

**PERCEPÇÕES DE ALUNOS DE UM CURSO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS  
APLICADAS ÀS NEGOCIAÇÕES INTERNACIONAIS (LEA) SOBRE SUA  
APRENDIZAGEM EM UM CURSO DE INGLÊS PARA NEGÓCIOS  
A DISTÂNCIA UTILIZANDO RECURSOS DIGITAIS**

*Jorge Onodera\**

*Vera Lúcia Teixeira da Silva\*\**

**RESUMO:** Neste artigo, apresentamos um recorte dos resultados de uma pesquisa de doutorado sobre o ensino-aprendizagem de Inglês para Fins de Negócios (IFN) baseado em tarefas orais, em um curso a distância, utilizando recursos digitais. Um dos objetivos da pesquisa foi identificar as percepções dos alunos sobre sua aprendizagem, foco da discussão deste artigo. Os participantes foram alunos de um curso de graduação intitulado Línguas Estrangeiras Aplicadas às Negociações Internacionais (LEA), de duas instituições públicas, uma localizada no estado da Bahia, e outra no estado do Rio de Janeiro. O curso foi hospedado no ambiente virtual de aprendizagem Edmodo. A pesquisa foi embasada em Duddley-Evans e St John (1998), Ellis e Johnson (1994) referente ao IFN; Moran e Bacich (2018), referente à Metodologia Ativa; em Ribeiro (2008), relacionado à Aprendizagem Baseada em Problema (ABProb); em Moller e Huett (2012) para o Ensino a Distância (EaD) e em Ellis (2003), sobre Tarefas. Para realizar a pesquisa desenvolveu-se um estudo de caso qualitativo-interpretativo. Para gerar os dados utilizaram-se questionários, entrevistas, tarefas gravadas em áudio e vídeo e relatórios reflexivos. Os resultados referentes às percepções dos alunos sobre sua aprendizagem indicaram que eles atuaram como protagonistas durante o processo de ensino-aprendizagem; em seus depoimentos, afirmaram que o material do curso contribuiu para o bom desempenho das tarefas de forma proativa. As percepções referentes à sua aprendizagem foram positivas, os alunos elogiaram o material didático, a dinâmica do curso e a contribuição das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) para sua aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inglês para Negócios; TDIC; Tarefas colaborativas; Metodologia ativa.

### **Introdução**

O ensino-aprendizagem na modalidade a distância tem crescido vertiginosamente em tempos de pandemia do Covid 19 que se disseminou no mundo e em nosso país. Segundo o Presidente da Associação de Educação a Distância (ABED), Fredric Michael Litto [s.d.], em 2019, houve mais novas matrículas em EaD do que em cursos presenciais. A EaD é viável, economicamente, conveniente, enriquecedora e inclusiva; a EaD, neste momento, é sem dúvida, segundo Litto [s.d.], uma solução eficaz para reduzir os aspectos mais negativos de um distanciamento social obrigatório.

---

\* Doutor em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professor da Universidade Estadual de Santa Cruz (Uesc).

\*\* Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora adjunta da Faculdade de Formação de Professores da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), professora credenciada no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e professora aposentada da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

Ainda de acordo com Litto [s.d.], para diminuir o avanço do contágio, autoridades da saúde proibiram encontros presenciais em instituições de ensino. Para não prejudicar os estudos, várias entidades optaram por usar a aprendizagem a distância (EAD) como solução para superar a barreira do distanciamento social exigido.

Com a obrigatoriedade do isolamento social, o ensino a distância, conforme afirma Litto [s.d.], tornou-se uma forma de minimizar os prejuízos na educação, como consequência, a qualidade desse ensino hoje nos preocupa, nossos docentes não tiveram tempo para se preparar adequadamente para enfrentar esse novo cenário educacional. Fomos todos surpreendidos por essa demanda, decorrente dessa nova realidade.

Diante dos novos contextos educacionais que emergem para nós, professores, principalmente em época de pandemia, surgiu a urgência de pensarmos sobre novas práticas educativas, particularmente, as relacionadas às metodologias de ensino. Para Litto [s.d.], estamos ainda numa fase de experimentação didática que permitirá permutações numerosas à medida que nossas explorações de possibilidades, no cruzamento de atividades cognitivas e novas tecnologias, abram novos caminhos para aprendizagem produtiva. Litto [s.d.] aponta que a qualidade da EaD praticada no Brasil hoje é satisfatória em relação ao presencial: os resultados do ENADE [MEC] no período 2007-2012 revelaram que quem estudou a distância obteve notas mais altas do que quem estudou presencialmente; porém as médias são similares.

Pensando no crescimento do uso de tecnologias e no emergente ensino a distância, houve uma profunda necessidade de nos atualizarmos, como usuários, dessas novas tecnologias. Com a presença das TDIC na educação, o ensino a distância alcançou um crescimento considerável.

Devido à necessidade de atualização, vislumbramos a possibilidade de criar um curso de IFN, na modalidade a distância, para tentar responder a alguns questionamentos com relação a essa modalidade de ensino. Principalmente na área de IFN, a oralidade é uma habilidade bastante requisitada durante a execução de tarefas em ambientes de trabalho, essencialmente, tarefas orais que fazem parte do cotidiano desses ambientes. Taillefer (2018) argumenta que em um curso de IFN, lidamos com todas as habilidades, as orais são geralmente relegadas a um segundo plano, mas a necessidade de praticá-las é primordial nos negócios, pois a maioria das transações econômicas é feita com empresas estrangeiras que usam o inglês como idioma internacional. (TAILLEFER, 2018, p.171).

As tecnologias empregadas no EaD passam a ter a função de atender as necessidades de aprendizagem do aluno, o que justificou a utilização de metodologias ativas<sup>1</sup> no curso de IFN para atingir esse objetivo. Desse modo, o aluno deixa de ser passivo, consumidor de conteúdos para ser um aluno ativo e crítico para desenvolver habilidades sociais em ambientes virtuais. A escolha da utilização da metodologia ativa com base na abordagem de resolução de problemas deveu-se à ênfase dada ao papel protagonista do aluno, que centraliza nele o complexo processo de ensino-aprendizagem.

O ensino de Línguas para Fins Específicos (LinFE) foi a abordagem escolhida para o ensino de IFN utilizando TDIC, na proposta do curso intitulado *Business English Online (BEO)*, desenvolvido para a pesquisa e hospedado no AVA Edmodo<sup>2</sup>. O domínio da língua inglesa é essencial para executar tarefas em contextos de trabalho, assim como a utilização de recursos tecnológicos disponibilizados em empresas. A utilização de tecnologias e da internet tornou-se rotineira em ambientes corporativos, em casa, no trabalho, na rua, na universidade, nos meios de transporte e a qualquer momento, a tal da ubiquidade<sup>3</sup>. Por meio da tecnologia, podemos nos comunicar com qualquer pessoa em qualquer parte do mundo, podemos ainda, negociar, comprar, vender utilizando a internet e os vários recursos disponíveis em ambientes corporativos.

O desenho do curso de IFN foi baseado em tarefas orais. Segundo Vian Jr. (2014, p.28), na área de negócios, as tarefas fazem parte da rotina de muitos profissionais que estão familiarizados com as que executam no seu dia a dia na língua materna. O autor acredita que o uso de tarefas pode ser produtivo para o contexto empresarial, já que tarefas estão relacionadas diretamente às práticas profissionais e a aprendizagem pode ser significativa para o aluno.

Como mencionado anteriormente, nosso objetivo neste artigo é apresentar um recorte dos resultados de uma pesquisa relacionada ao uso de tecnologias digitais para executar tarefas orais em um curso de IFN ministrado a distância. Os dados apresentados no artigo referem-se às percepções dos alunos com relação a sua aprendizagem durante o curso. Na próxima seção, tratamos do Inglês para fins de negócios.

---

<sup>1</sup> As metodologias ativas enfocam o processo de ensino e aprendizagem no aluno, contrastando com a pedagogia tradicional, centrada no professor, que transmite informação aos alunos que a absorvem de forma passiva. Metodologias Ativas utilizam de práticas pedagógicas que envolvem os alunos em atividades pragmáticas, nas quais eles são protagonistas de sua aprendizagem. (VALENTE; ALMEIDA; GERALDINI, 2017, p.463).

<sup>2</sup> O Edmodo é um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) que auxilia o gerenciamento da aprendizagem e permite interação entre professores e alunos.

<sup>3</sup> A ubiquidade segundo Souza e Silva (2006, p.179), mencionado por Santaella (2013, p.15), pode ser definida como a habilidade de se comunicar a qualquer hora e em qualquer lugar via aparelhos eletrônicos espalhados pelo meio ambiente.

### **Inglês para fins de negócios (IFN)**

De acordo com Robinson (1991), alunos que procuram um curso de IFN ou já estão inseridos no mercado de trabalho, ou se preparam para ingressar nele, ou ainda, procuram uma recolocação. No caso dos alunos do curso LEA, eles estão se preparando para ingressar no mercado de trabalho.

Ellis e Johnson (1994) ressaltam a importância de considerar a língua em contexto de uso, cujo objetivo é sua utilização eficiente durante a execução de tarefas. O uso eficiente pode ser verificado no sucesso das transações e eventos de negócios. Os alunos precisarão utilizar o inglês para ingressar no mercado de trabalho e se desenvolver profissionalmente, além do risco implícito, erros e mal-entendidos podem causar prejuízos à empresa pelo uso equivocado da língua, reforçando a importância da preparação desse aluno durante um curso de formação profissional.

Por sua vez, Dudley-Evans e St John (1998) salientam que a maior parte da comunicação em inglês em contexto de negócios acontece principalmente entre não-nativos da língua inglesa e explicam que o inglês utilizado é o internacional ou inglês como língua franca<sup>4</sup>, cujo enfoque é pragmático e não acadêmico.

Com relação à definição de inglês para negócios, Dudley-Evans e St. John (1998) afirmam que é difícil defini-lo em termos linguísticos porque a comunicação é muito próxima da linguagem falada no cotidiano pelo público em geral. Os autores reforçam que a comunicação no mundo dos negócios acontece com o público, nas empresas e entre empresas, e o propósito das interações, os assuntos, e as relações profissionais podem afetar as escolhas linguísticas. Na próxima seção, abordamos tarefas de negócios.

### **Tarefas de negócios**

A escolha das tarefas para o curso foi baseada em Autor (2010) que identificou, em sua pesquisa de mestrado, as seguintes tarefas orais desempenhadas em uma empresa multinacional: atender telefonemas, descrever processos e procedimentos, fazer apresentações, participar de *conference calls*<sup>5</sup>, participar de reuniões, receber treinamentos e instruções e receber visitantes estrangeiros. Já que a análise de necessidades não foi realizada para a pesquisa de doutorado, as tarefas identificadas na Análise de Necessidades (AN) de Autor (2010)

---

<sup>4</sup> Inglês como Língua Franca é uma “língua de contato” entre pessoas que não compartilham nem uma língua nativa comum nem uma cultura comum (nacional), e para quem o inglês é a língua estrangeira de comunicação escolhida (FIRTH, 1996, p.240).

<sup>5</sup> Chamada de teleconferência.

serviram de base para a escolha das tarefas do curso *BEO* que foram: reunião, telefonemas, apresentação oral e entrevista de emprego.

O desenho do curso *BEO* baseado em tarefas orais foi motivado pelos recursos que elas oferecem. A língua, neste caso, funciona como o veículo para alcançar os objetivos propostos pela tarefa, que são: desenvolver habilidades linguísticas, atitudinais, comportamentais e sociais; simular uma situação real de uso da língua em que os alunos participam como usuários da língua de forma colaborativa, pragmática e significativa e por fim, desenvolver a oralidade, e enfocando o significado e a comunicação. (ELLIS, 2003; SKEHAN, 1998; LONG, 1985).

Ellis (2003) define uma tarefa pedagógica como um plano de trabalho que demanda dos alunos o processamento da língua de forma pragmática, que o foco principal recaia no significado, e que façam uso de seus próprios recursos linguísticos. Uma tarefa visa ao uso da língua como ela é utilizada no mundo real, e pode envolver habilidades de produção e compreensão oral ou escrita. (ELLIS, 2003, p.16).

Tarefas de negócios são instrumentos de ensino-aprendizagem que enfocam obrigatoriamente a utilização significativa e pragmática da linguagem. Os alunos desenvolvem habilidades como, lidar com problemas, tomar decisões e trata de aspectos interculturais. Na área de negócios é difícil imaginar o uso da língua sem que haja uma relação direta com a utilizada em contexto real de uso e com um propósito comunicativo claro.

De acordo com Ellis (2003), uma característica recorrente das tarefas, na maioria das definições, é que elas têm um produto claro que perpassa o simples uso da linguagem, isto é, o resultado de uma tarefa pode ser julgado em termos de sua utilização correta e adequada em uma dada situação-alvo. A tarefa, na visão de Ellis (2003), pode envolver qualquer habilidade linguística pela utilização dialógica ou monológica da linguagem.

O papel dos alunos também é fundamental na execução de tarefas. Ellis (2003, minha ênfase) salienta que os participantes devem atuar principalmente como “usuários” da língua, empregando os mesmos tipos de processos comunicativos envolvidos nas atividades executadas no mundo real. Dessa forma, segundo o autor, qualquer aprendizado que ocorra é “incidental”.

No curso *BEO*, objeto de nosso estudo, as tarefas desenvolvidas tinham como foco o desenvolvimento da oralidade dos alunos. Foram elas: reunião de negócios, telefonema, apresentação oral e entrevista de emprego. Vale salientar que o resultado obtido após a execução de uma tarefa dentro de uma empresa é de suma importância, pois pode determinar o sucesso ou o fracasso de uma possível negociação

Na sequência, discorreremos brevemente sobre o EaD e apresentamos os recursos tecnológicos utilizados.

### **Ensino a Distância (EaD) e os recursos tecnológicos**

Moore e Kearsley (2014, p.2) atualmente resumem a Educação a Distância da seguinte forma: “Educação a Distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacialmente e/ou temporalmente”.

Almeida (2003) apresenta algumas características gerais de EaD: a flexibilidade do tempo e a quebra de barreiras espaciais, além da potencialidade dos recursos tecnológicos em promover interatividade e produção de conhecimento. A autora considera indispensável aos alunos se projetarem socialmente em uma comunidade, tanto do ponto de vista acadêmico, quanto profissional, adquirindo assim, condições de desenvolver suas atividades laborais com competência.

O grande desafio nos dias de hoje não é transpor práticas da sala de aula presencial para o ambiente virtual, mas sim, trabalhar com tarefas digitais apropriadas aos ambientes virtuais para promover a aprendizagem da LI e a devida integração dos recursos tecnológicos digitais. Segundo Gonzalez-Lloret e Ortega (2014), os computadores e as tecnologias de comunicação *online* deram origem a novas formas de realizar tarefas no mundo real. As rápidas mudanças tecnológicas digitais alimentam constantes transformações no aprendizado e no uso da linguagem, criando continuamente novas necessidades para o ensino de línguas; essas mudanças exigem respostas curriculares e instrucionais adequadas. (GONZALEZ; ORTEGA, 2014).

Acerca do uso de tecnologias no ensino, Johns (2015) ressalta, em uma entrevista sobre o estado da arte em *ESP*<sup>6</sup>, concedida à professora *Mohammad Ali Salmani Nodoushan*, do *International Journal of Language Studies*, que precisamos observar como a tecnologia vem sendo empregada nas situações-alvo e como nossos alunos vêm sendo preparados para enfrentar essas situações. O que reforça a necessidade de se identificar essas necessidades e prepará-los, não somente para falar a língua para se comunicar, mas também, para utilizar os recursos tecnológicos presentes em uma situação-alvo em contextos profissionais. Conhecer recursos tecnológicos digitais é essencial para desenvolver tarefas laborais, assim como a participação de alunos em um curso de línguas a distância, como foi o caso do *Business English Online*.

---

<sup>6</sup> *ESP=English for Specific Purposes* – Inglês para Fins Específicos.

O comportamento dos alunos desempenha um papel importante no processo de ensino-aprendizagem. Van den Branden (2006, p.172) aponta vários estudos que indicam que tarefas de falar e ouvir que envolvem o uso autêntico de segunda língua podem provocar altos níveis de ansiedade, porque o processo e o resultado da troca comunicativa são relativamente imprevisíveis, principalmente, se essas trocas forem realizadas a distância.

Taillefer (2018, p.166) sugere que estudantes de negócios devem ser proficientes em inglês, tanto em comunicação oral quanto escrita e reforça que mudanças nas metodologias de ensino são necessárias na era digital, principalmente, as que enfoquem e atendam as necessidades dos alunos. A autora reforça que novas estratégias e técnicas devem ser desenvolvidas para incentivar a aprendizagem ativa e cooperativa.

Na próxima seção, discutimos as Metodologias Ativas e a Aprendizagem baseada na Resolução de Problemas (ABProb).

### **Metodologias Ativas e a Aprendizagem baseada na Resolução de Problemas (AB-Prob)**

De acordo com Moran (2015, p.19), nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais, as mesmas que os alunos vivenciarão posteriormente na vida profissional, e de forma antecipada durante um curso.

Na visão de Bacich e Moran (2018, p.xv), metodologias ativas são entendidas como o processo de ensino e aprendizagem que leva em consideração a participação efetiva dos alunos como protagonistas na construção de sua aprendizagem, valorizando as diferentes formas pelas quais eles podem ser envolvidos nesse processo para que aprendam melhor, em seu próprio ritmo, tempo e estilo.

Moran (2018, p.11) reforça o papel da tecnologia em rede e móvel e as competências digitais afirmando que são componentes fundamentais para uma educação plena. Nas palavras de Moran (2018), um aluno não conectado e sem domínio digital perde importantes chances de informar-se, comunicar-se, tornar-se visível para os demais, de acessar materiais ricos disponíveis, de publicar suas ideias e de aumentar sua empregabilidade futura.

Sobre as TDCI, Valente (2014, p.145) afirma que elas podem estar interligadas em rede, interligadas à internet, constituindo-se em um dos mais poderosos meios de troca de informação e de realização de ações cooperativas. Para Valente (2014), graças às TDCI, é possível entrar em contato com pessoas e trocar ideias socialmente, conseguir ajuda na resolução de problemas ou mesmo cooperar com um grupo de pessoas na elaboração de uma tarefa complexa.

A ABProb, segundo Ribeiro (2008, P. 70, 111), é uma metodologia de ensino-aprendizagem colaborativa, construtivista e contextualizada, na qual situações-problema são utilizadas para iniciar, direcionar e motivar a aprendizagem de conceitos, teorias e o desenvolvimento de habilidades e atitudes no contexto de sala de aula. A ABProb é caracterizada pelo uso de problemas da vida real para estimular o desenvolvimento do pensamento crítico e das habilidades de solução de problemas e a aquisição de conceitos fundamentais da área de conhecimento a que está relacionada. (RIBEIRO, 2008, P.70, 111). Na seção seguinte, descrevemos os aspectos metodológicos gerais da pesquisa.

### **Aspectos metodológicos da pesquisa**

Nesta seção, apresentamos a natureza e a estratégia de pesquisa deste estudo. Descrevemos o contexto, os participantes, os instrumentos geradores de dados, o curso de Inglês para Negócios, a plataforma Edmodo, os recursos para a elaboração do vídeo instrucional, das Histórias em Quadrinhos (HQ) que serviram como diálogos-modelo das tarefas do curso e, por fim, os procedimentos de coleta e a análise dos dados.

Um dos objetivos propostos para a pesquisa foi realizar um levantamento das percepções dos alunos sobre sua aprendizagem no curso de IFN, a distância, utilizando TDIC. Para tal, optamos por um estudo de caso (YIN, 2005) qualitativo, de cunho interpretativo.

A pesquisa contou com alunos de um curso de bacharelado intitulado Línguas Estrangeiras Aplicadas às Negociações Internacionais (LEA), de um centro federal de estudos tecnológicos do Rio de Janeiro/RJ, e alunos de uma universidade pública localizada em Ilhéus, região sul do estado da Bahia.

O curso de IFN, baseado em tarefas, orais foi criado e ministrado totalmente na modalidade a distância, seguindo os preceitos da metodologia ativa de ensino-aprendizagem, utilizando a abordagem de ensino-aprendizagem baseado na resolução de problemas (AB-Prob)<sup>7</sup>. A utilização dessa abordagem contribuiu para o desenvolvimento do protagonismo dos alunos, delegando-lhes a responsabilidade para administrar sua aprendizagem, procurando soluções para os problemas apresentados, tornando-os autônomos para tomar suas próprias decisões, durante o desempenho das tarefas do curso.

O curso de IFN foi hospedado no AVA *Edmodo*<sup>8</sup>, que serviu para a comunicação e de suporte para o seu desenvolvimento. O conteúdo, com uma carga horária de 30 horas, tarefas

---

<sup>7</sup> A ABProb é um processo colaborativo no qual os alunos são agrupados para resolver o problema apresentado que combina ideias individuais para alcançar uma solução viável. (ANSARIAN; LIN, 2018, p.7).

de produção e compreensão oral. As tarefas de negócios que compuseram o curso foram: reunião, telefonema, apresentação oral e entrevista de emprego, e complementado com atividades de redação e leitura de *e-mails* e aspectos culturais envolvidos na área de negócios.

Antes do início do curso, o exame BULATS<sup>9</sup> foi aplicado para medir o nível de proficiência de inglês da área de negócios cujos níveis são baseados no Quadro Comum Europeu de Referência de Línguas (CERF)<sup>10</sup>; e para verificar se o nível de exigência das tarefas estava de acordo com o nível linguístico dos alunos. Os resultados dos alunos no exame simulado foram: Angélica (B2), Alex (C1), e Carlos (C2), Giovana (B2), Pietra (C2), e Roberto (B1).

As aulas seguiram as fases propostas por Ellis (2003) e foram adaptadas para o curso, conforme demonstrado na tabela a seguir:

**Quadro 1** - Fases e estrutura das tarefas do curso *Business English Online*.

Fases	Conteúdo e estrutura das tarefas orais
A - Pré-tarefa	- atividades preparatórias para executar a pré-tarefa; - modelo de diálogos da tarefa (HQ); - tarefa similar à tarefa final utilizando recursos tecnológicos na execução e gravação das tarefas.
B - Execução da tarefa	- instruções para a execução da tarefa final; - sem limite de tempo para execução da tarefa; - número de participantes; - interação (monológica ou dialógica); - dispositivos tecnológicos utilizados para execução e gravação das tarefas.
C - Pós-tarefa	- relatório reflexivo do aluno (avaliação das tarefas e do curso); - <i>feedback</i> do professor sobre as tarefas.

**Fonte:** Adaptado pelo pesquisador com base no modelo de Ellis (2003, p.244).

Conforme podemos observar no Quadro 1, os alunos realizaram inicialmente, uma pré-tarefa nos mesmos moldes da tarefa final, como forma de preparação para executar a tarefa principal. A final consistiu em uma tarefa mais elaborada, com nível de complexidade maior que a da pré-tarefa. A fase da pós-tarefa foi caracterizada pela redação de um relatório reflexivo pelos alunos expondo as suas percepções sobre as tarefas, o curso e sua aprendizagem, e finalizada com o *feedback* das tarefas pelo professor.

O *Edmodo* é um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) que auxilia o gerenciamento da aprendizagem e permite interação entre professores e alunos. Optamos por ele porque é gratuito e seu *layout* assemelha-se ao *Facebook*, uma rede social com a qual os alunos

<sup>8</sup> www.edmodo.com

<sup>9</sup> Business Language Testing System (BULATS), Cambridge.

<sup>10</sup> O CERF é um quadro que contém valores educacionais, modelos de competências e uso da língua na forma de descritores ilustrativos que facilitam o desenvolvimento de currículos, orientação de ensino e aprendizagem voltada para a comunidade europeia. (COUNCIL OF EUROPE, 2017, p.23)

têm familiaridade. A seguir, apontamos os recursos utilizados para a elaboração de vídeos instrucionais e informacionais no curso: os *softwares Powtoon e Pixton*.

O *Powtoon* é um *software* que foi usado para a elaboração de vídeos instrucionais para cada tarefa proposta. Os vídeos foram utilizados em dois momentos, no primeiro, o vídeo apresentou as informações acerca das tarefas, isto é, informações culturais envolvidas e dicas para os alunos; no segundo, o vídeo continha a linguagem a ser utilizada para desempenhar as tarefas. Todos foram postados no *Edmodo*.

Já o *Pixton* foi utilizado para desenvolver histórias em quadrinhos (HQ) que serviram de diálogos-modelo em uma dada situação, ilustrando o desempenho da tarefa em um contexto, e a linguagem utilizada em cada tarefa. As HQs também foram postadas no *Edmodo*.

Os instrumentos geradores de dados foram questionários, entrevista, tarefas gravadas em vídeo e áudio e diário reflexivo. A organização dos dados seguiu os preceitos da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011).

Os dados do questionário, do diário reflexivo e da entrevista foram analisados e triangulados para identificar os depoimentos comuns referentes às percepções dos alunos. Em seguida, o depoimento de cada aluno foi separado por tarefa realizada. Os dados foram organizados da seguinte forma: foram separados os depoimentos sobre a percepção da aprendizagem de cada aluno já triangulado, por cada tarefa realizada no curso. Seguem os resultados da pesquisa.

## Resultados da pesquisa

Os resultados são apresentados pela ordem em que as tarefas foram realizadas no curso, com os depoimentos sobre a percepção da aprendizagem de cada aluno, para cada tarefa. Iniciamos com a tarefa de Reuniões.

### Reuniões

O objetivo da tarefa de reunião de negócios foi ensinar ao aluno como participar, conduzir uma reunião em língua inglesa em ambientes de trabalho. Esperava-se que os alunos aprendessem também como dar opinião, interromper um participante, colocando sua posição durante a reunião, concordando ou discordando da opinião e sugerindo outras possibilidades. Seguem os depoimentos dos alunos (Informação verbal)<sup>11</sup> referentes à tarefa de reunião.

---

<sup>11</sup> Depoimentos fornecidos pelos alunos nos instrumentos geradores de dados.

1 - “Sinto que sou capaz de participar de uma reunião organizando os temas, **dando minha opinião, discordar e incentivando a participação dos integrantes.**” (Angélica)

2 - “Bem, é estranho o sentimento da sua **primeira videoconferência.** Como estamos tentando lembrar todas as expressões que poderíamos usar a apresentação não parecia natural. No entanto, na **tarefa final, estávamos mais preparados** e o desenvolvimento foi melhor.” (Alex)

3 - “As **dificuldades** surgiram quanto ao **ajuste de horários** por ambas as partes sendo que algumas vezes os horários disponíveis não condiziam, incluindo a diferença de fuso horário, mas foi uma experiência positiva, pois foi **preparativa para possíveis eventos futuros** nos quais já estarei preparado para realiza-los.” (Carlos)

4 - “Essa atividade me permitiu **desenvolver melhor minha habilidade de guiar uma discussão e de balancear um debate ao ouvir as impressões de todos envolvidos.** Além disso, me fez utilizar algumas expressões não muito praticadas que envolviam passar a palavra a alguém ou chamar atenção a algum ponto específico.”

“Eu acredito que **fazer a pré-tarefa mudou** completamente o meu **desempenho na tarefa final.**”

“A interação, no geral, foi saudável e muito boa, todos se ajudavam e apesar de não ser um curso presencial foi possível ter uma **experiência quase de sala de aula.**” (Giovana)

5 - “As reuniões realizadas através do *skype* me ajudaram a trabalhar minha compreensão oral e também minha fala. Durante as tarefas eu **aprendi a como me comportar numa reunião, lidar com problemas técnicos** e a me concentrar para entender o que estava sendo dito independentemente dos fatores externos que atrapalhavam a comunicação. Também aprendi a **dialogar para solucionar problemas, marcar compromissos e apresentar questionamentos.**” (Pietra)

6 - “Gostei muito e mais uma vez, acho que deveria ter mais atividades como essa no curso de Inglês da universidade. Gostei da condução da reunião pela colega do RJ, **me senti como estivesse realmente participando de uma reunião à distância.**”

“No começo o **ambiente estava nervoso**, depois ficamos mais à vontade.” (Roberto)

Com relação à tarefa de reunião, Carlos mencionou um importante aprendizado sobre a questão do fuso horário no momento de negociar com outros países, uma vez que enfrentaram essa situação durante a realização das tarefas. O horário de verão não estava em vigor na época de realização do curso, na Bahia, enquanto que, no Rio de Janeiro, vigorava. Houve desencontros no agendamento de horários para realização das tarefas. Os alunos organizaram-se por conta própria para realizá-las. A ABProb, segundo Ribeiro (2008), é caracterizada pelo uso de problemas da vida real para estimular o desenvolvimento do pensamento crítico e das habilidades de solução de problemas, e a aquisição de conceitos fundamentais da área de conhecimento a que está relacionada.

O sentimento de semelhança do curso *BEO* com uma aula presencial foi mencionado por Giovana. Provavelmente devido à dinâmica de *role-plays* e à metodologia ativa adotadas no curso. Pietra citou a importância de lidar com problemas técnicos durante o desempenho das tarefas. Sobre esse sentimento, Gonzalez-Lloret e Ortega (2014) citam as rápidas mudanças tecnológicas digitais que transformam o aprendizado e o uso da linguagem, criando continuamente novas necessidades para o ensino de línguas. Os autores afirmam que essas mudanças exigem respostas curriculares e instrucionais adequadas visando à eficiência do ensino.

O sentimento de estar realizando uma tarefa real foi percebido por Roberto, que afirmou que sentiu que estavam realmente participando de uma reunião a distância, e, de fato, estavam. De acordo com Angélica e Giovana, as discussões promovidas, argumentações, tomadas de decisões durante a realização das tarefas foram importantes para o desenvolvimento dessas habilidades.

Os recursos tecnológicos desempenharam um papel importante no curso, uma vez que eles ajudaram a desenvolver habilidades para lidar com as ferramentas utilizadas em empresas para desempenhar tarefas no dia a dia, e promover a interação dos alunos durante o curso a distância mediado pelas TDIC. Conforme mencionado por Gonzalez-Lloret e Ortega (2014), anteriormente, os computadores e as tecnologias de comunicação *online* deram origem a novas formas de realizar tarefas no mundo real. Hoje, reuniões são realizadas via webconferência, negociações são celebradas por meio de aplicativos de mensagens, vendas são concluídas pelas redes sociais. Isto posto, é de suma importância que o aluno aprenda a utilizar tais recursos para atuar em contextos laborais. Reforçando essa ideia, Johns (2015) enfatiza que precisamos observar como a tecnologia vem sendo empregada nas situações-alvo e como nossos alunos vêm sendo preparados para enfrentar tais situações. A próxima discussão será sobre a tarefa de telefonemas.

## Telefonema

O objetivo com a tarefa de telefonema foi desenvolver a oralidade do aluno para realizar e atender telefonemas, deixar e anotar recados utilizando a língua inglesa em contexto de negócios. Na sequência, apresentamos alguns excertos dos alunos sobre a tarefa de telefonema.

7 - “Essa atividade foi particularmente uma das que considerei mais **difícil**. No telefonema, achei tranquila a realização. Provavelmente **houveram erros quanto a realização**, deve haver um protocolo/código para

atendimento, que eu desempenhando a função de secretária não fui capaz de realizar de forma satisfatória”. (Angélica)

8 - “**Atender telefones com a identificação apropriada, checar informações, anotar recados, marcar encontros, encaminhar ligações, informar telefones, e-mails e/ou endereços.**” (Alex)

9 - “Através dos telefonemas **compreendi as dificuldades das negociações à distância, com horários marcado [...]**”.

“Até achei bastante bacana a relação em interagir com o pessoal de outro estado. **Aprendi uma coisa importante com relação a horários**, devido à diferença de horário de verão.” (Carlos)

10 - “Esse tipo de exercício me permitiu **administrar melhor minha fala, pois um diálogo pessoalmente é bem diferente do realizado em um telefonema.**”

“Desempenhar essa atividade **foi bem difícil, porque não estamos acostumados a conversar ao telefone nem mesmo com conversas informais**, então para desempenhar, essas chamadas não eram fáceis.” (Giovana)

11 - “Através da atividade de telefonemas **melhorei minha capacidade de me comunicar em uma ligação**, aprendi como atender uma ligação em nome de uma empresa, marcar compromissos e a deixar e anotar recados importantes.”

“Eu acho que não mudaria nada sobre essa atividade. Ela **me ajudou a praticar minhas habilidades de ouvir / falar / ler / escrever**, foi completo e não muito complicado.” (Pietra)

12 - “Na minha opinião, tarefas como essa podem ajudar muito na **preparação para trabalhos futuros.**” (Roberto)

A tarefa de telefonema foi mencionada por Pietra, como a que permitiu utilizar todas as habilidades para desempenhar as tarefas. Os alunos necessitaram recorrer as habilidades de falar-ouvir, ler, escrever. De acordo com Ellis (2003), uma característica regular das tarefas, na maioria das definições, é que elas têm um produto claro que perpassa o simples uso da linguagem, isto é, o resultado de uma tarefa pode ser julgado em termos de sua utilização correta e adequada em uma dada situação-alvo. A tarefa, na visão de Ellis (2003), pode envolver qualquer habilidade linguística pela utilização dialógica ou monológica da linguagem, como foi o caso da tarefa de telefonema em que os alunos fizeram uso das habilidades dialógicas de falar-ouvir e ler-escrever.

A tarefa de telefonema foi comparada a de reunião, e foi considerada por dois alunos como a mais difícil. Um deles reconheceu que cometeu erros durante o desempenho, já que a tarefa não permitiu interação com recurso visual. Essa situação é vivenciada durante *conferece calls* nas empresas. Segundo os alunos, eles aprenderam a importância de estruturar uma apresentação para facilitá-la, aprenderam como elaborar *slides* utilizando tópicos ao invés de textos longos. Nas palavras de Moran (2015, p.19), o aprendizado se dá a partir de problemas e

situações reais, as mesmas que os alunos vivenciarão posteriormente na vida profissional, e de forma antecipada durante um curso.

Destacamos uma situação interessante no depoimento de Giovana, que informou que teve que reaprender a falar ao telefone, porque não estava habituada a utilizar o recurso de voz para interagir com outro interlocutor, visto que os usuários de telefone celular pouco utilizam o telefone para realizar chamadas de voz, comunicando-se, na maioria das vezes, por mensagens escritas ou áudios, entretanto, em contexto de trabalho ainda utiliza-se o telefone. Ellis e Johnson (1994) ressaltam a importância de considerar a língua em contexto de uso, cujo objetivo é sua utilização eficiente durante a execução de tarefas. O uso eficiente pode ser verificado no sucesso das transações e eventos de negócios, principalmente, se realizadas pelo telefone. Importante salientar que a utilização do telefone em empresas ainda é recorrente, por isso, faz-se necessário desenvolver essa habilidade para se comunicar eficientemente. A próxima discussão tratará da tarefa de Apresentação Oral.

### **Apresentação oral**

O objetivo da tarefa de apresentação oral foi desenvolver a habilidade do aluno para planejar, preparar *slides* e apresentar oralmente um conteúdo formal em língua inglesa. A seguir, os depoimentos dos alunos referentes à tarefa de apresentação oral.

13 - “Acredito que essa tenha sido **uma das melhores atividades** porque **ajudou a ter uma noção de como montar uma apresentação, independente do idioma**, as dicas foram valiosíssimas.

“O **ponto positivo certamente foi exercitar a fala** e aprender temáticas que são **aplicáveis ao meu cotidiano universitário e futuramente nas minhas experiências profissionais.**” (Angélica)

14 - “Preparar apresentações, sumarizar os assuntos a serem abordados, agradecer a plateia, responder questionamentos, incluso no caso de não saber a resposta, apresentar.”

“Uma dica essencial que foi dada é relativa ao hábito de se **praticar a apresentação antes de sua execução**. Normalmente nós, alunos, principalmente no que se refere as apresentações acadêmicas, não nos preparamos adequadamente.” (Alex)

15 - “Na apresentação oral aprendi a como estruturar uma apresentação à distância para **deixar tudo claro para o ouvinte**, também percebi como é **importante a preparação** para o mesmo, sendo que por poder ser preparado anteriormente precisa de uma atenção maior,(...)” (Carlos)

16 - “[...] **foi possível colocar em prática uma atividade muito comum na faculdade e também no mercado de trabalho em uma língua estrangeira** o que caracteriza uma experiência de grande importância. (Giovana)

17 - “A apresentação oral era algo que eu já tinha contato previamente graças ao meu curso de graduação, entretanto, **este curso me ajudou a expor minhas ideias de uma forma mais clara, o que facilita a vida de alguém que está apresentando em outro idioma.** Através desta tarefa eu **melhorei minha capacidade de elaborar slides de uma forma mais sucinta, expor uma ideia e apresentar e explicar um conceito utilizando a fala e recursos multimídia.**” (Pietra)

18 - “Então, **a pré-tarefa foi boa para obter confiança para a tarefa final.** A atividade foi boa, acho que esta é uma **excelente preparação para situações reais de apresentações em ambiente de negócios.** Eu acredito que com treinamento e prática, é possível melhorar essa habilidade.” (Roberto)

Nos depoimentos, observamos que eles tiveram uma preocupação com a preparação dos, de suas apresentações, principalmente, com a organização das ideias a serem transmitidas, com a forma de apresentar os conteúdos, e a relação da tarefa com suas atividades na universidade. Por fim, compreenderam também a importância da utilização de apresentações em ambientes de trabalho.

Uma tarefa, conforme Ellis (2003) aponta, envolve o foco primário no sentido. Uma tarefa procura envolver os alunos no uso pragmático da língua, ao invés de somente reproduzir a língua. Uma tarefa busca desenvolver a proficiência em uma segunda língua por meio da comunicação. Para os alunos, a tarefa foi significativa do ponto de vista pragmático, visto que reconheceram a importância de aprender sobre apresentações formais, tanto para utilização no ambiente acadêmico, quanto profissional.

Os alunos mencionaram um possível nervosismo caso fossem apresentar presencialmente. Essa tensão faz parte da dinâmica de apresentações orais, atenuadas pela dinâmica do curso, uma vez que eles tiveram que gravar suas apresentações em vídeo, podendo regravar, caso julgassem necessário. Na percepção dos alunos, para falar em público, deve-se ter um bom domínio do assunto a ser abordado, visando minimizar assim, o nervosismo durante a apresentação. A última tarefa do curso a ser discutida é a de entrevista de emprego.

### **Entrevista de emprego**

O objetivo da tarefa de entrevista de emprego foi preparar o aluno para participar de um processo seletivo, focalizando a preparação, desde a elaboração do currículo até a entrevista de emprego em língua inglesa, concorrendo a uma vaga de emprego fictícia. Todo o contexto de uma entrevista de emprego para a tarefa foi criado baseando-se em informações e situações enfrentadas em entrevistas reais. Desde a criação do CV, adaptação do CV para participar do processo seletivo, utilização de um classificado de emprego na área de

negociações internacionais, agendamento das entrevistas por meio do *whatsapp* e, por fim, a realização da entrevista via *Skype*. Apresentamos abaixo, as percepções dos alunos.

19 - **“A entrevista de emprego e a elaboração do *resumé* foram, para mim, super importantes.** As dificuldades de realizar essas atividades, mesmo na nossa língua materna, fazem com que sejam altamente complexas. Além de exigir um alto nível de preparação. **“Questionar quem nos somos, ter perspectiva, saber detalhes sobre a empresa, são detalhes que devem ser considerados em uma entrevista** e que agora estou ciente de que deve haver uma preparação para perguntas e também tenho uma noção de como fazer um *resumé*.” (Angélica)

20 - **“A entrevista foi a atividade mais interessante, dando dicas que são úteis tanto em inglês quanto em português.** Uma dificuldade talvez fosse o **nervosismo**, a situação de uma entrevista me deixou desconfortável. Mas acho que isso é normal em qualquer língua.” (Alex)

21 - “[...] a entrevista de emprego **foi essencial para por todos os conhecimentos do curso em prática e avaliar o quanto estava preparado para uma entrevista em outra língua**, foi muito útil, principalmente o feedback, o qual me ajudou a entender quais pontos ainda precisam ser focados,”

**“Fiz uma entrevista** em uma empresa de advocacia internacional recentemente, fiz uma simulação de receber pessoas e tal. [...] **meu inglês foi elogiado.** Estou muito **feliz com toda a prática que este curso está me proporcionando.**” (Giovana)

22 - **“Através da atividade aprendi a como me portar em uma entrevista de emprego; quais tipos de perguntas esperar e a como respondê-las da melhor forma [...].**

**“Ao contrário da apresentação, a entrevista foi algo completamente novo pra mim** e me ajudou a **perder um pouco o medo de entrevistas de emprego**, além de ter me fornecido valiosas **dicas de como expor meus pontos fortes e fracos e utilizar todas as minhas experiências acadêmicas e de trabalhos informais para conseguir um emprego.**” (Pietra)

23 - **“Já a entrevista de emprego é um pouco mais tensa**, mesmo eu tendo feito outras anteriores. **Considerarei de extremo valor** pelo fato de ser **uma necessidade grande em nosso contexto de estudo.**” (Roberto)

Os depoimentos demonstraram que a tarefa entrevista de emprego gerou nervosismo e desconforto aos alunos. Conforme relata Van den Branden (2006), tarefas de falar e ouvir que envolvem o uso autêntico de segunda língua podem provocar altos níveis de ansiedade.

Para a tarefa de entrevista de emprego, os alunos relataram que ela contribuiu para seu aprendizado relacionado à elaboração de um CV, participação em processos seletivos e aspectos comportamentais. A tarefa promoveu nervosismo durante a entrevista mostrando que ela cumpriu seu papel em simular uma situação real. Hoje em dia, mais que antes da pandemia, entrevistas de empregos são realizadas remotamente. Almeida (2003) considera

indispensável aos alunos se projetarem socialmente em uma comunidade, tanto do ponto de vista acadêmico, quanto profissional, adquirindo assim, condições de desenvolver suas atividades laborais com competência.

Uma das alunas relatou que, logo após o curso, participou de um processo seletivo real, no qual utilizou os conhecimentos adquiridos no curso, e declarou que foram significativos. A vaga exigia o conhecimento da ferramenta *Skype* para trabalhar com instrução a distância, uma ferramenta que a aluna teve contato pela primeira vez durante o curso, além da simulação de uso da língua inglesa em uma situação de negócios. Robinson (1991) argumenta que alunos que procuram um curso de IFN, ou já estão inseridos no mercado de trabalho, ou se preparam para ingressar nele, ou ainda, procuram uma recolocação, por essa razão a tarefa entrevista de emprego teve sua relevância social no curso. A aluna mencionada foi contratada. Encerramos a seguir, com as considerações finais.

### **Considerais Finais**

Para as considerações finais, propomos uma reflexão aos docentes que foram obrigados a trabalhar com o ensino remoto sem o devido preparo. É realmente possível ter um ensino de qualidade no ensino a distância? Os resultados da pesquisa, baseado nos depoimentos dos alunos sobre sua aprendizagem, revelaram traços da eficiência do curso de Inglês para Negócios, ministrado a distância. O Ensino a distância requer conhecimentos pedagógicos específicos do EaD, uso pedagógico das TDIC, muita curiosidade para testar e aprender sobre os recursos digitais disponíveis e um bom planejamento prévio do curso. Infelizmente, não será em pouco tempo que conseguiremos adaptar todo um processo de ensino-aprendizagem já enraizado, engessado, para o modo remoto.

Os resultados da pesquisa com relação à percepção dos alunos foram positivos, demonstrando a eficiência e a relevância de um curso de Inglês para Negócios a distância, na preparação dos alunos do curso LEA para ingressar no mercado de trabalho. Os dados revelaram que os alunos foram protagonistas de sua aprendizagem, trabalharam colaborativamente, organizando agendas, resolvendo os problemas propostos, planejando e realizando as tarefas de forma eficiente. Tarefas de produção e compreensão oral não são contempladas a contento em cursos de línguas a distância de forma contextualizada.

Com base nos resultados da pesquisa, observamos a relevância social de um curso a distância, que pode atender não somente a comunidade acadêmica, mas a sociedade de forma geral, promovendo a inclusão de pessoas que vivam distante dos grandes centros e precisam se qualificar para conseguir uma colocação no mercado de trabalho, por exemplo. Para atingir

tal objetivo, políticas públicas educacionais precisam contemplar o acesso à internet e equipamentos a um preço mais acessível, assim, mais pessoas poderão ser inseridas socialmente, e no contexto das tecnologias digitais.

Mudanças e adaptações requerem tempo e maturidade de nós docentes. A qualidade no ensino ainda é o principal objetivo da Educação, seja ela presencial ou remota, portanto ter atitude para mudar nossas concepções sobre o ensino-aprendizagem nesse momento é necessário para podermos propor um ensino de qualidade. Na formação docente de muitos professores, não foi prevista essa situação emergencial, do ensino a distância, quebrar paradigmas e investir na formação continuada pode dar bons resultados, investir em conhecimento é a melhor solução para um ensino de qualidade.

**ABSTRACT:** This article aims to present part of the results of a doctoral research on teaching-learning in a Business English course based on oral tasks in distance learning using digital resources on the Virtual Learning Environment Edmodo. One of the research questions, focus of this article, sought to identify the students' perceptions regarding their learning. The participants were students of an undergraduate course entitled Foreign Languages Applied to International Negotiations (LEA) from two public institutions, one from Bahia and the other from Rio de Janeiro. The course was hosted in the virtual learning environment Edmodo. The research was based on Duddley-Evans and St John (1998), Ellis and Johnson (1994) regarding IFN; Moran and Bacich (2018), with regard to active methodology; in Ribeiro (2008), referring to Problem-Based Learning (PBL); in Moller and Huett (2012) for distance learning and in Ellis (2003), regarding tasks. To carry out the research, a qualitative-interpretative case study was developed, to generate data, questionnaires, interviews, audio and video recorded tasks and reflective reports were used. The results referring to students' perceptions about their learning showed that they acted as protagonists during the teaching-learning process; in their testimonies, they stated that the course material contributed to tasks good performance in a proactive way. The perceptions regarding the their learning were favorable, Students praised the didactic material available, the dynamics of the course and the contribution of DICT to their learning as well.

**KEYWORDS:** English for business; DICT; Collaborative tasks; Active methodology.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.E.B. Apresentação. In: BACICH, L.; MORAN, J. (orgs.). *Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso Editora, 2018. p. ix-xiii.

BACICH, L.; MORAN, J. Prefácio. In: BACICH, L.; MORAN, J. (orgs.). *Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso Editora, 2018. p. xv-xix.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo/SP: Edições 70, 2011.

COUNCIL OF EUROPE. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Companion volume with new descriptors. Strasbourg: CUP (Provisional Edition), 2017.

DUDLEY-EVANS, T.; ST JOHN, M. J. *Developments in English for specific purposes: a multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

ELLIS, M. ; JOHNSON, C. *Teaching Business English*. Oxford: Oxford University Press, 1994.

- ELLIS, R. *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: OUP, 2003.
- FIRTH, A. The discursive accomplishment of normality. On lingua franca“ English and conversation analysis. *Journal of Pragmatics*, 26, 1996. p. 237-259
- GONZALEZ-LLORET, M.; ORTEGA, L. *Technology-mediated TBLT Researching Technology and Tasks*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2014.
- JOHNS; A. M. English for Specific Purposes: The state of the art (An online interview with) *International Journal of Language Studies*. V.9, n.2, 2015. p. 113-120.
- LONG, M. A. role for instruction in second language acquisition. In: HYLSTENSTAM, K.; PIENEMANN, M. (eds). *Modelling and Assessing Second Language Acquisition*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters, 1985.
- MORAN, J. Mudando a Educação com metodologias ativas. In: *Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Vol. II Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto - PROEX/UEPG, 2015.
- \_\_\_\_\_. Metodologias Ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: In: BACICH, L.; MORAN, J. (orgs.). *Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso Editora, 2018. p. 1-25.
- MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. *Educação a Distância: sistemas de aprendizagem online*. Tradução: Ez2Translate. 3.ed. norte-americana. Revisão técnica: Renata Aquino Ribeiro. São Paulo: Cengage Learning, 2014.
- ONODERA, Jorge. *Análise de necessidades do uso da Língua Inglesa na execução de tarefas em uma empresa multinacional*. São Paulo: PUC/SP, 2010. 119 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo/SP, 2010.
- LITTO, F. M. A solução para o distanciamento social está à mão: EAD. In: *O Coronavírus e a Educação a Distância: Compilação de matérias, reportagens e artigos sobre o uso de tecnologias em época de pandemia*. Disponível em: <[http://www.abed.org.br/site/pt/midia-teca/noticias\\_ead/1697/2020/06/o\\_coronavirus\\_e\\_a\\_educacao\\_a\\_distancia](http://www.abed.org.br/site/pt/midia-teca/noticias_ead/1697/2020/06/o_coronavirus_e_a_educacao_a_distancia)> Acesso em: 15/08/2020.
- RIBEIRO, L. R. C. *Aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma experiência no ensino superior*. São Carlos: EdUFSCar, 2008. e-book Kindle.
- ROBINSON, C. R. *ESP Today. A practitioner's guide*. New York: Prentice Hall, 1991.
- SANTAELLA, L. *Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na Educação*. São Paulo: Paulus, 2013.
- SKEHAN, P. *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- TAILLEFER, L. *A Business English Course in the Digital Era: Design and Analysis*. In: MUÑOZ-LUNA, R.; TAILLEFER, L. (eds.). *Integrating Information and Communication Technologies in English for Specific Purposes*. Cham, Switzerland: Springer, 2018. p. 165-182.
- VALENTE, J. A. A Comunicação e a Educação baseada no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. v. 1. n. 1. *Revista UNIFESO*, 2014. p. 141-166.
- VAN DEN BRANDEN, K. *Task-based Language Education: from theory to practice*. Cambridge: CUP, 2006.
- VIAN JR., O. Ensino de inglês para negócios: diferentes abordagens para diferentes necessidades. *theESpecialist*, São Paulo, vol. 35, n. 2, 2014. p.22-41.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. trad. Daniel Grassi. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

*Recebido em: 30/09/2020.*

*Aprovado em: 22/10/2020.*