a chave para a busca de solução para diversos problemas geralmente enfrentados no decorrer dos cursos.

A análise de necessidades inicial, assim como a análise contínua das necessidades dos aprendizes, deve focar a eficiência. Uma das possíveis situações para uma análise de necessidades eficiente no contexto empresarial, como proposta por Holden (1993), seria aquela que ocorre em três estágios e que vê a análise de necessidades como um processo contínuo. Deve haver um primeiro estágio no qual se tabulam informações sobre as necessidades lingüísticas identificadas; um segundo momento em que, através de entrevista ou questionário, estabelecem-se as percepções do aprendiz em relação à comunicação e sua necessidade no contexto empresarial; por fim, num terceiro momento, são levantados, através de questionário, os estilos de aprendizagem preferidos para cada um dos aprendizes. O que se verifica também é que deve haver uma preocupação não só com o conhecimento lingüístico específico à área de atuação do profissional/aprendiz, mas também com habilidades de comunicação específicas (Brieger, 1997).

Muitas vezes, o que se percebe na prática é a total falta de concatenação entre as necessidades, os desejos e as lacunas dos alunos, a situação-alvo, as necessidades da empresa e as verdadeiras necessidades de comunicação. Ou seja, para que o professor possa ministrar aulas sobre qualquer tipo de evento comunicativo, é preciso que ele conheça como esses eventos ocorrem *in loco*, levando em conta as variantes situacionais e culturais. O professor não deve simplesmente ensinar conteúdos presentes em livros didáticos, com situações bastante distantes daquelas que os alunos precisam desempenhar em seu dia-a-dia.

Entretanto, também devem ser levados em conta outros fatores, em função, principalmente, das novas configurações empresariais em tempos de globalização. Uma delas, uma palavra de ordem em ensino de inglês para negócios, é a questão do custo-benefício, pois o profissional/aprendiz que frequenta cursos para fins específicos na maioria das vezes tem objetivos claros e, caso o serviço que foi contratado não esteja de acordo com o que esperava, o fato será exposto e novos rumos são traçados imediatamente. Dudley-Evans & St John (1998:58) sinalizam que o custo-benefício é mais uma das razões pelas quais a análise de necessidades deve ser feita de maneira detalhada.

Uma questão emergente de avaliações de cursos, de material utilizado, de desempenho do professor e de outros aspectos relacionados ao ensino é o papel das crenças e das representações e sua influência no ensino. O que se observa é que, em muitos casos, os objetivos estabelecidos para os cursos são baseados exclusivamente nelas.

Em termos práticos, o que se presencia é que, depois de iniciados os cursos, o professor trava contato com divergências entre as necessidades estabelecidas pelas empresas e os desejos dos alunos, que não foram considerados na análise de necessidades inicial. Outra realidade comum nas empresas é a comunicação imediata da insatisfação dos alunos, que não têm seus desejos cumpridos. Nesse contexto, como já mencionado, a equação custo-benefício é primordial, pois os resultados são cobrados imediatamente, diferentemente de escolas de idiomas, onde os alunos, insatisfeitos com o não-atendimento de seus desejos, abandonam o curso sem discutir suas necessidades.

No contexto de ensino em ambientes profissionais, objetivos divergentes e os diferentes aspectos das necessidades devem ser constantemente reconsiderados para que medidas sejam tomadas, pois o profissional que trabalha nas empresas sabe que estas querem resultados visíveis para seus investimentos.

Finalmente, a análise de necessidades no contexto empresarial deve levar em conta diversos outros fatores que influenciarão todo o processo de ensino-aprendizagem, principalmente nos casos em que o profissional/aprendiz tem aulas na própria empresa. Esse fator deve ser

considerado principalmente pelo fato de que muitas empresas não possuem espaços destinados exclusivamente às aulas. O horário das aulas também é um item que merece atenção, pois o horário das aulas geralmente se configura de acordo com o expediente da empresa. Por fim, um outro fator determinante é a questão hierárquica, uma vez que diferentes categorias profissionais requerem diferentes conteúdos, conforme abordamos no item a seguir.

#### **4. O professor de inglês em empresas e sua relação com a análise de necessidades**

O professor que ministra aulas em empresas deve ter bem claras as questões e as diferenças relacionadas aos níveis hierárquicos, pois muitas vezes podem ocorrer problemas em função da posição da pessoa na empresa, já que cargos diferentes exigem conhecimentos e conteúdos diferenciados e até mesmo foco em habilidades distintas. Uma secretária, por exemplo, precisa desenvolver a produção oral e a produção escrita muito mais do que um técnico em informática, por exemplo, que precisa utilizar a leitura mais frequentemente. Ellis & Johnson (1994:57-62) definem três categorias amplas de profissionais:

- posições de gerência, que os autores dividem em sênior e júnior, pois profissionais experientes têm necessidades diferentes de profissionais menos experientes, principalmente no que diz respeito ao desempenho de funções e ao léxico profissional;
- posições técnicas, que incluem engenheiros, médicos pesquisadores, profissionais da indústria farmacêutica, químicos, técnicos em informática, e outros profissionais afins que exercem funções técnicas; e, por fim,
- posições secretariais e funcionários administrativos, englobando profissionais como recepcionistas, telefonistas, escrivães, pessoal de venda, pessoal de importação/exportação, operadores de computador, entre outros.

Para cada categoria, os autores traçam características gerais em relação ao tipo de profissional que a ela pertence, aos problemas de aprendizagem mais comuns a cada um, às necessidades inerentes a cada cargo, às habilidades requeridas e, finalmente, às áreas lingüísticas necessárias para o desempenho adequado do cargo.

O professor envolvido na análise de necessidades no contexto empresarial deve ter conhecimentos não só da língua que ensina, mas também do funcionamento da empresa, de sua cultura e sua área de atuação, para poder efetuar uma análise de necessidades que possa atender com eficiência as metas estabelecidas tanto pela empresa quanto pelos alunos. Assim, uma ferramenta importante para esse profissional é o conhecimento de diversas formas de análise de necessidades e diversas maneiras de se obter informações sobre os aprendizes e sobre a empresa.

Dentre as diversas possibilidades de se realizar a análise de necessidades no contexto empresarial, podemos citar: listas, questionários, estudos de caso, entrevistas abertas, entrevistas estruturadas, observação, *work shadowing*<sup>4</sup>, análise de documentos/textos autênticos, discussões, notas de campo e dinâmica de grupo. Para se obter maiores informações sobre a empresa e sobre os profissionais/aprendizes, pode-se recorrer aos próprios profissionais/aprendizes, a pessoas que trabalhem ou estudem na área, documentos relevantes à área, clientes e colegas. Atualmente, pode-se recorrer, também, a *websites*, que a grande maioria das empresas possui, o que possibilita o acesso rápido e fácil a diversas informações sobre a empresa em questão. Tais informações podem ser úteis ao professor para conhecer a empresa, seus produtos e/ou serviços.

O professor pode obter diversas outras informações que poderão ser utilizadas não só na análise de necessidades, para se saber a que tipos de textos os alunos têm acesso, mas também, futuramente, em aula ou mesmo como parte de atividades de pesquisa extraclasse.

---

<sup>4</sup> *O work shadowing* é uma modalidade de análise de necessidades em que o analista convive com o profissional no desempenho de suas tarefas profissionais cotidianas. O objetivo é que se tenha a dimensão das possíveis situações em que a língua estrangeira seja utilizada para que, a partir delas, sejam retirados os elementos que compõem o conteúdo do curso em potencial.

## 5. Considerações finais

O que podemos concluir a partir do exposto é que o professor envolvido na análise de necessidades deve estar atento a todas as questões relacionadas ao processo de obtenção de informações, vindo a funcionar como um elo entre a empresa, os alunos e as aulas que vai ministrar; para tanto, é necessário que olhe para a situação de aprendizagem não só em termos de necessidades, desejos e lacunas (Hutchinson & Waters, 1987).

Ensinar no contexto empresarial requer, por parte do professor, uma conscientização sobre sua prática profissional. O fato de estar no ambiente profissional do aluno pressupõe um enfoque diferenciado para o ensino.

Essa diferença de enfoque começa bem antes das aulas propriamente ditas, pois está na própria concepção do papel do professor e do aluno. O professor no ambiente empresarial assume funções como: profissional, instrutor, colaborador, treinador, facilitador e diversos outros papéis, ao passo que o aluno será também um profissional, mas um aprendiz ao mesmo tempo e, pelo fato de conceber o ensino de línguas como uma forma de treinamento, ele também tem uma percepção diferente de seu papel, colocando-se na posição de cliente que adquire um serviço profissional. Ou seja, o trabalho do professor não se reduz somente à sala de aula, mas começa bem anteriormente a isso. Está presente em seu contato com a empresa, ao analisar as necessidades dos alunos para desenvolvimento de cursos, nas visitas que faz às instalações da empresa para obtenção de dados e informações sobre seus alunos e para as suas aulas.

O papel do professor deve, dessa forma, ser o de um profissional conhecedor da língua que ensina e de metodologias de ensino, bem como de questões relacionadas ao ensino e aprendizagem de línguas.

O aluno, por seu turno, também é o profissional especialista na área em que atua. Eis aí outra questão à qual o professor que atua em empresas deve estar atento: ele não deve pressupor que, para ensinar inglês para negócios, deva ter formação na área de administração de

empresas, economia, ciências contábeis ou áreas afins, mas sim, deverá ter uma atitude de abertura para o fato de que vai aprender com seu aluno. Obviamente, é extremamente relevante o interesse do professor por informações sobre a área de seus alunos, através da leitura de textos, jornais e revistas, material publicitário da empresa e demais materiais, o que contribuirá imensamente para sua prática pedagógica.

Os papéis do aluno e do professor em ambientes profissionais consistem, na verdade, em uma relação de troca. Assim, é preciso haver uma reavaliação do papel do professor controlador que domina todos os conteúdos e tem um manual com respostas prontas. O professor deverá estar aberto ao aprendizado e à mudança e uma das chaves para isso é a reflexão sobre sua própria ação (Schön, 1983, 1987 e 1992), de forma a obter subsídios para o seu constante desenvolvimento.

O significado mais comum de ensino de inglês em contextos profissionais está relacionado, conforme apontado por McGroarty (1993:89), a cursos de curta duração de primeira ou segunda língua baseados em exigências profissionais específicas e oferecidos a profissionais que desempenham tarefas de trabalho específicas. Assim, esse profissional tem a percepção de seu contexto, geralmente tem consciência de suas necessidades e seus objetivos são freqüentemente para o curto prazo. O ensino de inglês em contextos profissionais deve preservar, portanto, uma consciência do contexto, pois requer objetivos claros e ensino de aspectos sociais direcionados a uma comunicação eficiente (Ellis & Johnson, 1994:7-9).

Dessa forma, ao ministrar aulas na empresa, o professor executa tarefas não só na sala de aula, mas desempenha também tarefas externas a ela antes, durante e depois de concluído o curso que ministra, tais como captação de alunos, testes de classificação de níveis e elaboração de material didático. O professor também desempenha funções administrativas, como receber pagamentos do aluno ou da empresa, elaborar relatórios, preparar seus próprios materiais e ser responsável por reproduzi-los para todos os seus alunos, checar equipamentos necessários à sua aula, negociar com a empresa o fornecimento de tais materiais e diversas outras tarefas que diferenciam o professor ministrando aulas em empresas daquele que ministra aulas em uma escola de idio-

mas. Um professor filiado a uma escola de idiomas não precisa preocupar-se com essas atividades, geralmente desempenhadas pela escola e seus departamentos, além de contar com os recursos por ela fornecidos.

Ensinar em contextos profissionais, portanto, é uma tarefa multifacetada em que a análise de necessidades exerce um papel de suma importância e à qual também devem estar associadas a conscientização sobre os papéis desempenhados pelo aluno e pelo professor e os vários outros aspectos envolvidos no ensino-aprendizagem de língua e, por último, mas não menos importante, a relevância do contexto. De tudo isso, depreende-se que ensinar no contexto profissional exige muito mais do que a simples tarefa de ‘dar aulas’.

Recebido em: 06/2007; Aceito em: 10/2007.

### Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, M. (V.N. VOLOCHÍNOV) 1981 *Marxismo e filosofia da linguagem*. Hucitec.
- BERWICK, R. 1989 Needs assessment in language programming: from theory to practice. IN: R.K. JOHNSON, (ed.) *The second language curriculum*. Cambridge University Press.
- BLACKWELL, A. 2001 *Global links*. Longman.
- BRIEGER, N. 1997 *Teaching business English handbook*. York Association Publishers.
- BRINDLEY, G.P. 1989 The role of needs analysis in adult ESL programme design. IN: R.K. JOHNSON, (ed.) *The second language curriculum*. Cambridge University Press.
- CARDOSO, Z.C. 2003 *Análise de necessidades para recepção de hotel: primeiro passo para uma sugestão de curso*. Dissertação de Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.
- CARVALHO, K.R.R. 2003 *Apresentações orais de trabalhos científicos na especialidade de pneumologia*. Dissertação de Mestrado em

- Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.
- COSTA, E.A. 2002 *A aprendizagem de inglês em empresas: o aluno e suas representações*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.
- COTTON, D. & ROBBINS, S. 1993 *Business Class*. Nelson.
- DAMIGO, F.L.R.M. 2003 *O professor de inglês em empresas: representações sobre seus conhecimentos, papéis e ações*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.
- DUDLEY-EVANS, T. & ST JOHN, M.-J. 1996 *Report on business English: a review of research and published teaching materials*. TOEIC Report number 2. The Chaucey Group International.
- \_\_\_\_\_ 1998 *Developments in English for specific purposes*. Cambridge University Press.
- ELLIS, M. & JOHNSON, C. 1994 *Teaching business English*. Oxford University Press.
- EVANS, D. 1998 *Powerhouse*. Longman.
- FARAM, C. 2002 *Powerbase*. Pearson.
- FREIRE, M.M. 1998 *Computer-mediated communication in the business territory: a joint expedition through e-mail messages and reflection upon job activities*. Tese de Doutorado, Ontario Institute for Studies in Education, Universidade de Toronto.
- GOMES, L.F. 1998. *Inglês instrumental para comércio exterior: proposta para um curso universitário*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo
- GRANT, D. 2006 *Business basics international*. Oxford University Press.
- \_\_\_\_\_ & McIARTY, R. 1995 *Business basics*. Oxford University Press.
- HOLDEN, B. 1993 Analysing corporate training needs – a three-way approach. *Language and Intercultural Training*, **14.3**: pp.4-6.
- HOLLETT, V. 1994 *Business opportunities*. Oxford University Press.
- \_\_\_\_\_ 1996 *Business objectives*. Oxford University Press.
- HUTCHINSON, T. & WATERS, A. 1987 *English for specific purposes - a learning-centred approach*. Cambridge University Press.

- IBBOTSON, M. 2006 *Business start-up*. Cambridge University Press.
- JOHNS, A. & DUDLEY-EVANS, T. 1991 English for specific purposes: international in scope, specific in purpose. *TESOL Quarterly*, **25.2**: 297-314.
- JOHNSON, C. 1993 Business English. *Language Teaching*, **26**: 201-209.
- KNIGHT, G. 2004 *Business goals*. Cambridge University Press.
- MCGROARTY, M. 1993 Second language instruction in the workplace. *Annual Review of Applied Linguistics*, **13**: 86-108.
- MUNBY, J. 1978 *Communicative syllabus design*. Cambridge University Press.
- NUNAN, D. 1999 *Second language teaching & learning*. Heinle & Heinle Publishers.
- PINTO, M.M. 2002 *O inglês no mercado de trabalho do secretário executivo bilíngüe: uma análise de necessidades*. Dissertação de Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.
- SCHÖN, D. 1983 *The reflective practitioner: how professionals think in action*. Basic Books.
- \_\_\_\_\_ 1987 *Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey-Bass Publishers.
- \_\_\_\_\_ 1992 A formação dos professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. IN: A. NÓVOA (ed.) *Os professores e sua formação*. Publicações Dom Quixote.
- ST JOHN, M.-J. 1996 Business is booming: business English in the 1990s. *English for Specific Purposes*, **15.1**: 3-18.
- TROSBORG, A. (ed.) 2000 *Analysing professional genres*. John Benjamins Publishing Company. Introduction, pp vii-xvi.
- VALLIM-ACOSTA, M.A.G. 2000 *Reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem de inglês em um ambiente de trabalho*. Dissertação de Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.
- VIAN JR, O. 2002 *O planejamento de cursos instrumentais de produção oral com base em gêneros do discurso: mapeamento de experiências vividas e interpretações sobre um percurso*. Tese de Doutorado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.

\_\_\_\_\_ 2003 O ensino de inglês instrumental para negócios, a lingüística sistêmico-funcional e a teoria de gênero/registro. *the ESPEcialist*, **24.1**: 1-16.

WALLWORK, A. 1999 *Business options*. Longman.

WIDDOWSON, H.G. 1984 *Learning purpose and language use*. Oxford University Press.

*Orlando Vian Jr holds a PhD in Applied Linguistics. He is an Associate English Professor at Universidade Federal do Rio Grande do Norte both at undergraduate level and at the Language Studies Post-Graduation Program. His research interests include: EAP/ESP, EFL teaching/learning, Systemic Functional Grammar, Genre Studies and English language teachers education. [orlando@cchla.ufrn.br](mailto:orlando@cchla.ufrn.br)*