

Princípios teóricos sobre análise de necessidades para planejamento de cursos de Línguas para Fins Específicos*

Theoretical principles on needs analysis for designing courses on Languages for Specific Purposes

Marcus de Souza Araújo  

marcusaraujo@ufpa.br

Universidade Federal do Pará – UFPA

Resumo

A análise de necessidades torna-se característica-chave para planejar qualquer curso baseado em uma abordagem de Línguas para Fins Específicos (LinFE), pois o foco central deste diagnóstico é identificar as reais necessidades de aprendizagem e da situação-alvo dos aprendizes. Isso posto, este artigo tem por objetivo discutir premissas teóricas sobre análise de necessidades ao considerá-la como a base primária de planejamento e organização de cursos com abordagem LinFE, seja em línguas materna ou estrangeira, a partir de uma revisão crítica e bibliográfica sobre o assunto (HOLMES, 1981; HUTCHINSON; WATERS, 1987; ROBINSON, 1991; DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998). O artigo também se detém sobre os vários instrumentos para a realização da análise de necessidades, como questionários, entrevistas, observação, coleta de dados, textos usados nos cursos, consulta informal com patrocinadores, aprendizes, entre outros. A discussão no artigo pontua que, além da análise de necessidades do aprendiz, considera-se, também, como pressuposto para qualquer curso de LinFE: o conhecimento da situação-alvo, os objetivos específicos relacionados às necessidades e a relação com o conhecimento da área de estudo do aprendiz.

Palavras-chave

Análise de necessidades. Línguas para fins específicos. Necessidades de aprendizagem. Situação-alvo. LinFE.

Abstract

Needs analysis becomes a key feature to plan any course based on a Languages for Specific Purposes (acronym in Portuguese: LinFE) approach. The main focus of this diagnosis is to identify the real learning needs and the target situation of the learners. This article aims to discuss theoretical assumptions about needs analysis since it becomes the primary basis for planning and organizing courses on a LinFE approach, such as Portuguese or foreign languages. It is based on a critical and bibliographic review on the subject (HOLMES, 1981; HUTCHIN-

* Este artigo é fruto da discussão apresentada pelo autor na mesa-redonda *O papel da análise de necessidades na prática LinFE*, no IV Congresso Nacional de Línguas para Fins Específicos realizado *on-line*, em novembro de 2021, organizado pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 15/08/2022

Aprovação do trabalho: 28/09/2022

Publicação do trabalho: 07/04/2023



10.46230/2674-8266-15-8611

COMO CITAR

ARAÚJO, Marcus de Souza. Princípios teóricos sobre análise de necessidades para planejamento de cursos de Línguas para Fins Específicos. **Revista Linguagem em Foco**, v.15, n.1, 2023. p. 92-110. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/8611>.

Distribuído sob



Verificado com

Plagius
Detector de Plágio

SON; WATERS, 1987; ROBINSON, 1991; DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998). The article also focuses on several instruments for carrying out the needs analysis, such as questionnaires, interviews, observation, data collection, texts used in the courses, informal consultation with sponsors, apprentices, among others. In addition to analyzing the learner's needs, the discussion points out that it is still considered as a presupposition for any LinFE course: the knowledge of the target situation, the specific objectives related to the needs and the relationship with the learner's knowledge of the area of study.

Keywords

Needs analysis. Languages for specific purposes. Learning needs. Target situation. LinFE.

Introdução

*ESP*¹ ou Línguas para Fins Específicos (LinFE) ou Inglês Instrumental, como a abordagem ficou conhecida no Brasil, ganhou força, mundialmente, com o fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945, onde os Estados Unidos tornam-se a nova potência mundial, ao expandir as atividades científicas, técnicas e econômicas, o que levou, assim, a língua inglesa a ser o idioma oficial do comércio e da tecnologia (HUTCHISON; WATERS, 1987).

Segundo Dudley-Evans e St. John (1998), a abordagem *ESP* surgiu entre os anos de 1950 e 1960, a partir do desenvolvimento dessa nova economia mundial, além do aumento da extração do petróleo em países do Oriente Médio, que usavam o inglês para concretizar as transações comerciais, e da crescente demanda de alunos estrangeiros, imigrantes e refugiados em cursos para aprender inglês nos Estados Unidos, Canadá, Austrália e Reino Unido. Nessa direção, a partir de 1970, o processo de ensino e aprendizagem de inglês passou da descrição linguística para situações de comunicação real da língua em que “[...] deveria ser possível determinar as características de uma situação específica e então fazer dessas características a base de um curso para um aprendiz²” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 7).

Afinal, como bem destaca Robinson (1991), a abordagem *ESP* pode apresentar duas grandes áreas, a saber:

(1) *English for Academic Purposes (EAP)*, Inglês para Fins Acadêmicos (IFA): representa as necessidades do aprendiz para aprender inglês ou línguas para fins de estudo no cenário acadêmico; e

(2) *English for Occupational Purposes (EOP)*, Inglês para fins Ocupacionais

1 *ESP* é a tradução de *English for Specific Purposes* (Inglês para Fins Específicos), termo usado na literatura e nas pesquisas de países em língua inglesa. No Brasil, o termo ficou conhecido como *Inglês Instrumental* desde o final de 1970, porém as pesquisas se estenderam também para outras línguas, como, por exemplo, francês, espanhol e português. Isso posto, o acrônimo LinFE (RAMOS, 2019) torna-se apropriado para as discussões que serão apresentadas neste artigo.

2 “[...] It should be possible to determine the feature of specific situations and then make these features the basis of the learner’s course” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 7, tradução nossa).

(IFO): envolve as necessidades do aprendiz para aprender inglês ou línguas relacionadas a situações ocupacionais/trabalho.

No Brasil, a abordagem teve suas origens no final da década de 1970 com o Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental nas Universidades Brasileiras (CELANI, 2009), sob a liderança da Dra. Maria Antonieta Alba Celani, professora e pesquisadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, instituição responsável pela implementação do Projeto neste país (RAMOS, 2005). Nessa direção, Ramos (2019, p. 30) apoiada nas ideias de Celani *et al.* (2009) ressalta que durante a década de 1980, o Projeto “foi paulatinamente agregando outras instituições (Escolas Técnicas e posteriormente Centros Tecnológicos Federais) e outras línguas: francês já associado, espanhol e a língua portuguesa.” É mister ressaltar que o Projeto passa para o Programa autosustentado em 1990 (CELANI, 2009).

Nas palavras de Celani (1997, p. 153), a abordagem LinFE está relacionada com a identificação da situação-alvo, tornando-se “[...] essencialmente pragmática, nascida da prática, e preocupada especialmente com a clareza de propósitos na fixação dos objetivos que partia da análise das necessidades e dos desejos dos aprendizes.” Assim sendo, concordo com Celani (1997) ao pontuar que esta abordagem baseia-se, originalmente, em uma análise de necessidades rigorosa, com o propósito de identificar o que os aprendizes precisam de realizar linguisticamente em uma situação de comunicação. Nessa direção, as necessidades de aprendizagem dos aprendizes tornam-se a gênese da elaboração de qualquer curso de abordagem LinFE (HOLMES, 1981; HUTCHINSON; WATERS, 1987).

É relevante mencionar que as pesquisas começam a se desenvolver na área de análise de necessidades a partir da década de 1970 com os estudos de Munby (1978), que propõe o primeiro modelo sistemático de análise de necessidades. Este modelo ficou conhecido como Processador de Necessidades de Comunicação, em inglês *Communication Needs Processor* (CNP), e tinha como objetivo central obter informações linguísticas do aprendiz não-falante de língua inglesa, ou seja, o foco estava, exclusivamente, em sua competência da língua.

Hutchinson e Waters (1987) consideram o modelo de Munby (1978) um marco nas pesquisas de análise de necessidades, porém, o criticam por ser uma abordagem centrada, apenas na língua, ou seja, na produção e/ou compreensão de regras gramaticais da situação-alvo. O modelo de Munby (1978) não leva em consideração a aprendizagem do aprendiz, considerando, por exemplo, fatores cognitivos e afetivos. Isso posto, apesar de o modelo receber críticas, é ainda considerado como precursor no ensino de LinFE, pois outras pesquisas de análise de

necessidades surgiram em resultado deste modelo ou contrário a ele.

A análise de necessidades é fundamental em cursos LinFE uma vez que “todas as decisões, assim como o conteúdo e os métodos são baseados no motivo de aprender do aprendiz³.” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 19). Este artigo tem por objetivo discutir as premissas teóricas sobre análise de necessidades ao considerá-la como a base de planejamento e organização primordial de cursos com abordagem LinFE⁴.

1 A análise de necessidades em cursos de línguas para fins específicos

O ensino de línguas para fins específicos não está relacionado a um método específico ou ao ensino de palavras técnicas isoladas de uma área do conhecimento específico ou ao uso de um material didático especializado e descontextualizado, o que me leva a concordar com Hutchinson e Waters (1987) ao afirmarem que esse ensino trata-se de uma abordagem e não de um produto, uma vez que o foco está na aprendizagem do aluno, baseada em sua necessidade prática para a comunicação efetiva em uma determinada situação-alvo. Assim sendo, os autores explicam:

ESP deveria ser visto como uma abordagem não como produto. ESP não é um tipo de língua ou metodologia específica, nem consiste em um tipo de material didático específico. Se compreendido corretamente, é uma abordagem de ensino e aprendizagem a qual se baseia nas necessidades do aluno⁵ (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 19).

Nessa direção, Holmes (1981), um dos precursores do Projeto Nacional de Inglês Instrumental em Universidades brasileiras, estabelece três diretrizes para

- 3 “[...] all decisions as to content and method are based on the learner’s reason for learning” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 19, tradução nossa).
- 4 O escopo central deste artigo é discorrer sobre os princípios teóricos que subjazem a análise de necessidades para planejamento de cursos com propósitos específicos para qualquer língua, seja materna (por exemplo, os trabalhos de Petrasso (2014) e Paixão (2015)) ou estrangeira (foco maior das pesquisas atuais) ou LIBRAS (por exemplo, a pesquisa de Cruz e Formigosa-Marie-Rose (2021)), e não problematizar a nomenclatura adotada em países de língua portuguesa, inclusive o Brasil, ou realizar um estado da arte sobre o assunto. Para mais detalhes sobre o tema, sugiro a leitura do artigo de Ramos (2019). Por essa razão, entende-se, neste texto, Línguas para Fins Específicos (LinFE), termo cunhado por Ramos em 2012 (RAMOS, 2019), a todo curso relacionado a um propósito específico para aprender a língua e usá-la em um determinado contexto, acadêmico e/ou profissional, visando a atender às necessidades específicas do aluno.
- 5 “ESP must be seen as an approach not as a product. ESP is not a particular kind of language or methodology, nor does it consist of a particular type of teaching material. Understood properly, it is an approach to language learning, which is based on learner need” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 19, tradução nossa).

o ensino e a aprendizagem de línguas para fins específicos, que são:

- (1) a necessidade do aluno como ponto de partida para a elaboração e o planejamento do curso;
- (2) o desenvolvimento de habilidades e estratégias específicas, pois o aluno já apresenta conhecimento a respeito do vocabulário de sua área de conhecimento; e
- (3) o foco principal no conhecimento de mundo e da língua do aluno, mesmo que seja na língua materna.

Assim sendo, a abordagem centraliza-se na motivação do aluno em aprender a língua e em seu conhecimento prévio, ou seja, dar maior visibilidade ao que o aluno já conhece e trazê-lo para a sala de aula e para a sua aprendizagem.

Em consonância com as ideias de Holmes (1981), Hutchinson e Waters (1987, p. 19) afirmam que “ESP, então, é uma abordagem para o ensino de línguas na qual todas as decisões, assim como o conteúdo e os métodos, são baseadas no motivo de aprendizagem do aluno⁶.” Nessa perspectiva, os alunos de cursos com abordagem LinFE precisam de aprender a língua por razões particulares, profissionais ou acadêmicas (HOWATT, 1984), assim como para fins de trabalho ou estudo (ROBINSON, 1991), cujo ponto de partida está em uma rigorosa análise de necessidades para “[...] possibilitar que o aluno desempenhe tarefas específicas em uma situação-alvo, [...]” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 12). Isso posto, a análise de necessidades ajuda a identificar as reais necessidades de aprendizagem e da situação-alvo dos alunos.

Nessa direção, a importância de se pensar sobre a seguinte pergunta: *por que esses alunos precisam de aprender inglês⁸?* (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 53) torna-se norteadora para a elaboração do conteúdo de aprendizagem do curso com esta abordagem. Ressalte-se que apesar de a literatura acadêmica sobre o assunto está originalmente em língua inglesa, a pergunta proposta por Hutchinson e Waters (1987) e os princípios norteadores de análise de necessidades enquadram-se para qualquer língua, seja materna ou estrangeira ou Libras.

A partir dessa pergunta, fica evidente que qualquer curso de língua, independentemente de sua abordagem ou metodologia, possui algum tipo necessidade, ou seja, o aluno faz um curso para atingir algum objetivo, mesmo que esse não seja tão evidente. Não obstante, o que diferencia um curso de línguas para

6 “ESP, then, is an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on the learner’s reason for learning” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 19, tradução nossa).

7 “[...] to enable learners to function adequately in a target situation [...]” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 12, tradução nossa).

8 “Why do these learners need to learn English?” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 53, tradução nossa).

fins específicos de qualquer outro curso de língua reside na consciência dessa necessidade e não na sua natureza de aprendizagem (HUTCHINSON; WATERS, 1987). Por exemplo, um curso para fins específicos planejado para funcionários e supervisores dos departamentos de uma empresa multinacional norte-americana da área de geradores de energia (ONODERA, 2010) diferencia-se de um curso de línguas estrangeiras para fins gerais de uma escola de idiomas ou da Educação Básica, onde a metodologia e o material diático apresentam propósitos gerais de aprendizagem. Isso nos leva a concordar com Long (2005, p. 1) ao postular que “[...] nenhum programa de ensino de línguas deve ser desenvolvido sem uma completa análise de necessidades⁹”.

Como mencionado anteriormente, a análise de necessidade leva em consideração as necessidades de aprendizagem e a situação-alvo dos alunos. A primeira está relacionada ao que o aluno precisa para aprender e a segunda para o que o aluno deve fazer na situação-alvo. Em outras palavras, o que o aluno precisa conhecer sobre a língua para atuar de maneira satisfatória em seu contexto acadêmico ou de trabalho. Por essa razão, a análise de necessidades torna-se diagnóstico-chave para o planejamento de cursos para fins específicos para o uso da língua em um determinado contexto, seja acadêmico e/ou profissional.

2 As necessidades da situação-alvo e de aprendizagem

Hutchinson e Waters (1987) apresentam três componentes que estão interrelacionados em uma necessidade da situação-alvo: necessidades, lacunas e desejos, como se pode observar no Quadro 1 em seguida:

Quadro 1 – Necessidades da situação-alvo

Necessidades da situação-alvo	
Necessidades (<i>necessities</i>)	o que o aluno deve aprender para ter um desempenho efetivo na situação-alvo. As necessidades são consideradas objetivas porque são passíveis de ser observadas nas situações de comunicação da situação-alvo.
Lacunas (<i>lacks</i>)	referem-se à diferença entre a proficiência atual (o que o aluno já sabe fazer) e a proficiência-alvo (o que o aluno de fato não consegue fazer para atuar satisfatoriamente na situação-alvo).
Desejos (<i>wants</i>)	o que o aluno quer aprender ou o que acha que necessita aprender. Os desejos são a mola propulsora da aprendizagem e não podem ser ignorados pelo professor ou <i>designer</i> do curso e consideradas subjetivas.

Fonte: Elaborado e adaptado de Hutchinson e Walters (1987, p. 55-58).

9 “[...] no language teaching program should be designed without a thorough needs analysis” (LONG, 2005, p. 1, tradução nossa).

Considerando que as necessidades são objetivas e os desejos são subjetivos, Hutchinson e Walters (1987) enfatizam que os desejos dos alunos precisam de ser sempre levados em consideração, não podem ser ignorados. Em cursos de abordagem de línguas para fins específicos é mais que salutar o professor considerar tanto as necessidades da situação-alvo, como as necessidades de aprendizagem do aluno, pois a análise de necessidades deve ser centrada sempre no aluno.

Nessa perspectiva, as ideias de Nunan (1999) convergem com o pensamento de Hutchinson e Waters (1987) ao postular que

as “necessidades objetivas” são aquelas que podem ser diagnosticadas pelos professores, baseadas em análise de dados pessoais sobre os aprendizes, juntamente com informações sobre a proficiência linguística e padrões do uso da língua [...], ao passo que as “necessidades subjetivas” não podem ser diagnosticadas facilmente ou, em muitos casos, mesmo explicitadas pelos próprios aprendizes¹⁰ (NUNAN, 1999, p. 149).

Nesse sentido é que reiteramos a ideia de necessidades objetivas e subjetivas, com base em Brindley (1989), pois a partir de um diagnóstico cuidadoso, pode-se conhecer a real necessidade e preferência do aprendiz. De acordo com o autor, as necessidades objetivas voltam-se para o produto, ou seja, informações sobre o uso da língua que o aprendiz tem no momento e também não possui ainda, mas precisa usar na situação-alvo, por exemplo, o aluno precisa: ler textos acadêmicos? Escrever um resumo para submeter a um evento acadêmico? Participar de uma reunião de negócios? Atender turistas na recepção de um hotel? Desenvolver a comunicação aeronáutica entre pilotos e controladores de tráfego aéreo? E assim por diante.

Por outro lado, as necessidades subjetivas estão relacionadas com o processo de aprendizagem ou, em outras palavras, as reais necessidades dos aprendizes. Brindley (1989) ainda salienta que, neste tipo de necessidades, as atitudes, a motivação, a personalidade, os desejos, as expectativas e os estilos de aprendizagem dos alunos, a saber, os fatores cognitivos e afetivos devem ser considerados, também, sem que se dê ênfase apenas à situação-alvo.

Sob esse prisma, trazemos a analogia da metefóra da viagem proposta por Hutchinson e Waters (1987) para confirmar a indissociabilidade das necessi-

10 “the “objective needs” are those that can be diagnosed by teachers on the basis of the analysis of personal data about learners along with information about their language proficiency and patterns of language use [...] where the “subjective needs” cannot be diagnosed easily, or, in many cases, even stated by learners themselves” (NUNAN, 1999, 149, tradução nossa).

dades de aprendizagem em um curso de LinFE. Nas palavras dos autores:

análise da situação-alvo pode determinar o destino; pode até funcionar como uma bússola durante a viagem para dar um direcionamento geral, mas nós devemos escolher nossa rota de acordo com o veículo e os guias disponíveis (ex., as condições da situação de aprendizagem), as estradas existentes dentro da mente do aprendiz (ex., o conhecimento deles, as habilidades e as estratégias) e a motivação dos aprendizes para viajar¹¹ (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 62).

Outro aspecto importante no levantamento de necessidades refere-se ao local onde o curso acontecerá, conhecida como análise do meio (*means analysis*), termo cunhado por Holliday e Cooke (1982). Para os autores, esta análise visa obter informações sobre a infraestrutura da instituição responsável pelo curso e a cultura de sala de aula, o que nos leva a afirmar que a análise de necessidades é:

- (1) um processo contínuo, ou seja, as necessidades dos alunos determinam o planejamento do *course design*, os objetivos são sempre reavaliados ao longo do curso, ocasionando, assim, adaptações no material didático e na metodologia de ensino; e
- (2) colaborativo, com tomadas de decisões entre professor e aluno sobre o conteúdo a ser ensinado, em que o aluno é o conhecedor do conteúdo da área e o professor é o especialista da língua-alvo.

Complementando as premissas de Holliday e Cooke (1982), Hutchinson e Waters (1987) e Brindley (1989), Dudley-Evans e St. John (1998) ressaltam a importância da análise de necessidades com a finalidade de conhecer melhor os alunos e possibilitar a aprendizagem da língua, por exemplo. Diante do exposto, Dudley-Evans e St. John (1998) pontuam que

[...] primeiramente, a análise de necessidades tem como objetivo reconhecer os alunos como pessoas, como usuários e aprendizes da língua. Segundo, o estudo de análise de necessidades também tem como finalidade conhecer como a aprendizagem da língua e habilidades podem ser maximizados para um determinado grupo de aprendizes. Terceiro, o estudo de análise de necessidades visa o conhecimento das situações-alvo e o ambiente de aprendizagem para que as informações sejam devidamente interpretadas¹² (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998, p. 126).

11 “The target situation analysis can determine the destination; it can also act as a compass on the journey to give general direction, but we must choose our route according to the vehicles and guides available (i.e. the conditions of the learning situation), the existing roads within the learner’s mind (i.e. their knowledge, skills and strategies) and the learners’ motivation for travelling” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 62, tradução nossa).

12 “[...] first, needs analysis aims to know learners as people, as language users and as language learners.

Isso posto, Hutchinson e Waters (1987, p. 60-61) sugerem sempre se levar em consideração, ao realizar uma análise de necessidades, a seguinte pergunta: o que um usuário proficiente precisa de saber para participar efetivamente desta situação¹³? Segundo os autores, as possíveis respostas a esta pergunta estão diretamente relacionadas a itens de linguagem, de habilidades, de estratégias e do conhecimento sobre o assunto, razão pela qual esses itens estão diretamente relacionados ao aprender do aluno. Isso nos leva a concordar com Nunan (1999, p. 149) mais uma vez quando afirma que a análise de necessidade é “[...] como uma série de ferramentas, técnicas e procedimentos para determinar o conteúdo linguístico e o processo de aprendizagem de um grupo específico de aprendizes¹⁴.”

Para otimizar a sistematização de uma análise de necessidades em cursos para fins específicos e a seleção, a avaliação e a produção de material didático com propósitos específicos, Hutchinson e Waters (1987) apresentam uma série de perguntas que podem ser levadas em consideração ao identificar as necessidades de uma situação-alvo e as necessidades de aprendizagem de um determinado grupo de aprendizes, como pode ser visualizado no Quadro 2 a seguir.

Second, needs analysis study also aims to know how language learning and skills learning can be maximized for a given learner group. Third, needs analysis study aims to know the target situations and learning environment so that data can appropriately be interpreted.” (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998, p. 126, tradução nossa).

13 “What does the expert communicator need to know in order to function effectively in this situation?” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 60-61, tradução nossa).

14 “[...] sets of tools, techniques, and procedures for determining the language content and learning process for specific groups of learners” (NUNAN, 1999, p. 149, tradução nossa).

Quadro 2 – Perguntas para necessidades da situação-alvo e necessidades de aprendizagem

NECESSIDADES DA SITUAÇÃO-ALVO	Por que a língua é necessária?	<ul style="list-style-type: none"> - para estudar; - para trabalhar; - para treinar; - para a combinação de tudo (estudo + trabalho + treino); - para outros propósitos, por exemplo: <i>status</i>, exames, promoção, etc.
	Como a língua será usada?	<ul style="list-style-type: none"> - meio: compreensão oral, compreensão escrita, produção oral, produção escrita; - canal: telefone, comunicação face a face; - tipos de texto ou discurso: acadêmicos, palestras, conversação, manuais técnicos, catálogos, etc.
	Quais serão os conteúdos da área?	<ul style="list-style-type: none"> - conteúdos: medicina, biologia, arquitetura, comércio, engenharia, etc.; - nível: técnico, pós-graduação, ensino médio, etc.
	Com quem o aprendiz vai usar a língua?	<ul style="list-style-type: none"> - falantes nativos ou não-nativos; - nível de conhecimento do falante: especialista, leigo, estudante, etc. - relacionamento: colega, professor, cliente, supervisor, etc.
	Onde a língua será utilizada?	<ul style="list-style-type: none"> - ambiente físico: escritório, auditório, hotel, biblioteca, etc.; - contexto humano: sozinho(a), em encontros, ao telefone, etc.; - contexto linguístico: em seu país, no exterior.
	Quando a língua será utilizada?	<ul style="list-style-type: none"> - durante o curso ou subsequentemente; - frequentemente, raramente, etc.

NECESSIDADES DE APRENDIZAGEM	Por que os aprendizes fazem o curso?	<ul style="list-style-type: none"> - obrigatório ou opcional; - necessidade aparente ou não; - <i>status</i>, dinheiro e/ou promoção estão envolvidos? - o que os aprendizes acham que alcançarão? - qual a atitude dos aprendizes com o curso?
	Como os aprendizes aprendem?	<ul style="list-style-type: none"> - qual o conhecimento prévio dos aprendizes? - quais suas concepções sobre ensino e aprendizagem? - qual metodologia será mais apropriada para eles? - quais tipos de técnicas podem cansá-los?
	Quais são os recursos disponíveis?	<ul style="list-style-type: none"> - competência dos professores; - atitude do professor com a abordagem LinFE; - conhecimento e atitude do professor com o conteúdo ministrado; - materiais; - oportunidades de atividades extra sala de aula.
	Quem são os aprendizes?	<ul style="list-style-type: none"> - idade / sexo / nacionalidade; - o que os aprendizes já sabem sobre a língua? - quais conhecimentos já possuem sobre o assunto? - quais são seus interesses para com o curso? - qual é seu perfil sociocultural? - quais estilos de ensino conhecem? - qual é a relação do aprendiz com a língua-alvo?
	Onde acontecerá o curso?	<ul style="list-style-type: none"> - o local é agradável, desagradável, barulhento, frio, etc.?
	Quando acontecerá o curso?	<ul style="list-style-type: none"> - hora do dia; - diariamente / uma vez por semana, etc.; - tempo total / tempo parcial; - concomitante à necessidade ou anterior a ela.

Fonte: Adaptado e traduzido de Hutchinson e Waters (1987, p. 59-63).

Assim se comprova a importância do planejamento de um curso com abordagem LinFE ao realizar um diagnóstico sistemático sobre o que o aprendiz precisa de fazer para aprender a língua e usá-la em uma determinada situação-

-alvo, considerando perguntas norteadoras do tipo *por que, como, qual, quem, onde e quando* (HUTCHINSON; WATERS, 1987). Lembramos que os contextos dos cursos, as necessidades de aprendizagem e as necessidades da situação-alvo dos aprendizes diferem sistematicamente de um diagnóstico para outro, pois as realidades e os resultados serão sempre divergentes. Em outras palavras, “[...] o que funciona bem em uma situação pode não funcionar em outra¹⁵” (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998, p. 124).

Ainda no âmbito das necessidades, Dudley-Evans e St. John (1998) apresentam quatro cenários que embasam cursos com abordagem LinFE:

- (1) análise da situação-alvo: baseada no produto – necessidades objetivas e percebidas (BERWICK, 1989), relacionadas com as lacunas;
- (2) análise da situação de aprendizagem: baseada no processo – necessidades subjetivas e sentidas (BERWICK, 1989), identificadas como desejo;
- (3) análise da situação atual: baseada na língua, nas habilidades e nas experiências de aprendizagem do aprendiz – referente às lacunas; e
- (4) análise do meio: baseada na observação do ambiente onde o curso será ministrado – escolha da metodologia.

A partir da perspectiva exposta, pode-se compreender a concordância interrelacional entre os principais elementos que podem emergir em uma análise de necessidades, como bem ilustra a Figura 1:

Figura 1 - Esquema de informações que estabelece a análise de necessidades



Fonte: Traduzido por Onodera (2010) de Dudley-Evans e St. John (1998, p. 125).

15 “[...] what works well in one situation may not work in another” (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998, p. 124, tradução nossa).

Assim sendo, Dudley-Evans e St. John (1998, p. 125) explicitam que toda e qualquer análise de necessidades precisa de abranger as seguintes informações:

- (1) informação profissional sobre os aprendizes: tarefas e atividades em que os aprendizes usarão a língua – análise da situação-alvo e necessidades objetivas;
- (2) informação pessoal sobre os aprendizes: fatores que podem afetar a aprendizagem, como, por exemplo, experiência prévia de aprendizagem, informação cultural, razões para frequentar o curso, suas expectativas e atitudes em relação à língua – desejos, ambiente de aprendizagem e necessidades subjetivas;
- (3) informação sobre a língua dos aprendizes: quais as habilidades e o uso corrente da língua que serão avaliados – análise da situação atual;
- (4) informações sobre as lacunas apresentadas pelos aprendizes: análise da situação atual e da situação-alvo – lacunas;
- (5) informação sobre a aprendizagem da língua: formas efetivas de aprendizagem das habilidades e da língua na análise da situação atual – necessidades de aprendizagem;
- (6) informação sobre a comunicação profissional na situação-alvo: conhecimento de como a língua e as habilidades são usadas na situação-alvo, ou seja, análise linguística, análise do discurso e análise do gênero;
- (7) informação sobre o que se deseja do curso; e
- (8) informação sobre o ambiente onde será realizado o curso, ou seja, análise do meio.

Essas informações proporcionam o professor do curso ou da disciplina com abordagem de línguas para fins específicos a melhor conhecer as necessidades de seus aprendizes, seus desejos e suas lacunas, assim como suas necessidades de aprendizagem. Além disso, faz-se relevante identificar as expectativas dos aprendizes para com o curso (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998), podendo seu desejo ser contrário às suas reais necessidades requeridas pelo contexto profissional, acadêmico ou vocacional (ROBINSON, 1991).

Por sua vez, a análise da situação-alvo, de acordo com Hutchinson e Waters (1987), é essencialmente um processo de fazer perguntas sobre a situação-alvo e as atitudes dos aprendizes em “relação a essas situações dos vários informantes no processo de aprendizagem¹⁶” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 59).

Por essa razão, concordamos com Hutchinson e Waters (1987) e Basturk-

16 “[...] towards that situation of the various participants in the learning process” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 59, tradução nossa).

men (2010) ao afirmarem que a análise de necessidades está em um processo de contínua mudança e deve ser sempre reavaliada ao longo do curso e não ser vista como um produto estanque, concebido, apenas, no início do curso. Graves (2000, p. 98) afirma também que “essencialmente, a análise de necessidades é um processo sistemático contínuo de obtenção de informação sobre as necessidades e preferências dos aprendizes, interpretando a informação e, em seguida, tomar decisões sobre os cursos com o objetivo de atender às necessidades¹⁷”.

Diante do exposto, o professor ou o *designer* de um curso de LinFE deveria levar em consideração os seis princípios propostos por Strevens (1988, p. 2), como mostra o Quadro 3:

Quadro 3 – Princípios LinFe

Princípios absolutos	<ul style="list-style-type: none"> - atender às necessidades específicas do aprendiz; - relacionar o conteúdo a uma atividade, disciplina e ocupação em particular; - focalizar a linguagem apropriada para essas atividades, disciplinas e ocupações baseadas na sintaxe, léxico, discurso, semântica e análise do discurso; - diferenciar do inglês geral (interação entre professor e aluno).
Princípios variáveis	<ul style="list-style-type: none"> - pode estar restrita à aprendizagem de habilidades específicas (por exemplo, apenas leitura); - pode não estar vinculada ao uso de uma metodologia pré-estabelecida.

Fonte: Baseado nas ideias de Strevens (1988, p. 2).

Nessa perspectiva, além da análise de necessidades do aprendiz, considera-se, também, como pressuposto para qualquer curso de LinFE, o conhecimento da situação-alvo, os objetivos específicos relacionados às necessidades e a relação com o conhecimento da área de estudo do aprendiz.

3 Instrumentos de coleta de informações para a análise de necessidades

No que tange à coleta de informações para a realização da análise de

17 “Essentially, needs assessment is a systematic and ongoing process of gathering information about students’ needs and preferences, interpreting the information, and then making course decisions based on the interpretation in order to meet the needs” (GRAVES, 2000, p. 98, tradução nossa).

necessidades, Hutchinson e Waters (1987, p. 58) destacam os seguintes instrumentos: questionários; entrevistas; observação; coleta de dados, por exemplo, os textos usados no próprio curso; consulta informal com patrocinadores, aprendizes, entre outros. Ainda segundo os autores, recomenda-se o uso de mais de um instrumento, pois as necessidades dos aprendizes estão em contínua mudança. Logo, trata-se de um processo investigativo que passa por constante reavaliação ao longo de cada curso.

Trazendo sua contribuição para o debate, Collins (1992) ressalta que uma análise de necessidades leva o *designer* de um curso a informações mais detalhadas e relevantes de seu público-alvo, pois, na visão da autora, a análise de necessidades permite

[...] 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 usada¹⁸ [...]. (COLLINS, 1992, p. 179).

Nessa mesma vertente, Dudley-Evans e St. John (1998) também apontam como principais instrumentos de coletas de dados para a análise de necessidades: os questionários, a análise de textos autênticos falados ou escritos, discussões, entrevistas estruturadas, observações (de campo) e avaliações, que podem auxiliar o nível de língua dos aprendizes no início do curso ou da disciplina e seus desempenhos na situação-alvo ao final do curso ou da disciplina. Os autores também ressaltam que a análise de necessidades pode ser coletada por meio de fontes de informação, como alunos, ex-alunos, pessoas que trabalham ou estudam a (e na) área, clientes, colegas de trabalho, funcionários, documentos de contextos específicos e pesquisas na área (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1987).

Ramos (2015), convergindo com as ideias de Hutchinson e Waters (1987), e de Dudley-Evans e St. John (1998), sugere também instrumentos de informação que podem ser usados para coletar dados em um processo de análise de necessidades em cursos com abordagem LinFE, tais como: questionários, entrevistas, gravações, observação participativa ou *shadowing* (observação *in loco* do pesquisador, principalmente, em empresas), textos e documentos de contextos específicos, e *corpus*¹⁹.

18 “[...] a general acceptance of the Idea of going for information through the use of instruments which will help obtain a trustworthy picture of the people and the context the ESP course will serve. Questionnaires, structured or semi-structured interviews, verbal protocols, diaries, register of written or spoken language in use [...]” (COLLINS, 1992, p. 179, tradução nossa).

19 “[...] é um conjunto de textos (escritos ou falados) em formato de arquivo de computador, coletados e

É importante destacar também a visão de Ramos (2019) em relação aos resultados da análise de necessidades, pois:

[...] servem de base para o desenho inicial de um curso, que precisa necessariamente estar fundamentado em uma teoria de linguagem que guiará as tarefas comunicativas a serem desempenhadas na área de atuação (ou situações-alvo) e uma teoria de aprendizagem que guiará as ações pedagógicas a serem aplicadas no curso. Essas necessidades também servirão de base para formular os objetivos e/ou competências a serem alcançados ao final do curso e para avaliar o andamento do curso que poderá gerar uma nova análise de necessidades (denominada em progresso). Além disso, guiará o desenvolvimento e/ou adaptação de materiais e sua aplicação e avaliação do desempenho (RAMOS, 2019, p. 27).

Diante de tais premissas, Long (2005, p. 24) salienta as diversidades de fontes para se validar dados obtidos em uma análise de necessidades, por exemplo: a literatura disponível, alunos, professores e linguistas aplicados e especialistas do assunto, para, em seguida, realizar a triangulação dessas fontes, o que aumenta a credibilidade e objetividade face à análise da interpretação dos dados.

A análise de necessidades está relacionada, assim, com as necessidades de aprendizagem do aluno e não com o desejo de aprendizagem do professor, do *designer* do curso ou do próprio curso, razão pela qual não se podem esquecer duas premissas básicas da abordagem de línguas para fins específicos: o que o aluno deve fazer na situação-alvo e o que o aluno precisa de fazer para aprender. Aqui, reside o início do planejamento e da organização do curso, além da seleção e/ou elaboração de materiais educacionais para a aprendizagem do estudante.

Considerações Finais

A análise de necessidades é a pedra fundamental ou angular, como bem salienta Dudley-Evans e St. John (1998, p. 122), para a elaboração de cursos de línguas para fins específicos, pois se parte da análise rigorosa das necessidades e dos desejos dos aprendizes (CELANI, 1997), possibilitando a esses desempenharem tarefas específicas em uma situação-alvo (HUTCHINSON; WATERS, 1987). Em outras palavras, “[...] preparar os aprendizes para se comunicar de maneira efetiva nas tarefas prescritas pela situação de estudo ou trabalho²⁰” (DUDLEY-EVANS; ST.

organizados com a finalidade de serem amostras de uma língua ou de uma variedade linguística. A palavra *corpus* vem do latim e significa corpo, conjunto de algo, em nosso caso, de amostras de uso da língua” (SARDINHA *et al.*, 2012, p. 7).

20 “[...] preparing learners to communicate effectively in the tasks prescribed by their study or work situation” (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998, p. 1, tradução nossa).

JOHN, 1998, p. 1).

Em cursos de línguas para fins específicos, o objetivo de aprendizagem fica mais definido a partir de uma análise de necessidade cuidadosa, conscientizando, assim, o estudante de sua aprendizagem, ou seja, a razão primária que o levou a aprender a língua para atuar em um determinado contexto profissional, acadêmico ou vocacional. Nessa perspectiva, o ensino do uso da língua passa a ter um propósito definido para o aprendiz ou para um grupo específico de aprendizes, uma vez que a aprendizagem estará relacionada a situações acadêmicas ou de trabalho (ROBINSON, 1991).

É mister ressaltar que as necessidades em cursos de LinFE dependerão da situação-alvo e do contexto no qual o aprendiz usará a língua e dos conhecimentos prévios trazidos pelo aluno para sua aprendizagem. Por essa razão, a análise de necessidades deveria ser um processo contínuo (ROBINSON, 1991), para uma melhor reorganização dos cursos para fins específicos, como forma de atender às necessidades e aos desejos linguísticos do aluno e de aprendizagem identificados no início do curso. Por essa razão, trago mais uma vez Long (2005, p. 01) ao salientar que “[...] nenhum programa de ensino de línguas deveria ser desenvolvido sem uma completa análise de necessidades²¹.”

A análise de necessidades requer instrumentos para a coleta de informações precisas e objetivas, como, por exemplo, questionários, entrevistas, gravações, *shadowing*, textos falados ou escritos, entre outros. O *designer* do curso pode utilizar mais de um instrumento de análise, recomendando-se que seja sempre reavaliado o instrumento para que não seja um processo definitivo na aprendizagem do aluno (HUTCHINSON; WATERS, 1987).

Essa análise de necessidades torna-se um meio fundamental e primordial para o planejamento, a organização e a avaliação de cursos para a aprendizagem de línguas com propósitos para fins específicos, sejam acadêmicos, sejam profissionais, além da elaboração, adaptação e avaliação de materiais educacionais. Realizar a análise de necessidades não é apenas conhecer o que o aprendiz precisa de saber e aprender acerca da língua para atuar em uma situação real de comunicação para fins específicos ou acadêmicos, mas é também conhecer o aprendiz como pessoa e usuário da língua, sua motivação para aprendê-la e seu estilo de aprendizagem. Em outras palavras, a análise de necessidades foca-se no aprendiz e igualmente no indivíduo.

21 “[...] so no language teaching program should be designed without a thorough needs analysis” (LONG, 2005, p. 01, tradução nossa).

Referências

- BASTURKMEN, H. **Developing courses in English for Specific Purposes**. The United Kingdom: Palgrave Macmillan, 2010.
- BERWICK, R. Needs assessment in language programming: from theory to practice. *In*: JOHNSON, R. K. (org.). **The second language curriculum**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989. p. 48-62.
- BRINDLEY, G. The role of needs analysis in adult ESL program design. *In*: JOHNSON, R. K. (org.). **The second language curriculum**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989. p. 63-78.
- CELANI, M. A. A. Ensino de línguas estrangeiras: olhando para o futuro. *In*: CELANI, M. A. A. (org.). **Ensino de segunda língua: redescobrimos as origens**. São Paulo: EDUC, 1997. p. 147-161.
- CELANI, M. A. A. Revivendo a aventura: desafios, encontros e desencontros. *In*: CELANI, M. A. A.; FREIRE, M. M.; RAMOS, R. C. G. (org.). **A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, 2009. p. 17-34.
- CRUZ, E. B.; FORMIGOSA-MARIE-ROSE, E. S. LIBRAS para fins específicos: uma abordagem comunicacional. IV CONGRESSO NACIONAL DE LÍNGUAS PARA FINS ESPECÍFICOS, 2021, Rio de Janeiro. **Caderno de resumos**. Rio de Janeiro: UERJ, 2021.
- COLLINS, H. Wide-scope needs analysis: requirements and feasibility. *In*: PASCHOAL, M. S. Z.; CELANI, M. A. A. (org.). **Linguística Aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar**. São Paulo: EDUC, 1992. p. 179-192.
- DUDLEY-EVANS, T.; ST JOHN, M. J. **Developments in English for specific purposes: a multi-disciplinary approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- GRAVES, K. **Designing language courses: a guide for teachers**. Boston: Heinle e Heinle, 2000.
- HOLLIDAY, A.; COOKE, T. An ecological approach to ESP. *In*: **Issues in ESP: Lancaster practical papers in English language educational 5**. Lancaster: Lancaster University Press, 1982. p. 123-143.
- HOLMES, J. What do we mean by ESP? Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental. **Working Paper 2**, CEPRIL, PUC-SP, São Paulo, 1981.
- HOWATT, A. P. R. **A history of English language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1984.
- HUTCHINSON, T; WATERS, A. **English for specific purposes: a learning-centered approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- LONG, M. H. **Second language needs analysis**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- MUNBY, J. **Communicative syllabus design**. Cambridge: Cambridge University Press, 1978.
- NUNAN, D. **Second language teaching and learning**. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers, 1999.
- ONODERA, J. **Análise de necessidades do uso da língua inglesa na execução de tarefas em uma empresa multinacional**. 2010. 119 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.
- PAIXÃO, H. P. **Análise de necessidades nas aulas de português: uma possibilidade?** 2015. 95 f. Dissertação. (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.
- PETRASSO, C. **Português para fins específicos: uma proposta para um curso de Nivelamento Acadêmico**. 2014. 108 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa). Pontifícia Universidade

Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

RAMOS, R. C. G. Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro. *In*: FREIRE, M.; ABRAHÃO, M. H.; BARCELOS, A. M. (orgs.). **Linguística Aplicada e contemporaneidade**. São Paulo: ALAB; Campinas: Pontes, 2005. p. 109-123.

RAMOS, R. C. G. Tendências de ensino de inglês para fins específicos em contextos profissionais. Conferência proferida no **I Seminário do Grupo de Estudos em Inglês Aeronáutico (GEIA)**. São José dos Campos, São Paulo, 26 de maio de 2015.

RAMOS, R. C. G. De instrumental a LinFE: percursos e equívocos da área no Brasil. *In*: SILVA JÚNIOR, A. F. (org.). **Línguas para fins específicos: revisitando conceitos e práticas**. Campinas, SP: Pontes, 2019. p. 23-41.

ROBINSON, C. R. **ESP Today: a practitioner's guide**. UK: Prentice Hall Internacional, 1991.

SARDINHA, T. B. *et al.* (org.). **Tecnologias e mídias no ensino de inglês: o corpus nas "receitas"**. São Paulo: Macmillan, 2012.

STREVENS, P. ESP after twenty years: a re-appraisal. *In*: TICKOO, M. L. (ed.). **ESP: state of the art**. Anthology series 21. SEAMEO Regional Language Center, 1988. p. 1-3.

Sobre o autor

Marcus de Souza Araújo - Doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP. Professor da Faculdade de Letras Estrangeiras Modernas (FALEM) e do Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES), ambos da Universidade Federal do Pará; Belém-PA. E-mail: marcusaraujo@ufpa.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1803218796986644>. OrcID: <https://orcid.org/0000-0001-5403-0879>