

ROSÂNGELA SANTOS - LOPES

Análise de Necessidades em Língua Inglesa para Alunos de
Administração de Empresas: Um estudo sob a perspectiva
Sistêmico-Funcional

Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ROSÂNGELA SANTOS - LOPES

Análise de Necessidades em Língua Inglesa para Alunos de
Administração de Empresas: Um estudo sob a perspectiva
Sistêmico-Funcional

Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem, sob orientação do Profa. Dra. Leila Barbara.

PUC - SP
2006

BANCA EXAMINADORA

Dedico este trabalho aos meus filhos Gustavo e Diogo por perdoarem minha ausência em alguns momentos especiais e em algumas brincadeiras, pelo silêncio na hora de estudo, pela compreensão incomum na pouca idade e acima de tudo, por existirem. Ao meu marido e companheiro Silvino, pelo apoio, dedicação e pelo maravilhoso pai e esposo que sempre foi.

AGRADECIMENTO ESPECIAL:

À adorável senhora, educadora por vocação e de profissão, que acredita e faz acreditar que é no fazer pedagógico onde se atua afetiva e politicamente. Que busca cutucar, espantar, inquietar e pôr tudo de “ponta cabeça”. Faz duvidar, acreditar, inventar, dona de uma coragem contagiante, um pique que perturba, um furor pedagógico inebriante com quem “a gente aprende praticiça”. Esta é a adorável Leila, a bárbara, assim como é chamada pelos seus discípulos na comunidade Orkut. Obrigada, Leila querida, por me acreditar como gente e transformar meu ponto final em ponto de interrogação e reticências.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida.

Aos meus pais, Edilson e Izabel pelo apoio, incentivo e, principalmente pelo ensino de valores, dentre os quais, o mais importante, perseverança na busca da realização dos objetivos. Ao meu querido irmão Ricardo por tudo que representa para mim, para meus filhos e pela ajuda na impressão da dissertação.

À Cláudia Garcia pela valiosa ajuda, apoio, revisão e principalmente pela amizade.

À Giselli Vicentini pelas impagáveis dicas e apoio na organização da dissertação.

À Danielle Toledo pela demonstração de amizade, leitura e revisão com importantes contribuições, comprometendo seus feriados e finais de semana.

Aos amigos Marisol Morandeira, Paulo César Oliveira, Silvia Regina de Carvalho, Greice Beviglieri, Alexandre Santos, Rosângela Dantas pela ajuda na distribuição dos questionários, amizade, apoio e carinho.

À Isabella Martins pela revisão dos processos. E ao Mauro Sobhie pelos ensinamentos sobre metáfora e importantes observações sobre LSF e apoio na hora da qualificação.

À Aparecida Caltabiano, professora querida, pela ajuda desde o curso de especialização e pelas valiosas observações na qualificação. À Zélia Trindade pelas importantes observações e anotações na qualificação. À Zélia Cardoso pelas correções e orientações na qualificação.

Ao meu tio Eduardo Santos, por ser um dos primeiros a acreditar em minha capacidade e pelo incentivo.

À minha sobrinha-filha Christiane Lopes, pela ajuda nas tabelas de Excel, questionários, na recuperação de arquivos perdidos e pela torcida.

A todos os respondentes desta pesquisa e todas as pessoas que colaboraram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho.

À Rosana Gouveia, amiga maravilhosa e irmã de coração, pelo apoio, revisão nos trabalhos, café com “papo” na hora da angústia.

À Capes, pela bolsa.

A todos os funcionários do Lael pela ajuda e atendimento, principalmente à Maria Lúcia e Márcia, pela dedicação.

Obrigada a todos os colegas de seminário, doutorandos, mestrandos e as “crianças” de iniciação científica que pacientemente escutaram minhas dúvidas, torceram por mim e pela energia positiva que me foi transmitida.

RESUMO

Este estudo mostra os resultados de uma pesquisa na área de Inglês Instrumental, com o objetivo de realizar uma análise de necessidades do uso da língua inglesa por administradores de empresa, comparando o que dizem os alunos com o que dizem os profissionais consultados a respeito do uso do inglês no seu trabalho.

Os instrumentos de coleta utilizados foram 38 questionários aplicados a alunos de administração de empresas do segundo ano do curso noturno de um centro universitário da zona norte da cidade de São Paulo, 55 aplicados a profissionais diretamente atuantes na área administrativa em empresas de pequeno, médio e grande porte, sem distinção de cargos, contanto que trabalhassem na área em questão e, finalmente 15 aplicados a administradores com cargos de chefia em empresas de portes distintos.

Como base teórica para a elaboração dos questionários usamos os estudos de Hutchinson & Waters (1987) e Celani (1988, 2001, 2005).

Nesta pesquisa utilizamos a abordagem Sistêmico Funcional para interpretação dos dados discursivos. Segundo Eggins (1994), a abordagem Sistêmico Funcional explica o modo como os significados são construídos nas interações lingüísticas do dia-a-dia. Por isso, requer análise de produtos autênticos das interações sociais (textos orais e escritos) levando em conta o contexto cultural e social em que ocorrem a fim de entender a qualidade dos textos: porque um texto significa o que significa, e porque ele é avaliado como o é.

Para a investigação acerca da linguagem foi utilizada a ferramenta computacional WordSmith Tools que permite recursos para análise de vários aspectos da linguagem. Entre estes aspectos, estão a composição lexical, a temática de textos selecionados, e a organização retórica e composicional de gêneros discursivos.

Através dos instrumentos de coleta pudemos identificar as necessidades objetivas e subjetivas de aprendizagem dos alunos pesquisados; levantar as tarefas executadas na situação alvo, identificar as exigências do mercado de trabalho; possibilitando, dessa forma, estabelecer objetivos claros e definidos para o ensino de língua inglesa para os futuros profissionais, tornando assim, o aprendizado significativo para os estudantes de administração de empresas.

ABSTRACT

This study presents the results of research developed in the area of English for Specific Purposes. It is a needs analysis of the use of the English language for business administrators, comparing what students have said with what administrators in service say concerning the use of English in their work.

38 questionnaires were applied to Business Administration students attending the second year of an evening course in a private college located in the north of the city of São Paulo; 55 were applied to professionals in the administrative area companies of varied sizes, engaged in the administrative area and 15 to managers, considered senior executives, in different companies.

The theoretical background used to build the questionnaires was based on Hutchinson & Waters (1987) and Celani (1988, 2001, 2005).

The Systemic Functional Approach was used to interpret the discursive data. As Eggins (1994), appropriately puts it; the Systemic Functional Approach explains the how meanings are built in the linguistics interactions of all sorts of situations.

A computer tool, WordSmith Tools (OUP 1997), was used for the investigation, organizing the lexicon in lists (word list) and allowing us to examine the occurrence of a given word in the data in all the contexts at the same time (concordances).

The students' objective and subjective needs of English were identified; knowledge of the tasks performed by informants in service allowed us to identify the demands of the job market. We were therefore able to establish objectives for the teaching of English for the future professionals.

Key words: Needs Analysis, Business English, English for Specific Purposes, Systemic Functional Linguistics.

SUMÁRIO:

INTRODUÇÃO.....	01
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	04
1.1 Origem e desenvolvimento da Abordagem instrumental.....	04
1.1.1 Características da Abordagem Instrumental.....	08
1.2 Análise de Necessidades.....	11
1.3 Inglês Instrumental no Brasil.....	15
1.4 Lingüística Sistêmico-Funcional.....	17
1.4.1 Metafunção Interpessoal.....	19
1.4.2 Metafunção Textual.....	19
1.4.3 Metafunção Ideacional.....	19
1.5 Sistema de Transitividade.....	20
1.5.1 Processos Materiais.....	21
1.5.2 Processos Mentais.....	22
1.5.3 Processos Relacionais.....	22
1.5.4 Processos Comportamentais.....	22
1.5.5 Processos Verbais.....	22
1.5.6 Processos Existenciais.....	23
1.6 Lingüística de Corpus.....	23
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA.....	26
2.1 Contexto de Pesquisa.....	26
2.2 Participantes da Pesquisa.....	27
2.2.1 Instrumentos e Procedimentos de Coleta.....	27
2.3 Questionário de Análise de Necessidades – Alunos.....	28
2.3.1 Questionário de Análise de Necessidades – Funcionários.....	30
2.3.2 Questionário de Análise de Necessidades – Chefes.....	31
2.4 Levantamento de Dados.....	32
2.5 Organização de Dados.....	33
2.5.1 Ferramenta Computacional Word Smith Tools.....	33
2.6 Procedimentos de Análise.....	35

2.6.1 Metodologia de Análise dos Dados.....	35
CAPÍTULO 3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	36
3.1 Resultado dos Questionários dos Alunos.....	37
3.1.1 Resultado das Respostas Fechadas – Alunos.....	37
3.1.2 Respostas abertas – Alunos.....	50
3.1.2.1 Utilização Tradicional da Ferramenta Computacional.....	51
3.1.2.2 Análise de Elementos Relacionais e Negação – Alunos.....	54
3.2 Respostas dos Funcionários Administrativos.....	65
3.3 Comparação entre os Dizeres dos Alunos e Funcionários.....	69
3.4 Respostas dos Chefes.....	70
3.5 Comparação entre os Dizeres dos Alunos e Chefes.....	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	87

ÍNDICE DAS TABELAS:

Tabela 3.1 Composição Etária- Alunos.....	37
Tabela 3.2 Estado Civil-Alunos.....	38
Tabela 3.3 Sexo-Alunos.....	38
Tabela 3.4 Estabelecimento de Conclusão no Ensino Fundamental-Alunos.....	38
Tabela 3.5 Estabelecimento de Conclusão no Ensino Médio-Alunos.....	39
Tabela 3.6 Turno de Estudo-Alunos.....	39
Tabela 3.7 Frequência em Curso Pré-Vestibular- Alunos.....	39
Tabela 3.8 Ano de Conclusão no Ensino Médio- Alunos.....	40
Tabela 3.9 Ano de Início na Graduação- Alunos.....	40
Tabela 3.10 Pagamento do curso universitário Alunos.....	41
Tabela 3.11 Meio de Transporte para chegar à instituição- Alunos.....	41
Tabela 3.12: Horas de Trabalho - Alunos.....	41
Tabela 3.13 Importância da Língua Inglesa- Alunos.....	42
Tabela 3.14 Gosto pelo idioma – Alunos.....	42
Tabela 3.15 Priorização de Atividades – Alunos.....	43
Tabela 3.16 Conhecimento Prévio adquirido em escola regular	44

Tabela 3.17 Participação em cursos de idiomas fora da escola-Alunos.....	45
Tabela 3.18 Participação em cursos de idioma fora da universidade- Alunos.....	45
Tabela 3.19 Proficiência nas quatro macro habilidades- Alunos.....	46
Tabela 3.20 Tempo para o estudo extra classe.- Alunos.....	46
Tabela 3.21 Alunos que trabalham na área adm.....	47
Tabela 3.22 Frequência do uso da língua inglesa no trabalho atual - Alunos.....	47
Tabela 3.23 Satisfação com escolha do curso- Alunos.....	48
Tabela 3.24 Funções na área administrativa - Alunos.....	49
Tabela 3.25 Lista com as palavras de conteúdo - Alunos.....	51
Tabela 3.26 Itens Gramaticais relacionais analisados - Alunos.....	55
Tabela 3.27- Atividades exercidas em inglês informadas pelos funcionários.....	66
Tabela 3.28 - Atividades executadas pelos chefes.....	68
Tabela 3.29 - Lista de Palavras dos chefes.....	71
Tabela 3.30 – Processos mais utilizados pelos chefes.....	73
Tabela 3.31 - Comparação de itens usados pelos chefes e alunos.....	73

ÍNDICE DOS ANEXOS:

Anexo 1 – Questionário alunos.....	91
Anexo 2 - Questionário Funcionários.....	93
Anexo 3 – Questionários – Chefes.....	94
Anexo 4 – Alunos que trabalham na área administrativa.....	95
Anexo 5 – Lista de Palavras respostas – Alunos.....	96
Anexo 6 – Concordância de “para” e “prá” –alunos.....	100
Anexo 7 – Concordância de “com” – Alunos.....	102
Anexo 8 – Concordância com palavras de conteúdo – Alunos.....	103
Anexo 9 – Concordância de “de” – Alunos.....	105
Anexo 10 – Concordância de Processo relacional “ser”.....	107
Anexo 11 – Concordância de “para” “porque “ e “por que”- alunos.....	108
Anexo 12 – Quadro de tarefas e o cargo de quem as executa – Funcionários.....	109

ÍNDICE DOS QUADROS:

Quadro 1- Comparação entre o modelo de análise de necessidades.....	15
Quadro 2 – Respostas dissertativas analisadas com Word Smith Tools.....	34

ÍNDICE DE LISTAS DE CONCORDÂNCIA:

Lista 1 – “ Inglês” – alunos.....	52
Lista 2 – “Língua” – Alunos.....	53
Lista 3 – “Necessário” – Alunos.....	53
Lista 4- “ Processo relacional “ser” – alunos.....	54
Lista 5- “Para” com processos materiais – Alunos.....	57
Lista 6- “ Para” com processos mentais – Alunos.....	58
Lista 7 – “ Porque” com processos mentais – Alunos.....	59
Lista 8- “Para” e “ Porque” com processos mentais – alunos.....	60
Lista 9 – “ Com” como companhia – Alunos.....	61
Lista 10- “ com” e “para” na mesma oração.....	62
Lista 11 – “ de” – alunos.....	62
Lista 12 – Colocadas de “de” – alunos.....	63
Lista 13 – Polaridades negativas- alunos.....	64
Lista 14 – Processo Verbal “ falar” – alunos.....	69
Lista 15- “ de” – chefes.....	72
Lista 16- “ atendimento” chefes.....	74

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa está inserida no Projeto DIRECT (em direção à linguagem dos negócios), desenvolvido no Programa de Estudos de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL) da PUC-SP. O objetivo geral desse projeto é analisar e descrever a linguagem escrita e oral em português, espanhol e inglês no âmbito profissional, com o fim de auxiliar no desempenho lingüístico de profissionais de diferentes áreas de trabalho.

O foco deste estudo é fazer um levantamento do que os alunos universitários na área de Administração de Empresas acham que precisam aprender em relação à língua inglesa; isso será comparado com o uso que os profissionais que já atuam no mercado de trabalho dizem que fazem. Mais especificamente, o trabalho aqui proposto fundamenta-se na área de pesquisa em Inglês Instrumental, que se preocupa com o ensino do idioma para fins específicos (ESP – *English for Specific Purposes*). A questão central dessa área é analisar as necessidades dos alunos que deverá subsidiar a elaboração de cursos para que estas necessidades sejam supridas. Embora haja muitos trabalhos em ESP e também várias publicações específicas, destacando-se *ELT Journal* e *The ESPecialist*, que apresentam trabalhos desenvolvidos na área de ensino instrumental de idiomas, poucos compararam o que os alunos universitários de administração de empresas querem aprender em língua inglesa e o que eles precisam, de acordo com o mercado de trabalho. A presente pesquisa buscará preencher essa lacuna.

Com a consciência da necessidade de focar os cursos em geral, e de inglês em particular, para metas claramente alcançáveis, reforçadas pela situação do ensino de inglês na escola regular, pode-se e deve-se, como diz Celani (2001), levar em conta as necessidades dos alunos, seus desejos e o uso que eles poderão fazer da língua como instrumento de trabalho ou de estudo, ou seja, que lhes permita alcançar uma meta claramente estabelecida; a partir daí, deve-se estabelecer objetivos realistas que os levem ao sucesso com uma pedagogia realista, tirando de uma vez por todas a falsa idéia de que uma língua estrangeira só se aprende fora da escola.

Esta pesquisadora também ministra aulas de Inglês Instrumental para alunos universitários no curso de Informática, que fazem uso do computador, já têm um grande contato com inglês e sentem uma grande necessidade do idioma para leitura de manuais, *sites* e demais

literaturas da área, conseqüentemente, já têm evidências das necessidades de inglês; com os alunos de Administração era provável que o mesmo não ocorresse, pois achamos, com base em conversas com professores que já lecionavam para o grupo, que eles ainda não tinham contato com a língua inglesa nem no lazer, nem no seu dia-a-dia, na preparação para seu trabalho futuro, relacionado à sua vida como profissionais na administração de empresas, precisando, então, de um trabalho maior de conscientização para necessidades ainda não sentidas. Isso explica a necessidade de uma pesquisa tanto entre os alunos, para saber o que eles querem (*wants*), entre profissionais experientes, para saber suas necessidades (*needs*), e o que os alunos ainda não sabem, o que lhes falta aprender (*lacks*).

Com base no exposto acima, na primeira semana de aulas, apliquei um questionário elaborado com base em Belmonte (2003) e Pinto (2002) para levantar as necessidades /desejos dos aprendizes e, na aula seguinte, tive uma conversa informal sobre o assunto tanto com os alunos quanto com professores do curso. Como foi informado pelos professores que já lecionavam outras disciplinas, os alunos não tinham muita clareza sobre as razões de sua escolha de curso nem muitas informações sobre a carreira que elegeram, não tendo, portanto, informações sobre suas reais necessidades futuras de inglês. Esse fato colocou em evidência a necessidade de fazer uma pesquisa também entre profissionais em serviço; mostrou, ainda, que a análise dos depoimentos dos alunos seria importante, entre outras finalidades, para que o programa de inglês pudesse ser organizado de forma a construir uma ponte entre seu conhecimento prévio, seus desejos e expectativas ao lado de suas necessidades, conforme um levantamento feito com um conjunto de profissionais na área.

Com esta pesquisa objetivamos, através de Análise de Necessidades, saber qual o perfil dos alunos de Administração de Empresas do segundo ano do curso noturno de um centro universitário particular na zona norte da cidade de São Paulo, seus desejos de aprendizagem, suas preferências pedagógicas, no que se refere ao estudo de inglês, a auto-avaliação de sua proficiência lingüística e o interesse por um curso de inglês dirigido a eles. E queremos também descobrir como é usada a língua inglesa pelos administradores que já atuam na área e se as expectativas dos alunos condizem com a realidade para tornar o curso mais adequado às exigências que terão de cumprir no mercado de trabalho.

Como professora de inglês em um curso universitário de Administração de Empresas e para executivos em suas empresas, como educadora, pesquisadora movida pela vontade de

procurar meios que possibilitem facilitar o processo de ensino-aprendizagem, e pela vontade de inserir os alunos no mercado de trabalho, faço as seguintes perguntas de pesquisa:

1. Quais as exigências do mercado de trabalho em relação à língua inglesa para os administradores de empresa?
2. O que alunos do 2º Ano de Administração de Empresas, que têm Inglês em um Centro Universitário, dizem que querem ou necessitam do curso de Inglês Instrumental ao responder um questionário?
3. Quais as diferenças e semelhanças entre o que os alunos dizem que querem ou necessitam com o que a empresa, ou seja, trabalhadores em serviço, dizem que precisam?

A pesquisa está organizada em três capítulos:

O Capítulo I, **Fundamentação Teórica**, apresenta os princípios subjacentes à chamada **Abordagem Instrumental do Ensino de Línguas**, apresenta, ainda, a base da **Linguística Sistêmico-Funcional (LSF)**, dando um panorama geral sobre as três Metafunções, com ênfase na Metafunção Ideacional, base deste trabalho e, finalmente, conceitos básicos sobre **Linguística de Corpus**.

O Capítulo II, **Metodologia de Pesquisa**, aclara os procedimentos metodológicos usados nesta investigação, com considerações sobre a coleta de dados, as ferramentas computacionais utilizadas, descreve os *corpora*, seu tamanho, as características gerais de cada questionário, bem como os procedimentos de análise dos dados utilizados.

O Capítulo III, **Apresentação e Discussão dos Dados**, apresenta o uso dos dados como subsídio para ter objetivos claros e bem definidos identificados através da análise de necessidades do uso que os aprendizes farão da língua, avaliando o que o aluno diz querer e precisar e o que o administrador diz realizar em inglês no seu trabalho. Nas considerações finais, além de haver uma retomada dos resultados da pesquisa, há, também, algumas considerações sobre as implicações dos resultados obtidos e perspectiva para estudos futuros.

CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo elucidará qual universo teórico embasa e norteia esta pesquisa: os princípios subjacentes à chamada **Abordagem Instrumental do Ensino de Línguas**, na qual são apresentados sua origem e desenvolvimento, bem como suas características. Trataremos do conceito de **Análise de Necessidades**, que é considerada característica fundamental desta abordagem. Por fim, há um breve relato sobre Inglês Instrumental no Brasil.

Discorreremos sobre os conceitos básicos da **Linguística Sistêmico-Funcional (LSF)**, a teoria linguística que fundamenta nosso trabalho, que vê as gramáticas das línguas em termos de uso, como interagimos com os outros e como refletimos e (re)criamos o sentido da nossa existência dentro do contexto sócio-cultural. Abordaremos as três Metafunções, com ênfase na Metafunção Ideacional, na qual se encontra o sistema de *Transitividade*, que é, segundo Halliday (1994:106), a nossa mais forte expressão da experiência, uma vez que o falante constrói um mundo de representações que se baseia na escolha de um número tangível de tipos de Processos.

O item seguinte compreende os conceitos sobre **Linguística de Corpus**, que pode ser definida como uma área de pesquisa que se ocupa “da coleta e exploração de corpora, ou conjuntos de dados linguísticos textuais que foram coletados criteriosamente com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade linguística” (Berber Sardinha, 2004:3).

Finalmente, justificaremos o uso desses princípios teóricos para o desenvolvimento desta pesquisa.

1.1 Origem e desenvolvimento da abordagem instrumental

Não é fácil datar com exatidão o aparecimento do estudo de línguas para fins específicos (LSP – *Languages for Specific Purposes*) ou abordagem instrumental, conforme é conhecido no Brasil.

Segundo Dudley-Evans e St John (1998:1), muitos acreditam que seu desenvolvimento teve origem na época dos impérios Grego e Romano.

Hutchinson & Waters (1987:6) explicam que, “após o final da segunda guerra mundial, em 1945, teve início uma época de grande expansão em escala internacional das atividades científicas, tecnológicas e econômicas. Como consequência, o crescente intercâmbio tecnológico e comercial entre países passou a exigir uma língua única, cuja escolha recaiu sobre a língua inglesa, graças à supremacia econômica dos Estados Unidos da América após a guerra.”¹

De acordo com Stevens (1988:1), no decorrer dos anos, o inglês foi ensinado através de materiais cujo conteúdo não era do interesse imediato dos alunos e, também, através da literatura e de críticas literárias. Tal situação gerou uma inadequação e começaram a surgir cursos e materiais direcionados ao ensino de Inglês Instrumental.

A situação do ensino de inglês começou a mudar fortemente a partir da década de 60 e Howatt (1984:222) diz que foi nesse período que o “English for Specific Purposes” (ESP), no seu sentido moderno, passou a ser incrementado com a publicação dos primeiros livros-texto voltados para o ensino de inglês para áreas específicas. Swales (1985) indica a publicação de *Some Measurable Characteristics of Modern Scientific Prose* (Barber 1962), como o provável marco inicial da história da Abordagem de Ensino de Inglês Instrumental. Hutchinson & Waters (1987:7) apontam a crise do petróleo, no início da década de 70, como sendo também responsável pelo fortalecimento da necessidade do uso da língua inglesa para concretizar as transações comerciais e o fluxo do conhecimento ocidental para os países ricos em petróleo. Segundo eles, tudo aconteceu muito rapidamente e, devido às restrições de tempo e de custos da época, exigiu-se a criação de cursos de inglês cujo custo-benefício fosse satisfatório e que tivessem propósitos bem definidos. O ensino de inglês passou a ser guiado pelos desejos, necessidades e demandas de outros que não os professores.

Para Robinson (1991:1), a abordagem do Inglês Instrumental envolve três mundos de conhecimento: linguagem, pedagogia e o conteúdo específico de interesse dos alunos. Segundo a autora, a abordagem instrumental de ensino de inglês é bastante variável porque resulta da relação entre esses três mundos e das visões distintas das pessoas responsáveis pela elaboração

¹ As traduções das citações entre aspas foram feitas pela pesquisadora.

dos diferentes programas de cursos, uma vez que, diferentemente do inglês geral², as pessoas envolvidas na elaboração desses programas precisam ter algum conhecimento ou acesso ao mundo profissional com o qual os aprendizes estão envolvidos.

Completando as indicações das transformações pelas quais passou o desenvolvimento da abordagem instrumental, Strevens (1988:3) explica que, ao longo do processo em que o inglês tornou-se disseminado globalmente, grandes mudanças ocorreram no seu papel e no seu conceito na educação, tendo se tornado menos cultural e mais instrumental, funcionando “como um instrumento, como uma ferramenta através da qual qualquer cidadão pode abrir uma janela para o mundo moderno e, principalmente, para o mundo da ciência, da tecnologia, das comunicações, do comércio e indústria e da administração e ajuda internacionais”.

Hutchinson e Waters (1987:9) identificaram cinco fases no desenvolvimento de Inglês Instrumental.

A primeira fase ocorreu nos anos 60 e início dos 70, e caracterizava-se pela análise de registro, isto é, buscava-se observar as características gramaticais e lexicais da língua inglesa presentes em textos específico, como textos de Engenharia Elétrica ou Biologia, por exemplo.

A segunda fase dedicou-se à análise retórica ou do discurso, em que se procurava entender como as sentenças se combinavam em um discurso para produzir significado.

A terceira fase ocupou-se da análise da situação-alvo, ou seja, situação na qual o aluno utilizaria a língua. Portanto, no processo de desenho de um curso de Inglês Instrumental seria preciso primeiramente conhecer a situação-alvo e identificar suas características lingüísticas.

A quarta fase foi dedicada a fatores cognitivos envolvidos no uso da língua, enfatizando o desenvolvimento de habilidades e estratégias de aprendizagem como predição, observação do *lay out* de um texto, localização de palavras cognatas, entre outras.

² O inglês geral é ensinado através de cursos que, na sua maioria, não consideram as necessidades reais do aprendiz, limitando-se ao ensino do conteúdo de materiais didáticos propostos por professores e instituições de ensino (Holmes, 1981; Strevens, 1988). É o inglês ensinado para a vida, orientado pela cultura e pela literatura, no qual a língua constitui-se no meio e no propósito do ensino, o que significa fazer com que os aprendizes a entendam e produzam objetivando utilizá-la em diversas situações e contextos (Robinson, 1980; Costa, 2002).

A quinta e última fase focaliza o processo de aprendizagem de uma língua, o que os autores consideram indispensável para que um curso de Inglês Instrumental se concretize.

Os estudos de Hutchinson e Waters (1987:9) identificam cinco fases de desenvolvimento da abordagem instrumental para o ensino de línguas, contudo Ramos (2001) observa que, atualmente, estamos vivenciando uma sexta fase, em que a importância da análise da situação-alvo, a lingüística de corpus e, principalmente, a análise de gênero são elementos essenciais a serem considerados no ensino de línguas para fins específicos.

O desenvolvimento da psicologia educacional, com ênfase na importância do aluno e de sua postura em relação à aprendizagem, seus diversos interesses influenciando a motivação para uma aprendizagem efetiva, favoreceu também o desenvolvimento do Inglês Instrumental.

Hutchinson e Waters (1987:16) explicam que ESP é, geralmente, dividido em Inglês para Fins Acadêmicos (EAP- *English for Academic Purposes*), referente às necessidades de alunos que precisam de inglês para desenvolver seus estudos acadêmicos, e Inglês para Fins Ocupacionais (EOP- *English for Occupational Purposes*), também conhecido como Inglês para Fins Vocacionais (EVP- *English for Vocational Purposes*), ou ainda Inglês Vocacional como segunda Língua (VESL- *Vocational English as a Second Language*), referente às necessidades de uso de inglês em contexto de trabalho ou de treinamento profissional.

Dudley-Evans e St John (1998:6-7) subdividem a área em Inglês para Fins Ocupacionais (EOP – *English for Occupational Purposes*), Inglês para Fins Profissionais (EPP – *English for Professional Purposes*) e Inglês para Fins Vocacionais (EVP- *English for Vocational Purposes*). Os autores indicam que o crescimento na área de Inglês para Negócios (EBP – *English for Business Purposes*) deu-se pelo resultado da expansão comercial nos últimos anos.

Hutchinson e Waters (1987:16) explicam, ainda, que as divisões de *ESP* não são fixas por haver aprendizes que trabalham e estudam simultaneamente, ou estudam, mas ainda não trabalham na área que estão estudando. No caso desta pesquisa, 71,05%, como demonstraremos no Capítulo III, trabalham na área administrativa atualmente e, de acordo com os informantes, pretendem usar o idioma como forma de ascensão profissional e, conseqüentemente, financeira e social.

Vários estudos têm sido desenvolvidos em nível de doutorado e pós-doutorado em várias universidades, muitos cursos de Inglês Instrumental têm sido oferecidos no mundo, e várias publicações surgiram, como *English for Specific Purposes, System, Applied Linguistics* e *English Language Teaching*, hoje, com o título de *ELT Journal*. Diversos trabalhos foram e vêm sendo desenvolvidos dentro da abordagem instrumental em várias universidades do país, os quais destacaremos adiante.

1.1.1 Características da abordagem instrumental

Para a identificação das características da abordagem do ensino de Inglês Instrumental, faz-se necessário saber como diferentes autores o definem e descrevem suas características. Assim, segundo Robinson (1980:5), “... o foco da atenção do Inglês Instrumental é no propósito do aprendiz”.

Quanto ao conceito, Holmes (1981:8) explica que não se trata de uma língua utilizada por especialistas, mas pode envolver mais habilidades e estratégias do que simplesmente vocabulário específico, considerando a bagagem que o aluno traz consigo, isto é, seu conhecimento de mundo, sua capacidade de raciocínio e seu conhecimento lingüístico.

Kennedy & Bolitho (1984:1-2) explicam que, como a importância do inglês no mundo continuou a crescer à medida que sempre mais e mais pessoas queriam ou eram obrigadas a aprender a língua por razões particulares ou por razões ligadas aos seus estudos ou profissões, alguns alunos, diferentemente dos seus estudos anteriores, geralmente feitos dentro do inglês geral ensinado nos cursos de inglês da escola secundária, passaram a aprender inglês muito conscientes do “para quê” estudavam a língua, direcionados pelo propósito pelo qual o faziam. Esses propósitos passaram a ser investigados e, uma vez identificados, passaram a representar as necessidades comunicativas da situação em que a língua seria usada. Logo, para os autores, “a base da abordagem instrumental está na investigação dos propósitos dos aprendizes e das necessidades de comunicação advindas desses propósitos”.

Segundo Hutchinson & Waters (1987:6), os efeitos do pós-guerra no ensino e aprendizagem da língua inglesa fizeram-se sentir porque uma grande quantidade de pessoas que antes estudava a língua inglesa pelo prazer ou prestígio de sabê-la, ou apenas para sabê-la, passou a preocupar-se com o tempo de duração do curso e com os propósitos lingüísticos para

os quais se destinava, objetivando integrar-se muito rapidamente às mudanças tecnológicas e comerciais.

Stevens (1988:2) defende que o ensino de Inglês Instrumental distingue-se através de quatro características absolutas e duas variáveis. Dentre as quatro características absolutas estão: ser desenhado para ir ao encontro das necessidades do aprendiz; relacionar os temas e tópicos do seu conteúdo com atividades, disciplinas e profissões particulares; centrar-se na língua apropriada para essas atividades em termos de sintaxe, léxico, discurso, semântica, etc; e, finalmente, estar em contraste com o inglês geral. Para ele, porque a abordagem instrumental de ensino de línguas pode ser, mas não necessariamente é, restrita às habilidades de língua a serem aprendidas, como leitura ou comunicação oral apenas, duas outras características variáveis indicam que a abordagem instrumental pode relacionar-se a todas as habilidades indiscriminadamente, e também pode (mas não necessariamente) ser ensinada de acordo com qualquer metodologia pré-ordenada.

A partir da sua experiência com a abordagem instrumental no Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras, Holmes (1981:8) desenha um quadro sobre o ensino de Inglês Instrumental neste país, no qual destaca três características importantes: a) as necessidades dos alunos são os fatores mais importantes no planejamento de um curso instrumental; b) um programa de curso deve ser planejado de forma a facilitar a prática das habilidades e estratégias que os alunos realmente precisam desenvolver, e; c) o conhecimento prévio do aprendiz, através do seu conhecimento de mundo, da sua capacidade de raciocínio, dos seus conhecimentos lingüísticos advindos da língua materna, deve ser priorizado na abordagem instrumental para que a aprendizagem se apóie no que ele já sabe e nas suas razões para aprender inglês.

Celani (1997:154) define a abordagem instrumental de ensino de inglês como “uma abordagem essencialmente pragmática, nascida da prática, e preocupada especialmente com a clareza de propósitos na fixação dos objetivos, que resulta em uma pedagogia realista, partindo da análise de necessidades e dos desejos dos aprendizes”. A mesma autora, Celani (1981:5) afirma que, na situação de ESP, a finalidade a que se destina o curso passa a ter prioridade e pode ser mais facilmente percebida e definida que na situação de inglês geral.

Segundo Ramos (2001), os cursos de inglês geral são geralmente longos e sem duração definida e seus objetivos são determinados pelo professor, sem levar em conta os propósitos específicos do uso futuro da língua pelos aprendizes, porque o professor tem como objetivo, por exemplo, “meu aluno vai falar inglês”. No inglês geral, os aprendizes têm como objetivos estudar para falar inglês, para passar em exames, para compreender filmes e músicas, etc. Logo, mesmo nos cursos de inglês geral, há sempre um propósito para aprender a língua, porém, esses propósitos são amplos e indefinidos. Para a autora, a diferença com relação aos cursos de línguas instrumentais é que, nesses cursos, não há lugar para indefinições, uma vez que os objetivos do curso devem ser altamente claros e específicos para que as habilidades possam ser trabalhadas de forma a garantir que os objetivos propostos possam ser atingidos ao final do curso.

Segundo Hutchinson & Waters (1987:18-19), o ensino de Inglês Instrumental é mais uma abordagem do que um produto, e, com isso, eles querem dizer que essa abordagem não envolve tipos específicos de língua, de material ou de metodologia. Para eles, o fundamento básico dessa abordagem é a simples questão da razão pela qual o aprendiz estuda a língua; em suma, qual o seu propósito para aprendê-la, aprendê-la com qual finalidade? E a resposta para esse questionamento relaciona-se ao aprendiz, à língua de que ele vai precisar e ao contexto de aprendizagem em que ele se situa, estabelecendo, então, o conceito de necessidade. Assim, para os autores, a distinção principal entre o inglês geral e o Inglês Instrumental é exatamente a consciência dessa necessidade, dos propósitos para os quais ele aprende a língua (Hutchinson & Waters, 1987:8, *passing*).³

Os aspectos básicos e a eficácia do uso do Inglês Instrumental com estudantes em pré-serviço e para inglês geral são muito bem destacados por Celani (2005:13) ao dizer que “Pode ser usado tanto em cursos pré-serviço quanto com alunos de pós-graduação, mais especificamente *ESP/EAP* ou em inglês geral. Em ambos contextos há aspectos de ensino-aprendizagem de língua inglesa que têm que ser abordados, como o papel do aprendiz, do professor, do material, os desejos e necessidades dos alunos, em meu ponto de vista, a abordagem instrumental esclareceu particularmente esses aspectos...”.

³ No original: “Tell me what you need English for and I’ll tell you the English that you need.”

1.2 Análise de necessidades

A consciência da análise de necessidades é o fator primordial que distingue o ensino instrumental do ensino de línguas para fins gerais, conforme Hutchinson & Waters (1987:53). Na abordagem instrumental de ensino de línguas, todo planejamento de curso pressupõe uma análise de necessidades para estabelecer seus objetivos e o seu conteúdo. Então, nessa abordagem, segundo Hutchinson & Waters (1987:55-63), devem ser investigadas não apenas as necessidades do aprendiz, como também as necessidades da situação em que o aluno vai usar a língua que quer ou precisa aprender. A análise das necessidades da situação-alvo refere-se ao uso da língua; ela nos revela o que as pessoas fazem com o idioma. Mas também é preciso conhecer o processo de aprendizagem, que nos revela como as pessoas aprendem.

De acordo com Hutchinson & Waters (1987:53), embora um curso de Inglês Instrumental seja aparentemente caracterizado pelo seu conteúdo (Ciências, Medicina, Comércio, Turismo, etc), esse fato é apenas uma consequência da questão primária, que é especificar a razão pela qual o aluno precisa aprender inglês.

Os mesmos autores explicam que a análise de necessidades também deve verificar o que o aluno já sabe, e, então, detectar suas lacunas (*lacks*), o que ele acredita que precisa ou gostaria de aprender (*wants*) e o que ele realmente precisa aprender (*needs*). Esses dados influem na preparação de material e na metodologia.

Segundo Richterich (1977:32), as necessidades de uso de um adulto ao aprender uma língua moderna são aquelas provenientes do uso dessa língua em questão na grande variedade de situações em que ela pode ocorrer no âmbito social, individual e em grupos. Há, segundo o autor, dois tipos de necessidades: objetivas e subjetivas. As objetivas podem ser vistas como necessidades gerais advindas da análise de típicas situações rotineiras. E as subjetivas são aquelas que dependem de acontecimentos, de circunstâncias imprevistas e de pessoas.

O modelo de análise de necessidades proposto por Munby (1978), *Communicative Needs Processor*, privilegia o uso que os aprendizes fazem da língua na situação-alvo, voltando-se para a comunicação e não para a forma da língua. Seu modelo, porém, foi criticado por preocupar-se, quase que exclusivamente, com as especificações objetivas do conteúdo do curso, como habilidades, funções e formas da língua, sem dar a devida atenção a outros

aspectos como metodologia e avaliação (Nunan, 1988:20). Citamos alguns exemplos das propostas relativas à análise de necessidades.

Brindley (1989:70), expandindo a proposta de conceito de necessidades de Ritchterich (1983:2), indica o surgimento de duas orientações para esse procedimento: uma voltada para o produto, que pode ser considerada a objetiva, e outra voltada para o processo, que pode ser considerada a subjetiva. Na análise de necessidades objetiva, baseada em informações factuais sobre o conhecimento da língua inglesa pelo aprendiz e voltada para o produto, as necessidades correspondem à língua que os aprendizes terão de usar em determinadas situações. Nesse caso, a análise de necessidades busca determinar o máximo de informação sobre a língua que o aprendiz vai ter de aprender a usar na situação-alvo. Na análise de necessidades subjetiva, voltada para o processo, o foco está nas necessidades do próprio aprendiz como indivíduo na situação de aprendizagem em que se encontra. Nesse caso, a análise de necessidades vai identificar e levar em consideração as múltiplas variáveis afetivas e cognitivas que afetam a aprendizagem, como as atitudes do aprendiz, sua motivação, conscientização, personalidade, desejos, expectativas e estilos de aprendizagem.

Berwick (1989:55) nomeia dois tipos de necessidades: o primeiro tipo compreende as necessidades sentidas ou expressas, representadas pelas que os aprendizes têm, e podem ser (e freqüentemente são) interpretadas por analistas como vontades e desejos. O outro tipo são as necessidades percebidas, que surgem do julgamento feito por especialistas sobre a lacuna educacional na experiência de outras pessoas.

Como mencionado acima, Hutchinson & Waters (1987:53-63) estabelecem uma distinção entre dois tipos de necessidades que correspondem, na verdade, aos dois pólos que envolvem o planejamento de um curso de Inglês Instrumental: as necessidades de aprendizagem que correspondem às necessidades do aprendiz e as necessidades da situação-alvo para determinar o uso que o aprendiz fará da língua a ser aprendida. As necessidades de aprendizagem, ainda segundo Hutchinson & Waters (1987), surgem ao longo do caminho percorrido entre o ponto de partida da análise representado pela lacuna (*lacks*), ou seja, o que os alunos ainda não sabem, e o ponto de chegada, que são as necessidades reais de uso da língua na situação-alvo (*necessities*) e os desejos (*wants*) dos aprendizes. Essas necessidades dividem-se também em objetivas e subjetivas. Para uma análise das necessidades objetivas de aprendizagem, buscam-se respostas para perguntas sobre *quem* são os alunos, *por que* fazem o

curso, seu *conhecimento prévio* da língua, *como, onde e quando* aprendem e *quais* os recursos disponíveis. Para uma análise das necessidades subjetivas, as perguntas devem ser sobre aspectos cognitivos e afetivos da aprendizagem, como suas *expectativas, interesses, preferências, motivação e atitudes* com relação à língua (Brindley, 1989; Hutchinson & Waters, 1987; Sprenger, 1997). Para um levantamento das necessidades da situação-alvo, buscam-se informações sobre o uso da língua referente aos aspectos: *por que, com quem, onde, quando* e *como* a língua vai ser usada e *qual* será a área do conteúdo a ser trabalhado.

Celani (1997:154) também enfatiza que devemos levar em conta as necessidades, os desejos e o uso que o aluno poderá fazer da língua como instrumento de trabalho ou de estudo e, a partir daí, estabelecer objetivos realistas e que o levem ao sucesso.

Dudley-Evans e St John (1998:121-128) ressaltam que a análise de necessidades deve ser um procedimento contínuo, isto é, não deve ser realizada apenas antes do início do curso, mas também no decorrer, pois podem surgir novas necessidades e o curso poderá, então, ser adaptado a essas novas necessidades.

Collins (1992:179) destaca que a atenção que diversos autores dirigiram à análise de necessidades em seus estudos entre as décadas de 70 e 80 é uma indicação da sua importância para o estabelecimento prévio das necessidades dos alunos antes do início dos cursos de Inglês Instrumental. Ela define análise de necessidades como “a coleta de muita informação de vários tipos que deve ser obtida a partir das diferentes pessoas envolvidas no processo, através de vários instrumentos como questionários, entrevistas estruturadas ou semi-estruturadas, protocolos verbais, diários, registros escritos ou orais da língua a ser usada”, os quais levarão aquele que desenvolve a análise de necessidades para mais perto de um quadro verdadeiro e detalhado.

Conforme Brindley (1989:75), devemos considerar também que a análise de necessidades não pode ser simplesmente considerada como um produto fixo desenvolvido no início de um curso específico. Pelo contrário, ela deve ser vista como um processo que, como elemento de uma situação inicial, define as necessidades dos aprendizes naquele momento, mas que 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. Ao considerarmos a análise de necessidades a partir desse ponto de vista, como um processo contínuo ao longo do curso, como proposto por Hutchinson & Waters (1987: 53), devemos também estar atentos às críticas apontadas aos cursos com base em análise de necessidades, como é o caso de Widdowson (1984), para o qual os aprendizes cairiam no ensino parecido com um livro de frases feitas, sem conscientização contextual ou lingüística. O autor aponta que, para que o ensino seja efetivo, se faz necessário o desenvolvimento da capacidade comunicativa. 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 naquele 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 saibam quais direcionamentos serão seguidos.

Finalmente, temos os desejos dos aprendizes, que nem sempre correspondem às expectativas da empresa ou dos professores, ou seja, nem sempre há uma relação recíproca entre necessidades e desejos, uma vez que as necessidades podem ser definidas por outras pessoas que não os próprios aprendizes.

Para a realização da análise de necessidades, pode-se utilizar vários instrumentos de coleta de dados: questionários, entrevistas, testes, observações, materiais autênticos, entre outros anteriormente citados. Nesta pesquisa, como procedimento de análise de necessidades, utilizamos questionários baseados no quadro abaixo (adaptado por Vian Jr, 2002), que resume a proposta de Hutchinson e Waters (1987:59-60, 62-63), explicita que 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, objetivos, estilos de aprendizagem e outros fatores inerentes ao processo:

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

Quadro 1- Comparação entre o modelo de análise de necessidades da situação-alvo e da situação de aprendizagem (Vian Jr. 2002:15)

Portanto, o planejamento de um curso inserido na abordagem instrumental para ensino de línguas, requer uma análise de necessidades, a fim de se estabelecer o objetivo do curso.

1.3 Inglês Instrumental no Brasil

Segundo Celani (2005:14-15), a abordagem instrumental teve início no Brasil a partir do Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras, no final da década de 70, do Programa de Pós-graduação em Lingüística Aplicada ao Ensino de Línguas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (doravante LAEL), que enfocou essencialmente o ensino de habilidades de leitura, visando atender as necessidades do mundo acadêmico naquela ocasião. A implantação do projeto deu-se pelo reconhecimento da necessidade de ministrar cursos de inglês para vários departamentos e porque os professores precisavam de treinamento para suprir tal necessidade.

Ramos (2001) explica que professores de inglês de todo Brasil que cursavam Mestrado em Lingüística Aplicada na PUC-SP expressavam a necessidade de elaborar cursos de Inglês Instrumental e de preparar materiais para esses cursos. O Projeto enfocou o aperfeiçoamento de professores, pesquisas e produção de materiais, ao contrário da tendência da época de publicar materiais didáticos, o qual significaria uma imposição de regras a serem seguidas; a publicação de materiais não condizia com a filosofia do Projeto, que, ao contrário, encorajava os professores que lecionavam Inglês Instrumental em diversas áreas a criarem seus próprios materiais (Celani et al, 2005:15).

O Projeto recebeu apoio do Conselho Britânico, da Entidade de Administração de Desenvolvimento no Exterior (ODA- *Overseas Development Administration*), do Setor de Educação Superior do Ministério da Educação (SESU/MEC), do Conselho Nacional de

Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), da Coordenação para o Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Reuniu coordenadores de vinte universidades brasileiras e a participação de três especialistas: John Holmes, Antony Deyes e Mike Scott. Segundo os autores, o Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras optou por não desenvolver um “livro do Projeto”⁴.

O Projeto criou, ainda, um centro nacional de pesquisa, que deu origem ao CEPRIL (Centro de Pesquisas, Recursos e Informação em Leitura), sediado na PUC-SP, um canal de comunicação entre os professores, pesquisadores e outros envolvidos ou interessados no assunto. O CEPRIL promoveu a publicação de *Working Papers*, que traziam tópicos para uso nos seminários realizados em universidades brasileiras durante o Projeto; também foi responsável pela publicação dos *Resource Packages*, que fazem amostras ilustrativas dos princípios estabelecidos pelo Projeto e do periódico *the ESpecialist*, uma publicação semestral aberta a colaboradores do Brasil e exterior.

Quando da implementação do Projeto, levantaram-se as necessidades de cada universidade brasileira envolvida e, na ocasião, a leitura foi apontada como principal necessidade dos alunos. Esse fato acabou levando ao que Ramos (2001) aponta como um dos mitos do instrumental no Brasil, ou seja, o ensino de leitura como sinônimo de instrumental. Ainda segundo Ramos, com o advento da globalização surgiram outras necessidades que conduziram trabalhos de pesquisas voltados para outras habilidades diferentes da leitura.

Foi a partir do Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras que a abordagem instrumental ganhou força no Brasil. Atualmente, há trabalhos de pesquisa na área desenvolvidos na PUC-SP através do LAEL, como o de Costa (2002), Pinto (2002), Andrade (2003), Belmonte (2003) e Pradillas (2005). Outros se encontram em andamento, como Gallo (que fez um levantamento das necessidades e das situações de uso da língua inglesa por pilotos da aviação brasileira e, com isso, pretende fornecer alguns subsídios para a elaboração de cursos específicos para a área e desenvolvimento de material didático adequado) e Galvan, (que faz uma análise de necessidades na área de hotelaria), para citar apenas dois exemplos.

⁴ No original : *textbook*

Além dos projetos mencionados, o Seminário de Inglês Instrumental que ocorre a cada ano em diversos lugares do país, em 2005 comemorou 25 anos de existência. Este seminário, juntamente com o Seminário de Línguas Instrumentais, visa à troca de experiências entre professores de línguas estrangeiras, pesquisadores, alunos de graduação e pós-graduação de todo Brasil.

1.4 Lingüística Sistêmico-Funcional

A Lingüística Sistêmico-Funcional (LSF) é um modelo de descrição gramatical que olha para as gramáticas das línguas em termos de uso, a partir da consideração de duas perguntas fundamentais que motivam a investigação: como as pessoas usam a linguagem? (ou o que é que as pessoas fazem com a linguagem?) e como a linguagem é estruturada para o uso? A citação abaixo sintetiza os princípios básicos da LSF:

“Todo texto, que é tudo que é dito ou escrito e revela-se em algum contexto de uso, são os usos da língua que por milhares de gerações formam o sistema. A língua evolui para satisfazer as necessidades humanas e a forma que é organizada, é funcional, no que diz respeito a estas necessidades, não é arbitrária. A gramática funcional é essencialmente a gramática “natural”, no sentido de que tudo pode ser explicado, fundamentalmente no que diz respeito a como a língua é usada” (Halliday, 1994:7)

Para a LSF, a gramática é modelada pelo modo como vivemos as nossas vidas, como interagimos com os outros e como refletimos e (re)criamos o sentido da nossa existência, e vê a língua como produto do contexto sócio-cultural. De acordo com a LSF, a linguagem é uma prática social, cujo uso motiva-se por uma finalidade. Nessa perspectiva, Halliday (1985:4) estuda as maneiras pelas quais as pessoas utilizam a linguagem para atingir determinados objetivos em situações específicas dentro de uma sociedade, a linguagem é vista como um recurso usado pelos seres humanos para criar significados. Nessa abordagem, a língua é um sistema que oferece ao falante várias possibilidades de expressar significados. A LSF pode, ainda, descrever-se como uma abordagem semântico-funcional, cuja preocupação é explorar a maneira como a língua está estruturada para o uso em diferentes contextos (Egins: 1994:23). Um dos pressupostos teóricos básicos dessa abordagem é que o uso da língua é motivado pelas relações sociais (Egins: 1994:4) e que as escolhas léxico-gramaticais não são aleatórias, mas

condicionadas pelo contexto. Ainda, uma escolha pode determinar ou ser determinada por outra, dependendo dos elementos ao seu redor (Thompson, 1996:30).

Segundo Eggins (1994:2), o interesse que os lingüistas aplicados têm pela forma como as pessoas usam a linguagem em sua vida social diária os leva a fazer algumas afirmações teóricas a respeito do uso da linguagem, considerando a LSF como uma abordagem semântico-funcional: (1) o uso da língua é funcional; (2) a função da linguagem é realizar significados; (3) os significados são influenciados pelo contexto sócio-cultural nos quais são compartilhados; e (4) o processo de uso da linguagem é semiótico, um processo de realização de significado através de escolhas.

Ainda de acordo com Eggins (1994:3), as implicações que se relacionam ao fato de que a linguagem é um sistema de escolhas levam em consideração a adequação de diferentes escolhas lingüísticas a seus contextos de uso. Ao se pensar na função de uma escolha e porque ela foi feita para realizar um determinado significado, pode-se descrever a maneira como a linguagem é usada em diferentes contextos sociais. O fato de o falante realizar uma escolha entre outras possibilidades prováveis faz com que a língua tenha um caráter probabilístico (Halliday, 1993, 1991; Stubbs, 1996), o que dá à análise um caráter contrastivo, pois o investigador sempre comparará as escolhas feitas pelo falante entre outras disponíveis, de forma a determinar quais foram suas motivações que, segundo Thompson (1996:8), podem não ser conscientes, embora não sejam aleatórias.

A LSF apresenta-se como um sistema de significado ao qual se associam três metafunções, que têm subjacentes a si a indicação de como a língua está estruturada para ser usada. Os usuários da língua não interagem apenas para trocar sons uns com os outros, nem palavras ou sentenças, mas para construir significados, a fim de entender o mundo e o outro. Portanto, a finalidade principal da língua é semântica. Quanto às Metafunções, podemos perceber a existência de três tipos de significados que ocorrem simultaneamente. Elas são simultâneas, apenas separadas por motivos metodológicos para a análise; resumiremos as três, deixando por último, e detalhando um pouco mais, a *metafunção ideacional*, na qual nos concentraremos neste trabalho.

1.4.1 Metafunção Interpessoal

Para Halliday (1994:68), os dois papéis de fala mais importantes, nos quais podem ser incluídos todos os outros papéis mais específicos, são **oferecer** e **pedir**. Essas categorias elementares envolvem noções complexas: oferecer significa *convidar a receber* e pedir significa *convidar a oferecer*. Assim, o ato de fala é, na verdade, um inter-ato, pois se trata de uma troca em que oferecer implica receber, e pedir implica dar uma resposta.

A metafunção interpessoal, segundo Halliday (1994:69), se realiza gramaticalmente pelos sistemas de modo e modalidade. O sistema de **modo** representa a estrutura gramatical usada pelo falante/escritor para estabelecer as relações dos papéis e as funções da fala com seu ouvinte/leitor. O sistema de modalidade permite perceber as intenções e avaliações dos participantes da interação. No dizer de Eggins (1994:179), trata-se de uma área que se ocupa em estudar as diferentes maneiras como o usuário da língua pode se introduzir em sua mensagem para expressar várias atitudes e avaliações a respeito do que está dizendo.

1.4.2 Metafunção Textual

A metafunção textual é realizada principalmente pela estrutura temática. Halliday (1994:37) diz que podemos assumir que em todas as línguas a oração tem o caráter de mensagem: alguma forma de organização que dá a ela o status de um evento comunicativo, no qual um elemento é enunciado como tema e combinado com o restante da oração para formar a mensagem. Segundo Halliday, o **Tema** é o elemento que serve como ponto de partida da mensagem e o que é tratado por ela. O restante da mensagem, a parte na qual o **Tema** é desenvolvido, é denominado **Rema**, conforme a terminologia da escola de Praga.

Como no recorte realizado para a análise de nosso corpus não abordaremos questões relativas às metafunções textual e interpessoal, passaremos, a seguir, a discutir e apresentar mais detalhadamente a metafunção ideacional.

1.4.3 Metafunção Ideacional

Para Halliday (1994:106), a língua está estruturada para construir três tipos de significados simultâneos: experiencial, interpessoal e textual. Essa fusão é possível porque a

língua é um sistema semiótico, ou seja, um código convencionalizado, organizado como um conjunto de escolhas. Na nossa análise, nos concentraremos na função Ideacional da linguagem (Halliday: 1994:107), também chamada Experiencial, que estuda a oração como representação, ou seja, estuda seu aspecto como um meio de representar padrões de experiência. Aqui, a oração tem um papel central, porque ela incorpora um princípio geral de modelagem da experiência, ou seja, o princípio de que a realidade é construída através de Processos, ou seja, processos propriamente ditos, ou verbos, na terminologia tradicional, e participantes e circunstâncias. Estaremos trabalhando dentro do princípio de que as línguas capacitam o ser humano a construir um quadro mental da realidade, para que ele entenda o que acontece ao seu redor e no seu interior, embora lembrando que, segundo Thompson (1996:76), não seja possível, na prática, fazer uma distinção completa: há muitas maneiras alternativas que os falantes podem escolher para representar o mundo, e a escolha final é, em grande parte, dependente do propósito do falante. A impressão mais poderosa da experiência é de que ela consiste de ‘eventos’ - acontecer, fazer, sentir, significar, ser e tornar-se. Todos esses eventos estão distinguidos na gramática da oração. Assim, além de ser um modo de ação, de dar e pedir bens e serviços e informação, a oração é, também, um modo de reflexão, de ordenação da variação infinita do fluxo de eventos.

1.5 Sistema de Transitividade

Para que se entenda o conceito de *Processos*, constante desta pesquisa, é preciso que se esclareçam alguns conceitos sobre o *Sistema de Transitividade*, que se insere na Metafunção Ideacional. Como já se discutiu anteriormente, a Metafunção Ideacional relaciona-se ao uso da língua como representação, relacionando-se tanto ao mundo externo, eventos, elementos, como ao mundo interno, pensamentos, sentimentos, crenças, etc. A realização de tais representações se dá através do *Sistema de Transitividade*, que implica na escolha de Processos e seus argumentos. Segundo Halliday (1994:106), esse sistema é a nossa mais forte expressão da experiência, uma vez que o falante constrói um mundo de representações que se baseia na escolha de um número tangível de tipos de Processos. Dentro do sistema de transitividade, são três os elementos constituintes de cada proposição: (1) o Processo; (2) os Participantes; (3) as Circunstâncias. O Processo é a ação ou estado propriamente ditos e representa-se por um grupo verbal, ao passo que os Participantes representam-se, normalmente, por grupos nominais (ou pronominais) e são aqueles que realizam as ações ou são por elas afetados. As Circunstâncias representam-se por grupos adverbiais e sua função é a de acrescentar informação(ões) às ações

representadas pelos Processos. É importante ressaltar que, como a LSF, uma das teorias em que se baseia esta pesquisa é uma abordagem lingüística semântico-funcional, cuja preocupação é explorar a estruturação da língua e seu uso em diferentes contextos (Egins, 1994: 23-24). O conceito de “Processos” faz-se importante e inovador. Pensemos na gramática tradicional e seu conceito de “verbo”. O que significa o verbo “dar”? Ele pode ter vários significados, mas costuma ser visto como uma entidade estrutural e, colocado dessa forma, não seria raro nem estranho que um falante de português pensasse, primeiramente, na acepção desse verbo que remete ao *to give* do inglês. Porém, se o pensarmos como um Processo, não podemos deixar de analisá-lo de acordo com o que a ele se combina. Assim, “dar uma informação” (Processo Verbal), “dar um presente” (Processo Material) e “dar socos” (Processo Comportamental), são Processos diferentes, embora as gramáticas tradicionais digam simplesmente que se trata do verbo “dar” e classifiquem-no como verbo transitivo direto, transitivo indireto ou bitransitivo, dependendo do contexto em que aparece.

São seis os tipos de Processos existentes e, de acordo com Halliday, três são principais e os demais, intermediários. Os principais são os Processos Material, Mental e Relacional, e os intermediários são o Comportamental, o Verbal e o Existencial.

Assim, quanto à definição e particularidades de cada Processo, teríamos:

1.5.1 Processos Materiais

São os Processos relacionados ao “fazer”, ao mundo físico; podem não ser eventos físicos concretos, podendo também se referir a fatos abstratos. Os Participantes dos Processos Materiais denominam-se *Ator* e *Meta*. O primeiro realiza a ação propriamente dita. Mesmo que não mencionado numa proposição, sua presença (ou existência) é obrigatória (Thompson,1996:78). Já a Meta é o Participante a quem se direciona a ação, ou aquele que é efetivamente modificado por ela, o que estabelece um paralelo com o que a gramática tradicional define como “objeto direto” (Egins, 1994:231). Exemplo: “...para **administrar** minha empresa e crescer profissionalmente.”⁵

⁵ Os exemplos constantes para explicação de Processos foram extraídos de respostas de alunos. Quando não citamos exemplo, é porque os aprendizes não utilizaram o Processo em questão.

1.5.2 Processos Mentais

São os Processos ligados ao “sentir” e ao “pensar” (Halliday, 1994: 112) e relacionam-se a três classes: cognição, percepção e afeição. São relativos à representação do nosso mundo interior (Thompson,1996:82). Seus participantes são o *Experienciador*, em cuja mente acontece o processo efetivamente, e o *Fenômeno*, que consiste naquilo que é sentido ou percebido pelo Experienciador. Exemplo: “..porque **eu gosto** e permite que eu possa trabalhar em vários ramos...”.

1.5.3 Processos Relacionais

Para Halliday (1994:119), esse tipo de Processo refere-se à ordem do “ser”. Classifica-se em Processos Relacionais Intensivos, Circunstanciais e Possessivos, realizados através de dois modos: *Atributivo* e *Identificativo*. Os Participantes dos Processos Relacionais Atributivos chamam-se *Portador*, que é o elemento classificado, e *Atributo*, que é o elemento classificador, ao passo que os Participantes dos Processos Relacionais Identificativos são o *Identificador*, que é o elemento definidor, e o *Identificado*, que é o alvo da definição.Exemplo: “...por **ser** uma língua de uso global.”

1.5.4 Processos Comportamentais

Têm relação com as reações, os aspectos fisiológico e psicológico do comportamento. Segundo Halliday (1994:139), esses Processos estão entre os Materiais e os Mentais. Assim, ele sugere que há Processos Comportamentais como *assistir*, *preocupar-se*, *olhar* etc., que estão mais próximos a ações mentais, e outros que se relacionam ou se aproximam mais de ações materiais, como *dançar*, *respirar*, *levantar-se* etc. Os Participantes desse tipo de Processo são o *Comportante*, entidade realizadora da ação, e a *Extensão*, que define o escopo do Processo.

1.5.5 Processos Verbais

Têm relação com fatos da ordem do “dizer”; ou, com o que outros gramáticos ou lingüistas denominam “verbos *dicendi*”. Estão entre os Processos Mentais e os Relacionais. De acordo com Halliday (1994:143), não precisam necessariamente pressupor um participante

humano. O *Dizente*, realizador deste tipo de ação, é o Participante principal desse tipo de Processo. Há, ainda, o *Receptor*, a quem se direciona a mensagem, o *Alvo*, entidade diretamente atingida pelo Processo e a *Verbiagem*, que é a mensagem propriamente dita. Exemplo: “...aprender a **discutir** assuntos com pessoas, ...”

1.5.6 Processos Existenciais

Segundo Halliday (1994:143) os processos existenciais são aqueles relacionados ao “existir”. Encontram-se entre os Relacionais e os Materiais. Realizam-se tipicamente pelos Processos *existir*. O único Participante deste tipo de Processo é o *Existente*.

1.6 Lingüística de Corpus

Este trabalho segue a lingüística de corpus em sua acepção de abordagem baseada em corpus. Segundo Berber-Sardinha (2000:349), “a lingüística de corpus trabalha dentro de um quadro conceitual formado por uma abordagem empirista e uma visão da linguagem enquanto sistema probabilístico, onde alguns traços lingüísticos são mais frequentes que os outros”.

O mais importante na diferença de freqüência entre os traços, segundo o autor, é o fato dessas diferenças não serem aleatórias, havendo, pelo contrário, um mapeamento regular entre a freqüência maior ou menor de um traço e o contexto de ocorrência ou, segundo Biber (1988, 1995 apud Berber-Sardinha, 2000:352), há uma correlação entre as características lingüísticas e as situacionais (os contextos de uso). Segundo Sinclair (1997 apud Berber-Sardinha, 2000:354), haveria um espaço comum formado pelo léxico e pela sintaxe, no qual ambos são selecionados: a escolha de cada item lexical implica na redução das escolhas dos itens lexicais e das categorias gramaticais que podem segui-lo.

Entre os fenômenos descritos pela lingüística de corpus (Berber-Sardinha, 2000:358-359), o fenômeno da colocação é o mais tradicionalmente focado no estudo de corpus. Um colocado é uma palavra que ocorre nas vizinhanças da palavra que está sendo investigada (Collins & Scott, 1997:184). Phillips (1989:5) demonstrou que a colocação existe como uma categoria observável da formação de padrões lingüísticos, sendo possível identificar grupos de colocações, ou grupos de itens lexicais, que são colocados consistentemente com outros no texto.

Segundo Berber-Sardinha (2000:325), atualmente, a Lingüística de Corpus fornece subsídios teóricos e metodológicos para muitas áreas dentro da Lingüística Aplicada (Ensino de Línguas, Tradução, Análise do Discurso, Lexicografia, etc) exercendo forte influência na pesquisa lingüística. Muitos teóricos, entre eles Firth e os neo-firthianos Halliday e Sinclair, defendem que a observação da linguagem real é a única maneira segura de se descrever uma língua. Sem dados empíricos, não há como se garantir que um determinado enunciado ou uma colocação foram realmente utilizados por falantes de uma determinada língua, de uma determinada forma e em um determinado contexto. Daí a importância dos estudos que buscam suporte teórico e metodológico na Lingüística de Corpus para a análise de dados.

Finalizando, através desta apresentação aqui feita dos fundamentos teóricos, utilizaremos: os conceitos de Hutchinson e Waters de Análise de Necessidades para realização dos questionários; o conceito de LSF de que língua é ativa e funcional; e, para a análise dos dados, utilizaremos os componentes ideacionais e a análise de transitividade proposta pela teoria; na Lingüística de Corpus, utilizaremos o programa *WordSmith Tools* (Scott,1996). Por meio da ferramenta *Wordlist*, identificaremos os processos e, através da ferramenta *Concord*, verificaremos como esses processos são usados. Propomos:

- a) ter objetivos claros e bem definidos identificados através da análise de necessidades do uso que os aprendizes farão da língua – levantamento apresentado através de questionários feitos a administradores em serviço;
- b) colocar o aprendiz no centro do processo de aprendizagem, levando em conta seus desejos e suas necessidades - levantamento apresentado através do questionário feito aos alunos;
- c) otimizar o tempo destinado ao curso.

Com base no exposto, começamos a pesquisa a fim de ter condições de propor um curso cujas características, além de estimularem o conhecimento, ainda auxiliem os alunos a se prepararem para o mercado de trabalho no que se refere ao aprendizado de língua inglesa.

Dessa forma, completando as justificativas acima, acreditamos que o curso de Administração de Empresas, dentro da abordagem instrumental de ensino de línguas, situa-se na categoria de um curso de inglês para fins ocupacionais, como citada por Hutchinson e

Waters (1987), na qual os aprendizes precisam aprender a língua inglesa para executar as tarefas no contexto de trabalho ou de treinamento profissional, como já foi exposto anteriormente.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA

O presente capítulo tem o objetivo de apresentar e descrever os instrumentos e os procedimentos utilizados para coleta e análise dos dados, justificando o uso de tais instrumentos e procedimentos com base na fundamentação teórica apresentada no Capítulo I e nas questões de pesquisa que norteiam este trabalho.

2.1 Contexto da Pesquisa

Esta é uma pesquisa de cunho etnográfico, conduzida a partir de alunos do segundo ano de Administração de Empresas de um centro universitário particular na zona norte de São Paulo, onde a pesquisadora leciona a disciplina de Inglês Instrumental. Nosso objetivo, através de Análise de Necessidades, é saber qual o perfil dos alunos, seus desejos de aprendizagem, suas preferências pedagógicas, no que se refere ao estudo de inglês, a auto-avaliação de sua proficiência lingüística e o interesse por um curso de inglês dirigido a eles. E queremos, também, descobrir como é usada a língua inglesa pelos administradores que já atuam na área e se as expectativas dos alunos condizem com a realidade para tornar o curso mais adequado às exigências que terão de cumprir no mercado de trabalho.

Com o propósito de obter informações sobre aspectos sócio-econômico-culturais dos alunos universitários do curso Administração de Empresas e de levantar as necessidades de uso da língua inglesa na sua situação-alvo (Hutchinson & Waters, 1987), optamos por desenvolver uma pesquisa com características etnográficas. Para Nunan (1997:56-57), a escolha por uma pesquisa etnográfica justifica-se porque focaliza a coleta e a interpretação dos dados a partir do local de vida e de atuação dos participantes, e, “em marcante contraste com o método experimental, propicia que perguntas e hipóteses surjam ao longo da investigação e brotem dos próprios dados, ao invés de serem estabelecidas a priori”. Segundo o autor, além da etnografia possibilitar ao pesquisador confirmar perguntas e hipóteses pré-formuladas, ela permite levantar novas perguntas e novas hipóteses.

Portanto, as características etnográficas concretizam-se nesta pesquisa uma vez que os dados serão levantados a partir das informações obtidas dos próprios participantes envolvidos

nos dois contextos explorados: o levantamento das necessidades de aprendizagem dos AL e o da situação-alvo em que deverão atuar.

2.2 Participantes da Pesquisa

- a) 38 alunos no centro universitário onde se realizou a pesquisa. O grupo é composto por igual quantidade de homens e mulheres. A maioria é solteira, paga seu próprio curso, utiliza metrô, ônibus ou ambos para chegar à Instituição, tem idade entre 19 e 21 anos, cursou o ensino oficial em escola pública noturna, não frequentou escola de idiomas nem curso pré-vestibular, tem uma jornada de oito horas diárias de trabalho sem necessidade do uso da língua inglesa para executar suas atuais funções, gosta de estudar inglês e não usa o idioma no âmbito acadêmico, porém considera seu aprendizado importante para sua formação de administrador.
- b) 55 funcionários da área administrativa, atuantes em empresas de portes variados. O grupo pesquisado é composto, em sua maioria, por mulheres com nível superior completo, estudam inglês, embora suas empresas não efetuem o pagamento do curso. Têm entre 31 e 40 anos, são analistas e não viajam pela empresa.
- c) 15 administradores com cargos de chefia dentro de empresas pesquisadas, que, para simplificar, chamaremos de chefes. Consideramos como altos os cargos de gerente, diretor, supervisor e coordenador.

2.2.1 Instrumento e procedimentos de coleta

Quando fui admitida para trabalhar no curso pesquisado, acreditava que me depararia com uma realidade diferente de minha experiência de oito anos como professora de inglês instrumental para alunos de cursos de informática, que fazem uso do computador e já têm um grande contato com inglês e sentem uma grande necessidade do idioma para leitura de manuais, *sites* e demais literaturas da área, evidenciando, portanto, necessidade aprender de inglês. Entretanto, de acordo com informações recebidas de outros professores do curso, com esses alunos de Administração a realidade não seria a mesma, pois, eles ainda não teriam contato com a língua inglesa nem no lazer nem no seu dia-a-dia, na preparação para seu trabalho futuro, relacionado à sua vida como profissionais administrativos. Verifiquei, portanto, que eles

precisavam de um trabalho maior de conscientização para necessidades ainda não sentidas. Isso explicou a necessidade de uma pesquisa tanto entre os alunos, para saber o que eles querem, sentem e pensam (*wants*), e entre os funcionários e chefia administrativa (*needs*).

Com base no exposto acima, na primeira aula, tivemos uma conversa informal e pareceu, pelo que diziam, que os alunos não tinham muita clareza sobre as razões de sua escolha de curso, nem muitas informações sobre a carreira que elegeram, não tendo, portanto, informações sobre suas reais necessidades futuras de inglês. Esse fato colocou em evidência a necessidade de fazer uma pesquisa também entre profissionais em serviço. Mostrou, ainda, que os depoimentos dos alunos seriam importantes para que o programa de inglês pudesse ser organizado de forma a construir uma ponte entre o conhecimento prévio dos alunos⁶, mesmo que pouco, ou pouco claro para eles, seus desejos e expectativas, e suas reais necessidades, conforme informação de trabalhadores atuantes na área. Para tanto, decidimos aplicar o questionário descrito abaixo.

2.3 Questionário de Análise de Necessidades - Alunos do Curso de Administração de Empresas

Com a finalidade de obter informações sobre o perfil, desejos e expectativas dos AL, elaboramos um questionário com base em Pinto (2002) e Belmonte (2003) (anexo 1), atendendo as sugestões de Hutchinson & Waters(1987), ou seja, responder às perguntas: Porque os alunos estão fazendo o curso? Como os alunos aprendem? Quem são os alunos?

Esse questionário foi proposto na primeira semana de aula do segundo semestre de 2004 e respondido nas duas semanas seguintes. O instrumento possui 24 perguntas fechadas e 03 abertas, sendo as últimas de mais difícil análise, porém, não menos valiosas, pois permitiram aos estudantes expressarem livremente seus desejos e expectativas.

A primeira questão pergunta o nome, e a segunda, o e-mail, portanto, não as divulgaremos ou analisaremos.

⁶ Vivendo em São Paulo, o aluno deve necessariamente ter tido contato com inglês, mesmo que seja pouco; e quem cursou o ensino fundamental, também teve alguma aula de inglês.

A terceira questão indaga sobre a idade e tem por objetivo verificar se o aprendiz é recém egresso do ensino médio, que será relacionada com a questão 8 (ano de conclusão do ensino médio) e completada com a questão 10 (ano de início no curso em questão), distanciadas entre si para que o questionário não parecesse muito pessoal.

As questões 4 (estado civil), 13 (horas trabalhadas por dia) e 21 (tempo para realizar tarefas) têm como idéia verificar a disponibilidade de tempo que o aluno possui para a realização de atividades extra-classe.

As questões 18 e 19 referem-se à frequência em algum curso de inglês. Esses dados, juntamente com os dados da pergunta 20, sobre sua proficiência nas quatro habilidades, fornecem pistas para uma determinação da defasagem do aprendiz. A questão 17 pede que analise o idioma estudado anteriormente. A questão 14 pretende verificar a motivação dos AL para essa disciplina e a 15, o gosto pelo estudo do idioma.

A questão 16 pretende esclarecer qual a prioridade, dentro das macro-habilidades, que os alunos dão para seu aprendizado.

A questão 23 tenta prever algumas situações de trabalho que os estudantes enfrentarão no idioma em questão (escrever/ler cartas, faxes, e-mails, escrever/ler relatórios, falar ao telefone, assistir palestras/reuniões), porém os dados não serão analisados, pois concluímos que eles não entenderam adequadamente a questão, conforme explicamos no Capítulo III.

As questões 5, 6 e 7 referem-se a onde, quando e o que os respondentes cursaram no ensino regular. Usamos a terminologia 1º e 2º graus na pergunta por ser de mais fácil compreensão para os alunos, já que é como eles se referem quanto ao ensino anterior.

A questão 9 indaga se os estudantes fizeram curso pré vestibular, com o objetivo de nos indicar quem são os estudantes, sua condição sócio cultural, assim como as questões 11 (quem paga seu curso), 12 (qual meio de transporte utilizado) e 13 (quantas horas trabalha).

A questão 22 pergunta se os alunos trabalham na área administrativa, guiando-nos para uma análise de seus conhecimentos nas questões abertas 24, 25 e 26, que serão analisadas pelos

dados discursivos em relação aos seus desejos, anseios e como os aprendizes interagem com o mundo.

A questão 27 nos dá subsídios para verificar o grau de satisfação que os estudantes têm com o curso escolhido.

Usamos os programas computacionais *Excel* e *Word* para a tabulação dos dados das perguntas fechadas do questionário, e o *WordSmith Tools*, ferramenta computacional que descreveremos adiante, para a categorização e a organização dos dados discursivos.

2.3.1 Questionário de Análise de Necessidades – Empresa - Funcionários da Área Administrativa

Com o propósito de verificar as necessidades da situação alvo, para que fossem trabalhadas em cursos universitários específicos, elaboramos um questionário (anexo 2), que foi enviado a funcionários da área administrativa, com o auxílio de indicações de colegas de seminário de orientação, alunos das empresas nas quais a pesquisadora presta assessoria, alunos, amigos e familiares. Conforme já mencionamos, uma das pessoas que se propôs a ajudar participava de um grupo de discussão de recursos humanos na Internet e enviou nosso questionário ao grupo para que fosse respondido pelos participantes da lista. Entretanto, não temos o número exato de pessoas que receberam o questionário, somente do número total de respondentes, que foram 55. Consideramos o número representativo e, portanto, suficiente para uma análise de necessidades de uso da língua inglesa em atividade administrativa.

Ao elaborarmos o questionário, procuramos seguir as perguntas sugeridas por Hutchinson & Waters (1987:5): Para que a língua é necessária? Como, com quem e onde ela é usada? Qual o assunto abordado no idioma em questão?

Esse questionário foi enviado em início de 2004 e respondido no decorrer do primeiro semestre do mesmo ano. O instrumento possui o total de 15 questões, sendo 1 pergunta aberta, 1 quadro para preenchimento e 13 perguntas fechadas, todas discutidas no Capítulo III.

O nome e e-mail dos respondentes constam do início do questionário e o nome da empresa na questão 3, dados esses, opcionais.

O cargo dos respondentes na empresa é solicitado na questão 6, as questões 1 e 2 indagavam sobre sexo e idade dos respondentes, a 7 sobre a formação, a 8 questionava se os respondentes estudavam ou não, e, em caso afirmativo, qual o curso. Todas preparadas para sabermos quem são os respondentes.

A questão 9 solicita aos respondentes que descrevam suas atividades na área administrativa da empresa para conhecermos um pouco mais de sua rotina, mesmo em língua materna.

Por um erro de digitação, não há questão 4.

Para sabermos um pouco mais sobre a empresa para a qual os respondentes trabalham, indagamos o ramo de atividade na pergunta 5. As perguntas 10 e 11 são para saber se os respondentes viajam ao exterior a serviço da empresa e se a empresa necessita de funcionários que falem inglês. Se há teste do idioma na admissão do funcionário, qual tipo de teste e quem o aplica e se são contratados profissionais para lecionar inglês ou realizar serviços de tradução são perguntados nas questões 13, 14, 15 e 16.

No quadro da questão 12, os respondentes foram solicitados a preencher quais atividades eram exercidas especificando qual o cargo das pessoas que executavam as tarefas mencionadas em inglês ou outro idioma, não necessariamente o cargo ocupado pelo respondente. Sugerimos algumas atividades e deixamos espaço para que fossem acrescentadas outras, caso necessário. Na verdade, com essa questão, pretendíamos ter uma resposta inequívoca de onde centrar o curso. Quando tabulamos e analisamos as respostas em questão, percebemos que ainda não tínhamos dados suficientes no que se referia ao uso de inglês no trabalho. Tendo esse questionário como base, resolvemos, então, enviar outro aos administradores com cargos de chefia.

2.3.2 Questionário de Análise de Necessidades – Empresa - Administradores com Cargos de Chefia

Enviamos, por meio eletrônico, a pessoas que ocupavam cargos altos e de destaque, um formulário (anexo 3) contendo somente uma pergunta dissertativa. Essas pessoas foram indicadas por alguns respondentes do questionário anterior, alunos e familiares.

Para esse único questionamento aos chefes: “Descreva detalhadamente as tarefas que você efetivamente executa em **língua inglesa** na empresa que você trabalha”, obtivemos 15 respostas com um total de 184 palavras, das quais 122 são palavras diferentes.

Esse questionamento foi bem direto no sentido de definir como os executivos com os cargos de gerentes, supervisores, coordenadores e diretores usam o idioma no dia-a-dia nas empresas que trabalham.

Apesar de o corpus ser pequeno, achamos ser suficiente para compor este trabalho. As respostas foram analisadas com o auxílio da ferramenta computacional *WordSmith Tools*, apresentadas e discutidas no Capítulo III.

2.4 Levantamento dos dados

Os questionários foram enviados por e-mail aos estudantes de 2 ° ano do curso de Administração de Empresas do centro universitário no qual a pesquisadora leciona. Alguns responderam por e-mail, porém, devido à dificuldade de alguns alunos ao acesso ao computador, o mesmo questionário foi impresso e passado em sala de aula. Depois, transferimos as respostas para o computador. Constavam das listas de presença aproximadamente 70 alunos, dos quais 38 responderam ao questionário.

Os questionários dos profissionais foram levantados com o auxílio de indicações de colegas de seminário de orientação, alunos das empresas onde a pesquisadora presta assessoria, alunos de outros cursos, amigos e familiares, que se propuseram a repassá-los aos colegas que trabalhassem na área administrativa, respondessem e encaminhassem por e-mail à pesquisadora. Uma dessas pessoas participa de um grupo de discussão de recursos humanos na Internet e enviou nosso questionário para que fosse respondido pelos participantes da lista. Portanto, não temos o número exato de pessoas que o receberam, somente do número total de respondentes, que foram 55.

O terceiro questionário consta de uma pergunta dissertativa e foi enviado por meio eletrônico a pessoas que ocupam cargos de chefia, contando com ajuda de pessoas que responderam ao questionário anterior, alunos, colegas e familiares.

2.5 Organização dos Dados

As perguntas dissertativas foram analisadas com base na Linguística Sistêmico Funcional. Os dados foram submetidos inicialmente a um tratamento computacional utilizando-se o instrumento *WordSmith Tools* (Mike Scott, Oxford University Press, 1999), da seguinte forma:

- (a) Elaboração de uma lista de palavras para cada sub-corpus de estudo (uma lista para alunos, uma lista para funcionários e outra para chefes).
- (b) Análise das listas de palavras encontradas para identificar semelhanças e diferenças entre os corpora, ou seja, entre o que dizem os alunos e os profissionais.
- (c) Análise das palavras gramaticais relacionais.
- (d) Concordâncias com as principais palavras coincidentes nos corpora.
- (e) Análise dos colocados dessas palavras, ou seja, as palavras que aparecem juntamente a elas.

2.5.1 A ferramenta computacional *WordSmith*

Como dissemos acima, para nos auxiliar na análise, utilizamos o software *WordSmith Tools* (Scott, 1999). Esse é um programa computacional de análise lexical que engloba várias ferramentas e que tem sido muito utilizado como auxiliar nas pesquisas linguísticas realizadas dentro do projeto Direct, tais como Ramos (1997), Bressane (2000), Lima-Lopes (2001), Dantas de Oliveira (2004), para citar apenas algumas.

Berber Sardinha (1999b:1) aponta que as vantagens oferecidas pelo programa justificam sua presença cada vez maior nas pesquisas linguísticas. As primeiras são a facilidade de aquisição e uso. Como o programa foi escrito para o ambiente Windows, o sistema operacional mais presente mundialmente, permite uma familiaridade quase imediata aos usuários e, conseqüentemente, facilita o uso de suas ferramentas. As outras se referem aos recursos oferecidos pelo programa, segundo Berber Sardinha (1999b:1):

“uma 'suíte' de diferentes programas que se destinam a várias aplicações, que compreendem o pré-processamento, a organização de dados, a análise propriamente dita de corpora ou de textos isolados.”

Descreveremos aqui as ferramentas do programa que foram utilizadas em nossa pesquisa: lista de palavras e concordância (respectivamente *wordlist* e *concord* no programa *WordSmith*).

a) Lista de Palavras

Essa ferramenta organiza o corpus em listas das palavras que o compõem, as quais podem ser ordenadas alfabeticamente ou pela frequência com que aparecem, começando pela de maior frequência. Nessa mesma ferramenta, obtemos dados estatísticos dos textos: número de palavras (*tokens*) e de palavras diferentes (*types*), número e extensão de parágrafos e sentenças, etc.

Apesar do corpus desta pesquisa ser pequeno, a ferramenta muito nos ajudou na organização e categorização dos dados, que são:

Corpus	Types	Tokens
Resposta 24 / alunos No seu curso, para que você precisa de Inglês?	230	511
Resposta 25 / alunos No seu trabalho futuro, para que você acha que precisará de Inglês?	279	580
Resposta 26 / alunos Porque você escolheu este curso?	307	1.381
Resposta aberta /funcionários: Descreva brevemente as atividades que executa na empresa	381	911
Resposta aberta / chefes: Descreva detalhadamente as tarefas que você efetivamente executa em língua inglesa na empresa que você trabalha	122	184

Quadro 2: Respostas dissertativas dos questionários (analisadas com *WordSmith Tools*)

b) Concordância

Essa ferramenta produz concordâncias através de listagens das ocorrências de um item determinado previamente e denominado palavra de busca ou nóculo, o qual pode consistir de

uma ou mais palavras. Nas concordâncias, a palavra de busca aparece destacada e acompanhada do texto ao seu redor, que pode ser ampliado segundo as necessidades do pesquisador. Nessa ferramenta, temos o comando *mostrar colocadas* que nos mostra as palavras que ocorrem ao redor da palavra de busca, bem como a frequência com que aparecem. Podemos ajustar o horizonte em que o comando atuará até o limite máximo de 5 palavras à esquerda ou à direita.

2.6 Procedimentos de Análise

Como dissemos acima, para proceder à análise lexical, primeiramente fizemos uma lista de palavras de cada conjunto de textos. Utilizamos as listas por ordem de frequência e analisamos os processos, de acordo com a LSF. Porém, tendo em vista que o corpus é pequeno, tivemos pouca ocorrência de cada processo. Assim, consideramos a informação obtida insuficiente para a pesquisa. Por sugestão da orientadora, passamos à análise das concordâncias dos itens gramaticais mais frequentes da lista, que, como era de se esperar, são os mais frequentes em Português. No entanto, através da análise dos itens relacionais, como veremos no Capítulo III, pudemos chegar às palavras de conteúdo que com eles coocorrem e entender o conteúdo ideacional das respostas.

2.6.1 Metodologia de Análise dos Dados

A metodologia possibilitou a análise quantitativa e qualitativa dos dados. As respostas ao questionário proposto aos administradores em serviço possibilitarão identificar as tarefas que os profissionais executam no seu dia-a-dia, as exigências quanto ao uso da língua inglesa no processo de seleção dos profissionais, enfim, delinear o perfil do profissional desejado no mercado de trabalho atual no que se refere à língua inglesa.

Os dados discursivos foram analisados com o auxílio do programa computacional *WordSmith Tools* (Mike Scott, Oxford University Press, 1999), ferramenta com recursos extremamente úteis e poderosos na análise de vários aspectos da linguagem (listas de palavras, sua frequência e contextos de uso), permitindo entender a composição lexical, a temática de textos selecionados e a organização retórica e composicional de gêneros discursivos.

Depois de organizados, os dados foram analisados com base na GSF, concentrando-nos na Metafunção Ideacional, conforme exemplificado no Capítulo I.

CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo é apresentada a discussão dos dados obtidos na análise de nosso corpus à luz dos conceitos explicitados no Capítulo de Fundamentação Teórica. Retomamos aqui que foram utilizados questionários que indicam duas extremidades que envolvem um curso inserido na abordagem Instrumental, situação-alvo e de aprendizagem. Para a análise de situação de aprendizagem, aplicamos um questionário aos alunos de administração de empresas; e para a outra extremidade, situação-alvo, aplicamos um questionário para os funcionários que trabalham na área administrativa de várias empresas de porte pequeno, médio e grande, e uma pergunta somente para os administradores com altos cargos, ou seja, gerentes, supervisores e diretores, que para simplificar, chamaremos de chefes.

Os dados servirão de subsídio para ter objetivos claros e bem definidos identificados através da análise de necessidades do uso que os aprendizes farão da língua, colocar os aprendizes no centro do processo de aprendizagem, levando em conta seus desejos e suas necessidades e ainda otimizar o tempo destinado ao curso.

O capítulo está estruturado apresentando e discutindo conforme segue:

- Dados gerais dos alunos com base nas perguntas fechadas;
- Respostas abertas dos alunos;
- Respostas dos profissionais que atuam na área administrativa, sem distinção de cargos (funcionários);
 - Comparação entre as respostas dos alunos e dos funcionários;
 - Respostas dos profissionais com posições de destaque dentro das empresas: gerentes, supervisores, coordenadores e diretores (chefes);
- Comparação entre as respostas dos alunos e dos chefes.

3.1 Resultado dos Questionários dos Alunos

Este item, o mais detalhado, será dividido em duas partes. Na primeira, apresentarei os resultados gerais das perguntas fechadas do questionário aplicado aos alunos (3.1.1), na segunda, analisaremos as perguntas abertas desse questionário (3.1.2), onde, no item 3.1.2.1 fa-lo-emos da forma tradicional e, como veremos na análise, os resultados serão insuficientes; assim, introduziremos uma segunda análise (3.1.2.2) onde estudaremos ocorrências das palavras relacionais mais freqüentes no corpus, o que, como veremos, nos levará a resultados satisfatórios.

3.1.1 Resultado das Respostas Fechadas- Alunos

Conforme mencionado no capítulo de metodologia, no segundo semestre de 2004 foi elaborado um questionário com 27 perguntas a serem respondidas por alunos (38 respondentes) cursando o 2º ano de Administração de Empresas de um Centro Universitário particular da zona norte da cidade de São Paulo. Os aspectos serão apresentados e discutidos a seguir.

No que diz respeito ao perfil dos estudantes, obtivemos dados relativos à idade, estado civil e sexo, relacionados abaixo nas tabelas 3.1, 3.2 e 3.3:

Tabela 3.1: Composição etária dos alunos

Faixa etária	Respondentes	Porcentagem
19 a 21	17	44,8
22 a 24	05	13,1
25 a 29	12	31,6
Acima de 30	04	10,5
Total	38	100

Os dados provenientes das respostas revelaram a faixa etária preponderante entre 19 e 21 anos (44,8%) que somados aos 13% que estão na faixa entre 22 a 24 anos revela uma classe com pouco mais da metade (57,8%) de alunos na faixa prevista, ou seja, não interromperam seus

estudos, e mista com jovens talvez um pouco mais maduros, de 25 a 29 anos (31,6%) e acima de 30 anos (10,5%).

Tabela 3.2: Estado Civil dos alunos

Estado civil	Respondentes	Porcentagem
Solteiro	31	81,6
Casado	07	18,4
Total	38	100

Tabela 3.3: Sexo

Sexo	Respondentes	Porcentagem
Masculino	19	50
Feminino	19	50
Total	38	100

Os dados das tabelas 3.2 e 3.3 revelam que a maioria dos aprendizes é solteira (81,6%) e que o público é composto por 50% de homens e 50% de mulheres, o que pode trazer alguma indicação de tipos de alunos, mas não serão aqui analisados, ficam apenas como descritores da amostra. Uma pequena observação baseada apenas em minha experiência de 10 anos como professora universitária e em conversas com colegas é que o fato de o público feminino estar em igualdade numérica com o público masculino não ocorria há alguns anos.

Quanto às condições socioeconômicas dos respondentes, o primeiro dado obtido refere-se ao tipo de escola que freqüentaram. Analisemos as tabelas abaixo:

Tabela 3.4: Estabelecimento que os alunos concluíram Ensino Fundamental

Onde cursou Primeiro Grau	Respondentes	Porcentagem
Pública	33	86,8
Particular	05	13,2
Total	38	100

Tabela 3.5: Estabelecimento que os alunos concluíram o Ensino Médio

Onde cursou Segundo Grau	Respondentes	Porcentagem
Pública	34	89,5
Particular	3	7,9
Supletivo	1	2,6
Total	38	100

Tabela 3.6: Turno freqüentado pelos alunos no ensino médio

Cursou o 2º grau	Respondentes	Porcentagem
noturno	23	60,5
matutino	12	31,6
vespertino	03	7,9
Total	38	100

Tabela 3.7: Freqüência dos alunos em curso pré vestibular

Fez curso pré-vestibular?	Respondentes	Porcentagem
Não	36	94,7
Sim	02	5,3
Total	38	100

Os dados revelaram que a maioria dos alunos estudou em escola pública tanto no ensino fundamental (86,8%), quanto no ensino médio (89,5%), sendo o último cursado no período noturno pela maioria dos respondentes (60,5%). Este fato é pedagogicamente importante uma vez que há um consenso de que a língua inglesa não era valorizada na escola pública neste país no período em que os alunos cursaram o ensino médio; Celani (1977,1981) ao delinear o perfil da situação de ensino de inglês na escola pública de 1º e 2º graus, diz que o interesse dos alunos é substituído pela falta de disposição; e agora com os novos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio (1999:147-148), as Línguas Estrangeiras Modernas, incluindo a Língua Inglesa, recuperaram de alguma forma, a importância que durante muito tempo lhes foi negada, já que eram consideradas muitas vezes, disciplinas de pouca relevância. Elas adquiriram uma

configuração tão importante quanto qualquer outra do currículo, já que são vistas atualmente, como parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao aprendiz aproximar-se de várias culturas, propiciando conseqüentemente, sua integração no mundo globalizado.

Uma dificuldade que parece haver no aproveitamento nos cursos noturnos e diurnos está relacionada ao fato de que os alunos do noturno chegam cansados de um dia de trabalho e, portanto menos atentos, conforme alguns alunos comentaram em conversas informais.

O fato de a maioria dos alunos (94,7%) não ter feito um curso pré-vestibular, pode confirmar a observação de que eles vêm de classe socioeconômica inferior e isso pode ter-lhes tirado a oportunidade de rever a língua inglesa prevista para ser lecionada no ensino médio.

Tabela 3.8: Ano de Conclusão dos Alunos no Ensino Médio

Ano que concluiu o 2º grau	Respondentes	Porcentagem
De 2000 a 2002	17	44,7
De 1996 a 1999	12	31,6
De 1990 a 1995	06	15,8
Não respondeu	02	5,3
Antes de 1990	01	2,6
Total	38	100

Tabela 3.9: Ano que os Alunos iniciaram o Curso de Graduação

Ano que iniciou o curso administração	Respondentes	Porcentagem
2003	33	86,8
2002	03	7,9
2001	02	5,3
Total	38	100

A maioria (86,8%) iniciou o curso em 2003, portanto não houve uma taxa de reprovação ou trancamento de matrícula expressiva dentre eles. Uma grande parte deles

(44,7%) entrou no curso de graduação um, dois ou três anos após a conclusão do ensino médio, não tendo, portanto se distanciado muito tempo da escola, tendo provavelmente, mantido os hábitos de estudo. O fator mais preocupante é o caso dos estudantes que se distanciaram dos estudos por mais de quatro anos (50%), o que pode fazer com que percam os hábitos de estudo progredindo mais lentamente que os demais.

Tabela 3.10: Pagamento do Curso Universitário dos Alunos

Quem paga curso universitário	Respondentes	Porcentagem
O próprio aluno	30	78,9
Empresa	04	10,6
Seus pais	03	7,9
Bolsa de estudos	01	2,6
Total	38	100

Tabela 3.11 Meio de Transporte utilizado pelos Alunos para chegar à Instituição

Transporte para chegar à faculdade	Respondentes	Porcentagem
Metrô	09	23,6
Ônibus	08	21,1
Ônibus e metrô	08	21,1
Carro	08	21,1
Outro	05	13,1
Total	38	100

Tabela 3.12: Horas de Trabalho cumpridas pelos Alunos

Horas trabalhadas por dia	Respondentes	Porcentagem
Não Trabalho	0	
08	28	73,8
Outras	09	23,6
06	01	2,6
Total	38	100

As tabelas 3.10, 3.11 e 3.12 trazem informações referentes a quem paga o curso do aprendiz, o meio de transporte utilizado para chegar à faculdade e quantas horas ele trabalha por dia. A maior parte dos respondentes (73,8 %) trabalha 08 horas por dia e 78,9% paga seu próprio curso, alguns deles (10,6%) têm ajuda de custo da empresa e apenas 7,9% depende da ajuda financeira dos pais. Há ainda, na instituição um programa para alunos atletas, os quais recebem uma porcentagem de bolsa como incentivo para os estudos; neste caso temos apenas 1 aluno que representa 2,6% do universo pesquisado. Há um equilíbrio quanto ao meio de transporte para chegar à faculdade entre metrô, ônibus, ambos e carro, talvez devido à facilidade e a variedade de transporte para chegar ao local quando se está no centro de São Paulo, bem como a viabilidade de estacionamentos próximos à instituição. De acordo com alguns relatos, o problema de transporte dos alunos dá-se na hora da saída, que ocorre às 22h45 min, porque muitos deles vêm direto do trabalho e quando retornam às suas casas, precisam enfrentar um longo percurso com escassez de transporte para a periferia, além do trânsito.

Veremos mais adiante, que 71.1% já trabalha na área administrativa e que 89.4 % está satisfeita com a escolha do curso, o que pode explicar o esforço feito para atingir seus objetivos para conclusão do curso.

Tabela 3.13 Importância da Língua Inglesa considerada pelos alunos

Considera a Língua Inglesa importante para a sua formação de administrador	Respondentes	Porcentagem
Sim	38	100
Não	0	
Total	38	100

Tabela 3.14: Gosto pelo idioma

Gosta de estudar inglês	Respondentes	Porcentagem
Sim	24	63,2
Não	14	36,8
Total	38	100

A tabela 3.13 mostra que todos alunos consideram a língua inglesa importante para sua formação. A maioria (63,2%) afirma gostar de estudar o idioma conforme tabela 3.14. Na

realidade, essas perguntas fechadas nos fornecem algumas indicações, mas foram feitas perguntas abertas que forneceram dados discursivos que serão estudados mais detalhadamente no item 3.2. Outro fato relevante a ser ressaltado é que a faculdade em questão dá a oportunidade de dispensa para a disciplina de língua inglesa através da avaliação de conhecimento. Essa avaliação é feita no começo de cada semestre letivo, quando o aluno se inscreve efetuando o pagamento de taxa e realiza uma prova elaborada para testar seus conhecimentos do idioma. O aluno que obtiver nota superior a 6,0 é dispensado do cumprimento da disciplina. A única disciplina que possui essa modalidade de dispensa é língua inglesa⁷. Não tive acesso aos dados numéricos, mas posso afirmar que poucos realizaram a prova, pela quantidade de alunos constantes da lista de presença contrastada entre o começo e o meio do semestre e pelas conversas informais que tivemos.

Tabela 3.15: Priorização de Atividades na opinião dos alunos:

Atividade	Importante %	Média Importância %	Pouca Importância %	Não resp. %	Total %
Leituras de textos autênticos	55.3	26.2	18.5	0	100
Oportunidade de falar/ conversar em inglês	63.1	7.9	23.7	5.3	100
Atividades de compreensão oral (filmes, música, programas de tv e outros)	60.5	15.7	18.5	5.3	100
Exercícios gramaticais	34.2	23.6	39.6	2.6	100

A tabela 3.15 resume os resultados da pergunta 16 que pede aos alunos que priorizem, numerando de 1 (mais importante) à 5 (menos importante) as atividades sugeridas. Agrupamos os dados em 3 categorias, somamos os resultados 1 e 2 considerando muito importante, 3 de importância média e 4 e 5 de pouca importância.

⁷ A disciplina era denominada Inglês Instrumental e depois o nome foi alterado para Língua Inglesa, sem alterações no conteúdo programático.

A maioria (55,3%) acha que a atividade de leitura de textos autênticos deve ser priorizada; a oportunidade de falar e conversar em inglês também foi julgada prioritária por 63% dos pesquisados; 60,5% acha importante as atividades de compreensão oral e a maioria (63,2%) não julga de extrema importância os exercícios gramaticais. O fato de a maioria não considerar a gramática de extrema importância pode ser reflexo das aulas que tiveram no ensino público, no qual as aulas eram baseadas no domínio da gramática, tornando-se difícil relacionar tal tipo de aprendizagem com outras disciplinas do currículo, ou mesmo estabelecer sua função num mundo globalizado. Veremos nos dados fornecidos pelos administradores, situação-alvo, discutidos adiante, que aponta supremacia das habilidades orais, percebendo que não há discrepância entre o que os alunos querem e o que eles necessitarão no futuro, essa revelação me surpreendeu, uma vez que a falta do conhecimento do motivo pelo qual os alunos estariam cursando uma universidade, relatado no começo deste trabalho, foi usado como justificativa para o início da pesquisa.

Tabela 3.16: Conhecimento Prévio adquirido pelos alunos em escola regular

O Inglês estudado no 2º grau	Respondentes	Porcentagem
Insuficiente	23	60,5
Inadequado	08	21,1
nulo	05	13,1
suficiente	02	5,3
Total	38	100

Como vemos, a maioria dos alunos (81,6%) acha que o inglês estudado no ensino médio foi insuficiente ou inadequado, o que nos leva a crer que a não obrigatoriedade anterior do ensino de línguas nas escolas públicas, relacionada à pobre e insuficiente qualificação dos professores em geral (Collins, 1994), que são, eles mesmos frutos do desinteresse e da ineficiência da política educacional que predominou durante tanto tempo no país, pode explicar o fraco nível de conhecimento sentido pelos pesquisados.

Tabela 3.17 Participação dos alunos em cursos de idiomas fora da escola

Já freqüentou cursos de Inglês	Respondentes	Porcentagem
Não	28	73,8
Sim	10	26,2
Total	38	100

Aqui se pretende ter uma noção sobre algum interesse manifestado pelo aluno em estudar inglês em escolas de línguas, supondo que um maior contato com o idioma possa auxiliar seu desempenho em sala de aula. Observando a tabela acima percebemos que 73,8% dos alunos nunca freqüentou uma escola de idiomas, o que talvez não indique que ele não tenha se interessado em suprir suas necessidades lingüísticas, mas, sim não tenha tido recursos financeiros suficientes.

Tabela 3.18 :Atual Participação dos Alunos em Cursos de Idiomas

Freqüenta cursos de Inglês fora desta instituição atualmente	Respondentes	Porcentagem
Não	38	100
Sim	0	
Total	38	100

Todos os alunos informaram não estar freqüentando curso de idioma fora da instituição, mesmo todos tendo respondido a questão 3.13, considerando o aprendizado do idioma importante para sua formação de administrador. A explicação para o fato pode estar na falta de recursos financeiros dos alunos em questão, bem como a falta de tempo, caracterizada na tabela 3.20 adiante, onde a maioria dos alunos relata ter 1 a 2 horas para estudo extra classe e também o fato de a maioria trabalhar, como indicado na tabela 3.12. Mas também pode estar, esperamos, no fato de estarem cursando inglês na faculdade.

3.19: Proficiência nas quatro macro-habilidades identificada pelos Alunos

Identifique seu nível de inglês atual	Quase nulo %	Insuficiente %	Regular %	Bom %	Ótimo %	Total %
Escrever	23.7	39.5	28.9	7.9	0	100
Ler	13.1	47.4	26.3	10.6	2.6	100
Ouvir	34.2	34.2	18.5	13.1	0	100
Falar	44.7	36.8	15.9	2.6	0	100

Os alunos fizeram uma auto - avaliação de sua proficiência nas quatro macro-habilidades. A habilidade de falar parece ser, dentre todas, a que eles julgam ter menos habilidade onde 44,7% respondeu alternativa “quase nulo”, meu conhecimento de mundo me leva a uma conclusão de que isso envolva o receio de se expor ao público, adicionado à dificuldade de expressão em outro idioma.

O nível insuficiente foi o mais assinalado em todas as habilidades e isso pode estar relacionado ao fato da maioria 73,8% nunca ter frequentado uma escola de idiomas, conforme tabela 3.17, bem como julgarem seu conhecimento adquirido em escola regular, insuficiente, conforme tabela 3.16. Portanto, esse resultado parece coerente, mas deve-se ressaltar que os níveis de proficiência deixam margens a diversas dúvidas quanto à sua interpretação pelos alunos, uma vez que não são níveis absolutos. De qualquer forma, esse dado somado aos demais colhidos nesta pesquisa, sugerem certo cuidado nas tarefas iniciais, para que cada aluno possa realizá-las dentro de suas possibilidades.

Tabela 3.20: Tempo Disponível dos Alunos para Estudo extra classe

Quanto tempo extra-escola dispõe para realizar as tarefas de inglês	Respondentes	Porcentagem
De 1 a 2 h. por semana	15	39,4
Nenhum	14	36,8
De 3 a 4 h. por semana	04	10,6
De 5 a 8 h. por semana	03	7,9
Finais de semana	02	5,3
Total	38	100

Pelos dados da tabela acima alguns respondentes (39,4%) revelam dispor de uma a duas horas por semana para o estudo do idioma e um número muito próximo (36,8%) afirma não possuir tempo extra para realização desses estudos, conseqüentemente, não fazer as lições propostas para casa, o que restringe o bom andamento do curso.

Tabela 3.21: Alunos que trabalham na Área Administrativa

Trabalha na área administrativa	Respondentes	Porcentagem
Sim	27	71,1
Não	11	28,9
Total	38	100

Os respondentes, em sua maioria (71,1%) já atuam na área escolhida para estudo, porém, como discutiremos nos dados adiante (tabela 3.24), não têm cargos elevados.

Tabela 3.22: Frequência do uso da Língua Inglesa pelos Alunos no trabalho

Frequência da utilização da língua inglesa para executar as seguintes tarefas no trabalho	Sempre %	Às vezes %	Nunca %	Total %
escrever/ ler cartas, faxes, e-mails	7.9	34.2	57.9	100
escrever / ler relatórios	2.6	21.1	76.3	100
falar ao telefone	7.9	13.1	79	100
assistir palestras / reuniões	2.6	21.1	76.3	100

Apesar do cuidado na elaboração do questionário, essa pergunta parece não ter sido bem interpretada por todos respondentes. Assim, os dados não nos parecem confiáveis. Essas nossas considerações se devem ao fato de que, em conversas informais com os educandos, um argumento que eles sempre usavam era de que eles somente tinham aprendido o verbo *to be*, e a maioria dizia que dificilmente se deparavam com uma situação na qual tivessem que fazer uso da língua inglesa para se comunicar no trabalho. Temos ainda a informação da tabela 3.19,

onde a maioria dos respondentes diz se considerar “quase nulo” ou “insuficiente” na maioria das habilidades.

Tabela 3.23: Satisfação do aluno com escolha do curso

Você está satisfeito com o curso escolhido	Respondentes	Porcentagem
Sim	34	89,4
Não	04	10,6
Total	38	100

Embora haja muita reclamação por parte dos alunos devido a vários fatores e todas adversidades elencadas adiante, a maioria deles (89,4%) está satisfeita com o curso escolhido, apesar do contexto de aprendizagem não ser ideal.

Em relação ao contexto de aprendizagem, é relevante descrever as condições nas quais esses alunos estudam. O curso é noturno, diário e acontece após 8 horas de trabalho para a maioria dos pesquisados. A carga horária de língua inglesa é de 04 horas semanais, sendo dividida em dois dias, um dos quais, sexta-feira no segundo período, quando os alunos já estão exaustos pela jornada que tiveram durante toda a semana. A sala de aula, apesar de 38 terem respondido o questionário, é composta por 70 alunos em salas de aula espaçosas, mas pouco ventiladas e, quando todos comparecem, temos que buscar carteiras em outras salas, o que retarda o início das aulas e às vezes desmotiva o aluno que chega cansado do trabalho; ainda a localização das salas é muito próxima a uma das principais avenidas, conseqüentemente, de muito trânsito na cidade de São Paulo, o que torna o ambiente barulhento e cansativo. Acredito que todos esses fatores interfiram diretamente no processo ensino-aprendizagem desses alunos tornando-os desatentos e cansados para as atividades que precisam ser desenvolvidas. Apesar das dificuldades, faz-se necessário dar-lhes tarefas que desenvolvam o conteúdo, mas isso deve ser feito sem ignorar o contexto sócio cultural no qual os alunos se inserem. O conhecimento dessas informações serve para auxiliar os professores a dosar o trabalho extra classe sem sermos condescendentes com o contexto.

Veremos abaixo que, dos 38 respondentes, 27 (71,05%) trabalham na área administrativa atualmente, o que pode explicar o elevado grau de interesse no curso, mais especificamente na língua inglesa, que como exemplificaremos nos dados discursivos dos alunos, pretendem usar o idioma como forma de ascensão profissional e, conseqüentemente, financeira e social.

Perguntamos o nome da empresa para qual trabalham, que não citaremos aqui, a área de atuação da companhia e os cargos exercidos. Os ramos de atuação citados pelos estudantes foram: petrolífero, securitário, bancário, telefonia, tecnológico, venda a varejo entre outros. Agrupamos as respostas conforme o quadro abaixo, o quadro que originou este resumo poderá ser visto no Anexo 4.

Tabela 3.24: Funções exercidas pelos alunos na área administrativa

Função	Nº de alunos	Porcentagem
Assistente/ auxiliar	11	40,8
Analista	03	11,1
Encarregado / chefe de seção	03	11,1
Gerente / proprietário de ME	03	11,1
Corretor adm. de seguros/ securitário	03	11,1
Outros	02	7,4
Não especificou a função, só a área administrativa.	02	7,4
Total	27	100

Como a tabela nos mostra, poucos aprendizes (11,1%) têm cargos de gerência na empresa, encarregado ou proprietário também são poucos (11,1%), o que demonstra o motivo pelo qual a maioria não utilizou jargões técnicos da área como analisaremos nas respostas dissertativas. Provavelmente, isso tenha reflexos nas suas concepções sobre a atividade profissional para a qual se preparam, e se reflita também nas respostas abertas dadas nos questionários. Lembramos ainda a tabela 3.1, que mostra que grande parte dos pesquisados (44,8%) tem entre 19 e 21 anos, pouca idade para terem uma função elevada dentro de uma

empresa, mas que não os impede de ter uma consciência sobre o trabalho futuro, conforme analisaremos nos dados discursivos.

3.1.2 Respostas abertas dos Alunos

Nesta seção é apresentada a discussão dos resultados obtidos na análise de nosso corpus à luz dos conceitos explicitados no capítulo de Fundamentação Teórica. Retomamos aqui o objetivo desta parte do trabalho que é obter informações dos alunos pesquisados sobre o que sentem e pensam sobre a língua inglesa, bem como conhecer suas expectativas e desejos relacionados ao trabalho futuro (*wants*), para que possamos utilizar os dados confrontando com o que dizem os profissionais experientes (*needs*). As perguntas de pesquisa que nos propusemos para a consecução dos objetivos foram as seguintes:

- Quais as exigências do mercado de trabalho em relação à língua inglesa para os administradores de empresa?
- O que alunos do 2º Ano de Administração de Empresas, que têm Inglês em um Centro Universitário, dizem que querem ou necessitam de inglês ao responder um questionário?
- Quais as diferenças e semelhanças entre o que os alunos dizem que querem ou necessitam com o que a empresa, ou seja, trabalhadores em serviço, dizem que precisam?

Para tanto, foram feitas 3 perguntas dissertativas aos alunos, a saber:

- Pergunta 24: **No seu curso**, para que você precisa de Inglês?
- Pergunta 25: No seu trabalho futuro, para que você acha que precisará de Inglês?
- Pergunta 26: Porque você escolheu este curso?

Somente com as perguntas acima, não conseguimos atingir nossos objetivos, que somente nos foi permitido a partir da realização de um questionário aos trabalhadores em serviço e sua posterior comparação, como demonstraremos mais adiante.

Como vemos, foram feitas três perguntas abertas aos alunos, mas há estreita relação elas, em especial entre as duas primeiras. Assim, analisaremos seu conteúdo; para tal, agrupamos as respostas com base em categorias que propomos a partir da interpretação e de como entendemos que esse conteúdo representa para este trabalho.

Como mencionamos no início do capítulo, dividiremos este item em sub-itens porque tivemos executar vários movimentos de mudança metodológica. Primeiro analisando de forma tradicional, depois inovando e dividindo conforme cada tipo de ocorrência.

3.1.2.1- Utilização tradicional da ferramenta computacional

Tabela 3.25 – Lista com as palavras de conteúdo – Alunos

N	Word	Freq.	%
10	INGLÊS	21	1,92
14	TRABALHO	11	1,01
15	LÍNGUA	10	0,92
17	ADMINISTRADOR	9	0,82
18	CURSO	9	0,82
19	FUNDAMENTAL	9	0,82
20	DIA	8	0,73
21	MERCADO	8	0,73
22	ÁREA	7	0,64
24	ENTENDER	7	0,64
27	TER	7	0,64
29	HOJE	6	0,55
30	INGLESA	6	0,55
32	MELHOR	6	0,55
34	PESSOAS	6	0,55
35	PODER	6	0,55
37	EMPRESA	5	0,46
38	FALAR	5	0,46
39	LINGUA	5	0,46
43	NECESSÁRIO	5	0,46
44	NECESSIDADE	5	0,46

Utilizando a ferramenta computacional *Wordsmith tools*, fizemos a lista de palavras encontradas nas respostas 24 e 25. Foram excluídas as palavras com ocorrência 1 e 2, por sua baixa frequência.(ver anexo 5)

Num primeiro momento seguimos o procedimento padrão ao analisar lista de palavras. Como é do conhecimento geral em qualquer lista derivada de um corpus, as primeiras palavras são palavras gramaticais, em geral comuns a qualquer corpus; neste caso não foi diferente (ver a lista completa com as palavras de conteúdo no anexo 8). Passamos então, também como é procedimento padrão, às palavras de conteúdo (tabela 3.25).

Como o corpus é pequeno, apenas 3 itens ocorrem 10 vezes ou mais, permitindo muito pouca informação, como podemos observar nas concordâncias dos itens *inglês* e *língua*.

Lista de Concordância 1: “*Inglês*”- Alunos:

1. **INGLÊS** é algo indispensável
2. enfim o **INGLÊS** é algo indispensável
3. **INGLÊS** é importante também
4. O **INGLÊS** é fundamental nos dias de hoje
5. **INGLÊS** é fundamental
6. porque acho que **INGLÊS** é fundamental
7. O **INGLÊS** é um idioma mundialmente falado
8. O **INGLÊS** não é apenas um curso
9. informações são em **INGLÊS**
10. O **INGLÊS** será fundamental
11. Adm. é fundamental o **INGLÊS** visto que, estamos cada
12. pelo menos saber o **INGLÊS** técnico
13. aprender a falar o **INGLÊS**
14. expressões em **INGLÊS** que usamos no dia-a-dia
15. antes preciso dominar **INGLÊS** e será de suma importância
16. administrador HOJE, sem **INGLÊS** não pratica plenamente sua função
17. entendimento não só do **INGLÊS**, como de outros idiomas
18. oferecer o curso de **INGLÊS** durante TODOS os anos
19. será necessário ter um **INGLÊS** fluente para qualquer ato
20. necessário que se tenha **INGLÊS** no curso.
21. administrador deve saber **INGLÊS** para poder atuar

Observa-se que os alunos usaram a palavra “*inglês*”, que apareceu 12 vezes juntamente com o processo relacional *ser* (*é/ será/são*), sendo que “*é*” é a palavra que mais ocorreu, e

ainda como sujeito do processo relacional (portanto 7 das 24 ocorrências de *é*) com os adjetivos *fundamental, importante, indispensável*, como vimos na Lista de Concordância 1.

Lista de Concordância 2: “língua” - Alunos

1. é necessário falar a LÍNGUA considerada mundial (inglês)
2. uma pessoa que não domine a LÍNGUA, dificilmente se dará bem
3. a LÍNGUA inglesa está cada dia mais presente em nossas vidas
4. se comunicar bem e como a LINGUA inglesa é o idioma mais utilizado
5. discutir assuntos com pessoas de áreas que trabalham com a LÍNGUA
6. mercado como um todo, utiliza a LINGUA para fechamento de negócios
7. administrador deve conhecer a LÍNGUA para um melhor relacionamento
8. para aprimorar os conhecimentos da LÍNGUA
9. atividade profissional necessita da LÍNGUA inglesa
10. profissional o entendimento da LÍNGUA inglesa
11. lidar profissionalmente com pessoas que falam esta LINGUA.
12. LINGUA Inglesa se tornará fluente no nosso dia a dia
13. necessidade de falar uma outra LÍNGUA
14. nos dias de hoje acho fundamental saber LÍNGUA inglesa
15. Por ser uma LINGUA de uso GLOBAL

Como podemos notar na concordância acima, a palavra “língua” refere-se à língua inglesa, juntamente com expressões como “fundamental” (linha 14), “deve conhecer”(7), “tornará fluente” (12), que ressaltam a necessidade do entendimento do idioma para um melhor desempenho no trabalho, portanto podemos somar com a concordância 3 o que representa a ênfase dada à importância de saber o idioma, que evidencia a consciência clara dos alunos da necessidade de saber esse idioma. Esse é um ponto importante que deve ser levado em conta para para se ensinar inglês como fator motivador do trabalho dos futuros administradores

Apesar de serem dados bastante úteis, com as demais palavras de conteúdo foram muito menos, como vemos abaixo, utilizando a palavra *necessário*.

Lista de Concordância 3 : “necessário” - Alunos

1. mercado vem tomando é **NECESSÁRIO** falar a língua
2. Se **NECESSÁRIO** participar de uma reunião
3. por isso extremamente **NECESSÁRIO** que se tenha inglês
4. um administrador, será **NECESSÁRIO** ter um fluente
5. conhecimento é muito **NECESSÁRIO** uma vez que o mercado

Note-se como aqui obtivemos pouca informação. Sempre voltamos ao conhecimento de inglês. Assim, como dissemos na introdução de 3.1, resolvemos alterar a metodologia, como veremos a seguir.

3.1.2.2- Análise de elementos relacionais e negação – Alunos

Voltamos à lista de palavras por ordem de frequência, notamos a alta frequência das palavras relacionais, portanto iniciamos pelo processo relacional.

a) Processos relacionais

Notamos a importância do processo relacional **ser**, ocorrendo como *é* e *será* nas Listas de Concordâncias 1 e 3, portanto elaboramos a lista de concordância abaixo:

Lista de Concordância 4 - Processo relacional “ser”- alunos

1. o Inglês *É* algo **indispensável** em meus planos
2. o inglês *É* algo **indispensável** à qualquer ser humano
3. e *SERÁ* de **suma importância**
4. *É* **essencial** para que se consiga um “bom emprego”
5. para a Adm *É* **fundamental** o inglês
6. forma satisfatória *É* **fundamental** o entendimento
7. O Inglês *É* **fundamental** nos dias de hoje
8. Inglês *É* **fundamental** para entender alguns fundos
9. administrador *É* **fundamental** falar outras línguas
10. O inglês *SERÁ* **fundamental**, pois, um bom administrador deve saber
11. multinacional *É* **imprescindível**

O processo **relacional** pode ser descrito como aquele de “ser”, que relaciona as características do sujeito, conforme explicitado no capítulo de Fundamentação Teórica. Nas respostas às perguntas 24 e 25 observou-se que adjetivos como *fundamental*, *imprescindível*, *importante*, *necessário*, *essencial*, *indispensável* foram utilizados, avaliando *conhecer/estudar inglês* o que nos mostra que os alunos conhecem a necessidade do estudo da língua inglesa.

Também na questão 14, que pergunta se o aluno considera a língua inglesa importante para sua formação de administrador, obtivemos 100% de respostas afirmativas. Sabemos que ao aprender inglês, que é uma das línguas mais utilizadas no mundo dos negócios, as pessoas recebem uma chave que dá acesso aos conhecimentos, às idéias e às experiências de todo o mundo, que contribui para seu desenvolvimento intelectual e profissional, tornando-se cidadãos mais conscientes.

Justamente porque foi a partir do processo relacional, e da análise de suas concordâncias, que a orientadora sugeriu que voltássemos nossa atenção para as palavras gramaticais, mas desta vez nos concentrando nos itens relacionais. Portanto, revendo as palavras mais freqüentes da listas de palavras, selecionamos, as que estabelecem relações. Ocorreu-nos então, para obter informação mais ordenada, fazer as concordâncias também com esses itens, o que nos foi extremamente revelador. Assim, nesta parte passamos a analisar os dados a partir das palavras que constam da tabela abaixo. Vejamos os resultados.

Tabela 3.26 – Itens gramaticais relacionais analisados - Alunos

N	Word	Freq.	%
1	PARA	57	5,22
2	DE	44	4,3
4	QUE	33	3,02
7	É	24	2,20
11	COM	19	1,74
13	NÃO	11	1,01
46	POR	5	0,46
47	PORQUE	5	0,46
58	PRA	4	0,37

Resolvemos observar as concordâncias com os itens gramaticais relacionais e observamos que eles nos ofereciam muito mais informação, como vemos a seguir.

Além das palavras relacionais, *não* foi outra palavra gramatical que nos pareceu reveladora e que decidimos analisar. A primeira palavra encontrada na lista, como podemos

observar na tabela 3.26, é a preposição “para”, a qual fizemos a concordância, adicionando também a forma contraída “pra”.

Passaremos agora à análise desses itens, ou seja, partiremos da exposição dos itens gramaticais, estudaremos quais elementos estão por eles relacionados; assim estaremos estudando, através da léxico-gramática e não só do léxico, como as idéias estão apresentadas, ou seja, o conteúdo ideacional da mensagem. Isso, tendo em vista nossas perguntas de pesquisa que buscam entender se e porque os aprendizes sentem necessidade da língua inglesa, ou seja, o conteúdo ideacional das expressões onde se estabelece uma relação feita com as palavras analisadas.

Passaremos a examinar os recursos gramaticais que expressam ou realizam o significado **experencial ou ideacional** no texto, ou seja, a função ideacional da gramática sistêmico-funcional. Pois é ele que se relaciona com o que está acontecendo no mundo, o **campo**. Vale lembrar que a função da gramática que realiza o significado experencial se realiza pelo sistema de transitividade, que implica na escolha de **processos** (elementos verbais) e seus argumentos e das circunstâncias da oração, veremos que muitas dessas ocorrências no *corpus* tem a ver com meta, beneficiário ou circunstâncias.

Como dissemos no Capítulo de Metodologia, a análise foi feita submetendo as respostas a uma ferramenta computacional, *Wordsmith tools*. Primeiramente fizemos a lista de palavras encontradas na resposta 26 “Porque você escolheu este curso?” Como era de se esperar numa pergunta como essa, as palavras *para*, *porque* e *por que* tiveram uma freqüência alta. Para entender a que essas palavras se referiam, fizemos suas concordâncias, ou seja, levantamos através da ferramenta *concordancer*, os ambientes em que essas palavras ocorreram. Os exemplos a seguir foram tirados desta concordância (ver anexo 11 para a concordância na sua totalidade).

b) Finalidade: para e pra - alunos

Como vimos na tabela 3.26, os itens “para” e “pra” ocorreram 61(57+4) vezes aqui apresentaremos apenas exemplos do significado que estivermos estudando; as concordâncias completas dos itens analisados estão no Anexo 6. Nas concordâncias dessa preposição vemos que ela ocorre principalmente em circunstâncias de finalidade e que os principais processos das orações em que essa circunstância ocorre são materiais, mentais e verbais⁸. Como exemplificados adiante.

Lista de Concordância 5: “para” com Processos Materiais - Alunos

1. PARA **atender** pessoas estrangeiras
2. PARA **contatos** com outras filiais e clientes
3. PARA **evitar** problemas em negócios,
4. é importante PARA me **relacionar** com pessoas
5. PARA poder **negociar** com clientes estrangeiros
6. PARA poder **atuar** em uma multinacional
7. PARA poder **lidar** profissionalmente com pessoas
8. PARA poder **conduzir** reuniões
9. PARA que eu possa **ter contato** com o exterior
10. PARA que no mercado de trabalho possa me **relacionar**
11. PARA ter a **comunicação** que é predominante
12. PARA um melhor **relacionamento** com as pessoas
13. PARA um melhor **relacionamento**
14. PARA **ter** um futuro melhor
15. PARA **trabalhar** com empresas de grande porte
16. fundamental PARA um **crescimento** profissional
17. PARA **viajar**
18. PARA **alimentar a minha capacidade** de adm
19. PRA **arrumar** até mesmo um estágio
20. PARA **conseguirmos** um emprego melhor
21. PARA **dar andamento** ao curso de forma satisfatória
22. até mesmo PARA me **manter** no mercado de trabalho
23. PARA me **manter** empregado
24. de suma importância PARA meu **trabalho**
25. PARA poder **seguir** minha carreira, pois
26. PARA poder **ampliar** o meu campo social

Nas ocorrências dos processos materiais analisados a partir da concordância com os vocábulos “para” e “pra”, podemos concluir que os aprendizes têm consciência que irão executar

⁸ Não entraremos em questões teóricas sobre metáforas gramaticais e lexicais. Estamos seguindo Halliday (1994). Separamos as nominalizações importantes para nosso trabalho e que ocorreram com finalidade e causa.

ações que implicam em atuar e **falar** a língua. Tomemos como exemplo quando o aluno diz que precisará do inglês para “atender pessoas estrangeiras”: o item *atender* pode ser interpretado como processo material, com significado de servir, ou verbal no sentido de falar com. Seja qual for o ângulo pretendido o movimento entre o trabalho, que é **processo material**, mas que envolve a fala, que é **processo verbal** nos mostra claramente que vêem o inglês como ascensão e sentem a necessidade de falar para poder exercer materialmente essa função. Realmente há algumas dificuldades em categorizar exatamente o tipo de processo, porém estamos olhando nos complementos e vendo que tipo de trabalho ele quer fazer com o inglês, ou seja, qual a finalidade do estudo do inglês para seu futuro.

Quando os alunos afirmam que vão negociar, atender pessoas, trabalhar, fechar negócios, eles estão pressupondo que trabalharão em empresas multinacionais. Todas as vezes que usam o processo material eles estão falando em se capacitar para negociar e atuar em empresas de grande porte como administradores, mesmo nos casos exemplificados na lista de concordância 5, exemplos 25 “**PARA poder seguir minha carreira**”. e 26 “**PARA poder ampliar o meu campo social**”, onde a fala não é o núcleo da comunicação.

Ou como a seguir onde também o processo utilizado pelos alunos revela a importância do inglês para a aquisição de conhecimento, isso nos leva a seguir para as concordâncias de “*para*” com processos mentais.

Lista de Concordância 6: “*para*” com Processos Mentais - Alunos

1. PARA **aprender** a discutir assuntos com pessoas
2. PARA **aprimorar** meu desenvolvimento intelectual
3. PARA **aprimorar** os conhecimentos da língua
4. PARA **atualizar conhecimentos** com mais
5. PARA **entender** melhor expressões em inglês
6. PARA **entender** e-mails, relatórios e outros
7. PARA **entender** alguns fundos de investimentos
8. PARA **entender** mais termos técnicos
9. mas PARA isso antes **preciso dominar** Inglês
10. é importante também para **ler/entender** livros
11. PARA maior **conscientização** da necessidade
12. somente PARA **ter conhecimento**
13. PARA todo tipo de **conhecimento**

Nos processos materiais analisamos **o que** os estudantes pretendem fazer, agora passamos à análise de **como** eles vão se modificar para atingir seu objetivo. A consciência da necessidade do aprendizado do idioma em questão é percebida pela frequência dos **processos mentais**, que está na linha do conhecimento, ou seja, o que ele quer ser capaz de entender como nos exemplos “*aprender a discutir assuntos*”, “*dominar o inglês*” e “*aprimorar meu desenvolvimento intelectual*” onde implicitamente está a compreensão da fala.

A análise dos processos sob a perspectiva da gramática sistêmico-funcional mostra que os alunos acham o inglês importante e são coerentes ao responder as perguntas “no seu trabalho futuro, para que você precisará de inglês?” e “**No seu curso**, para que você precisa de Inglês?” utilizando processos de : Fazer , Dizer e Transformar-se. A preocupação com a transformação dá-se pela utilização de processos **materiais**, onde aluno cita que quer ter melhor desempenho na área e ele leva em conta que precisa crescer para acompanhar o mercado e o inglês será usado como meio para este crescimento.

c) Causa : porque e por que - alunos

Temos ainda concordância com advérbios causativos, onde, o que nos chama atenção são alguns verbos de percepção, afeto e cognição, como vemos na lista de concordância 6.

Lista de Concordância 7: “Porque” com Processos Mentais - Alunos

1. **PORQUE eu gosto** e permite que eu possa trabalhar em vários ramos
2. **PORQUE sempre gostei** e me **identifico**
3. **PORQUE pretendo** abrir um negócio próprio futuramente
4. **PORQUE gosto** da área e acho que meu perfil condiz
5. **POR QUE acredito** que Adm. é o princípio de tudo
6. **POR QUE achei** que era meu perfil
7. **POR QUE quero** administrar o meu próprio negócio
8. **POR QUE tenho um sonho** de montar minha própria empresa

Estamos tratando com estudantes vindos em sua maioria de escola pública e do período noturno conforme tabelas 3.5 e 3.6 e as informações dadas pelos outros professores do curso de que como os alunos não sabiam o que queriam, optaram por cursar administração de empresas, bem como a conversa informal entre a pesquisadora e os estudantes; assim foi surpresa ao ver a

clareza que os alunos têm ao falar da escolha do curso na sua busca de um futuro melhor. Na concordância selecionada acima como exemplo, faz-se relevante ressaltar a afeição pela área, o saber e acreditar no que querem e dizer terem perfil de administradores. Essas afirmações dão conta de nos mostrar que, contradizendo a primeira impressão, os alunos, em sua maioria, trazem consigo a vontade, disposição e interesse de trabalhar na área; para tanto utilizam o estudo como meio para alcançarem o objetivo tão almejado. Com base no exposto acima, acreditamos no que os alunos pesquisados dizem que querem ou precisam no conteúdo do ensino de Inglês, o que nos leva à análise das outras duas perguntas abertas.

Lista de Concordância 8: “Para” e “Porque” com Processos Materiais – Alunos

1. *PARA administrar* no futuro a minha empresa
2. *PARA administrar* meu trabalho
3. *PARA administrar* minha empresa e crescer profissionalmente
4. *PORQUE trabalho* na área e gosto do que faço
5. *PORQUE trabalho* na área de administração

Percebe-se nos exemplos acima o uso dos processos materiais como finalidade, o que nos mostra a preocupação com o fazer, o atuar na função a qual estão se preparando para exercer no futuro, ou já atuam, mas querem se projetar na carreira.

Não nos detivemos mais na categoria de processos verbais porque estava implícita na pergunta, todas as ações que eles vão executar ou como eles as farão, será pelo uso da fala. Talvez o evento mais importante para evidenciar a característica de processo verbal seja o item a seguir, que é o estudo da concordância com o vocábulo “com”.

d) Companhia: *com*

Recorremos novamente à ferramenta concordancer do programa Wordsmith, agora fazendo a concordância com a palavra “*com*” que aparece 21 vezes conforme tabela 3.26, lembro aqui que estamos analisando as palavras gramaticais relacionais, portanto um elemento de composição que pode ter valores semânticos importantes para esta pesquisa.

Lista de Concordância 9: “com” como companhia - Alunos

	processo
1.aprender a discutir assuntos COM pessoas adm	verbal
2.Para contatos COM outras filiais e clientes	material
3.poder negociar COM clientes estrangeiros.	material
4.poder lidar profissionalmente COM pessoas que falam esta	material
5.trabalho possa me relacionar COM pessoas de todo o mundo	material
6.para me relacionar COM pessoas de todo o mundo	material
7.Para trabalhar COM empresas de grande porte	material
8.Para que eu possa ter contato COM o exterior	material

Observa-se que aqui aparecem explicitamente processos verbais como “discutir” e “negociar”, conquanto não deixam de ser comportamentais.

Passemos agora para o uso básico feito de “com” é equivalente a “e” e refere-se à com quem o inglês deverá ser usado no que se refere à fala, o único caso de processo verbal explícito é “aprender a discutir assuntos com pessoas”, ou seja, qual a maneira que vai apresentar a ação descrita. A análise revela o maior interesse dos estudantes na relevância da ação, fazendo o uso da fala, assim como na concordância com o vocábulo “*para*”, aonde vimos que os alunos pesquisados demonstram desejo de trabalhar utilizando a língua inglesa como forma de ascensão profissional. É oportuno lembrar que na linha teórica adotada neste estudo, o léxico é entendido como o recurso por meio do qual se realizam significados experienciais nos textos (cf. Eggins, 1994:105), isto é, consideramos que os processos são escolhas lexicais que refletem como a realidade está representada nos textos, ou, usando as palavras de Ramos (1997:75), *quem faz o quê, para quem, quando, onde e como*.

Transpondo isso para o que nos concerne, percebemos que os itens lexicais são usados para expressar que a língua inglesa (o que) é usada para melhor relacionamento (como) com pessoas (para quem) em um ambiente de trabalho (onde) no futuro (quando) dos alunos como administradores.

Vejamos abaixo as co-ocorrências de “com” e “para”.

Lista de Concordância 10: “com” e “para” na mesma oração - Alunos

1. **PARA** poder negociar **com** clientes estrangeiros (processo material)
2. **PARA** contatos **com** outras filiais (processo material)
3. **PARA** trabalhar **com** empresas de grande porte (material)
4. **PARA** poder discutir assuntos **com** pessoas da área (verbal)

A constatação que os respondentes atribuem o uso do idioma para ascensão profissional, e, portanto conhecem a necessidade do idioma para sua carreira futura é demonstrada pelo uso de processos materiais e verbais, reforçando nossa análise anterior. O que novamente evidencia a clareza dos informantes com respeito ao papel do inglês como instrumento necessário ao trabalho do administrador.

e) Grupo Nominal: *de*

“De” também teve ocorrência muito alta (44), como vemos na tabela 3.27; assim, continuando nossa análise de palavras gramaticais para chegarmos às palavras de conteúdo, observamos que *de* ocorre em um grande número de nominalizações, conforme exemplificado abaixo (para a concordância completa verifique o anexo 9):

Lista de Concordância 11: “de” - Alunos

1. Porque vou atuar na **área de desenvolvimento** de programa/tecnologia
2. pode facilitar para a empresa no **processo de negociação**.
3. para todo tipo **de conhecimento** que não se resume somente ao
4. não é questão **nem de gosto** e sim **de necessidade**
5. utiliza a língua para **fechamento de negócios**

Eggin (1994:60) diz que como a linguagem escrita é “*rehearsed, polished and redrafted*”, ela tem na nominalização um ótimo recurso para ordenar o texto retoricamente ao permitir que os processos dêem vez aos substantivos. Essas são as vantagens textuais da nominalização: o texto escrito torna-se mais ordenado e organizado e a vantagem lexical das nominalizações refere-se ao maior número de palavras de léxico cheio, isto é, maior número de palavras de conteúdo que conferem ao texto um aspecto mais sóbrio e de maior prestígio, o que mostra que os alunos têm clareza do que querem e precisam, demonstrada através dos processos utilizados.

Após a realização das concordâncias, buscamos as colocadas de “de” que mostra que as palavras que mais frequentemente acompanham a palavra de busca, conforme explicitado no Capítulo de Metodologia. Nas 44 ocorrências de “de” as colocadas que mais ocorrem são “trabalho”, mais precisamente a expressão *mercado de trabalho, negócio e negociação* conforme exemplos abaixo:

Lista de Concordância 12 - Colocadas de “de” -Alunos

1. para que no **mercado de trabalho** possa me relacionar com pessoas
2. até mesmo para me manter no **mercado de trabalho**
3. sem ela não seremos nada no **mercado de trabalho**
4. facilitar para a empresa no **processo de negociação**
5. viagem para o exterior, em uma **feira de negócios**
6. fundos de investimentos, **bancos de negócios**
7. utiliza a língua para **fechamento de negócios**

Parece-nos que tanto nas ocorrências acima como na análise dos processos vistos anteriormente, fica evidenciada a preocupação que os alunos têm com sua colocação profissional futura, em palavras de aluno pesquisado: “sem ela (língua inglesa) não seremos nada”.

Os dados acima são forte evidência para derrubar a impressão inicial deste trabalho de estar lidando com um grupo de alunos sem muita clareza sobre as razões de sua escolha do curso, nem muitas informações sobre a carreira que tinham elegido, não tendo, portanto, informações sobre suas reais necessidades futuras de inglês.

f) Negação

A palavra “*não*” se faz importante nesta pesquisa para sabermos o que o estudante nega. Os exemplos da concordância abaixo apontam a clareza que os alunos pesquisados têm quanto à necessidade do inglês na vida profissional utilizando a polaridade negativa *não, naum e nem*.

Lista de Concordância 13: polaridades negativas - alunos

1. uma pessoa que **NÃO** domine a língua dificilmente se dará bem
2. **NÃO** é questão nem de gosto e sim de necessidade
3. O Inglês **NÃO** é apenas um curso básico, hj em dia ele é essencial
4. pra **NAUM** fazer feio e passar vergonha na frente dos meus superiores
5. para o curso em si, acho que **NÃO** muito prioritário
6. mais utilizado nesse nosso mundo globalizado **NÃO** podemos deixá-lo de lado.
7. vez que um administrador HOJE, sem inglês, **NÃO** pratica plenamente sua função.
8. Para todo tipo de conhecimento que **NÃO** se resume somente ao Brasil
9. sem ela **NÃO** seremos nada no mercado de trabalho.
10. é fundamental o entendimento **NÃO** só do Inglês, como de outros idiomas
11. fundamental saber língua inglesa, **nem** que seja o básico
12. não é questão **nem** de gosto e sim de necessidade

Das 14 ocorrências das palavras negativas, em somente uma, item 5, um aluno nega a necessidade do idioma no curso, porém o mesmo estudante ressalta a necessidade do inglês para conseguir um emprego melhor. Os demais respondentes afirmaram a necessidade da língua pela negação, ou seja, quando o aluno responde que “a pessoa que **não** domina a língua dificilmente se dará bem” está explicitando seu desejo de aprender o idioma para “se dar bem”, ou seja, seguir uma carreira de sucesso e ter êxito no que faz. Porém, nos parece que o aluno se distancia do discurso quando diz “a pessoa”, o que nos dá pistas que é o que ele almeja, portanto acha difícil a realização de seus objetivos por não se ter incluído na oração. No exemplo, “*naum fazer feio e passar vergonha na frente dos meus superiores*”, notamos a preocupação do aluno com o que seria seu nível de proficiência na língua inglesa para a manutenção do seu emprego e ascensão; ainda o mesmo aluno, quando perguntado sobre qual sua função no trabalho, ressalta que na agência de modelos onde trabalha ele é: “*Assistente / secretário chupo cana e assovio*”, o que nos permite concluir que usa a metáfora de chupar cana e assoviar para expressar que assume várias funções dentro da mesma empresa; podemos, comparando as duas respostas, assumir que ele possa ter que se comunicar, mesmo que eventualmente, com pessoas não proficientes em português e que, portanto, mesmo ali possa valer-se de conhecimentos de inglês. Nos exemplos seguintes “*não podemos deixá-lo (inglês) de lado; sem ela (a língua inglesa) não seremos nada no mercado; conhecimento é fundamental não só do inglês; não é questão de gosto; mas de necessidade; que não se resume*

somente no Brasil, as opções realizadas remetem à necessidade do uso do idioma como ferramenta imprescindível para o mercado de trabalho.

3.2 Respostas dos Funcionários que trabalham na área administrativa

Agora passaremos à discussão dos dados oferecidos pelo segundo tipo de informante, ou seja, os resultados do questionário enviado aos administradores em serviço, sem distinção de cargos.

Enviamos o questionário (anexo 2) por e-mail a alguns alunos da Instituição pesquisada, a funcionários das empresas as quais a pesquisadora presta serviços e a outros colegas e amigos que se propuseram a repassá-lo aos colegas que trabalhassem na área administrativa e a um grupo de discussão de recursos humanos na Internet para que respondessem e encaminhassem para a pesquisadora. Portanto, não temos o número exato de pessoas que receberam o questionário, conquanto tenhamos recebido de volta 55 questionários preenchidos, o que nos parece um número razoavelmente alto. Os dados tabulados estão no anexo 13.

Responderam os questionários, vários tipos de analistas na área administrativa, porém excluímos os complementos na tabulação, exemplos de tipos de analista são: **de crédito, de cobrança e de contas**.

O grupo pesquisado é composto em sua maioria (60%) por mulheres, tem nível superior completo (40%), faz curso de inglês (40.7%), têm entre 31 e 40 anos (34.5%); são analistas na área administrativa (34.5%) do ramo bancário (20%), aeronáutico (12.8%) e de telecomunicações (12.8 %) e 83.6% não viaja pela empresa.

A maioria das empresas onde os funcionários trabalham (92.7%) precisa de profissionais que saibam inglês, porém não contrata professor de inglês (47.2%) e não faz teste de nível lingüístico em inglês na seleção dos candidatos (43.6%); entre aquelas que o fazem (47.2%), a própria empresa elabora e aplica o teste (32.7%), mas os respondentes não

especificaram como o teste é feito (38.4%). Algumas empresas (36.3%) contratam serviço externo para efetuar traduções; onde a maioria que utiliza o serviço (75%) o faz para traduzir documentos, contratos, manuais e textos técnicos.

Os funcionários também responderam à pergunta dissertativa “Descreva brevemente as atividades que executa na empresa”.

A ferramenta computacional Wordsmith nos mostrou que as palavras de conteúdo mais utilizadas pelos respondentes foram “controle” e “atendimento”. A palavra *atendimento* sempre ocorreu com “*de clientes*” e controle ocorreu com “*de agenda, de documentos, notas fiscais, relatórios, resíduos, portfólio, manutenção, acidentes, financeiro, negociação ou orçamentário*”. Como os funcionários disseram que essas tarefas são executadas em Português, elas não nos ajudam a entender as necessidades de inglês, foco deste trabalho.

Tabela 3.27-Atividades exercidas em inglês informadas pelos funcionários:

Atividade	Total geral	Total de chefia Administrativa	
	Nº resp.	Nº resp.	%
participar de reuniões	41	24	58.5
recepcionar colaboradores	41	22	53.6
falar ao telefone	41	13	31.7
assistir palestras	40	26	65
escrever relatórios	40	18	45
enviar e receber correspondência	38	13	34.2
ler relatórios	37	18	48.6
falar em eventos	36	20	55.5
ler manuais	33	09	27.2
usar softwares	32	08	25
traduzir documentos	27	08	29.6

Esses dados são úteis apenas para que conheçamos o perfil dos administradores respondentes e as empresas que trabalham. Um dado que achamos relevante é que mesmo a

empresa não pagando o curso de inglês, os funcionários o fazem, ressaltamos, portanto, a importância dada ao idioma nesse mercado.

Lembramos aqui que 92,7% das empresas que eles trabalham, precisam de funcionários que saibam inglês. Fizemos, então uma lista das atividades exercidas nos departamentos das empresas que requerem o uso do inglês.

Os dados apontam que *participar de reuniões, recepcionar colaboradores e falar ao telefone*, são as tarefas que mais exigem o uso da língua inglesa dos funcionários de todos os departamentos nas empresas pesquisadas; as que menos exigem inglês são *usar softwares e traduzir documentos*.

Ainda na análise da pergunta 12, que continha um quadro para que os respondentes especificassem qual o cargo das pessoas que executavam a tarefa mencionada, que não seria necessariamente o cargo ocupado pelo respondente (ver anexo 12). Talvez por desconhecerem as atividades dos outros departamentos, alguns respondentes levaram em conta somente o departamento que trabalham (alguns disseram: “*todos do meu departamento*”).

Conforme informações obtidas nesta questão, usar softwares, enviar e receber correspondência e falar ao telefone são ações executadas em inglês por **todos** os funcionários das empresas respondentes. Deduz-se que estes dados também sejam relevantes por se referirem a todos os colaboradores das empresas pesquisadas, incluindo-se aqui também a área administrativa.

Observa-se pela tabela 3.27 que dentre as tarefas citadas, assistir a palestras (65%), participar de reuniões (58.5%), falar em eventos (55.5%) e recepcionar colaboradores (53.6%) são tarefas delegadas principalmente aos executivos da área administrativa.

Pressupondo que o futuro administrador de empresa almeja cargos de coordenador, supervisor, gerente e diretor, decidimos então, avaliar a tarefa que estes executam no dia-a-dia separadamente, conforme informações dos respondentes, eliminando os cargos e as tarefas que

não se relacionam ao campo de interesse dos alunos, centro desta pesquisa. A tabela com os cargos e tarefas citados pelos funcionários pode ser consultada no anexo 12.

Tabela 3.28 - Atividades executadas pelos chefes informadas pelos funcionários:

	Diretor	Gerente	Supervisor/ coordenador	Total
Atividade	%	%	%	%
assistir palestras	42.3	46.2	11.5	100
participar de reuniões	45.8	45.8	8.4	100
falar em eventos	45	45	10	100
recepcionar colaboradores	45.4	41	13.6	100
ler relatórios	55.5	27.8	16.7	100
escrever relatórios	44.4	44.4	11.2	100
enviar e receber correspondência	38.5	46.1	15.4	100
falar ao telefone	61.6	30.7	7.7	100

Lembramos aqui que, ainda que os informantes **não** necessariamente atuem no cargo de chefia, através de observação feita na empresa onde trabalham, puderam informar quem desempenha as tarefas acima. Desta maneira, o diretor fala ao telefone, recepciona colaboradores e lê relatórios; o gerente assiste a palestras, envia e recebe correspondências; o diretor e o gerente participam de reuniões, falam em eventos e escrevem relatórios. Os supervisores foram pouco mencionados no total de tarefas (20% ou menos).

Dois dos respondentes fizeram observações que optamos por ressaltar, apesar de não representarem maioria: *“todas as atividades abaixo são desempenhadas na empresa, sendo que utiliza o inglês os funcionários que necessitam de comunicação com subsidiárias e (ou) clientes do exterior”* e *“Essas são as atividades necessárias, porém, não são todas essas pessoas que falam inglês.” Sic.* Observamos aqui que, naquela empresa há uma carência de profissionais proficientes em língua inglesa.

Passaremos a partir do próximo item a detalhar as diferenças existentes entre o que os alunos dizem que precisam com o que os funcionários afirmam ser necessário em língua inglesa para os administradores atuantes no mercado de trabalho.

3.3 Comparação entre o que o aluno e o funcionário da área administrativa dizem

Conforme evidências apontadas na Lista de Concordância 11, os alunos têm consciência que irão executar ações que implicam na fala do idioma no atendimento a pessoas, em negociação e em discussão de assuntos relacionados à empresa. O que não difere muito quando comparamos aos administradores em serviço, que precisam participar de reuniões e receber colaboradores como principais tarefas executadas em inglês.

Somente um, entre os 38 alunos respondentes falou sobre a necessidade de participação em palestras, o que nos leva a concluir que o aluno de um modo geral, não tem clareza, talvez pela pouca ou nenhuma experiência na área administrativa, sobre a utilidade de assistir a palestras em inglês, como mostram na tabela 3.28 os funcionários de empresas que utilizam o idioma.

Ao compararmos o que os futuros administradores pretendem no que tange à comunicação oral com o que os administradores efetivamente realizam, também percebemos que falta ainda aos estudantes a consciência da necessidade que os administradores têm de falar em eventos, como concluímos na tabela 3.28. Essa falta de clareza percebe-se devido à falta de especificidade em se tratando de evento ou mesmo algo relativo à solenidade com objetivos institucionais. Embora os aprendizes façam uso do processo verbal falar, demonstrando percepção quanto à exigência dessa habilidade, eles o fazem de um modo generalizado, conforme verificamos no exemplo adiante.

Lista de Concordância 14: Processo verbal falar - Alunos

1. é necessário **falar** a língua considerada mundial
2. lidar profissionalmente com pessoas que **falam** esta língua
3. para **falar**, montar relatórios etc
4. o cargo que exercer aprender a **falar** o Inglês

5. há uma necessidade de funcionários **falando** o idioma (crescimento cultural e profissional)
6. Para o administrador é fundamental **falar** outras línguas.
7. O Inglês é um idioma mundialmente **falado**, um administrador deve conhecer a língua
8. Para maior conscientização da necessidade de **falar** uma outra língua.

Os alunos citam ler relatórios, textos e livros de sua área bem como de outras áreas e ler e entender artigos. Esse tipo de leitura não foi mencionado pelos funcionários em geral, porém, os altos executivos pesquisados, analisados posteriormente, afirmaram a necessidade dos tipos de leitura citados pelos alunos, o que nos mostra que alunos, apesar da pouca experiência têm discernimento da realidade que os espera.

3.4 Respostas dos Administradores com Cargos de Chefia

Passamos agora à análise do terceiro momento da pesquisa. Enviamos, por meio eletrônico, a pessoas que ocupavam cargos altos e de destaque, um formulário (anexo 3) contendo somente uma pergunta dissertativa com ajuda de pessoas que responderam o questionário anterior, alunos e familiares.

Obtivemos 15 respostas com um total de 184 palavras das quais 122 são palavras diferentes, com o seguinte questionamento: “Descreva detalhadamente as tarefas que você efetivamente executa em **língua inglesa** na empresa que você trabalha”.

Utilizando a ferramenta computacional *Wordsmith tools*, fizemos a lista de palavras constantes das respostas dos chefes; a tabela 3.29 contem todas as palavras com frequência mínima de 2 ocorrências.

Após a realização da lista de palavras, eliminamos, por ser de baixa ocorrência, as palavras com frequência 1. Note-se que a palavra “é” não ocorre na tabela 3.29 (chefes) apesar de sua alta ocorrência na fala dos estudantes, conforme constatado na Lista de Concordância 4.

Tabela 3.29 - Lista de Palavras do questionário dos chefes

N	Word	Freq.	%
1	DE	19	10,33
2	E	8	4,35
3	A	7	3,80
4	COM	4	2,17
5	EMPRESA	4	2,17
6	PARA	4	2,17
7	ATENDIMENTO	3	1,63
8	ELABORAÇÃO	3	1,63
9	OUTROS	3	1,63
10	PAISES	3	1,63
11	À	2	1,09
12	AOS	2	1,09
13	COMERCIAIS	2	1,09
14	DA	2	1,09
15	DIA	2	1,09
16	FORNECEDORES	2	1,09
17	INTERNACIONAIS	2	1,09
18	LEITURA	2	1,09
19	MATRIZ	2	1,09
20	NÃO	2	1,09
21	O	2	1,09
22	RELATÓRIOS	2	1,09
23	TÉCNICAS	2	1,09
24	VISITAS	2	1,09

A palavra “é” apenas ocorreu uma vez entre os chefes, o que nos levou a verificar o que o administrador fala quando usa o processo relacional ser: *“Apesar de estar estudando a língua, hoje não há aplicação dela nas minhas tarefas e a mesma também não é exigida. Eu mantenho o estudo por pensar no meu futuro e me interessar pelo inglês.”* As palavras do administrador nos mostram que, mesmo sem estar trabalhando com a língua inglesa (trabalha em um grupo francês hoje), a utilização do idioma é tão importante para ascensão na carreira que ele não abandonou os estudos por saber de seu uso no mercado de trabalho atual, considerando a possibilidade de mudança de emprego no futuro e também pelo interesse pelo idioma.

Cabe sinalizar neste momento que, assim como a palavra “de” teve uma ocorrência alta nas respostas dos alunos (tabela 3.27), o mesmo ocorre nas respostas dos administradores

(tabela 3.29). Lembramos aqui que “de” é um recurso usado para nominalização, que torna o texto escrito mais ordenado e organizado, demonstrando segurança ao leitor.

Lista de Concordância 15: “de”- Chefes

1. **Elaboração** DE apresentações para visitantes internacionais
2. **encontro** DE contas, transferências bancárias conference
3. **Negociação** DE contratos, follow-up, correspondências
4. **Envio** DE e-mails aos parceiros internacionais
5. **Elaboração e Leitura** DE emails
6. Apesar DE **estar estudando** a língua, hoje não há aplicação
7. Atendimento telefônico **visitas** DE estrangeiros na empresa
8. **Leitura** DE manuais e/ou instruções técnicas
9. Contato com **fornecedores** DE máquinas operatrizes, sistemas e acessórios
10. **Traduções** DE notícias, novidades e press releases
11. Atendimento à visitas de pessoas DE outros países
12. **Reunião** com clientes DE outros países para definição de termos
13. **Definição de termos** DE pagamentos
14. **Atendimento** à visitas DE pessoas de outros países
15. **análise** DE propostas técnicas e comerciais
16. **Preenchimento** DE Relatórios para a matriz
17. **Elaboração** DE Relatórios internos
18. **Definição** DE termos de pagamentos
19. **atuando** como representante financeiro DE uma comitiva da empresa

Como podemos verificar na tabela 3.29 “de” é a primeira palavra da lista, o que já era esperado devido à natureza da pergunta. Os dados sugerem que os chefes que utilizam a língua inglesa o fazem para: análise de propostas, reunião com clientes, definição de termos de pagamento, elaboração e preenchimento de relatórios, contato com fornecedores, envio e leitura de e-mails, leitura de manuais, negociação de contratos, atendimento a colaboradores pessoalmente ou por telefone.

3.5 Comparação entre o que alunos e chefes dizem quanto ao uso da língua inglesa

Voltando a comparação com o que os futuros administradores dizem que precisarão em sua carreira ao que o chefe efetivamente realiza, poucas são as diferenças encontradas, embora o aprendiz não tenha citado termos técnicos como recebimento e envio de e-mails ou outra correspondência, definição de termos de pagamento, *press releases*; mencionou negociação, fechamento de negócios, leitura de artigos e textos que, pela pouca ou nenhuma experiência do

aluno nos remete a idéia da ciência que ele tem sobre suas atividades futuras pelo fato das respostas serem condizentes com o que os administradores afirmam.

Parece que, contrariamente ao que acreditávamos, os alunos em início de carreira, vindos de escola pouco privilegiada e em emprego pouco valorizado expressam com clareza e segurança as atividades que exercerão no futuro como administradores no que se refere ao uso da língua inglesa.

É oportuno lembrar que na linha teórica adotada neste estudo, a metafunção ideacional está ligada ao uso da língua como representação, estando relacionada tanto ao mundo externo, eventos, crenças, sentimentos, etc. E a realização dessas representações ocorre através do sistema de transitividade que implica na escolha dos processos (elementos verbais) e seus argumentos. Com base nisso, fizemos uma tabela com a lista de processos utilizados mais de uma vez na resposta dos chefes demonstrada a seguir:

Tabela 3.30 – Processos mais utilizados pelos chefes

Palavra	Porcentagem	Tipo de processo
atendimento	1,63%	Material
elaboração	1,63%	Material
leitura	1,09 %	Mental

Os chefes se comparados aos alunos, dizem menos porque o número de respondentes é menor, mas compararemos a seguir usando as porcentagens fornecidas pela ferramenta computacional.

Tabela 3.31 - Comparação de itens usados pelos chefes e alunos

Palavras utilizadas	Chefes	Aluno
Atendimento/atender	1.63%	0,18%
Elaboração	1.63%	0
Leitura/ler	1.09%	0.46%
Relacionamento/relacionar	0	0.37%
Contato	1.09%	0.37%
Falar	0%	0.46%
Relatórios	1.09%	0.18%

A palavra *atendimento* foi utilizada tanto pelos alunos quanto pelos administradores com cargos de chefia, conforme exemplos reproduzidos abaixo:

Lista de Concordância 16-Atendimento - Chefes

1. **Atendimento** aos sites da empresa em outros países
2. **Atendimento** à visitas de pessoas de outros países
3. **Atendimento** telefônico visitas de estrangeiros na empresa

A palavra *atendimento* aparece em 7º lugar na lista de palavras mais utilizadas pelos chefes, levando em conta o significado semântico, resolvemos comparar ao que os alunos disseram utilizando a mesma palavra, acrescentamos a palavra *atender*, conforme Lista de Concordância abaixo.

Lista de Concordância 17: Atendimento - Alunos

1. talvez para **atendimento** de clientes estrangeiros
2. para **atender** pessoas estrangeiras

Embora sua frequência tenha sido menor na lista de palavras dos alunos (0.18%) se comparadas aos administradores (1.63%), as palavras *atendimento* e *atender*, acompanhadas por “*clientes/ pessoas estrangeiras*” evidencia que os alunos sabem que se relacionarão com colaboradores de outros países, assim como constatamos nas respostas dos administradores.

Como podemos verificar na tabela 3.31, os aprendizes não fizeram uso da palavra *elaboração* nem *elaborar*, então verificamos o que vem acompanhado pela expressão que os chefes mencionaram, conforme exemplo abaixo:

Lista de Concordância 18: elaboração- Chefes

1. **Elaboração** de Relatórios internos
2. **Elaboração** de apresentações para visitantes internacionais
3. **Elaboração** e Leitura de emails

Parece-nos que os alunos não usaram a mesma palavra, porém têm noção da realidade, conforme exemplos, retirados do *corpus* dos estudantes: “Para **entender e-mails**, relatórios e outros tipos de documentos”. “Para **ler relatório, montar relatórios etc**”

Talvez tenhamos que ressaltar aos alunos, a relevância da escrita de relatórios e e-mails, porém eles têm consciência que terão contato com esse tipo de documento, comprovada pelos exemplos acima.

Analisando as palavras *leitura* e *ler*, utilizadas 1.09% pelos chefes e pelos alunos 0.46%, conforme exemplos abaixo, percebemos que os chefes foram mais específicos mencionando manuais, instruções técnicas e e-mails, enquanto os alunos dizem que o inglês será utilizado para leitura de textos, artigos da área, livros, publicações e softwares.

Lista de Concordância 19: Ler e Leitura - Chefes:

1. *Elaboração e **Leitura** de emails*
2. ***Leitura** de manuais e/ou instruções técnicas*

Lista de Concordância 20: Ler - alunos

1. *Para **ler** relatório*
2. *É importante também para **ler/entender** livros, publicações, jornais, revistas*
3. ***Ler** e Interpretar textos de softwares e artigos da área*
4. ***Ler** e Interpretar artigos e Textos*
5. *Para aprimoramento do raciocínio e **leitura** de textos*

Conforme exemplo abaixo, que se refere às palavras *relacionar* e *relacionamento*, usadas somente pelos aprendizes, verificamos que eles se mostram mais sonhadores e com mais ambições, quando incluem a vontade que têm de se relacionar com pessoas de todo o mundo, enquanto os chefes falam mais sobre o dia a dia, sendo mais específicos ao referir-se a clientes, fornecedores e visitas ao invés de “*pessoas*”, ou seja, os estudantes falam sobre pessoas de um modo geral em contrapartida, os chefes são mais específicos quando mencionam clientes, fornecedores, visitas.

Lista de concordância 21: relacionar e relacionamento- Alunos

1. deve conhecer a língua para um melhor **relacionamento** com outras pessoas
2. é importante para me **relacionar** com pessoas de todo o mundo.
3. para um melhor **relacionamento** com as outras matérias.
4. Para que no mercado de trabalho possa me **relacionar** com pessoas de todo o mundo

Notamos também que os alunos usam a palavra *pessoas* ou *pessoa* 0.64%, *cliente* 0.27% , *fornecedor* 0.09% e não fazem uso da palavra *visita* ou *visitante*, que mostra a falta de conhecimento de vocabulário específico, porém possuem consciência do que vão executar.

Ao analisarmos a palavra *contato*, conforme exemplos abaixo, notamos a expectativa que os futuros administradores possuem de chegar a um ponto alto, quando diz que pretende negociar, sem o auxílio de um tradutor, com o mercado externo, facilitando o processo de negociação; mostra que quer ser útil à empresa o que não foi notado no discurso dos chefes.

Lista de concordância 22: Contatos -Chefes

1. Eventuais **contatos** telefônicos
2. **Contato** com fornecedores de máquinas

Lista de concordância 23: contato- Alunos

1. Se necessário participar de uma reunião com Administradores de outro País, o **contato** direto com os mesmos através do dialogo sem a necessidade de um tradutor, pode facilitar para a empresa no processo de negociação.
2. empresas brasileiras que tenha **contato** com estrangeiros
3. estamos cada vez mais em **contato** com o mercado externo.
4. Para que eu possa ter **contato** com o exterior.
5. Para **contatos** com outras filiais e clientes

No discurso dos aprendizes, as palavras *falar*, *falado* e *falando* somam 0.73% e *comunicação* e *comunicar* 0.46% e nenhuma das formas foi usada pelos chefes, o que nos mostra a falta de conhecimento dos aprendizes sobre o jargão da área administrativa ao fazerem uso de palavras gerais, enquanto os chefes usam os *termos atender/ atendimento* e *elaboração*, conforme tabela 3.31.

Ao verificarmos a palavra *relatório* notamos que o aluno sabe que lidará com esse tipo de documento em língua inglesa, que os chefes afirmam utilizar, conforme exemplos abaixo:

Lista de Concordância 24: *relatórios* - Chefes

1. *Preenchimento de **Relatórios** para a matriz*
2. *Elaboração de **Relatórios** internos*

Lista de Concordância 25: *relatórios* -Alunos

1. *Para entender e-mails, **relatórios** e outros tipos de documentos*
2. *Para ler **relatório***
3. *MONTAR **RELATÓRIOS** ETC...*

Quando comparamos o que os alunos dizem que precisarão no idioma em questão ao que os administradores efetivamente executam, poucas são as diferenças notadas, conforme elucidaremos no item seguinte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir este trabalho temos que retomar seus objetivos principais que foram norteados pelas perguntas de pesquisa, mais especificamente a seguinte: Quais as diferenças e semelhanças entre o que os alunos dizem que querem ou necessitam em Língua Inglesa e o que a empresa, ou seja, trabalhadores em serviço na área administrativa, dizem que precisam? A resposta a essa e as demais perguntas de pesquisa passa por um delineamento do perfil dos alunos, suas expectativas, dificuldades, hábitos de estudo, preferências pedagógicas, satisfação com o curso, auto-avaliação de proficiência; também pelo levantamento de alguns dados dos funcionários administrativos e suas respectivas empresas, as principais atividades executadas pelos altos executivos (chefes) e por fim, compararmos o que os alunos dizem que precisarão em sua carreira ao que os funcionários e chefes efetivamente realizam, ou seja, se as expectativas dos alunos condizem com a realidade. Isso, para professores e elaboradores de cursos poderem tornar seus cursos mais adequados às exigências que os futuros administradores terão de cumprir no mercado de trabalho.

Será a partir daquilo que percebemos como consensual e daquilo que nos pareceu conflitante que teremos pistas para entender como estabelecer objetivos claros e definidos para o ensino de língua inglesa para os futuros profissionais, tornando assim, o aprendizado significativo para os estudantes de administração de empresas.

Quando as aulas de Inglês para o curso de administração de empresas me foram atribuídas, senti uma grande satisfação, pois eu já possuía um certo conhecimento da área devido à experiência em lecionar para executivos da área administrativa em empresas. Tinha impressões a respeito do público que me aguardava, cultivava idéias sobre eles, com a certeza de que seria fácil guiá-los a um caminho seguro para obtenção de resultados satisfatórios. No entanto, na primeira conversa que tive com professores que já haviam ministrado aulas como Administração, Marketing, entre outras de conteúdo específico, fui surpreendida com a informação de que os alunos não sabiam nem mesmo o que faziam naquele curso, havia até uma “piada” sobre os alunos de administração que dizia que, quando o sujeito gosta de informática,

procura os cursos de Ciências ou Engenharia da Computação, quando gosta de Português ou Inglês, faz Letras, quando gosta de comunicação, faz Radialismo, quando não sabe o que quer ou de nada gosta, vem para o curso de Administração. Recusei-me a compactuar com tal situação. A reflexão sobre minha ação como professora, (Schön,1992), direcionou-me para este trabalho de pesquisa e acredito ter alcançado avanços importantes para minha prática pedagógica presente e futura, bem como para colegas que também atuam na área de ensino instrumental.

Por não ter feito um trabalho de conscientização com os alunos da 1ª vez que tentei aplicar o questionário elaborado, entre os poucos que responderam, a maioria parecia não fornecer informações confiáveis, pois brincaram muito com as respostas. Não desisti da pesquisa: usei a experiência obtida, melhorando as perguntas do questionário e fazendo um trabalho de conscientização com outro grupo no semestre seguinte antes da aplicação do questionário; os dados advindos deste procedimento forneceram subsídios para responder as perguntas desta pesquisa. Pude obter informações sobre as necessidades de aprendizagem do aluno de administração da instituição onde leciono, que me proporcionaram a oportunidade de conhecer melhor o meu público-alvo e de desfazer algumas idéias impressionistas que eu tinha formado.

Como vimos no decorrer da análise, o grupo de alunos que participou da pesquisa é composto por igual quantidade de homens e mulheres, a maioria é solteira, paga seu próprio curso, utiliza metrô, ônibus ou ambos para chegar à Instituição, tem idade entre 19 e 21 anos, cursou o ensino oficial em escola pública noturna, não frequentou escola de idiomas nem curso pré-vestibular, cumpre uma jornada de oito horas diárias de trabalho sem necessidade do uso da língua inglesa para executar suas atuais funções e, contrariamente às expectativas iniciais, gosta de estudar inglês e considera o aprendizado do idioma importante para sua formação.

As respostas dos alunos, advindas das perguntas abertas, lançaram por terra algumas crenças que eu alimentava, e a impressão dos outros professores do curso de que os alunos não sabiam o que queriam e tinham optado por cursar administração de empresas por acaso, não

representava a realidade e, necessita de uma ação junto aos professores e às autoridades escolares daquele contexto para ser desfeita.

Conforme análise dos processos verbais sob a perspectiva da gramática sistêmico-funcional realizada no Capítulo III, concluímos que os alunos têm preocupação com o fazer, o atuar na função para a qual estão se preparando para exercer no futuro e se projetar na carreira. O interesse pela área, o saber e o acreditar no que querem, verificados no capítulo de análise, dão conta de nos mostrar que, contradizendo a primeira impressão a mim transmitida por seus professores, os alunos, em sua maioria, trazem consigo a vontade, disposição e interesse de trabalhar na área e para tanto utilizam o estudo como meio para alcançar o objetivo tão almejado e ressaltam ainda, a necessidade do entendimento da Língua Inglesa para um melhor desempenho no trabalho, ou seja, têm consciência da necessidade do aprendizado do idioma em questão, pois querem seguir uma carreira de sucesso e êxito. Assim, tendo em vista a informação inicial, foi surpresa ver, através da análise, a clareza que os alunos têm ao falar da escolha do curso na sua busca de um futuro melhor, a demonstração do desejo de trabalhar utilizando a língua inglesa como forma de ascensão profissional e a preocupação que têm com sua colocação profissional futura. Os alunos mostraram que sabem o que querem e precisam na vida acadêmica para que, no futuro, possam ser profissionais de destaque no mercado de trabalho.

O grupo pesquisado de funcionários da área administrativa é composto em sua maioria por mulheres com nível superior completo, fazem curso de inglês, não viajam pela empresa, têm entre 31 e 40 anos, são analistas na área administrativa dos ramos bancário, aeronáutico e de telecomunicações. A maioria das empresas onde os respondentes trabalham precisa de profissionais que saibam inglês, porém não contrata professor de inglês e não faz teste de nível lingüístico em inglês na seleção dos candidatos.

Os dados advindos dos questionários aplicados aos funcionários forneceram informações para a identificação das tarefas em inglês que o administrador executa na sua rotina diária no trabalho, tendo, dessa forma, fornecido subsídio para esta pesquisa. Assim, sabe-se agora que, para exercer o papel de funcionário na área administrativa, o aluno precisará de

língua inglesa para: participar de reuniões, recepcionar colaboradores e falar ao telefone. Ainda conforme informações dos funcionários, os administradores com cargos de chefia precisam desse idioma para assistir a palestras, participar de reuniões, falar em eventos e recepcionar colaboradores.

Um efeito importante do trabalho é que os alunos mostraram ter consciência de que irão executar ações que implicam em falar inglês no atendimento a pessoas, em negociações e em discussão de assuntos relacionados à empresa, o que não difere das informações fornecidas pelos funcionários, que disseram que os chefes precisam principalmente participar de reuniões e recepcionar colaboradores em inglês. Ao compararmos o que os alunos pretendem no que tange à comunicação oral com o que os administradores efetivamente realizam, também percebemos que falta ainda aos estudantes a consciência da necessidade que os administradores têm de falar em eventos. Embora os aprendizes demonstrem percepção quanto à exigência da comunicação oral, eles o fazem de um modo genérico, mas apesar de sua pouca experiência têm discernimento da realidade que os espera.

Pressupondo que nossos alunos almejem cargos de coordenador, supervisor, gerente e diretor, decidimos então, avaliar a tarefa que estes executam no dia-a-dia; portanto, elaboramos um novo instrumento de pesquisa contendo somente uma pergunta e o enviamos aos altos executivos.

Os dados advindos desse questionamento sugerem que eles utilizam a língua inglesa para: análise de propostas, reunião com clientes, definição de termos de pagamento, elaboração e preenchimento de relatórios, contato com fornecedores, envio e leitura de e-mails, leitura de manuais, negociação de contratos, atendimento a colaboradores pessoalmente ou por telefone.

Também aí, quando comparamos o que os alunos dizem que precisarão em sua carreira em língua inglesa ao que os chefes efetivamente realizam, poucas são as diferenças encontradas. Os alunos não citaram termos técnicos como recebimento e envio de e-mails ou outra correspondência, definição de termos de pagamento, *press releases*; no entanto, mencionaram negociação, fechamento de negócios, leitura de artigos e textos; isso, pela pouca ou nenhuma

experiência dos aprendizes, nos remete a idéia da ciência que eles têm sobre suas atividades futuras pelo fato das respostas serem condizentes ao que os administradores afirmam. Talvez tenhamos que ressaltar aos alunos, a relevância da escrita de relatórios e e-mails, por concluirmos que os chefes foram mais específicos mencionando manuais, instruções técnicas e e-mails, enquanto os alunos disseram que o inglês será utilizado para leitura de textos, artigos da área, livros, publicações e softwares.

Contrariamente ao que acreditávamos no início da pesquisa, os alunos vindos de escola pouco privilegiada e em empregos pouco valorizados, expressam com clareza e segurança as atividades que exercerão no futuro como administradores no que se refere ao uso da língua inglesa. Verificamos que eles se mostram mais sonhadores e com mais ambições, quando incluem a vontade que têm de se relacionar com pessoas de todo o mundo, enquanto os profissionais falam mais sobre o dia a dia, sendo mais específicos ao referir-se a clientes, fornecedores e visitas ao invés de “*pessoas*”, ou seja, os alunos falam sobre pessoas de um modo geral, em contrapartida, os profissionais são mais específicos quando mencionam clientes, fornecedores, visitas, o que nos mostra a falta de conhecimento do aluno sobre o jargão da área administrativa ao fazer uso de palavras gerais. Notamos ainda, a expectativa que o aluno possui de chegar a um ponto alto, quando diz que pretende negociar sem o auxílio de um tradutor, com o mercado externo, facilitando o processo de negociação; mostra que quer ser útil à empresa o que não foi notado no discurso dos profissionais.

Os dados acima são forte evidência para derrubar a impressão inicial deste trabalho de estar lidando com um grupo de alunos sem muita clareza sobre as razões de sua escolha do curso, nem muitas informações sobre a carreira que tinham elegido, não tendo, portanto, informações sobre suas reais necessidades futuras de inglês. Esses resultados sobre as necessidades de aprendizagem dos alunos ainda não foram transmitidos aos outros professores e, acredito que quando o forem, deverão mudar sua visão a respeito dos aprendizes. O conhecimento dos resultados aqui apresentados vai, certamente, reverter em benefício da melhoria do curso de administração de empresas, possibilitando fazer professores e alunos mais satisfeitos e tornar o curso mais produtivo. Hoje, com os dados aqui apresentados que possibilitam estabelecer objetivos claros e definidos para o curso, achamos possível direcionar e

otimizar o tempo de ensino e aprendizagem da língua inglesa desses futuros profissionais. No decorrer da pesquisa fui informada pelo Centro Universitário, onde desenvolvi esta pesquisa, que a disciplina que era Inglês Instrumental havia sido extinta no curso de administração de empresas. O motivo não foi explicitado oficialmente, mas dizem que tem relação com limitações na grade do curso. Vale a necessidade de revisão dessa decisão pelo resultado desta pesquisa, pois a necessidade de conhecimento do idioma para os alunos do curso ficou patente.

Mas, mais que isso, vale um alerta para os cursos de administração e aqueles que formam profissionais similares, principalmente nas Instituições de Ensino Superior, que mais recebem alunos com limitações econômicas e aqueles, que parecem ser a maioria, que necessitam trabalhar para se manterem e que não possuem tempo ou dinheiro para obter essa formação em educação alternativa. Lembremos ainda que, à medida que a competição no mercado de trabalho aumenta, temos que perceber que as pessoas que hoje procuram uma universidade, não estão somente buscando um diploma, o que se evidenciou claramente nesta pesquisa. Os alunos querem melhorar seus conhecimentos e sua capacidade de competir no mercado para obter, e conservar seus empregos e têm consciência das necessidades do campo profissional pelo qual optaram. Vimos ainda, com os profissionais já atuantes, a preocupação com atualização constante. Há evidência empírica da necessidade de conscientização dos elaboradores de currículos universitários para a necessidade de inclusão ou manutenção de disciplinas básicas, relacionadas à educação global.

O planejamento de uma carreira é hoje a realização de um projeto pessoal. Assim, o currículo do futuro profissional deve ser enriquecido com cumprimento das necessidades do mercado, ampliar suas competências e seu conhecimento e inovar sempre projetando o seu desenvolvimento e visando atender às necessidades dos projetos que pretende alcançar. Acredito que somente através de mudanças, ampliação de limites ou na criação do hábito de “enxergar” as necessidades e desejos de nossos educandos juntamente, no caso de Inglês Instrumental, com as perguntas sugeridas por Hutchinson & Waters (1987:5): Para que a língua é necessária? Como, com quem e onde ela é usada? Qual o assunto abordado no idioma em questão?

A partir dos resultados aqui apresentados, será necessário fazer com que professores e instituição compreendam o significa estar apto a executar tarefas como administrador de empresas em um mundo globalizado e que um curso de graduação não se encerra em si mesmo, pressupondo aprendizagem e desenvolvimento contínuos. Proponho que um minucioso e insistente trabalho de conscientização (Scott,1986) dos alunos, professores e instituição a respeito dos limites de tempo do curso e dos propósitos que eles devem alcançar seja desenvolvido a partir do primeiro ano e ao longo do curso.

Em conversas com alunos executivos de empresas percebemos que o paradigma do veículo empreendedor está mudando: no século XX era “me dá sua lealdade que eu garanto a sua aposentadoria”; hoje, no século XXI não há mais pleno emprego, o que se nota hoje é que as empresas estão propondo o seguinte vínculo “me dá sua produtividade que eu garanto sua empregabilidade”. É de se esperar que as pessoas sejam produtivas e as empresas invistam na empregabilidade de seus profissionais e isso leva a uma busca constante e mais rápida de resultados.

Os alunos sabem da necessidade do uso do idioma no seu trabalho futuro, os administradores nos mostraram a importância do idioma para “sobrevivência” no mercado de trabalho, então precisamos dar um tratamento adequado e customizado, com uma resposta adequada ao “cliente” que temos pela frente com a melhoria da grade curricular, ao invés da supressão de disciplinas globais, que tanto serão úteis no mercado de trabalho.

Parece conveniente observar que os dados fornecidos pelos profissionais mostram que a atividade da empresa, independente do ramo, está fortemente baseada na linguagem e conforme demonstrado no Capítulo III, a maioria (92,7%) das empresas pesquisadas precisa de profissionais que dominem a língua inglesa.

Os dados colhidos também representam subsídio importante para a organização de um curso que atenda as necessidades futuras desses alunos e seleção de material para esse curso, porém poucos professores conseguem tempo para fazer pesquisa e mudar; para haver mudança é preciso passar pelo processo de transição. O professor que não estiver constantemente

preocupado em estudar profundamente o que o aluno necessita, dificilmente obterá um bom resultado porque não dará conta de que o cenário está mudando. Há que se haver competência para ir se adaptando, capacidade para aprender o novo e evoluir constantemente.

Desde que iniciei o trabalho de mestrado e me fixei no desenvolvimento desta dissertação passei a basear minhas aulas nos princípios da Análise de Necessidades, que norteia o processo educacional a ser proposto para saber quais são os objetivos do ensino. Frequentei ainda, aulas de Inglês Instrumental em um curso de especialização e sempre que posso, participo do Seminário Nacional do Projeto de Inglês Instrumental em Universidades e Escolas Técnicas Federais Brasileiras na busca de inspiração para propiciar aos meus alunos a abertura de caminhos, tornando-os críticos e conscientes sobre o processo de ensino aprendizagem. Como enfrentamos nas salas a heterogeneidade de conhecimentos, notei que faltava algo que ligasse esses conhecimentos. O importante em nossas aulas foi ter em vista a criação de uma inteligência coletiva, sem massificar, disponibilizando as experiências, criando uma filosofia de vasos comunicativos ninguém vai ter mais nem menos, porque tudo é disponibilizado através de um lastro de experiência, o que gera uma sinergia, onde o resultante é maior que a mera somatória das partes, ou seja, uma sinergia de conhecimento, maior disponibilização de informação. Portanto, quanto mais informação tiver, melhor resultado obteremos individualmente e no coletivo. O conhecimento baseia-se na troca de informações, que muda constantemente e temos que estar preparados para a transição.

Resta, portanto para o futuro, a tarefa que pode ser a mais difícil de executar: a de convencer os elaboradores dos currículos que as necessidades no curso de administração de empresas são, basicamente ditadas pelo mercado, ou seja, são as necessidades do mercado de trabalho, pois o curso se propõe a formar profissionais para essa área específica. Dessa forma, comparando-se as respostas dos alunos com as respostas dos administradores concluímos a necessidade da inclusão ou manutenção do Inglês Instrumental como disciplina necessária do curso. Apesar de as universidades estarem, idealmente, formando profissionais para atuar na área administrativa, não estão levando em consideração as novas demandas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos usar a metáfora de tentar subir a escada rolante que está descendo e nunca conseguiremos chegar ao topo. Devemos lembrar que não existe mais “chegar no topo” ou “chegar lá”, o que existe é a sensação de percurso, se em algum momento pararmos para olhar para trás ou estagnarmos, vamos regredir. Se as informações estão tão perecíveis e tão voláteis, há que subir cada vez mais rápido a escada rolante que desce. Tento com isso ressaltar que a cada dia se faz mais presente a necessidade de pesquisas constantes para levantarmos as reais necessidades do mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ANDRADE, R.R.2003. *Inglês Instrumental para comissários de Vôo: Análise de Necessidades*

BARBER, M. 1962. Some measurable characteristics of modern scientific prose. In: J. Swales (ed.). 1985. *Episodes in ESP*. Oxford: Pergamon Press Ltd.

BELMONTE, J. (2003) *Análise de necessidades na área de turismo*. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.

BERBER SARDINHA, A.P. (1999a) *Usando Wordmish Tools na investigação da linguagem*. DIRECT Papers 40. Artigo disponível em <http://sites.uol.com.br/tony4/homepage.html> [Capturado em 18/01/2003.]

BERBER SARDINHA, A. P. 2000, *Linguística de Corpus: Histórico problemática*.D.E.L.T.A. Vol 16, No. 2, 2000

BERBER SARDINHA, A. P. 2004. *Linguística de Corpus*. Barueri: Manole.

BERWICK, R. 1989. *Needs assessment in language programming: from theory to practice*. In: R.K. Jonhson (ed.) *The second language curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

BIBER, D.(1988). *Variation across Speech and Writing*. Cambridge University Press.

BRASIL, MEC/SEMTEC (1999) *Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio*. Brasília, DF.

BRESSANE, T.B.R. 2000. *Construção de identidade numa empresa em Transformação*. Dissertação de mestrado - PUC-SP

BRINDLEY, G. 1989. *The role of needs analysis in adult ESL programme design*. In:R.K.Johnson (ed.) *The second language curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

CELANI, M.A.A. 1981. O ensino centrado no aluno em condições desfavoráveis de aprendizagem. Versão adaptada de comunicação apresentada no 14º Congresso da Associação Internacional dos Professores de Inglês como Língua Estrangeira(IATEFL), realizado em Atenas. Grécia.

CELANI, M.A.A., HOLMES, J., RAMOS, R.C.G. & SCOTT, M. 1988. *The Brazilian ESP Project– an evaluation*. São Paulo: Educ.

CELANI,M.A.A., DEYES A.F., HOLMES, J.L., SCOTT, M.R.2005.*ESP in Brazil: 25 years of Evolution and Reflection*. São Paulo: Educ.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CELANI, M.A.A.1997. *Ensino de Línguas Estrangeiras: Olhando para o Futuro*.In: M.A . Celani (org): Ensino de Segunda Língua: Redescobrimdo as Origens. São Paulo: Educ.

CELANI, M.A.A.2001. *Ensino de Línguas Estrangeiras: ocupação ou Profissão?* In:V.J.Leffa org) : Ensino de Segunda Língua: Redescobrimdo as Origens. São Paulo. Educ.

COLLINS, H. 1994. *Language we teach, genres we perform: a mismatch in ELT planning and development. Claritas*, nº1. São Paulo: Educ.

COSTA, E.A. 2002. *A aprendizagem de inglês em empresas: o aluno e suas representações*. Dissertação de mestrado. PUC-SP.

COLLINS, H. 1992. Wide-scope needs analysis: requirements and feasibility. In: M.S.Z.Paschoal & M.A.A. Celani (orgs.) *Lingüística Aplicada: da aplicação da lingüística à lingüística transdisciplinar*. São Paulo: Educ.

COLLINS, H. e SCOTT, M. 1997 “Lexical Landscaping in Business Meetings” Bargiela, F. and S. Harris (eds.) *The Language of Business*. Edinburgh University Press

DUDLEY - EVANS, T & St JOHN, M.J. 1998. *Developments in English for Specific Purposes : a multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

EGGINS, S. 1994. *An Intruduction to Systemic Functional Linguistics*.London: Pinter Publishers.

HALLIDAY, M.A. K. 1985 Introduction to a functional grammar. First edition.London: Edward Arnold.

HALLIDAY, M.A. K.1991 . *Corpus Studies and Probabilistic Grammar*. In: K.Aijmer e B. Altenenberg (eds.) *English Corpus Linguistics*. Longman

HALLIDAY, M.A. K. 1993. *Quantitative Studies and Probabilities in Grammar*. In M. Hoey (ed.) *Data, description, discourse*. Harper Collins.

HALLIDAY, M.A.K. 1994. *An Introduction to Functional Grammar*. Edward Arnold, London

HOLMES, J. 1981 . *What do we mean by ESP?* Working Papers, nº2. Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras. PUC SP.

HOWATT, A. P. R. 1984. *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

HUTCHINSON, T.&WATERS,A.1987.*English for Specific Purposes : A learning centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KENNEDY, C & R. BOLITHO. 1984. *English for Specific Purposes*. London and Basingstoke: Macmillan Press Ltd. pp.1-4.

LIMA-LOPES, R. 2001 *Estudos de Transitividade na Língua Portuguesa: O Perfil do Gênero Cartas de Vendas*. Dissertação de mestrado PUC – SP.

MUNBY, J. 1978. *Communicative syllabus design*. Cambridge: Cambridge University Press.

NUNAN, D. 1988. *Syllabus design*. Oxford: Oxford University Press.

NUNAN, D. 1997. *Research methods in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press. pp.56-57; 149.

OLIVEIRA, R.A.D.2004. A Imagem Empresarial e seus Diferentes Públicos num Evento de Fusão Corporativa: Um Estudo em /espanhol. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.

PHILLIPS, M.1989. *Lexical Structure of Text*. Discourse Analyzis Monographs no. 12 University of Birmingham.

PRADILLAS, A.Q.2005. Análise de Necessidades na Área de Publicidade e Propaganda para a Adequação de um Curso de Inglês. Dissertação de Mestrado. PUC-SP

PINTO, M.M. 2002. *O Inglês no Mercado de Trabalho do secretário executivo bilíngüe: uma análise de necessidades*. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.

RAMOS, R.C.G 1997. *Projeção de imagem através de escolhas lingüísticas: um estudo no contexto empresarial*. Tese de Doutorado. PUC-SP.

RAMOS, R.C.G. 2001. *O que é esse tal de ESP?* Palestra apresentada no XV Seminário Nacional de Inglês Instrumental, realizado de 10 a 14 de setembro de 2001, na universidade de Santa Cruz, em Ilhéus. Bahia. Brasil.

ROBINSON, P.1980 *ESP (English for Specific Purposes)*. Oxford: Pergamon Press.

ROBINSON, P 1991. *ESP today: a practitioner's guide*. Hertfordshire: Prentice Hall International.

RICHTERICH, R. 1983 . *Definition of language needs and types of adults*. In: Identifying the needs of adults learning a foreign language. Strasburg. Richterich e Chancerel. Council of Europe, 1977.

SCHÖN, D.A. 1992. The theory of inquiry: Dewey's legacy to education. *Curriculum Inquiry*, vol.22, nº 2, pp.119-139.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- SCOTT, M. 1986. Conscientização. *Working Paper*, nº 18. Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras. PUC-SP.
- SCOTT, M. R. 1996a. *Wordsmith Tools*. Software for text analysis. Oxford University Press.
- SINCLAIR, J. McH. & A. RENOUF (1988). 'A lexical syllabus for language learning'. In: R.Carter & M. McCarthy (org.). *Vocabulary and language teaching*. London:Longman.
- SPRENGER, T.M. 1997. *Inglês para viagens e turismo: repensando um plano de curso e materiais didáticos*. Dissertação de mestrado. PUC-SP.
- STREVENS, P. 1988. *ESP after twenty years: a re-appraisal*. In: M.L.Tickoo (ed.): *ESP: state of the art*. Anthology Series 21. SEAMEO Regional Language Centre.
- STUBBS, M. 1996. *Text and corpus analysis: computer-assisted studies of language and culture*. Oxford, Blackwell.
- SWALES, J.M. (ed.). 1985. *Episodes in ESP*. Oxford: Pergamon Press Ltd.
- THOMPSON, G.1996. *Introducing functional grammar*. London: Arnold.
- 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. PUC – SP
- WIDDOWSON, H.G. 1984. *Learning purpose and language use*. Oxford: Oxford University Press.

Anexo 1 – Questionário – Aluno

O perfil do aluno de Administração de Empresas e as suas necessidades de aprendizagem em Língua Inglesa

Este questionário objetiva levantar dados sobre tarefas executadas no trabalho em empresas no Brasil e saber as expectativas dos futuros administradores. Será utilizado em uma dissertação de mestrado dentro do Projeto Direct – Em Direção à Linguagem dos Negócios - desenvolvido na Puc-SP. Suas respostas serão confidenciais e usadas somente no projeto de pesquisa.

1- Nome:

2- Email:

3- Idade:

4- Estado Civil: solteiro casado outro

5- cursou o 1º grau em escola: particular pública supletivo

6- cursou o 2º grau em escola: particular pública supletivo

7- cursou o 2º grau: matutino vespertino noturno

8- Concluiu o 2º grau em (ano)

9- Fez curso pré-vestibular? Sim quanto tempo? Não

10- Iniciou o curso de Administração em (ano)

11- Quem paga seu curso universitário?

É funcionário seus pais você bolsa de estudos empresa

12- Qual o meio de transporte usado para chegar até a faculdade:

Ônibus metrô trem carona carro outro

13- Quantas horas você trabalha por dia?

R. Não trabalho 8 6 outras

14- Você considera a Língua Inglesa importante para a sua formação de administrador?

Sim não

15- Você gosta de estudar inglês?

Sim não

16- Quais as atividades que deveriam ser priorizadas nas aulas de inglês no curso de Administração de Empresas?

Numere de 1(mais importante) à 5 (menos importante)

leituras de textos autênticos

oportunidade de falar/ conversar em inglês

atividades de compreensão oral (filmes, música, programas de tv e outros)

exercícios gramaticais

outros, especifique

17- O Inglês que você estudou no 2º grau foi:
Suficiente insuficiente inadequado nulo

18- Já frequentou cursos de Inglês?

Sim Não

Qual?

Quanto tempo?

Quando parou?

19- Frequentou cursos de Inglês fora desta instituição atualmente?

Não

Sim qual? há quanto tempo?

20- Use os números ao lado dos conceitos e identifique o seu nível de inglês atual:

Quase nulo ↔ 1 Escrever:

insuficiente ↔ 2 ler:

Regular ↔ 3 ouvir:

Bom ↔ 4 **falar:**

Ótimo ↔ 5

21- Se você trabalha e estuda, de quanto tempo extra-escola você dispõe para realizar as tarefas de inglês?

Nenhum nº de horas por semana:

22- Você já trabalha na área administrativa?

Sim onde: cargo: não

23- Com que frequência você utiliza a língua inglesa para executar as seguintes tarefas no seu trabalho:

	sempre	às vezes	nunca
escrever/ ler cartas, faxes, e-mails	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
escrever / ler relatórios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
falar ao telefone	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
assistir palestras / reuniões	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24- **No seu curso**, para que você precisa de Inglês?

R.

25- No seu trabalho futuro, para que você acha que precisará de Inglês?

R.

26- Porque você escolheu este curso?

R.

27- Você está satisfeito com o curso escolhido?

R. Sim não

Muito obrigada por ter respondido a este questionário. Ele será utilizado para a preparação de seu curso e em uma dissertação de mestrado.

Para elaboração deste questionário, baseei-me em Márcia Pinto (2002) e Juliana Belmonte 2003.

Profª. Rosângela Santos Lopes

agosto de 2004.

Anexo 2 – Questionário – FUNCIONÁRIOS

O uso da Língua Inglesa no trabalho em Empresas no Brasil

O propósito deste questionário é verificar as reais necessidades do administrador de empresas no Brasil para que sejam trabalhadas em cursos universitários específicos. Será utilizado em uma dissertação de mestrado dentro do Projeto Direct – Em Direção à Linguagem dos Negócios - desenvolvido na Puc-SP. Suas respostas serão confidenciais e usadas somente no projeto de pesquisa. Como estudante do curso de pós-graduação no Lael, PUC-SP gostaria de solicitar a sua colaboração no sentido de responder o questionário que segue anexo.

Nome e email (opcional):

1. Sexo: masculino feminino
2. Idade: abaixo de 25 26-30 31-40 41-50 acima de 50
3. Nome da empresa (opcional)
5. Ramo:.....
6. Cargo:
7. Qual sua formação?
 2º grau superior incompleto superior completo
 pós-graduação nome do curso: _____
8. Você estuda? não sim O que? _____
9. Descreva brevemente as atividades que executa na empresa:

10. Você viaja ao exterior a serviço da empresa?
 não sim
11. Na sua empresa, há profissionais que precisam saber inglês?
 não sim
12. Indique as atividades necessárias em sua empresa, bem como o cargo do profissional que as executa e acrescente outras.

Atividade	Inglês	outro idioma	Cargo de quem a desenvolve
falar ao telefone			
falar em eventos			
assistir palestras			
enviar e receber correspondência			
recepcionar colaboradores			
escrever relatórios			
ler relatórios			
participar de reuniões			
traduzir documentos			
ler manuais			
usar softwares			

13. Se, na seleção de funcionários na sua empresa, há teste de língua estrangeira, quem o administra?
 não há a própria empresa escola especializada
14. O teste é : oral escrito ambos
15. Sua empresa utiliza serviços externos de tradução ?
 não não sei
 sim Que tipo de texto é traduzido? _____
16. A empresa contrata profissional para ensinar inglês aos seus funcionários?
 não não sei sim

Muito obrigada pela sua colaboração

Rosângela Santos Lopes-1º semestre 2004 –Profa. Inglês Instrumental UniSant' Anna
 Aluna do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada na PUC- SP

Anexo 3 – Questionário – CHEFES

O perfil do aluno de Administração de Empresas e as suas necessidades de aprendizagem em Língua Inglesa

Este questionário tem com objetivo levantar dados sobre tarefas executadas no trabalho em empresas no Brasil e saber as expectativas dos futuros administradores. Será utilizado em uma dissertação de mestrado dentro do Projeto Direct – Em Direção à Linguagem dos Negócios - desenvolvido na Puc-SP. Suas respostas serão confidenciais e usadas somente no projeto de pesquisa.

16- Nome:

17- E mail:

18- Empresa (opcional) :

19- Cargo:

20- Descreva detalhadamente as tarefas que você efetivamente executa em **língua inglesa** na empresa que você trabalha.

Muito obrigada por ter respondido a este questionário. Ele será utilizado em uma dissertação de mestrado e as respostas serão confidenciais e usadas somente no projeto de pesquisa.

Profª. Rosângela Santos Lopes

Anexo 4 – Alunos que trabalham na área administrativa

Aluno	Trabalha na área Administrativa	Cargo/Empresa
Al 1		
Al 2	X	Aux vendas/ Ind. química
Al 3	X	
Al 4	X	Seguro/ Marte veículos
Al 5		
Al 6	X	Chefe seção/ Hipermercado
Al 7	X	Analista/ bco real
Al 8	X	Gerente/ prataria geana
Al 9	X	Estagiária/ goodyear
Al 10	X	Proprietária/ org.eventos
Al 11	X	Securitário/ yasuda seguros
Al 12		
Al 13		
Al 14		
Al 15	X	Gerente de custos/Ericsson
Al 16		
Al 17		
Al 18	X	Comprador/4000lar
Al 19		
Al 20	X	Analista de relacionamentos/ empresa de tecnologia
Al 21		
Al 22	X	Aux.adm / Petrobrás
Al 23	X	Assistente/secretário chupo cana e assovio/ agência de modelos
Al 24	X	Encarregado de cpd/ sealed air
Al 25	X	Aux. cobrança/
Al 26	X	Encar.adm/baby brink
Al 27		
Al 28	X	Agente de credenciamento/blue life
Al 29	X	Técnicos seguros/ agf seguros
Al 30	X	Aux adm / SP bordados
Al 31	X	Assist.téc.adm/ Telefônica
Al 32		
Al 33	X	Assist.finac./ corretora seguros
Al 34	X	Analista de adm vendas/Iqara telecom
Al 35	X	N/R
Al 36	X	Aux.tesouraria/ drogaria SP
Al 37	X	Aux contab./ santo amaro
Al 38	X	Assist.adm / N/R

Anexo 5 –Lista de Palavras– Respostas 24 e 25 – Alunos

Lista de palavras feita com o auxílio da ferramenta computacional *Wordsmith tools* com as respostas às perguntas 24 e 25 feitas aos alunos. Foram excluídas as palavras com ocorrência inferior a 2, por não julgarmos relevantes para a pesquisa devido a sua baixa frequência.

N	Word	Freq.	%
1	PARA	57	5,22
2	DE	44	4,03
3	O	35	3,21
4	QUE	33	3,02
5	E	29	2,66
6	A	25	2,29
7	É	24	2,20
8	UM	23	2,11
9	EM	22	2,02
10	INGLÊS	21	1,92
11	COM	19	1,74
12	UMA	15	1,37
13	NÃO	11	1,01
14	TRABALHO	11	1,01
15	LÍNGUA	10	0,92
16	NO	10	0,92
17	ADMINISTRADOR	9	0,82
18	CURSO	9	0,82
19	FUNDAMENTAL	9	0,82
20	DIA	8	0,73
21	MERCADO	8	0,73
22	ÁREA	7	0,64
23	COMO	7	0,64
24	ENTENDER	7	0,64
25	NA	7	0,64
26	SE	7	0,64
27	TER	7	0,64
28	DA	6	0,55
29	HOJE	6	0,55
30	INGLESA	6	0,55
31	ME	6	0,55
32	MELHOR	6	0,55
33	MINHA	6	0,55
34	PESSOAS	6	0,55
35	PODER	6	0,55

36	DO	5	0,46
37	EMPRESA	5	0,46
38	FALAR	5	0,46
39	LINGUA	5	0,46
40	MAIS	5	0,46
41	MESMO	5	0,46
42	MEU	5	0,46
43	NECESSÁRIO	5	0,46
44	NECESSIDADE	5	0,46
45	OUTRAS	5	0,46
46	POR	5	0,46
47	PORQUE	5	0,46
48	ACHO	4	0,37
49	APRENDER	4	0,37
50	COMUNICAÇÃO	4	0,37
51	CONTATO	4	0,37
52	EMPRESAS	4	0,37
53	ETC	4	0,37
54	LER	4	0,37
55	MUNDO	4	0,37
56	NEGÓCIOS	4	0,37
57	POIS	4	0,37
58	PRA	4	0,37
59	SABER	4	0,37
60	TEXTOS	4	0,37
61	TUDO	4	0,37
62	TUDO	4	0,37
63	ACREDITO	3	0,27
64	ADM	3	0,27
65	AO	3	0,27
66	ATÉ	3	0,27
67	BÁSICO	3	0,27
68	BOM	3	0,27
69	CADA	3	0,27
70	CLIENTES	3	0,27
71	CONHECIMENTO	3	0,27
72	CRESCIMENTO	3	0,27
73	DEVE	3	0,27
74	ESTRANGEIROS	3	0,27
75	EU	3	0,27
76	FUTURO	3	0,27
77	GRANDE	3	0,27
78	IDIOMA	3	0,27
79	ISSO	3	0,27
80	MAS	3	0,27

81	MUITO	3	0,27
82	MULTINACIONAL	3	0,27
83	OS	3	0,27
84	OU	3	0,27
85	OUTROS	3	0,27
86	PROFISSIONAL	3	0,27
87	SEM	3	0,27
88	SER	3	0,27
89	SERÁ	3	0,27
90	VEZ	3	0,27
91	ÁREAS	2	0,18
92	ALGO	2	0,18
93	ALGUMAS	2	0,18
94	APRIMORAR	2	0,18
95	ARTIGOS	2	0,18
96	AS	2	0,18
97	ATUAR	2	0,18
98	BASICO	2	0,18
99	BEM	2	0,18
100	CARREIRA	2	0,18
101	CONHECIMENTOS	2	0,18
102	DESENVOLVIMENT+	2	0,18
103	DIAS	2	0,18
104	EMPREGO	2	0,18
105	ENTENDIMENTO	2	0,18
106	ESTA	2	0,18
107	EXEMPLO	2	0,18
108	EXTERIOR	2	0,18
109	FAZER	2	0,18
110	FECHAMENTO	2	0,18
111	FLUENTE	2	0,18
112	FUTURAMENTE	2	0,18
113	IMPORTANTE	2	0,18
114	INDISPENSÁVEL	2	0,18
115	INTERPRETAR	2	0,18
116	MANTER	2	0,18
117	MARKETING	2	0,18
118	MATÉRIAS	2	0,18
119	MEUS	2	0,18
120	MIM	2	0,18
121	NEM	2	0,18
122	NOS	2	0,18
123	NOSSO	2	0,18
124	P	2	0,18
125	PARTICIPAR	2	0,18

126	POSSA	2	0,18
127	PROFISSIONALME+	2	0,18
128	Q	2	0,18
129	QUALQUER	2	0,18
130	RELACIONAMENTO	2	0,18
131	RELACIONAR	2	0,18
132	RELATÓRIOS	2	0,18
133	SÃO	2	0,18
134	SEJA	2	0,18
135	SÓ	2	0,18
136	SIM	2	0,18
137	SOBRE	2	0,18
138	SOMENTE	2	0,18
139	SOU	2	0,18
140	TAMBÉM	2	0,18
141	TENHA	2	0,18
142	VOU	2	0,18

Anexo 6 - Concordância com “para” e “prá” nas respostas 24 e 25 – alunos

N	Concordance
1	m a necessidade de um tradutor, pode facilitar para a empresa no processo de negociação.
2	o que se tenha inglês no curso. Acredito que para a Adm. é fundamental o inglês visto que,
3	ACHO QUE NÃO MUITO PRIORITÁRIOMAS PARA A NOSSA VIDA E PARA CONSEGUIR
4	eu campo social . Conversação e escrita . Para alimenta a minha capacidade de administ
5	básico pra arrumar até mesmo um estágio . Para aprender a discutir assuntos com pessoa
6	ISTRADOR E TEREI QUE FAZER CAMBIOS Para aprimoramento do raciocínio e leitura de t
7	e Interpretar artigos e Textos sobre o curso para aprimorar meu desenvolvimento intelectual.
8	almente com pessoas que falam esta lingua. Para aprimorar os conhecimentos da língua, e
9	ente ao Brasil Pois é um pré requisito básico pra arrumar até mesmo um estágio . Para ap
10	e relacionar com pessoas de todo o mundo. para atender pessoas estrangeiras Para trab
11	nternacional, nas páginas da web, etc) talvez para atendimento de clientes estrangeiros N
12	a aprimorar meu desenvolvimento intelectual. Para atualizar conhecimentos com mais veloci
13	PRIORITÁRIO, MAS PARA A NOSSA VIDA E PARA CONSEGUIRMOS UM EMPREGO
14	MEL
14	icação. Sim Para me manter empregado Para contatos com outras filiais e clientes Pr
15	utiliza a lingua para fechamento de negócios. Para dar andamento ao curso de forma satisfat
16	ente para qualquer ato diante de minha área. Para entender melhor expressões em inglês q
17	NECESSIDADE Para ter um futuro melhor Para entender mais termos técnicos usados e
18	cial para que se consiga um "bom"emprego. Para entender e-mails, relatórios e outros tipos
19	RELATÓRIOS ETC... Inglês é fundamental Para entender alguns fundos de investimentos,
20	e eu possa ter contato com o exterior. Não Para evitar problemas em negócios, viagens, e
21	PARA FALAR, MONTAR RELATÓRIOS ETC...
22	que o mercado como um todo, utiliza a lingua para fechamento de negócios. Para dar anda
23	como funcionam a bolsa NY por exemplo, mas para isso antes preciso dominar Inglês e será
24	atos com outras filiais e clientes Pra tudo. Para ler relatório ou até mesmo o cargo que ex
25	cast e outros em inglês. É importante também para ler/entender livros, publicações, jornais, re
26	s que usamos no dia-a-dia de uma empresa. Para maior conscientização da necessidade d
27	Marketing (Vou mudar minha ênfase de geral para Marketing). PARA VIAJAR Para pode
28	em nossas vidas e como já disse, é importante para me relacionar com pessoas de todo o mu
29	sobre o meu trabalho comunicação. Sim Para me manter empregado Para contatos c
30	ara minha própria comunicação, e até mesmo para me manter no mercado de trabalho. Ler
31	so dominar Inglês e será de suma importância para meu trabalho. Devido o crescimento da
32	z mais, em contato com o mercado externo. Para mim me tornar um administrador, será ne
33	rque acho que inglês é fundamental O futuro pra mim ainda esta bastante inserto, mas o In
34	rtar semestralmente a matriz em Amsterdã. Para minha própria comunicação, e até mesm
35	igado a ter um nível BASICO/INTERMEDIÁRIO, pra naum fazer feio e passar vergonha na frent
36	ue é predominante no mundo, em uma viagem para o exterior, em uma feira de negócios, enfi
37	PARA O CURSO EM SI, ACHO QUE NÃO M
38	odas as informações são em Inglês p/ tudo Para o administrador é fundamental falar outra
39	to que um bom administrador deve saber inglês para poder atuar em uma multinacional, ou me
40	de geral para Marketing). PARA VIAJAR Para poder conduzir reuniões e para poder neg
41	o de outros idiomas que estão no mercado. Para poder lidar profissionalmente com pessoa

42	ARA VIAJAR Para poder conduzir reuniões e para poder negociar com clientes estrangeiros.
43	evitar problemas em negócios, viagens, etc... Para poder seguir minha carreira, pois a empre
44	rimoramento do raciocínio e leitura de textos. Para poder ampliar o meu campo social . Co
45	nistrador, será necessário ter um inglês fluente para qualquer ato diante de minha área. Para
46	nas um curso básico, hj em dia ele é essencial para que se consiga um "bom"emprego. Par
47	ra poder negociar com clientes estrangeiros. Para que eu possa ter contato com o exterior.
48	as adm de áreas que trabalham com a língua Para que no mercado de trabalho possa me rel
49	melhor relacionamento com outras pessoas. Para reconhecimento. POSSO SER UM GR
50	nar com pessoas de todo o mundo. somente para ter conhecimento Porque nos dias de h
51	ails, relatórios e outros tipos de documentos. Para ter um melhor desempenho na área e cre
52	NEM DE GOSTO E SIM DE NECESSIDADE Para ter um futuro melhor Para entender mai
53	saber língua inglesa, nem que seja o básico Para ter a comunicação que é predominante n
54	necessito pelo menos saber o inglês técnico Para todo tipo de conhecimento que não se re
55	mundo. para atender pessoas estrangeiras Para trabalhar com empresas de grande porte
56	nistrador é fundamental falar outras línguas. . Para tudo Ler e Interpretar artigos e Textos s
57	Para contatos com outras filiais e clientes Pra tudo. Para ler relatório ou até mesmo o
58	área de Adm. em Maketing, acho fundamental para um crescimento profissional o entendime
59	lado, um administrador deve conhecer a língua para um melhor relacionamento com outras pe
60	Para aprimorar os conhecimentos da língua, e para um melhor relacionamento com as outras
61	udar minha ênfase de geral para Marketing). PARA VIAJAR Para poder conduzir reuniões

Anexo 7– Concordância para palavra “com” respostas 24 e 25- alunos

N	Concordance
1	o cargo que exercer aprender a falar o Inglês Porque COM certeza a cada dia que passa a língua inglesa est
2	tir assuntos COM pessoas adm de áreas que trabalham COM a língua Para que no mercado de trabalho poss
3	para atender pessoas estrangeiras Para trabalhar COM empresas de grande porte e também porque ach
4	inglês visto que, estamos cada vez mais, em contato COM o mercado externo. Para mim me tornar um ad
5	Para que no mercado de trabalho possa me relacionar COM pessoas de todo o mundo. somente para ter co
6	volvimento intelectual. Para atualizar conhecimentos COM mais velocidade Trabalho em CPD e necessito
7	ecimentos da língua, e para um melhor relacionamento COM as outras matérias. Acredito que um bom admi
8	ou mesmo em empresas brasileiras que tenha contato COM estrangeiros. Algumas empresas fazem o fecham
9	vidas e COMo já disse, é importante para me relacionar COM pessoas de todo o mundo. para atender pessoa
10	deve conhecer a língua para um melhor relacionamento COM outras pessoas. Para reconhecimento. poss
11	Sim Para me manter empregado Para contatos COM outras filiais e clientes Pra tudo. Para ler relat
12	estão no mercado. Para poder lidar profissionalmente COM pessoas que falam esta lingua. Para aprimorar
13	sua função. Se necessário participar de uma reunião COM Administradores de outro País, o contato direto c
14	sistente. Imagine no futuro. Infelizmente o conteúdo COM que chegaremos ao final do curso é muito basic
15	ão COM Administradores de outro País, o contato direto COM os mesmos através do dialogo sem a necessidade
16	esmo um estágio . Para aprender a discutir assuntos COM pessoas adm de áreas que trabalham COM a língu
17	ensável em meus planos de carreira. (na comunicação COM um fornecedor internacional, nas páginas da web,
18	clientes estrangeiros. Para que eu possa ter contato COM o exterior. Não Para evitar problemas em neg
19	Para poder conduzir reuniões e para poder negociar COM clientes estrangeiro Para que eu possa ter co

Anexo 8– Lista com palavras de conteúdo – Alunos

N	Word	Freq.	%
10	INGLÊS	21	1,92
14	TRABALHO	11	1,01
15	LÍNGUA	10	0,92
17	ADMINISTRADOR	9	0,82
18	CURSO	9	0,82
19	FUNDAMENTAL	9	0,82
20	DIA	8	0,73
21	MERCADO	8	0,73
22	ÁREA	7	0,64
24	ENTENDER	7	0,64
27	TER	7	0,64
29	HOJE	6	0,55
30	INGLESA	6	0,55
32	MELHOR	6	0,55
34	PESSOAS	6	0,55
35	PODER	6	0,55
37	EMPRESA	5	0,46
38	FALAR	5	0,46
39	LINGUA	5	0,46
43	NECESSÁRIO	5	0,46
44	NECESSIDADE	5	0,46
48	ACHO	4	0,37
49	APRENDER	4	0,37
50	COMUNICAÇÃO	4	0,37
51	CONTATO	4	0,37
52	EMPRESAS	4	0,37
54	LER	4	0,37
55	MUNDO	4	0,37
56	NEGÓCIOS	4	0,37
59	SABER	4	0,37
60	TEXTOS	4	0,37
61	TODO	4	0,37
62	TUDO	4	0,37
63	ACREDITO	3	0,27
64	ADM	3	0,27
67	BÁSICO	3	0,27
68	BOM	3	0,27
70	CLIENTES	3	0,27
71	CONHECIMENTO	3	0,27
72	CRESCIMENTO	3	0,27
73	DEVE	3	0,27
74	ESTRANGEIROS	3	0,27
76	FUTURO	3	0,27
77	GRANDE	3	0,27
78	IDIOMA	3	0,27
82	MULTINACIONAL	3	0,27

86	PROFISSIONAL	3	0,27
88	SER	3	0,27
89	SERÁ	3	0,27
91	ÁREAS	2	0,18
92	ALGO	2	0,18
93	ALGUMAS	2	0,18
94	APRIMORAR	2	0,18
95	ARTIGOS	2	0,18
97	ATUAR	2	0,18
98	BASICO	2	0,18
99	BEM	2	0,18
100	CARREIRA	2	0,18
101	CONHECIMENTOS	2	0,18
102	DESENVOLVIMENT+	2	0,18
103	DIAS	2	0,18
104	EMPREGO	2	0,18
105	ENTENDIMENTO	2	0,18
107	EXEMPLO	2	0,18
108	EXTERIOR	2	0,18
109	FAZER	2	0,18
110	FECHAMENTO	2	0,18
111	FLUENTE	2	0,18
112	FUTURAMENTE	2	0,18
113	IMPORTANTE	2	0,18
114	INDISPENSÁVEL	2	0,18
115	INTERPRETAR	2	0,18
116	MANTER	2	0,18
117	MARKETING	2	0,18
118	MATÉRIAS	2	0,18
125	PARTICIPAR	2	0,18
126	POSSA	2	0,18
127	PROFISSIONALME+	2	0,18
129	QUALQUER	2	0,18
130	RELACIONAMENTO	2	0,18
131	RELACIONAR	2	0,18
132	RELATÓRIOS	2	0,18
133	SÃO	2	0,18
134	SEJA	2	0,18
138	SOMENTE	2	0,18
139	SOU	2	0,18
141	TENHA	2	0,18
142	VOU	2	0,18

Anexo 9 – Concordância com a palavra “de”- Alunos

N	Concordance	Tag
1	presa em que trabalho e futuramente estando na área DE	
	Adm. em Maketing, acho fundamental para um cre	resp25
2	sação e escrita . Para alimenta a minha capacidade	
	DE administrador. . Porque trabalho em uma empre	resp24
3	Para aprender a discutir assuntos com pessoas adm DE	
	áreas que trabalham com a língua Para que no	resp24
4	to, mas o Inglês é algo indispensável em meus planos	
	DE carreira. (na comunicação com um fornecedor inter	resp25
5	l, nas páginas da web, etc) talvez para atendimento	
	DE clientes estrangeiros Na minha área que é a áre	resp25
6	ito pelo menos saber o inglês técnico Para todo tipo	
	DE conhecimento que não se resume somente ao Bra	resp24
7	lho é uma multinacional. Porque vou atuar na área	
	DE DEsenvolvimento DE programa/tecnologia p/ tudo	resp25
8	ego. Para entenDER e-mails, relatórios e outros tipos	
	DE documentos. Para ter um melhor DEsempenho n	resp25
9	ARA CONSEGUIRMOS UM EMPREGO MELHOR E DE EXTREMA	
	NECESSIDADE, NÃO É QUESTÃO N	resp24
10	presa. Para maior conscientização da necessidaDE	
	DE falar uma outra língua. Por ser uma lingua DE us	resp24
11	amento DE negócios. Para dar andamento ao curso DE	
	forma satisfatória, é fundamental o entendimento n	resp24
12	grandEs empresas exportam, e há uma necessidaDE DE	
	funcionários falando o idioma (crescimento cultural	resp25
13	tivo é na área DE Marketing (Vou mudar minha ênfase	
	DE geral para Marketing). PARA VIAJAR Para po	resp25
14	EXTREMA NECESSIDADE, NÃO É QUESTÃO NEM DE GOSTO E SIM	
	DE NECESSIDADE Para ter um	resp24
15	pessoas estrangeiras Para trabalhar com empresas DE	
	grande porte e também porque acho que inglês é f	resp25
16	. somente para ter conhecimento Porque nos dias	
	DE hoje acho fundamental saber língua inglesa, nem q	resp24
17	ncos DE negócios. O Inglês é fundamental nos dias	
	DE hoje, uma pessoa que não domine a língua, difícil	resp25
18	o BASICO. O iDEal seria, a faculdaDE oferecer o curso	
	DE ingles durante TODOS os semestres, uma vez que	resp25
19	Inglês é fundamental Para entenDER alguns fundos	
	DE investimentos, bancos DE negócios. O Inglês é f	resp25
20	esse nosso mundo globalizado não poDEmos DEixá-lo DE	
	lado. Pela grande expansão que o mercado vem	resp25
21	inistrador. Acredito que não, meu objetivo é na área	
	DE Marketing (Vou mudar minha ênfase DE geral para	resp25
22	trabalho em uma multinacional é imprescindível, além	
	DE me reportar semestralmente a matriz em Amsterd	resp25
23	cessário ter um inglês fluente para qualquer ato diante	
	DE minha área. Para entenDER melhor expressões e	resp24
24	SIDADE, NÃO É QUESTÃO NEM DE GOSTO E SIM DE	
	NECESSIDADE Para ter um futuro melhor Pa	resp24

25 m tradutor, poDE facilitar para a empresa no processo
DE negociação. Trabalharei em uma multi-nacional resp25

26 mundo, em uma viagem para o exterior, em uma feira DE
negócios, enfim o inglês é algo indispensável à qu resp24

27 ara entenDER alguns fundos DE investimentos, bancos DE
negócios. O Inglês é fundamental nos dias DE ho resp25

28 rcado como um todo, utiliza a lingua para fechamento
DE negócios. Para dar andamento ao curso DE form resp24

29 ssário participar DE uma reunião com Administradores
DE outro País, o contato direto com os mesmos atrav resp25

30 é fundamental o entendimento não só do Inglês, como DE
outros idiomas que estão no mercado. Para pod resp24

31 ntender livros, publicações, jornais, revistas, participar
DE palestras, etc. Aprender a entenDER textos enca resp24

32 onal. Porque vou atuar na área DE DEenvolvimento
DE programa/tecnologia p/ tudo Como trabalho e resp25

33 nter no mercado DE trabalho. Ler e Interpretar textos
DE softwares e artigos sobre o meu trabalho comuni resp25

34 o, mas para isso antes preciso dominar Inglês e será
DE suma importância para meu trabalho. DEvido o c resp25

35 AMBIOS Para aprimoramento do raciocínio e leitura
DE textos. Para poDER ampliar o meu campo social . resp24

36 disse, é importante para me relacionar com pessoas DE
todo o mundo. para atenDER pessoas estrangeira resp25

37 ercado DE trabalho possa me relacionar com pessoas DE
todo o mundo. somente para ter conhecimento resp24

38 s que trabalham com a língua Para que no mercado DE
trabalho possa me relacionar com pessoas DE tod resp24

39 sso dia-a-dia, sem ela não seremos nada no mercado DE
trabalho. O inglês será fundamental, pois, um bo resp25

40 unicação, e até mesmo para me manter no mercado DE
trabalho. Ler e Interpretar textos DE softwares e resp25

41 m os mesmos através do dialogo sem a necessidaDE DE um
tradutor, poDE facilitar para a empresa no proc resp25

42 LENAMENTE sua função. Se necessário participar DE
uma reunião com Administradores DE outro País, o resp25

43 elhor expressões em inglês que usamos no dia-a-dia DE
uma empresa. Para maior conscientização da n resp24

44 sidade DE falar uma outra língua. Por ser uma lingua
DE uso GLOBAL, seu conhecimento é MUITO necess resp24

Anexo 10 – Concordância com processo relacional “ser” – Alunos

N	Concordance	Tag
1	strangeiros Na minha área que É a área financeira por exemplo,	resp25
2	o curso É muito BASICO. O ideal SERIA, a faculdade oferecer o curs	resp25
3	ta bastante inserto, mas o Inglês É algo indispensável em meus pl	resp25
4	feira de negócios, enfim o inglês É algo indispensável à qualquer s	resp24
5	ma multi-nacional O Inglês não É apenas um curso básico, hj e	resp25
6	o antes preciso dominar Inglês e SERÁ de suma importância para	resp25
7	s um curso básico, hj em dia ele É essencial para que se consiga	resp25
8	urso. Acredito que para a Adm. É fundamental o inglês visto que,	resp24
9	to ao curso de forma satisfatória, É fundamental o entendimento nã	resp24
10	, bancos de negócios. O Inglês É fundamental nos dias de hoje,	resp25
11	R RELATÓRIOS ETC... Inglês É fundamental Para entender al	resp25
12	p/ tudo Para o administrador É fundamental falar outras línguas	resp24
13	também porque acho que inglês É fundamental O futuro pra mi	resp25
14	mercado de trabalho. O inglês SERÁ fundamental, pois, um bom	resp25
15	tábil, forecast e outros em inglês. É importante também para ler/ent	resp24
16	m nossas vidas e como já disse, É importante para me relacionar	resp25
17	o trabalho em uma multinacional É imprescindível, além de me rep	resp25
18	ue chegaremos ao final do curso É muito BASICO. O ideal SERIA, a	resp25
19	uso GLOBAL, seu conhecimento É MUITO necessário, uma vez qu	resp24
20	Acredito que não, meu objetivo É na área de Marketing (Vou um	resp25
21	mim me tornar um administrador, SERÁ necessário ter um inglês flu	resp24
22	so que o mercado vem tomando É necessário falar a língua consi	resp25
23	icar bem e como a lingua inglesa É o idioma mais utilizado nesse	resp25
24	co Para ter a comunicação que É predominante no mundo, em u	resp24
25	XTREMA NECESSIDADE, NÃO É QUESTÃO NEM DE GOSTO	resp24
26	, mercado financeiro) O Inglês É um idioma mundialmente falado	resp24
27	esuma somente ao Brasil Pois É um pré requisito básico pra arr	resp24
28	eira, pois a empresa que trabalho É uma multinacional. Porque v	resp25

Anexo 11 – Concordância com para/porque/por que- resposta 26 – Alunos

N	Concordance
1	PARA administrar no futuro a minha empresa
2	PORQUE Administrar abrange quase todas as áreas
3	PARA administrar meu trabalho
4	PARA administrar minha empresa e crescer profissionalmente
5	PORQUE comecei a atuar nesta área e me interessei
6	PARA começar escolhi o curso de administração de empresa
7	PARA entrar no mercado de trabalho e eu gosto
8	POR estar próximo a meu conhecimento do dia-a-dia
9	pude me questionar da minha vocação PARA este curso
10	PORQUE eu gosto e permite que eu possa trabalhar em vários ramos
11	PORQUE é uma área que sempre gostei e me identifico
12	PORQUE é um curso geral PARA entrar no mercado de trabalho
13	PORQUE é um curso completo
14	PORQUE faz parte da area que atuo
15	PORQUE faz parte da area que atuo
16	PORQUE futuramente pretendo abrir um negócio próprio
17	POR gosto pessoal, e também que toda empresa precisa
18	PORQUE gosto da área e acho que meu perfil condiz
19	tenho um sonho de montar minha própria empresa. PARA isso preciso de noções
20	PARA obter mais conhecimento
21	PARA que eu tenha o mínimo de informação possível
22	POR QUE acredito que Adm. é o princípio de tudo.
23	POR QUE acredito que Adm. é o princípio de tudo
24	POR QUE achei que era meu perfil
25	POR QUE achei que era meu perfil
26	POR QUE quero administrar o meu próprio negócio
27	POR QUE quero administrar o meu próprio negócio
28	POR ser uma área pela qual sempre me interessei
29	POR ser bastante abrangente
30	PARA ter um visão mais ampla em Administração e sa
31	PORQUE trabalho na área e gosto do que faço
32	PORQUE trabalho na área de administração e pretendo

Anexo 12– Quadro de Tarefas e cargo de quem as executa- Funcionários

Atividade	Inglês	outro idioma	Cargos que executam a atividade												
			aux	ass	ana	secr	sup	ger	coo	dir	sóc	pre	ven	tod	téc
falar ao telefone	39	23	2	6	6	4	1	4		8			1	8	
falar em eventos	30	12		3	3	1		9	2	9	2	4	1	2	
assistir palestras	33	9		3	5		2	12	1	11		1		5	
enviar e receber correspondência	38	16	2	5	8	2	1	6	1	5				8	
recepcionar colaboradores	34	13	2	3	4	3	2	9	1	10				6	1
escrever relatórios	33	11	2	3	7	3	2	8		8		1		6	
ler relatórios	35	11	2	3	2	2	3	5		10		1	1	8	
participar de reuni	35	13		2	4	1	2	11		11	2	1		7	
traduzir document	28	11	1	3	8	4	1	3		4				3	
ler manuais	32	13	1	2	7		2	4		3		2	1	6	4
Usar softwares	34	9	1	5	7		1	4		3				10	1

Eliminamos as funções de Web designer e recepcionista por terem sido citadas somente uma vez cada uma e por não serem parte relevante da pesquisa.

Legenda:

Aux = auxiliar
Ass = assistente
Ana = analista
Séc = secretária
Sup = supervisor
Ger = gerente
Coo = coordenador
Dir = diretor
Soc = sócio
Pre = presidente
Ven = vendedor
Tod = todos
Tec = técnico

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)